

Федеральная целевая программа  
«Комплексные меры противодействия злоупотреблению наркотиками  
и их незаконному обороту на 2005-2009 годы»

*Грецов А. Г.*

# **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ В ПРОФИЛАКТИКЕ НАРКОЗАВИСИМОСТИ ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ (в спорте, образовании, клубной работе)**

Допущено учебно-методическим объединением высших учебных заведений Российской Федерации по образованию в области физической культуры в качестве учебного пособия для образовательных учреждений высшего профессионального образования, осуществляющих образовательную деятельность по направлению 03 21 00 – Физическая культура.

Санкт-Петербург  
2007

УДК 159. 922. 8

Грецов А. Г. Психологический тренинг в профилактике наркозависимости подростков и молодежи (в спорте, образовании, клубной работе). / Учебное пособие. Под общей редакцией проф. Евсеева С. П. — СПб., СПбНИИ физической культуры, 2007. — 156 с.

Редактор - С. В. Кораблев

Психологический тренинг – один из наиболее эффективных методов организации групповой работы с подростками и молодежью. Он позволяет решать широкий круг задач, важных для осуществления профилактики приобщения к злоупотреблению наркотиками, а также формирования мотивационно-потребностной сферы личности. В книге рассматриваются важнейшие методические аспекты проведения тренинга в подростковых и молодежных группах, приводится подборка упражнений и психодиагностические методики, применение которых уместно в контексте решения профилактических задач.

Для спортсменов, тренеров-преподавателей, руководителей спортивных учреждений, спортивных врачей, использующих средства физической культуры и спорта в работе по профилактике наркомании и формированию базовых потребностей детей, подростков и молодежи.

Рецензенты:

Аксенова О. Э. — канд. пед. наук, доцент, зам. декана факультета адаптивной физической культуры СПбГУФК им. П. Ф. Лесгафта

Сомова Н. Л. — канд. психол. наук, доцент кафедры психологии развития и образования РГПУ им. А. И. Герцена

© А. Г. Грецов, 2007

© С. В. Кораблев – оформление, 2007

© СПбНИИ физической культуры, 2007

## ПРЕДИСЛОВИЕ

*Эффективнее бороться **за** что-то хорошее,  
чем **против** чего-то плохого  
Народная мудрость*

Актуальность профилактики приобщения современной российской молодежи к злоупотреблению психоактивными веществами несомненна. Рост числа наркозависимых (как и проявляющих другие формы зависимого поведения) принял угрожающий характер, особенно среди молодежи. По результатам экспертных оценок, в России как минимум 7 — 7,5 миллионов человек страдают наркотической зависимостью, и это число стабильно увеличивается, что ставит под угрозу национальную безопасность страны. Поскольку лечебные мероприятия при сформированной физиологической и психологической зависимости от наркотиков **крайне неэффективны** (по данным ВОЗ, стойкая ремиссия наблюдается не более чем у 5% пациентов), особенно актуальным представляется повышение эффективности и широкое внедрение технологий **первичной профилактики** приобщения к злоупотреблению психоактивными веществами. Так как более 80% наркозависимых впервые приобщаются к этому в подростковом и юношеском возрасте, основные усилия должны быть направлены на профилактические мероприятия именно с этим контингентом.

В данной книге рассматривается психологический тренинг с подростками и молодежью как метод, позволяющий осуществлять первичную неспецифическую профилактику приобщения к злоупотреблению наркотиками и другими пси-

хоактивными веществами. Тренинг представляет собой **метод активного социально-психологического обучения, основанный на моделировании жизненного опыта в межличностном взаимодействии**, что реализуется посредством коллективных игр и групповых дискуссий. Книга посвящена преимущественно рассмотрению общих методических вопросов<sup>1</sup>, возникающих при тренинговой работе с подростками и молодежью: организации таких занятий, специфике деятельности ведущего, особенностям проведения игр и дискуссий, логике конструирования тренинговых программ и т. п.

Предлагаемый подход к профилактике центрирован не на разговорах о наркотиках и последствиях их действия, а направлен на развитие таких личностных качеств, которые позволяют молодым людям другими, более конструктивными путями решать возникающие проблемы и достигать поставленных целей, организовывать свою жизнь так, чтобы в ней просто не было места наркотикам. Можно сказать, что тренинг ориентирован не «против наркотиков», а «за конструктивную жизнь». Такой подход представляется значительно более перспективным, чем традиционное распространение информации о вреде и опасности психоактивных веществ.

---

<sup>1</sup>Описания конкретных блоков тренинга и обширные тематические подборки упражнений приведены в серии из пяти брошюр А. Г. Грецова «Лучшие упражнения для...» (СПбНИИФК, 2006), а также доступны по Интернет-адресу <http://sportvmestonarkotikov.blogspot.com/>



## ПОДХОДЫ К ПРОФИЛАКТИКЕ НАРКОЗАВИСИМОСТИ

Обобщая российский и мировой опыт, можно выделить несколько **подходов к профилактике наркозависимости**:

1. Информационный подход: распространение сведений о негативных последствиях употребления наркотиков для личности и общества, деструктивном характере и опасности такого поведения.

2. Трактовка наркотизации как следствия проблемности и неразвитости эмоциональной сферы; направленность профилактических мероприятий на выработку навыков рефлексии и саморегуляции, развитие т. н. «эмоционального интеллекта».

3. Трактовка наркотизации как следствия отсутствия важных жизненных навыков, неумения конструктивно справиться с проблемами; направленность профилактических мероприятий на формирование таких умений и навыков.

4. Акцент на влиянии социальных факторов. Профилактические программы в рамках этого подхода направлены на выработку умения противостоять негативному влиянию социального окружения, нормализацию отношений детей и подростков со сверстниками и с взрослыми.

5. Укрепление в глазах молодежи ценности здоровья как источника жизненного благополучия, формирование потребности в поддержании здорового образа жизни.

6. Приобщение молодежи к видам деятельности и к жизненным ценностям, несовместимым с употреблением психоактивных веществ (например, движение «Спорт вместо наркотиков»).

Первый их перечисленных подходов получил наибольшее распространение, большая часть методической литературы по данной проблеме базируется именно на таких позициях. Однако подход не оправдывает возложенных на него ожиданий, его результативность вызывает серьезные сомнения; различия между процентом приобщившихся и не приобщившихся к наркотикам среди подростков, проходивших и не проходивших такое «антинаркотическое обучение», обычно находятся в пределах статистической ошибки. Это обусловлено рядом причин. Во-первых, знания сами по себе, без личностной вовлеченности еще не ведут к формированию желательного поведения и не тормозят нежелательного (да и трудно встретить подростка, не знающего об опасности для здоровья наркотиков, алкоголя и табака даже без всяких «просветительских лекций»). Во-вторых, предоставляемая в рамках этого подхода информация о наркотиках заведомо неполная: ведь она раскрывает только объективно отрицательные последствия их употребления, игнорируя связанные с ними субъективно положительные переживания (тот «кайф», ради которого их и используют). Как следствие, соответствующие сведения не вызывают доверия подростков и не дают им возможности критически относиться к информации противоположного содержания, исходящей от лиц, материально заинтересованных в увеличении количества наркозависимых. В-третьих, в рамках такого подхода не формируются формы активности и сферы интересов, альтер-

нативные употреблению наркотиков. Сказанное не отрицает возможности и необходимости информирования молодежи о негативном действии наркотиков, однако это целесообразно рассматривать скорее как побочную задачу профилактических мероприятий, чем как основу их содержания.

Подходы № 2 — 4 являются перспективными, однако носят довольно частный характер, будучи основанными на конкретных гипотезах о причинах приобщения подростков к наркотизации и предлагая соответствующие им стратегии профилактической работы. Но причины приобщения к наркотикам многообразны, в той или иной степени они включают в себя одновременно все рассматриваемые аспекты. Это и затруднения в эмоциональной сфере, и неумение решать конструктивными способами проблемы во взаимодействии с другими людьми и, шире, с окружающим миром, а также неблагоприятное воздействие социального окружения и неумение противостоять влиянию лиц, склоняющих подростка к наркотизации. В большинстве случаев эти неблагоприятные факторы действуют комплексно. Поэтому актуальны сразу несколько групп задач:

- Развитие навыков рефлексии и саморегуляции эмоциональных состояний, конструктивного выражения своих эмоций.
- Выработка умения решать проблемы в общении, повышение уровня коммуникативной компетентности.
- Тренировка уверенного поведения, умения отстаивать свои интересы и противостоять негативному влиянию социального окружения.
- Формирование сплоченного коллектива, разделяющего просоциальные ценности.

Подходы № 5 — 6 не базируются на какой-либо конкретной гипотезе о причинах приобщения подростков к наркотикам, а являются, по сути, антагонистической профилактикой, попыткой **сформировать систему ценностей и интересов, в которых нет места наркотикам** (пропаганда идей здорового образа жизни, спорта, туризма, активного отдыха и т. д.). Такие меры необходимы, однако они тоже не могут выступать как единственный способ профилактики, поскольку не обучают

подростков конструктивно решать те психологические и социальные проблемы, от которых они пытаются уйти путем злоупотребления психоактивными веществами.

Таким образом, наибольшего эффекта можно ожидать от такой технологии профилактической работы, которая позволяет комплексно решать отмеченные выше задачи, а также способствует формированию мотивационно-потребностной сферы личности. Важно также, чтобы она и сама по себе, являясь для подростков источником интереса и положительных эмоций, выступала в качестве области деятельности, несовместимой с употреблением психоактивных веществ. Указанным требованиям в наибольшей степени отвечают методы психологического тренинга как активного социально-психологического обучения, основанного на моделировании жизненного опыта в межличностном взаимодействии. При разработке тренинговых технологий профилактики наркозависимости подростков и молодежи целесообразно исходить из следующих положений:

**Фиксация содержания программ на обсуждении наркотиков и их действия, даже в негативном ключе, не отвечает профилактическим задачам;** более того, она может оказать действие, обратное желаемому, поскольку в итоге не исключено создание ложного и крайне опасного представления о социальной приемлемости подобного поведения. Если же информация подается в жанре запугивания, подчеркивания опасности наркотиков, многие подростки начинают рассуждать по принципу: «Видимо, наркотики действительно дают огромное блаженство, раз люди готовы из-за них так сильно рисковать!», что отнюдь не отвечает решению профилактических задач. Более продуктивно затрагивать тему наркотиков вскользь, в контексте обсуждения других жизненных проблем, и трактовать их употребление как деструктивное последствие незрелости личности, неумения справляться с проблемами. «Основной целью профилактики должно быть развитие процесса осознания, понимания собственного поведенческого выбора, оптимального и эффективного для данной личности» (И. И. Хажилина, 2002, с. 22).

**Содержание программ должно быть релевантным, т. е. отвечающим актуальным потребностям молодых людей и их жизнен-**



**ному опыту.** Большинство подростков не имеют актуальной потребности узнать как можно больше о вреде наркотиков, подобные знания их практически не интересуют и не интегрируются в их жизненный опыт (есть основания полагать, что игнорирование этого факта — главная причина низкой эффективности большинства профилактических программ). Эффекта от профилактики имеет смысл ожидать при условии, что ее содержание и методы работы будут интересны для подростков и молодежи, отвечать естественным потребностям и особенностям психологического развития в этом возрасте.

**Обучение должно носить активный характер,** поскольку это является важным условием формирования знаний и умений, воспринимаемых молодыми людьми как имеющие непосредственное отношение к их личности и реально используемые для саморегуляции поведения. Поэтому в качестве главных методов таких занятий рассматриваются методы активного социально-психологического обучения: интерактивные (основанные на интенсивном межличностном взаимодействии) игры и групповые дискуссии.

**Тренинг не должен восприниматься участниками как направленный на решение профилактических задач.** Ведь для них актуальны совершенно другие потребности: в частности, повысить свой статус в глазах сверстников, стать более уверенными в себе, научиться решать конфликты со сверстниками и с взрослыми, сделать свою жизнь более интересной и насыщенной положительными событиями, лучше узнать самих себя. И у некоторых из них (особенно у тех, кто отличается слабой сформированностью жизненных навыков) создается ложное впечатление, что подобные вполне естественные и важные потребности могут быть удовлетворены, по сути, деструктивным путем: посредством принятия алкоголя или наркотиков.

Профилактические программы должны апеллировать именно к таким потребностям, но раскрывать возможность их удовлетворения в конструктивной, социально приемлемой форме. Именно в этом и состоит основной профилактический потенциал тренинговых занятий. Невозможность же достижения жизненных целей путем употребления психоактивных ве-

шеств упоминается вскользь, трактуясь как нечто само собой разумеющееся, понятное «по умолчанию» любому здравомыслящему человеку.

Немаловажно и то, что специфика тренинга как метода активного обучения такова, что существенного эффекта с его помощью можно достичь лишь при добровольном участии. На программы же, которые анонсируются как направленные на профилактику, большинство подростков добровольно не идут (в отличие, например, от тренинга общения или уверенного поведения).

Принципиально важным представляется технологичность, **возможность легкой транслируемости разрабатываемых методов**. Они могут быть широко внедрены только в том случае, если будут допускать возможность работы в качестве ведущих не только психологов, но и других специалистов (учителей, спортивных тренеров, социальных педагогов), изучивших соответствующую методическую литературу. В связи с этим при разработке тренингов учитываются такие моменты:

- Высокая технологичность работы: детальная разработка алгоритма проведения каждого упражнения и его обсуждения.

- Модульный принцип построения программ, каждый фрагмент которых представляет собой автономное, относительно завершенное в структурном и смысловом отношении образование и, будучи освоен ведущим, может использоваться в самых разных контекстах.

- Опора главным образом на непосредственный обучающий и развивающий потенциал тренинговых упражнений, а не на те взаимоотношения, которые складываются между участниками в процессе занятий (этим профилактические программы отличаются от большинства тренингов психотерапевтической направленности).



## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ: СУЩНОСТЬ И ЗАДАЧИ

Психологический тренинг как метод активного социально-психологического обучения в настоящее время представляет собой один из наиболее востребованных и динамично развивающихся видов психологической работы. Тренинги находят широкое применение в практике оказания психологической помощи, в преподавании психологии, при организации работы в молодежных клубах, в детских оздоровительных лагерях и т. д. Этот метод позволяет эффективно решать задачи, связанные с развитием навыков общения, самопознанием и самопринятием, развитием навыков управления своими эмоциональными состояниями, корректного выражения эмоций и понимания их выражения у окружающих. Эти аспекты очень актуальны именно в подростковом и молодежном возрасте. Общение является ведущей деятельностью подростков и име-

ет для большинства из них очень высокую субъективную значимость, подростковый возраст сенситивен для развития коммуникативных навыков.

В то же время, навыки конструктивного общения и саморегуляции эмоциональных состояний развиты у подростков недостаточно, что связано, в первую очередь, с малым жизненным опытом. Зато в этом возрасте очень ярко выражено стремление к его приобретению. **В ряде случаев приобщение подростков к употреблению психоактивных веществ — это негативное проявление стремления к получению нового, необычного жизненного опыта.** Молодые люди рассчитывают с их помощью «испытать себя», получить необычные ощущения, проверить таким путем свою волю и т. п. Тренинг же, с одной стороны, дает возможность накапливать жизненный опыт и совершенствовать социальные навыки, а, с другой, сам по себе является для участников источником яркого эмоционального опыта.

Особенно интенсивно проблемы коммуникации со сверстниками, самопринятия и эмоциональной саморегуляции возникают у подростков с ограниченными возможностями здоровья и/или воспитывающихся в социально неблагополучных условиях. Это определяет повышенную актуальность использования тренингов при работе с таким контингентом. В то же время, соответствующие технологии используются при работе с такими подростками явно недостаточно, что связано как с малым числом компетентных в этой сфере специалистов, так и с несколько настороженным отношением некоторых педагогов к тренинговой работе. В то же время, психологический тренинг может с успехом применяться не только в качестве самостоятельного метода работы, но и органично встраиваться в самые разные обучающие и развивающие программы для подростков, а также в спортивные тренировки и воспитательные мероприятия.

«Тренинг как метод направлен на то, чтобы помочь участникам освоить какую-либо деятельность. Но какие условия обеспечивают усвоение новой деятельности? Очевидно, что человек должен: 1) хотеть это делать; 2) знать, как это делается и 3) уметь это делать» (И. В. Вачков, 2007, с. 18). Тренинг как раз и позволяет участникам осваивать деятельность путем не-

посредственного соприкосновения с ней в специально смоделированных ситуациях.

В подавляющем большинстве случаев тренинги проводятся в групповой форме. Преимущества групповой формы тренинговой работы перед индивидуальным консультированием отмечаются многими авторами (К. Рудестам, 1998; И. В. Вачков, 2000). Можно отметить следующие **сильные стороны тренингов**:

- Группа отражает общество в миниатюре и поэтому может служить «полигоном» для развития самых разных социальных умений.

- Группа дает возможность получения обратной связи и поддержки от людей со сходными проблемами, участники могут идентифицировать себя с другими.

- Групповой опыт противодействует отчуждению, что помогает установлению более близких отношений с окружающими и решению межличностных проблем.

- Группа облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания участников.

- Человек может осваивать в группе новые умения, экспериментировать с различными моделями поведения среди партнеров, находящихся в равных условиях.

Существует множество разновидностей психологических тренингов, однако для них характерны некоторые **общие черты**:

1. Соблюдение ряда принципов групповой работы, таких как: активность участников; партнерское общение; исследовательская позиция участников в процессе межличностного взаимодействия; осуществление обратной связи.

2. Применение активных методов групповой работы. Основных методов два: групповая дискуссия и сюжетно-ролевая игра. В то же время, число конкретных тренинговых упражнений, создаваемых на их основе, измеряется тысячами.

3. Акцент на взаимоотношениях между участниками группы, интенсивное межличностное взаимодействие.

4. Атмосфера раскованности и свободы общения. На начальных этапах работы с группой основной задачей ведущего является создание такой атмосферы.

5. Определенная пространственная организация. Наиболее типичное расположение участников тренинга – рассевшись в круг, что позволяет обеспечить наилучшие возможности для интенсивного общения.

6. Нацеленность на психологическую помощь участникам группы. Результат тренинга не сводится к формированию у участников системы знаний и умений, большое значение имеет субъективное улучшение психического состояния и получение импульса к дальнейшему саморазвитию.

Разнообразие психологических тренингов очень велико. Да и сами термины «Психологический тренинг», «Социально-психологический тренинг» (СПТ)», «Тренинг общения» тоже довольно сложно поддаются однозначному определению. В широком смысле, СПТ – это любое активное социально-психологическое обучение, осуществляемое в групповой форме (в отличие от таких вариантов психологических тренингов, как, например, тренинг развития познавательных процессов – восприятия, памяти, мышления и т. д.). Иногда понятие «СПТ» выступает как более узкое, обозначающее только техники совершенствования навыков общения. В таком случае, понятие «СПТ», или тренинг общения, располагается в одном ряду с понятиями «тренинг умений», «тренинг личностного роста».

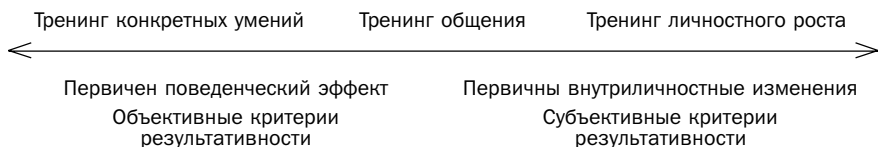
Тренинг общения можно определить как групповую психологическую работу, ориентированную на использование активных методов с целью развития компетентности в общении как способности эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных отношений. Тренинг не сводится к изучению психологии, групповой психотерапии, психокоррекции или групповому консультированию, хотя и может включать названные виды психологической работы в качестве структурных элементов. Его принципиальное отличие от других методов «заключается в том, что он направлен не только на решение ныне существующих проблем участников, но и на профилактику их возникновения в будущем, в частности, за счет предоставляемой им возможности научиться решать проблемы» (И. В. Вачков, 2007, с. 15).

В качестве одного из критериев, позволяющих сориентироваться в разнообразии тренингов, можно рассматривать **психологические направления**, в рамках которых они разрабатываются. Одна из наиболее часто встречающихся разновидностей психологического тренинга — это т. н. **Т-группы** (*Human-relation training group* — Группы тренинга человеческих отношений), впервые возникшие в 1947 г. на базе учения о групповой динамике К. Левина с использованием некоторых идей психоанализа и гуманистической психологии. Иногда для обозначения таких групп используется понятия «тренинг чувствительности», или «тренинг сенситивности», имеется в виду чувствительность к межличностным отношениям в группе. При работе в такой группе участники повышают свою компетентность в общении «через продуцирование и анализ собственных взаимодействий» (Л. А. Петровская, 1982, с. 59). Цели работы Т-групп сконцентрированы на самопознании участников, увеличении чувствительности к состоянию партнеров по общению и развитию других навыков, необходимых для продуктивного общения. Могут решаться и более конкретные задачи, связанные с развитием социальных умений. И то, и другое актуально при осуществлении первичной неспецифической профилактики приобщения к злоупотреблению психоактивными веществами.

Другое распространенное направление групповой тренинговой работы — это «**Группы встреч**», сформировавшиеся в рамках гуманистической психологии К. Роджерса. По сравнению с Т-группами, они в большей степени ориентированы на внутренние изменения личности, ведущие к ее саморазвитию и более полной реализации потенциалов. Ведущий занимает в таких группах недирективную позицию. В наиболее радикальном варианте, он в начале работы вообще ограничивается одной-двумя общими фразами насчет ответственности участников за происходящее, после чего предоставляет группу самой себе и лишь гораздо позже подключается к ее работе на правах рядового участника. Роль технологий в работе ведущего невелика, гораздо важнее уметь создать атмосферу доверия, быть искренним в выражении чувств и уметь концентрировать вни-

вание на текущих событиях, происходящих в группе. По нашему опыту, в «чистом» виде этот подход при работе с подростками и молодежью применим слабо, ведущему следует занимать более активную позицию: давать конкретные задания, инструктировать, вводить правила и требовать их соблюдения, задавать вопросы и т. д. В то же время, принятие партнерской позиции при групповой психологической работе с подростками является необходимым условием эффективности взаимодействия. Ведущие психологических тренингов могут работать и в других парадигмах, таких как бихевиоризм, гештальт-подход, психодрама, транзактный анализ и др. (подр. см. В. Ю. Большаков, 1996). Многие тренинги носят эклектический характер, сочетая в себе элементы разных подходов.

Если же классифицировать психологические тренинги по их **целям**, то по нашему мнению, их можно условно расположить в континууме от **тренингов умений** (целью которых является выработка конкретных поведенческих навыков) до тре-



нингов **личностного роста** (в основе которых лежит цель создания условий для личностного роста и саморазвития участников). Промежуточное положение занимает тренинг развития навыков общения (СПТ в узком значении этого термина). В тренингах умений опора делается на внешний, поведенческий эффект, который впоследствии может вызвать и внутриличностные изменения. В тренингах личностного роста основной эффект происходит во внутреннем плане — сначала меняется личность участников, а потом, как следствие, может измениться и поведение. Поэтому различаются и критерии результативности этих тренингов.

Психологический тренинг позволяет достигать различных целей. В наиболее общей формулировке, их можно сгруппировать следующим образом (И. В. Вачков, 2000, с изм.):



1. Изучение психологических закономерностей, механизмов и эффективных способов межличностного взаимодействия для создания основы более эффективного и гармоничного общения с людьми.

2. Содействие процессу личностного развития, реализации творческого потенциала, достижению оптимального уровня жизнедеятельности и ощущения счастья и успеха.

3. Развитие самосознания и самоисследования участников для коррекции или предупреждения эмоциональных нарушений на основе внутриличностных и поведенческих изменений.

4. Исследование психологических проблем участников группы и оказание помощи в их решении.

5. Улучшение субъективного самочувствия и укрепление психического здоровья.

Для тренингов умений наиболее специфична первая группа целей, а для тренингов личностного роста — вторая группа. Цели из групп 3 — 5 преимущественно являются психотерапевтическими и психопрофилактическими. На СПТ они чаще ставятся в качестве дополнительных. Как отмечает Л. А. Петровская (1982, с. 103), «круг задач, решаемых средствами СПТ, широк и разнообразен, и соответственно разнообразны формы тренинга. Все множество этих форм можно разделить, в частности, на два больших класса: ориентированные на развитие специальных умений (например, умение вести дискуссию, разрешать межличностные конфликты); нацеленные на углубление опыта анализа ситуаций общения — имеется в виду повышение адекватности анализа себя, партнера по общению, групповой ситуации в целом».

При постановке частных задач тренинга, в т. ч. и направленного на профилактику злоупотребления психоактивными веществами, рекомендуется руководствоваться следующими правилами:

1. Задачи должны отражать конкретные результаты, достижение которых планируется в ходе работы, а не носить характер абстрактных рассуждений или лозунгов. Например, вряд ли удачны такие формулировки задач, как «Интеграция

индивидуальных и личностных свойств участников в индивидуальные», или же «Детям должно быть весело!». В первом случае, это хотя и научно-осмысленная, но очень абстрактная фраза, допускающая неоднозначное толкование и требующая долгой конкретизации. Во втором случае, это лозунг, к тому же отражающий не результат, а эмоциональность процесса работы.

2. Результаты, достижение которых намечено в задачах, должны быть сформулированы в позитивных терминах, отражать то, что нужно достигнуть, а не то, чего избежать. Например, «Не допустить распада группы» — неудачная формулировка, «Повысить уровень групповой сплоченности» — более удачная. Это связано с тем, что если ожидаемый результат формулируется в негативных терминах (чего надо избежать), у человека часто возникает образ неудачи и происходит подсознательное «самопрограммирование» на нее.

3. Решение поставленных задач должно быть осуществимо с помощью психологического тренинга, отражать специфику данного метода. Например, если необходимо разделить школьников на «сильный» и «слабый» классы по уровню учебной подготовки, решать данную задачу на тренинге неуместно. Уместны же задачи, связанные с развитием социальных навыков, обучением саморегуляции эмоциональных состояний и т. п.

4. Достижение намеченных задачами результатов должно быть принципиально проверяемо или на уровне объективного изучения вызванных тренингом изменений (более характерно для тренингов умений), или на уровне самоотчетов участников (тренинг личностного роста).

5. Задачи должны быть релевантными, т. е. отвечающими актуальным потребностям участников.

Стоит ли знакомить подростков, участвующих в тренинге, с решаемыми при этом задачами? На наш взгляд — да. Участники должны понимать, что им дает тренинг, в противном случае ведущий станет в их глазах массовиком-затейником, и они будут охотно выполнять только упражнения развлекательного плана. Только излагать задачи надо кратко, ненавязчиво, понятно для слушателей, без использования специальной тер-

минологии. Американский автор Р. Смид (2000) даже рекомендует отражать цели в письменном договоре, заключаемом между ведущим и посещающими группу детьми и подростками. На наш взгляд, копирование этого действия при работе с подростками — носителями российского менталитета — не очень оправданно, но полностью упускать из вида участников цели и задачи работы все же не следует.

В то же время, **озвучивать для участников тренинга задачу профилактики зависимости от психоактивных веществ не следует.** Во-первых, в такой формулировке она не отвечает требованию релевантности. Подростки в подавляющем большинстве случаев не озабочены тем, как бы обезопасить себя от алкоголя и наркотиков, их волнуют совсем другие проблемы (стать более уверенными в себе, научиться общаться с противоположным полом, лучше понять самих себя и т. п.), о чем с ними и надо разговаривать. Во-вторых, такая постановка задачи отталкивает молодых людей, поскольку они начинают рассуждать по принципу: «Раз с нами проводят профилактику, значит, нас считают алкоголиками и наркоманами!» В-третьих, профилактика ассоциируется у молодежи с очередным рассказом о том, что курить и пить вредно. Что и так все знают, однако это никому не интересно, да и на реальное поведение такое знание практически не влияет.

Для иллюстрации целей и задач тренинга участникам ведущие довольно часто используют т. н. «Окно Джохари» (оно названо так по именам разработчиков — Джо Люфта и Харри Ингрэма; иногда встречается написание «Окно Джогари»). Оно представляет собой таблицу из четырех клеток. Ведущие иногда используют метафору окна с рамой, через которое личность глядит на окружающий мир, а окружающие — на нее. В окно вставлено четыре стекла. Одно из них (Открытое «Я») прозрачно в обе стороны — то, что попадает в эту область, одинаково видно как самому человеку, так и окружающим. Сле-

	Известное мне	Неизвестное мне
Известное другим	<b>Открытое «Я» («Арена»)</b>	<b>Слепое пятно</b>
Неизвестное другим	<b>Секретное «Я» («Фасад»)</b>	<b>Бессознательное «Я»</b>

дующие два стекла — тонированные, как в дорогих иномарках, позволяющие видеть только в одну сторону. Установлены они таким образом, что через одно из них хозяину все видно, а окружающим внутрь не заглянуть (Секретное «Я»), через другое же стекло, наоборот, хозяину не видно ничего, зато окружающим видно прекрасно (Слепое пятно). Наконец, последнее стекло — матовое, через него ничего не разглядеть (Бессознательное «Я»).

В таком случае, цель тренинговой работы состоит в том, чтобы расширить область открытого «Я». Происходит это за счет уменьшения слепого пятна (посредством обратной связи) и секретного «Я» (посредством самораскрытия). Возможно также уменьшение области бессознательного «Я» путем перевода части его содержания на осознаваемый уровень, но такая задача ставится в тренингах далеко не всегда. В целом, чем выше в тренинговой группе уровень доверия, тем больше материала выносится на «Арену» (подр. см. К. Рудестам, 1998, И. Ялом, 2000).

В целом, на сегодняшний день социально-психологический тренинг — один из наиболее эффективных методов развития навыков общения, самопознания, регуляции эмоциональных состояний. Эти возможности тренинга очень актуальны при решении профилактических задач.



## ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЕДУЩЕГО ТРЕНИНГА

В процессе работы ведущий тренинговой группы может выступать в разных профессиональных ролях, занимать различные позиции во взаимоотношениях с участниками. Однако его позиция на протяжении большей части работы существенно отличается от положения педагога в учебном процессе, организованном традиционным образом. Так, И. Ялом (2000) выделяет две основные позиции ведущего: технический эксперт или участник группы, устанавливающий модели поведения. В первом случае, велика роль технологий, ведущий активно ведет организацию, инструктирование, анализ. Во втором случае, ведущий выступает в роли эталонного участника, обеспечивает обратную связь и фасилитацию (активизирует происходящие в группе процессы).

С. Крадохвил (1978) предлагает несколько иную классификацию ролей ведущего группы:

1. Активный руководитель (инструктор, учитель, режиссер, инициатор, опекун).

2. Аналитик (дистанцированный от участников группы, лично нейтральный).

3. Комментатор.

4. Посредник (эксперт, не берущий на себя ответственность за происходящее в группе, но периодически вмешивающийся в групповой процесс и направляющий его).

5. Член группы (аутентичное лицо со своими индивидуальными особенностями и жизненными проблемами).

В какой именно профессиональной роли будет выступать ведущий, зависит от того, какие виды его деятельности преобладают. Последние перечислены ниже.

**Организация.** Чтобы начать работу, участников необходимо встретить, рассадить, ввести правила работы и контролировать их выполнение, управлять ходом групповых дискуссий. При выполнении многих упражнений участников следует разместить определенным образом (пространственная организация), следить за временем работы и вовремя делать перерывы (временная организация) и т. д. Подходы, в рамках которых ведущий предлагает группе взять на себя ответственность и ждет, пока произойдет самоорганизация групповой деятельности, в работе с подростками и молодежью малоприменимы.

**Инструктирование.** Чтобы участники смогли выполнить какое-либо упражнение, воспользоваться психодиагностической методикой и т. п., ведущему необходимо дать инструкции, как именно это делается. Инструкции следует давать четко, однозначно, в простых формулировках.

**Фасилитация.** Ведущий повышает интенсивность групповой деятельности, подключает к ней пассивных участников, подталкивает нерешительных на то, чтобы испытать себя в сложном упражнении. Это может осуществляться путем прямых стимулирующих высказываний, задавания вопросов, демонстрации и т. д. Один из эффективных способов фасилитации, срабатывающий в подростковых группах практически безотказно — бросание вызова группе путем констатации сложности упражнения и выражения сомнения, получится ли

оно. «Есть очень интересное упражнение, но оно довольно сложное и часто вызывает страх. Не знаю, стоит ли его проводить в нашей группе, или ограничиться чем-нибудь попроще...» (естественно, подразумеваемое упражнение действительно должно быть довольно сложным, иначе этот прием работать перестанет).

**Демонстрация моделей поведения**, ожидаемых от участников. Ведущий часто выступает в роли «эталонного участника», обучение происходит в значительной степени путем наблюдения и подражания. (Именно в таком ключе можно понимать расхожую фразу о том, что инструментом работы психолога является собственная личность). Если же ведущий сам систематически демонстрирует неконструктивные модели общения (повышает голос, не слушает участников и т. п.), трудно ожидать, что его подопечные научатся общаться более конструктивно.

**Информирование.** Ведущий раскрывает перед участниками какие-либо факты, приводит примеры из своего жизненного опыта, излагает научные знания по рассматриваемым на занятиях вопросам. Тренинги очень часто включают в качестве структурных элементов такие виды работы, как информационные блоки и мини-лекции.

**Анализ, интерпретация** происходящих в группе событий. Ведущий может выступать в роли эксперта и комментировать происходящее в группе с опорой на имеющиеся у него специальные знания, или же стимулировать участников к самостоятельному анализу. Кроме того, анализу и интерпретации подвергаются результаты психодиагностических процедур, если последние используются в контексте тренинга. Обычно большая часть тренинга строится на работе с чувствами, и этот вид деятельности ведущего важен тем, что подключает к работе также и ресурсы мышления.

**Обеспечение обратной связи** с действиями участников (подробнее см. следующую главу). Следует учесть, что обратная связь от ведущего воспринимается как более значимая, чем от других участников, поскольку он в глазах подростков является экспертом, носителем специальных знаний и жизненного опыта.

Иногда функции ведущего, работающего с подростковыми группами, сводят всего к трем основным пунктам: организация процесса, демонстрация моделей желательного поведения, информирование (Т. Яничева, 1998). Однако, чем в большей степени ведущий способен к проявлению ролевой гибкости во взаимодействии с группой и чем более полно он владеет различными видами деятельности, необходимыми для проведения тренинга, тем шире его профессиональные возможности.

В процессе управления тренинговой группой с целью влияния на происходящие в ней события и управление групповой динамикой (системой эмоциональных отношений участников, складывающейся в процессе занятий) ведущий осуществляет действия, которые называются «вмешательства» или «интервенции» (*Intervention*).

Так, Д. Кеннард с соавт. (2002) описывают такие типы интервенций:

- «Сохранение» — выявление или закрепление существующих границ дозволенного. Это ограничения места, времени, допустимого поведения участников и т. п. Например, к такому типу вмешательства можно отнести напоминание о правилах<sup>1</sup> работы в группе, если кто-то из участников вышел за их рамки.

- Открытая фасилитация — вмешательство, направленное на обеспечение дальнейшего развития группового процесса. При этом у ведущего нет предварительной гипотезы о том, что именно должно произойти в группе, он просто «подстегивает» процесс работы.

- Направленная фасилитация — вспомогательные замечания, основанные на какой-либо предварительной гипотезе ведущего и дающие толчок к работе группы в определенном направлении.

- Интерпретация — выявление ведущим чувств и смыслов, которые неочевидным образом присутствуют в действиях и высказываниях как группы в целом, так и отдельных ее участников.

- Действие — любой вид физической активности ведущего

---

<sup>1</sup>Подробнее о правилах см. в главе «Конструирование тренингов».



го, сопряженный с изменением положения в пространстве (вставание со стула, перемещение, прикосновение и др.).

- Самораскрытие — высказывание ведущего, раскрывающее содержание его собственного внутреннего мира или какой-либо факт из его жизненного опыта. В простейшем варианте, ведущий говорит о чувствах, которые у него вызывают происходящие в группе события.

- Моделирование, демонстрация — деятельность ведущего, которая впоследствии становится частью поведенческого репертуара участников. Например, при возникновении напряженных ситуаций во внутригрупповом общении ведущий может своим примером демонстрировать, как конструктивно выходить из них. Если с группой работают одновременно двое ведущих, они могут производить моделирование путем демонстрации различных коммуникативных приемов на примере общения друг с другом.

- Отсутствие непосредственного отклика, игнорирование — в некоторых ситуациях, это тоже может быть средством вмешательства в групповой процесс.

Описанные выше классификации видов деятельности и способов интервенции по своему содержанию частично перекрываются, однако в них раскрываются разные уровни работы ведущего. В первом случае, речь идет об организации деятельности ведущего как его целенаправленной активности, т. е. в основу положены цели. Во втором же случае, раскрываются конкретные действия в ответ на групповые ситуации, т. е. речь идет о средствах.

Рассмотрим пример. Допустим, группа работает пассивно и не включается в дискуссию, или же отказывается от участия в упражнении. Какова цель деятельности ведущего в этом случае? Скорее всего, повысить уровень групповой активности, произвести фасилитацию. А какие конкретно действия он может предпринять в рамках этой деятельности?

- Открытая фасилитация — напрямую предложить подросткам работать более активно.

- Направленная фасилитация — обратиться с этим же предложением к конкретному участнику (скорее всего, к ли-

деру), или же более детально раскрыть ожидаемые направления проявления активности.

— Сохранение — напоминание о наличии правила «работать активно».

— Интерпретация — анализ причин пассивного поведения участников. Может выполняться в форме задавания вопросов участникам и/или высказывания ведущим собственных мыслей.

— Самораскрытие — выражение собственных чувств, связанных с пассивностью группы.

Этот список не является исчерпывающим. Ведущий может также повысить свой собственный уровень активности или, напротив, самоустраниться от руководства группой (правда, в этой ситуации последние два действия вряд ли приведут к активизации группы), и т. д. Однако все эти действия будут совершены в рамках единой деятельности, целью которой является активизация группы.

В ходе работы группы между участниками складываются эмоциональные отношения, которые динамично меняются по ходу работы. Система этих меняющихся отношений носит название «**групповая динамика**». Для описания структуры межличностных отношений участников, лежащих в основе групповой динамики, может использоваться понятие «групповая матрица» — «гипотетическая сеть коммуникативных связей и отношений... в конечном счете, определяет смысл и значимость всех событий, в ней осуществляются все вербальные и невербальные контакты» (Foulkes, 1964, цит. по Кеннард и др., 2002). В зависимости от того, осуществляет ли ведущий деятельность по целенаправленному формированию этой структуры, выделяют группы со спонтанной или с управляемой динамикой. Как правило, тренинговые группы для подростков характеризуются управляемой динамикой.

Ведущий может придерживаться различных стилей руководства группой, таких как:

- Авторитарный — решает все единолично, осуществляет свои решения в приказном порядке, на себя же берет ответственность за результаты.

● **Демократический** — решения принимаются с учетом интересов как ведущего, так и всех участников, происходит разделение ответственности. Что, впрочем, не означает полное равенство, ведущий активно берет на себя лидерские функции, а при возникновении спорных ситуаций за ним остается право решающего голоса.

● **Попустительский** — ведущий самоустраняется от руководства, ответственность за работу никто на себя не берет. Это следует отличать от недирективного подхода, когда ответственность за происходящие в группе события сознательно и целенаправленно передается участникам.

Как правило, демократический стиль руководства тренинговой группой более продуктивен, чем авторитарный, хотя это в высокой степени зависит от целей тренинга и личностных особенностей ведущего.

В некоторых случаях авторитарные проявления могут быть целесообразны:

- когда задачи группы жестко структурированы (например, в учебных тренингах);
- когда участники оказались в растерянности и сами не понимают, что происходит в группе и как себя вести;
- когда участники испытывают сильный стресс.

Что касается попустительского стиля, то он, как правило, непродуктивен, ибо связан с отказом как ведущего, так и участников от ответственности за то, что происходит в группе. Довольно часто этот стиль означает принятие ведущим панибратской позиции, что в общении с подростками не вполне уместно.

Довольно часто, особенно при большом количестве участников, тренинг проводят два психолога, работающие в одной группе параллельно. В таком случае, свойственные им роли обычно взаимно дополняются. Среди ведущих, применительно к такой ситуации, широко используются понятия «эмоциональный лидер» (тот ведущий, который выполняет функцию фасилитатора, активизирует группу, «заражает» ее своими эмоциями, делает работу более динамичной) и «интеллектуальный лидер» (ведущий, склонный к анализу, обстоятельным комментариям, всегда готовый привести необ-

ходимые факты). Поэтому в парах наиболее успешно работают не те ведущие, которые обладают сходными личностными чертами, а те, чьи личностные особенности являются взаимно дополняющими. В любом случае, при планировании совместной деятельности следует четко продумать разделение функций на каждом этапе работы (например, один ведущий дает инструкцию к какому-либо упражнению, другой — организует его обсуждение).

Чтобы успешно справляться с проведением психологических тренингов с подростками и молодежью, ведущий должен обладать:

1. Специальными знаниями и умениями, необходимыми для проведения такой работы. Они касаются как тренинговых технологий в целом, так и специфики работы с данной возрастной категорией. Знания можно приобрести в традиционном обучении или путем работы с литературой, однако соответствующие умения формируются только активными методами.

2. Знанием закономерностей развития психики подростков и молодежи, знакомством с их современной субкультурой, потребностями, ценностями и жизненными реалиями. То, что говорит и делает ведущий, должно отвечать потребностям подростков и соотноситься с их реальным жизненным опытом.

3. Собственным опытом прохождения тренингов в роли участника, а также, желательно, и в роли ассистента ведущего. Чтобы иметь возможность гибко подходить к управлению работой группы и к использованию техник, очень важно прочувствовать все это «изнутри».

4. Психологическими чертами, способствующими данной работе. В частности, это такие черты, как

- Высокий уровень социального интереса: концентрация на других людях, желание и способность общаться с ними.

- Открытость к новому жизненному и профессиональному опыту.

- Восприимчивость к переживаниям других людей, эмпатичность.

- Гибкость поведения, способность принимать разные роли с учетом текущей ситуации.

- Оптимизм, энтузиазм.
- Высокий уровень саморегуляции.
- Уравновешенность, устойчивость к стрессам и к ситуациям неопределенности.
- Уверенность в себе, позитивное самоотношение.
- Высокий уровень общего и социального интеллекта.

Если речь идет о тренинге профилактической направленности, то к перечисленным требованиям следует добавить знание основ возрастной наркологии, социальных и психологических проблем формирования зависимостей.

Отметим, что ведущий тренинга, в частности направленного на решение профилактических задач, не обязательно должен быть по образованию психологом. Такую работу могут вполне результативно выполнять и представители других специальностей (педагоги, спортивные тренеры, врачи-психотерапевты), получившие соответствующую подготовку. В то же время, наличие психологического образования и даже опыт работы по этой специальности еще не гарантируют успешное проведение тренингов. Фактически, важнее для ведущего оказывается опыт педагогической работы с подростками и молодежью, а не опыт работы психологом-консультантом или проведения психодиагностических обследований.

Эффективной работе ведущего тренинга могут препятствовать, помимо недостаточного уровня владения профессиональными знаниями и умениями, такие особенности, как:

- Наличие большого числа собственных нерешенных психологических проблем.
- Некоторые личностные черты, такие как ригидность (отсутствие гибкости), подозрительность, вспыльчивость и т. п.
- Ярко выраженные акцентуации характера, особенно такие, как возбудимая или шизоидная.
- Низкая компетентность в общении, конфликтность, склонность к демонстрации неконструктивных моделей межличностного взаимодействия.



## ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ В ТРЕНИНГАХ

Обратная связь является одной из важнейших составляющих психологического тренинга. С содержательной точки зрения, она выступает особой разновидностью социального знания — «знанием о человеке, которое возвращается этому человеку партнером (партнерами) по общению» (Л. А. Петровская, 1982, с. 123). Кроме того, так может называться разновидность общения, в которой происходит этот возврат. Обратная связь — это главный инструмент самопознания человека, формирования реалистичной системы представлений о себе, собственном поведении. В этом плане трудно переоценить ее значение для решения профилактических задач — ведь у **молодых людей, склонных к злоупотреблению психоактивными веществами, в подавляющем большинстве случаев неадекватны представления о самих себе, собственных действиях.**

Обратная связь — это один из основных механизмов, обес-

печивающих эффективность тренинга. Она «является универсальным средством объективации деятельности, перевода поведения участников тренинга с импульсивного, неосознанно-го уровня регуляции деятельности на осознанный» (А. Березняков, 1999). Это происходит потому, что участники получают возможность взглянуть на свое поведение глазами окружающих, тренинговая группа выступает для них своеобразным «зеркалом», в котором отражаются их модели поведения.

Обратная связь присутствует и в обычном общении, но в большинстве случаев там она оказывается искаженной. Ее целью является не столько донесение до адресата информации о нем, сколько воздействие на него. То, что говорится человеку о нем самом, не всегда совпадает с тем, что говорится об этом же человеке «в третьем лице» (вспомните какие-нибудь дошедшие до ваших ушей сплетни про вас и соотнесите с тем, что их авторы говорят вам в лицо). Зачастую не больше степень соответствия и между тем, что сообщается и что реально думается и чувствуется. Кроме того, форма обратной связи в обычном общении не всегда обеспечивает ее принятие: высказывания чаще носят обобщенный (т. е. непонятно, о чем конкретно идет речь) и оценочный (т. е. активизирующий защитные механизмы личности) характер. В тренинге же взаимодействие организуется таким образом, чтобы искажения обратной связи сводились к минимуму, а форма ее подачи обеспечивала адекватное принятие.

С методической точки зрения, **обратную связь в тренингах можно определить как совокупность методов и приемов, направленных на получение участниками и/или ведущим информации о том, как их поведение сказывается на окружающих.** Сюда входят как определенным образом организованные высказывания ведущего и участников группы, так и набор специальных тренинговых процедур.

Чтобы обратная связь состоялась, должны выполняться два условия:

1. Поступление сведений о человеке.
2. Готовность этого человека принять их.

В подростковом и молодежном возрасте, когда происходит формирование идентичности, поступление достоверных

сведений о человеке от окружающих и их принятие очень актуально для благополучного протекания социализации. Однако с методической точки зрения организовать глубокую и содержательную обратную связь в групповой работе с подростками довольно сложно. Во-первых, подростки не всегда в состоянии обеспечить поступление адекватных сведений о своих сверстниках, а если источником такой информации выступает взрослый, то это может восприниматься как наставление и вызывать протест. Во-вторых, Я-концепция (система представлений о самих себе) большинства подростков еще не очень устойчива и весьма ранима, и такие сведения могут вызывать болезненные реакции или наталкиваться на труднопреодолимые психологические защиты. В-третьих, при работе с подростками необходима динамика, а многие традиционные процедуры получения обратной связи по своей сути статичны. Подростки любят не столько слушать, сколько действовать, и попытки проводить с ними длительные обсуждения их собственных действий обычно не очень продуктивны.

По нашему мнению, обратную связь можно рассматривать на разных уровнях, исходя из особенностей ее предмета и места в общей структуре тренинга. Наибольшей продуктивности обратной связи при работе с подростками удается достигнуть, когда она уравновешена с точки зрения представленности разных уровней.

**Первый уровень:** непосредственные реакции участников группы и/или ведущего на поведение отдельных участников, отражающие то, как это поведение повлияло на них, какие вызвало чувства и ответные действия. Предметом обратной связи на данном уровне выступают конкретные действия участников.

**Второй уровень:** специальные техники, позволяющие участникам в обстановке доверия и безопасности узнать, как к ним относятся другие, что одобряют в их поведении, а что нет. На этом уровне предметом обратной связи выступают личностные особенности и поведенческие стереотипы участников, которые могут проявляться в разных конкретных ситуациях.

**Третий уровень:** техники подведения итога работы в конце занятия или тренинга в целом, позволяющие глубже понять,



кто из участников как проявил себя на тренинге, какие реакции каждого из участников запомнились другим больше всего, какие личностные качества каждого из участников способствовали его продуктивной работе, а какие — препятствовали. Предметом обратной связи являются уже не только особенности личности и поведения отдельных участников, но и групповое взаимодействие в целом.

**Четвертый уровень:** техники, позволяющие ведущему получить информацию о том, как воспринимается его работа участниками, в чем удалось достигнуть результатов, а в чем — нет. Например, это может осуществляться посредством анкетирования. Предметом такой обратной связи является работа ведущего.

С одной стороны, обратная связь может охватывать любые действия или высказывания участников на любом этапе тренинга (уровень №1). С другой стороны, существует ряд упражнений, интенсифицирующих ее (уровень №2), например, различные модификации техники «Горячий стул»: доброволец садится в центре тренингового круга, остальные по очереди говорят ему, какие чувства и чем он вызывает, какие ассоциации с ним связаны и т. п. Подробное описание ряда упражнений, направленных на получение обратной связи, можно найти в книгах И. В. Вачкова (2000), А. Г. Лидерса (2001), Н. Ю. Хрящевой и др. (1999). В целом, следует отметить, что такие упражнения часто связаны со стрессогенными ситуациями, их целесообразно проводить только тогда, когда в группе создана атмосфера доверия и продуктивной совместной работы.

Кроме того, техники обратной связи могут быть рассчитаны на завершающий этап отдельного занятия или тренинга в целом (уровень №3). В таком случае, обратная связь позволяет подвести некоторый итог проделанной работе, и дается она уже не только на конкретные действия отдельных участников, но и на групповое взаимодействие в целом.

Обратная связь участников на действия ведущего (уровень №4), помимо очевидной задачи повышения его профессионального уровня, способна оказать и мощное влияние на групповую динамику, особенно при работе с подростками. Если ведущий позволяет участникам высказывать мнения о своей

работе и даже проводит специальные процедуры, направленные на это (хотя бы в форме простого письменного опроса), создается база для формирования подлинно партнерских взаимоотношений. Ведь подростковый возраст представляет собой, по удачному выражению А. Г. Лидерса (2001), возраст психологической соизмеримости с взрослостью. Чтобы это ощущение соизмеримости возникло в ходе тренинга, обратная связь должна быть двусторонней и симметричной, т. е. касаться не только участников, но и самого ведущего.

По содержанию обратная связь, как правило, касается поведения того, кому она дается, и/или связанных с этим поведением чувств того, кто ее дает. Типичная фраза, содержащая обратную связь, строится по схеме: «Ты делаешь ... я при этом чувствую...». Если обратная связь дается не на поведение, а на чувства или эмоции другого человека, то ее целесообразно начать с констатации внешних проявлений чувства («Я вижу, у тебя начали дрожать колени ...») и закончить выдвижением гипотезы о причине этих проявлений (... похоже, это говорит о страхе»). Прямое название чувств или эмоций другого человека («Сейчас ты чувствуешь страх») в плане обратной связи не очень эффективно, хотя такой прием иногда и используется в психологическом консультировании.

Обобщая и дополняя мнение ряда авторов (Р. Смид, 2000, И. В. Вачков, 2000, Л. А. Петровская, 1982 и др.), можно сказать, что обратная связь, чтобы быть конструктивной (т. е. несущей реальные сведения в форме, обеспечивающей их принятие), должна отвечать ряду требований:

- Носить описательный, а не оценочный характер.
- Быть неотсроченной, соответствовать принципу «Здесь и сейчас».
- Быть специфичной, т. е. относиться к конкретным действиям участников, а не к личности в целом.
- Являться релевантной, т. е. соответствующей потребностям как того, кто ее получает, так и того, кто ее дает.
- Ориентироваться на те черты, которые реально могут быть изменены.

<sup>1</sup>В некоторых случаях ведущие сознательно организуют анонимную обратную связь, но тогда это условие специально оговаривается.

- Реализовываться в контексте тренингового взаимодействия, а не «выбиваться» из него.

- По возможности, быть сформулированной в Я-высказываниях, особенно если речь идет о чувствах.

- Быть адресной, относиться к конкретным участникам, микрогруппам или к группе в целом, но не к абстрактным «отдельным товарищам».

- Иметь «обратный адрес», т. е. даваться от собственного лица или от лица конкретной, четко обозначенной микрогруппы, а не от «некоторых из нас»<sup>1</sup>.

- Носить характер констатации фактов, а не советов или назиданий.

Конкретизируем отмеченные положения на примерах: приведем формулировки обратной связи, соответствующие отмеченным правилам, или нарушающие какие-либо из них (табл. 1).

Таблица 1

Правило	Примеры обратной связи	
	Удачная формулировка	Неудачная формулировка
Описательный характер	От тебя сильно пахнет табаком	От тебя воняет как от пепельницы
Неотсроченность	Сегодня (только что) ты...	А вот помнишь, две недели назад ты...
Специфичность	Я испытываю недоумение, когда ты говоришь «Не знаю» в ответ на все вопросы	Ты такой, что в общении с тобой остается только недоумевать
Релевантность	Ты говоришь, что хочешь стать спортсменом. Для этого важна воля	Если бы ты увлекался математикой, то понял бы, что для нее важна пунктуальность
Ориентация на изменяемые черты	Мне тяжело общаться с тобой, когда ты «навеселе»	Мне тяжело общаться с тобой, поскольку ты обладаешь восточными чертами внешности
Нахождение в контексте тренинга	Я воспринял как обиду то, что ты мог бы помочь мне в предыдущем упражнении, но не сделал этого	Я воспринял как обиду то, что ты не дал мне списать домашнее задание по английскому, и я получил «2»
Я-высказывание	Я испытываю раздражение, когда ты...	Ты раздражаешь меня тем, что...
Адресность	Мне кажется, ты ведешь себя так, что... В нашей группе происходит...	А вот некоторые из присутствующих ведут себя так, что...
Конкретный источник	Я чувствую, что... Я не понял смысл этого упражнения	Все здесь чувствуют... Группа не понимает смысл этого упражнения
Констатация фактов	У меня сложилось впечатление, что ты ведешь себя пассивно	Да ты просто действуй активно, и у тебя все получится!

Что касается последнего примера, то сами по себе советы, рекомендации, предписания и т. п. в психологических тренингах не противопоказаны (хотя и не стоит злоупотреблять ими), просто они малоэффективны в качестве обратной связи. Их функция — это не обратная связь, а фасилитация, побуждение участников к более активным действиям.

Перечисленные правила в значительной степени характеризуют конструктивное общение в целом, а не являются специфическими именно для такой его формы, как обратная связь. Если же человек их нарушает, его общение часто оказывается деструктивным, ведущим к обострению конфликтов. Поэтому, если молодые люди в ходе тренинга привыкнут следовать данным правилам, это повысит их коммуникативную компетентность применительно и к другим ситуациям общения. И, как следствие, уменьшит интенсивность проблем в этой сфере, что важно для решения профилактических задач. **Ведь частая причина применения психоактивных веществ — это попытка решить таким неадекватным способом коммуникативные проблемы** (преодолеть застенчивость, влиться в компанию и т. п.).

Упомянутые требования к обратной связи в наибольшей степени применимы на уровне непосредственных реакций на действия других участников (1-й уровень по нашей схеме). Если речь идет о специальных техниках получения обратной связи (уровни 2–3), названные требования полностью выполнимы не всегда. Например, если обратная связь по проделанной работе устанавливается в конце занятия, правило «Здесь и сейчас» обычно нарушается — ведь то, что обсуждается, по определению уже находится в прошлом. Если же обратная связь дается на действия ведущего (уровень 4), эти правила в принципе выполнимы, но не столь актуальны — квалифицированный ведущий способен конструктивно воспринять обратную связь вне зависимости от формы ее предъявления. В то же время, обратная связь с ведущим может сыграть роль модельной ситуации — на ее примере можно безболезненно для участников продемонстрировать, когда она является конструктивной, а когда способна вызвать только негативные эмоции.

Как вводить все описанные требования к обратной связи?

Формулировать их все сразу как дополнительные правила не очень эффективно, так как участники не смогут оперативно сориентироваться в таком их количестве, это вызовет только путаницу — придется долго объяснять, к каким именно ситуациям эти правила применимы. По нашему мнению, их эффективнее постепенно вводить путем демонстрации ведущим соответствующих моделей поведения на собственном примере и переформулирования неудачных высказываний участников, а уже потом, возможно, сформулировать в качестве правил.

До сих пор речь шла о личной обратной связи (между людьми). Однако широко используется и аппаратная обратная связь, когда поведенческие проявления человека фиксируются с помощью технических устройств (видеокамера, фотоаппарат, диктофон и т. п.), после чего демонстрируются и обсуждаются. Для подобной обратной связи удобнее всего использовать многофункциональное электронное устройство, совмещающее функции цифрового фотоаппарата, видеокамеры и диктофона, и дающее возможность просматривать отснятые материалы на экране телевизора и/или монитора компьютера.

Аппаратная обратная связь — мощное средство, позволяющее человеку взглянуть на свое поведение не только глазами других, но и самому оценить его, что называется, со стороны. Съемка дает возможность многократно возвращаться к наиболее показательным фрагментам, регулировать темп воспроизведения материала, пользоваться стоп-кадром. При работе с подростками очень важно и то, что аппаратная обратная связь обычно воспринимается как более объективная, чем личностная. В то же время, она в большинстве случаев используется как дополнение к личностной. Отснятые фрагменты демонстрируются не только тому, кто на них запечатлен, но и всей группе. В ходе их коллективного обсуждения возникает личностная обратная связь, отснятые материалы служат основой для нее. Даже сам просмотр практически всегда сопровождается комментариями ведущего и участников, возвратом к ряду моментов, поэтому на него уходит в 2–3 раза больше времени, чем занимает сама запись. А по окончании просмотра чаще всего организуется групповая дискуссия, занимающая еще, как

минимум, столько же времени. Это необходимо учитывать при планировании длительности упражнений.

Если в тренинге широко используется фото- и видеосъемка, желательно, чтобы в качестве оператора выступал человек, не являющийся участником тренинга. Совмещение ролей ведущего и оператора весьма сложно и доступно только для достаточно опытных (как в проведении тренинга, так и в осуществлении фото/видеосъемки репортажного жанра<sup>1</sup>) специалистов. Если же поручать съемку кому-либо из участников — это будет отвлекать их от работы, к тому же нельзя будет поручиться за качество снятых материалов. Не все люди чувствуют себя комфортно, зная, что ведется съемка их поведения. Использование же на тренингах скрытой камеры обычно отвергается по этическим соображениям, да и технически не всегда возможно. Поэтому следует предварительно разъяснить подросткам, для чего будут использоваться снятые материалы, и дать им возможность привыкнуть к присутствию в тренинговом помещении оператора с камерой. Кроме того, на первых занятиях, пока участники еще недостаточно привыкли к такой организации работы, не рекомендуется осуществлять портретную съемку, лучше ограничиться общими планами.

В целом, обратная связь — один из основных механизмов, посредством которого обеспечивается результативность психологического тренинга с подростками и молодежью. Для достижения высокой эффективности действия обратной связи необходимо ее сбалансировать с точки зрения различных ее уровней и форм (личностная и аппаратная), а также привести в соответствие ряду правил. Если в ходе тренинга участники обучаются давать конструктивную обратную связь, это не только способствует решению специфических тренинговых задач, но и само по себе свидетельствует о повышении уровня коммуникативной компетентности подростков. Что, подчеркнем еще раз, очень важно для осуществления профилактики зависимостей.

---

<sup>1</sup>Если ведущий планирует выполнять съемку самостоятельно, настоятельно рекомендуется предварительно изучить пособия по основам фото- и видеосъемки, а также попрактиковаться с той техникой, которая будет использоваться! В противном случае отснятые материалы могут оказаться настолько некачественными, что единственным эффектом от них будет раздражение участников.



## ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВЫХ ДИСКУССИЙ

Под групповой дискуссией в тренинге понимается «совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, позволяющее прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения» (И. В. Вачков, 2000, с. 40). В ходе дискуссий чаще всего обсуждается следующее:

- **События**, непосредственно происходящие в тренинговой группе в процессе работы (**интеракционная дискуссия**). Подобная групповая дискуссия обычно не выделяется в качестве отдельного структурного элемента тренинга, однако именно она используется в тренингах наиболее широко. Как раз к таким дискуссиям относятся обсуждения упражнений и других событий в группе, обмена чувствами и впечатлениями по поводу выполненных упражнений, ряд техник получения обратной связи. На обсуждение упражнений зачастую уходит в 2 —

3 раза больше времени, чем непосредственно на их проведение.

● **Проблемы**, значимые для большинства участников группы (**тематическая дискуссия**). С одной стороны, задачей такой дискуссии выступает обмен субъективным опытом по соответствующей проблеме, демонстрация разнообразия ее видения и возможных путей ее решения. С другой стороны, если это конкретная проблема, стоящая перед группой, задачей дискуссии может являться выбор пути ее решения.

● **Прошлый опыт** участников группы (**биографическая дискуссия**). В тренингах изучение прошлого опыта, как правило, не является самоцелью, к данному виду дискуссии следует прибегать лишь в случае необходимости решения проблем, встающих перед группой в настоящем. Кроме того, такая дискуссия позволяет выстраивать параллели между тем, что происходит на тренинге, и накопленным ранее жизненным опытом участников.

Как правило, в групповых дискуссиях выделяется несколько фаз (Г. И. Марасанов, 1998, и др.):

1. **Ориентировка**. На этой фазе определяется тема и цели дискуссии. Следует проследить, чтобы тема дискуссии была понята всеми участниками в одном ключе. В противном случае разговор может оказаться бессмысленным.

2. **Сбор информации**. На этой стадии участники высказывают свои мнения, чувства, суждения, идеи по существу рассматриваемого вопроса. Если дискуссия посвящена поиску решения конкретной проблемы — целесообразно предложить участникам высказывать все возможные решения, которые приходят им в голову, исключая их критическую оценку (т. е. применить метод «мозгового штурма»).

3. **Упорядочение**, обоснование и совместная оценка полученной в ходе обсуждения информации. На этой же стадии происходит критическая оценка предложенных ранее вариантов решения поставленных проблем.

4. **Завершение** дискуссии: подведение итогов, сопоставление целей дискуссии с полученными результатами. Если обсуждалась конкретная проблема, формулируется способ ее решения.



Элементы групповой дискуссии, так или иначе, присутствуют при обсуждении любых упражнений, получении обратной связи и т. д. Однако она часто выступает и в качестве самостоятельной тренинговой техники. В таких случаях целью ее применения является поиск решения конкретных проблем, стоящих перед группой, или же обмен субъективным опытом участников по значимым для них вопросам, имеющим отношение к тематике тренинга. Так, в подростковых тренинговых группах часто обсуждаются взаимоотношения со сверстниками, бурные дискуссии по этому поводу в ряде случаев возникают спонтанно. Кроме того, для подростков очень актуальны проблемы, связанные с собственным будущим. В группах, где сложился высокий уровень взаимного доверия, часто на первое место выходит именно данная тематика.

Вот еще несколько вариантов тем, которые обычно актуальны для подростков и могут быть положены в основу групповой дискуссии:

- «Симпатия и любовь» (почему нам нравятся именно те, кто нравится; как добиться взаимности).
- «Как выбрать дорогу в жизнь» (психологические основы выбора профессии).
- «На экзамен — без страха» (повышение эффективности подготовки к экзаменам, стратегия поведения на экзамене, методы снятия экзаменационной тревожности).
- «Детки и предки» (проблемы взаимоотношений с родителями; пути конструктивного решения конфликтных ситуаций в отношениях с родителями).

Проведение групповых дискуссий на темы, связанные с употреблением наркотиков и других психоактивных веществ, подростками обычно поддерживаются довольно активно, хотя нужно учитывать ряд нюансов. Во-первых, в таких разговорах совершенно недопустим менторский тон (при обсуждении других тем он, разумеется, тоже нежелателен, но если речь идет о психоактивных веществах — он воспринимается молодежью «в штыки» особенно агрессивно). Во-вторых, нецелесообразно выстраивать разговор вокруг сообщений о вреде, наносимом такими веществами, это вызовет не профилактический

эффект, а скуку и отрицательное отношение к ведущему. Да и, сказать по правде, мы не встречали ни одного подростка, не знающего об этом вреде. Вот только от непродуманных действий такие знания, к сожалению, все равно не останавливают. В-третьих, не следует вдаваться в обсуждение тонкостей действия различных наркотических веществ или, тем более, подчеркивание преимуществ одних из них перед другими (кстати, последнее, в соответствии с российским законодательством, может быть рассмотрено как пропаганда наркотиков, и послужить основанием для привлечения к ответственности организатора такой дискуссии). Вместо этого целесообразно выстраивать обсуждение вокруг следующих ключевых вопросов:

- Если все знают о вреде алкоголя и наркотиков, то почему же многие люди все-таки употребляют их? Какие потребности они пытаются удовлетворить таким путем?

- К каким последствиям приводят такие действия? Насколько полно удастся удовлетворить те потребности, которые побудили к ним? Какова «цена» этого удовлетворения?

- Какими другими, менее опасными и более эффективными путями можно удовлетворить те же самые потребности?

Иногда наряду с групповой дискуссией выделяют «метод кейсов» (напр. см. Д. Ли, 2001), суть которого состоит в групповом анализе каких-либо конкретных проблемных случаев. Сначала участникам дается для ознакомления подробное описание этого случая, потом осуществляется его коллективное обсуждение и анализ. По нашему мнению, упомянутый метод можно рассматривать как одну из разновидностей тематической групповой дискуссии, содержанием которой служит не собственный опыт, а представленный ведущим конкретный случай, подразумевающий актуальную для участников психологическую проблему.

По степени активности ведущего групповые дискуссии можно условно разделить на структурированные (задается тема и регламентируется порядок прохождения дискуссии) и свободные (тема выдвигается самими участниками, ход дискуссии не регламентирован, ведущий пассивен или же участвует

в дискуссии на правах рядового собеседника). Замечательно, когда подростки сами выдвигают для обсуждения важные для них темы, но полностью свободные дискуссии в подростковых группах, как правило, не очень продуктивны. Даже если дискуссия начинается как свободная, ведущий обычно вносит в нее определенный элемент структурированности.

Рассмотрим основные **приемы управления ходом групповой дискуссии**.

**1. Задавание вопросов.** Позволяет управлять направлением групповой дискуссии, активизировать ее ход, подключать пассивных участников, расставлять акценты в обсуждаемом материале. Иногда высокоструктурированная дискуссия целиком строится с помощью ряда вопросов ведущего. Наиболее продуктивно использовать открытые или косвенные (задаваемые в форме утвердительного предложения) вопросы. Закрытые вопросы, подразумевающие очень короткий, односложный ответ, следует использовать с осторожностью. Они не располагают к дискуссии, а если таких вопросов много — у участников может возникнуть ощущение допроса, что вызывает сопротивление. В то же время, такие вопросы оправданы при необходимости «свернуть» ход дискуссии и подвести участников к подведению итогов, при чрезмерной активности подростков, а также в прямо противоположной ситуации — при полной пассивности группы и отсутствии ответов на открытые вопросы. В таком случае закрытые вопросы, вызывая хоть какой-то, пусть короткий ответ, все равно дают возможность завязать диалог и впоследствии перейти к открытым вопросам. Рекомендуется также избегать вопросов, начинающихся со слова «Почему...?». Такой вопрос обычно вызывает только ответ «Потому ...», содержащий лишь ссылки на внешние причины и не несущий психологической ценности.

**2. Введение правил.** Понятно, что при групповых дискуссиях должны соблюдаться все основные правила тренинговой

работы, о чем при необходимости можно напоминать участникам. Кстати, эти правила наиболее полно регламентируют порядок прохождения именно групповой дискуссии, а не других видов деятельности. Если в процессе дискуссии дается обратная связь, следует настаивать на соблюдении правил конструктивной обратной связи (см. выше). И, главное, подростков следует приучить придерживаться правила «Когда один говорит, другие слушают». Если это правило соблюдается слабо, можно ввести дополнительные условия:

- **Правило «Микрофон»:** между участниками передается предмет — например, небольшая мягкая игрушка. Говорит только тот, у кого данный предмет сейчас в руках, остальные слушают. Иногда полезно иметь два таких предмета, один из которых постоянно находится в руках у ведущего (т. е. ведущий оставляет за собой право высказываться независимо от того, у кого в руках второй предмет).

- **Правило «Перефраз»:** свою мысль участник может высказывать только после того, как изложил своими словами основную мысль выступавшего перед ним.

**3. Прямое инструктирование.** В структурированных дискуссиях зачастую присутствует возможность дать четкую и однозначную инструкцию о том, как организовать беседу. Например, при поиске решения конкретных проблем это могут быть правила «мозгового штурма». Его алгоритм таков:

- изложение проблемы ведущим;
- генерирование участниками максимального числа вариантов решений без их критической оценки;
- критическая оценка предложенных вариантов;
- выбор наиболее подходящего из них.

Иногда целесообразно построить обсуждение по типу т. н. «Балинтовской группы». Такая дискуссия протекает по следующему алгоритму:

- один участник излагает суть рассматриваемой проблемы и задает группе вопросы, на которые хотелось бы получить ответ;
- другие участники по кругу задают ему уточняющие вопросы;

- каждый по кругу излагает свое видение проблемы и дает ответы на поставленные перед группой вопросы;
- участник, излагавший проблему, излагает ее видение с учетом выслушанных мнений.

**4. Собственные высказывания** ведущего, выступающего в роли рядового участника дискуссии. Ведущий может высказать свое мнение, акцентировать внимание на каких-либо фразах участников, обобщить ранее высказанные мнения и т. п. С одной стороны, фразы ведущего обычно оцениваются как значимые, участники воспринимают их непосредственное содержание. С другой стороны, ведущий выступает при этом в роли «эталонного участника», демонстрирующего психологически грамотное построение высказываний.

**Чтобы организовать дискуссию более эффективно, ведущему следует придерживаться следующих правил:**

1. Не нужно принуждать участников следовать в обсуждении именно тому порядку идей, который является правильным с точки зрения ведущего. Даже структурированная дискуссия подразумевает довольно большую свободу для участников.

2. Позвольте дискуссии развиваться в направлении тех проблем, которые возникают в понимании подростков во время их диалога друг с другом.

3. Стремитесь подкреплять любые теоретические рассуждения жизненными примерами и практическими упражнениями. В противном случае подростки не смогут соотнести их со своим жизненным опытом.

4. Поощряйте участников создавать свои собственные психологические идеи. Ведь если идея воспринимается в качестве своей собственной, она куда скорее повлияет на реальное поведение, чем, если она навязана извне!

5. Поощряйте участников говорить друг с другом. Дискуссия, превращенная в монолог ведущего, теряет свою эффективность, а лекция — это отнюдь не самый результативный метод передачи информации подросткам и, тем более, изменения их взглядов.

6. Помогайте участникам осознавать свои собственные предложения, идеи, вопросы, которые создаются ими в процессе дискуссии. Учите их слушать не только окружающих, но и самих себя.

7. Старайтесь сами внимательно слушать то, что говорится участниками, и поощряйте участников дискуссии слушать друг друга.

8. Одобряйте участников, когда они находят аргументы или подтверждения собственным идеям, верованиям, убеждениям.

9. Показывайте участникам, что то, что они говорят, заставляет слушателей, в том числе и Вас, задумываться.

10. Не настаивайте на том, чтобы участники анализировали, обсуждали каждый из вопросов до тех пор, пока не получат на него исчерпывающий ответ.

11. Будьте осторожны при утверждении и изложении собственных взглядов, больше поощряйте участников думать самостоятельно. Избегайте манипулирования участниками с той с целью, чтобы представить свою точку зрения как наиболее оправданную.

12. Не превращайте дискуссию в сеанс психотерапии, попытку решить сугубо личные проблемы участников.



## ПОДВИЖНЫЕ ИГРЫ

В психологических тренингах находят широкое применение подвижные игры. Основная цель их использования состоит в интенсификации эмоциональной сферы участников и их межличностного взаимодействия. Поэтому для психологических тренингов выбираются игры, которые носят интерактивный характер, т. е. подразумевают интенсивное взаимодействие между участниками, способствуют развитию коммуникативной компетентности. Иногда для описания подвижных игр, направленных преимущественно на решение психологических задач, используется понятие «психогимнастика» — набор процедур, подразумевающих физическое движение, целью которых является изменение эмоционального состояния группы и интенсификация межличностного общения занимающихся.

Применение подвижных игр в психологических тренингах позволяет, наряду с традиционными для этих игр задачами физического воспитания, решать и психологические задачи:

1. Активизировать эмоциональные состояния участников. Как правило, подразумеваются положительные эмоции: ин-

терес, радость, удивление. Иногда также вызывается страх (который, будучи преодоленным, в свою очередь вызывает радость) или злость. Например, игра «Падение в пропасть» (участники поочередно падают с возвышения 1,5 – 2 м. спиной вперед на руки лоящей команды из 7 человек) вызывает у многих участников испуг, что дает материал для беседы об эмоции страха и ее роли в нашей жизни.

2. Сплотить группу, формировать взаимное доверие участников и умение координировать совместные действия. «Игру следует понимать не просто как особый вид упражнений, а как систему, которая помогает создать коллектив» (Былеева Л. В. и др., 1974, с. 159). **А включение подростка в коллектив, разделяющий социально приемлемые ценности – значимый фактор, снижающий риск приобщения к злоупотреблению психоактивными веществами.**

3. Продемонстрировать психологические феномены. Например, игра «Встреча на узком мостике» (должны разойтись два участника, идущие навстречу друг другу по гимнастической скамейке или просто по нарисованной на полу линии) выступает моделью конфликтной ситуации и позволяет продемонстрировать возможные стратегии поведения в ней – сотрудничество, соперничество, компромисс, приспособление, избегание.

4. Обеспечить обратную связь, дать возможность получения знаний о себе благодаря другим участникам тренинга. Например, в ходе игры «Повторение движений» (см. ниже) каждый участник видит со стороны характерные для себя движения, повторенные другими участниками группы.

5. Развить волевые качества занимающихся, а также их внимание и наблюдательность.

6. Познакомить участников, дать им возможность запомнить имена друг друга. Это актуально, когда тренинговая группа формируется из ранее незнакомых участников (например, в летних оздоровительных лагерях).

Хотя многие подвижные игры заимствованы из сферы физического воспитания, большая физическая нагрузка в психологических тренингах, как правило, не применяется, поскольку



ку тренировка опорно-двигательного аппарата не является приоритетной целью таких занятий. Подвижные игры, используемые в психологических тренингах, должны допускать возможность их проведения в обычных аудиториях, а не только в специально оборудованных помещениях. Ведь тренинги проводятся, как правило, в учебных аудиториях, где есть возможность освободить место для игры, сдвинув в сторону парты. При выборе игр следует учитывать и то, что выполнению некоторых из них может препятствовать одежда участников (хотя обычно на тренинг просят приходить в удобной для движений легкой одежде). По окончании каждой игры предусматривается время на ее обсуждение, обмен участников личным опытом, который принесла игра.

Подвижные игры широко используются в психологических тренингах с подростками и со студентами, чередуясь с такими видами работы, как ролевые игры, групповые дискуссии, элементы арт-терапии и др. Они уместны и при использовании активных методов социально-психологического обучения в вузе (например, в блоке психолого-педагогических дисциплин), где позволяют активизировать студентов, создать у них положительный эмоциональный настрой и повысить учебную мотивацию, продемонстрировать некоторые психологические феномены. Большинство из этих игр можно применять с незначительными модификациями и в группах, включающих участников с ограниченными физическими возможностями, а также социально и педагогически запущенных подростков.

Приведем в качестве примеров описания нескольких подвижных игр, применимых в психологических тренингах профилактической направленности для подростков и молодежи. Эти игры лучше всего проводить в группах, включающих 12 — 18 участников. При большем количестве занимающихся для выполнения подобных упражнений целесообразно делить группу на 2 — 3 подгруппы, которые либо работают параллельно, либо выступают поочередно в роли активных участников и наблюдателей.

## *Знакомство:*

**Повторение движений.** Участники встают в круг. Каждый из них произносит свое имя (другой вариант: короткую фразу, например свой девиз) и делает какое-нибудь движение или несложное физическое упражнение. Другие участники хором повторяют его имя и движение. Когда все участники представились, стоящие в кругу еще раз хором последовательно повторяют все имена и движения, но уже по памяти.

**Представление с перекидыванием мяча.** Участник, у которого в руках мяч, называет свое имя и (или) рассказывает что-нибудь о себе: например, о своих увлечениях. Потом он бросает мяч любому другому участнику, который еще не представлялся, тот в свою очередь представляется, опять перебрасывает мяч другому участнику и т. д., пока мяч не побывает в руках у каждого. После этого мяч опять перекидывается между участниками в том же порядке, как и при представлении, и каждый участник по памяти повторяет фразу того человека, которому он кидает мяч. Игра может проводиться на скорость.

## *Активизация эмоций, разминка:*

**Снежки.** Участники делятся на две команды. На полу проводится линия, делящая помещение пополам, каждая команда располагается в своей половине помещения. Каждый участник делает себе из бумаги 4 «снежка». По команде ведущего начинается игра, задача – перебросить как можно больше «снежков» на сторону противоположной команды. Продолжительность тура 1 минута, выигрывает та команда, на чьей территории по окончании этого времени оказалось меньше «снежков». Имеет смысл провести 2 — 3 тура игры. Дополнительное правило: одновременно держать в руках больше четырех «снежков» запрещается (иначе участники начнут прибегать к уловке: собирать много «снежков» в руках и перекидывать их на противоположную сторону в последнюю секунду игры).

**Дракон ловит свой хвост.** Участники встают в колонну по одному, крепко держась за пояс стоящих впереди. Колонна изображает дракона. Его «голова» (начало колонны) пытается схватить «хвост», который уворачивается от нее. Игра повторяется 2 — 3 раза, при этом меняется порядок построения участников. Игру нельзя проводить в тесном пространстве, т. к. «дракон» движется очень активно и по непредсказуемой траектории.

## *Координация совместных действий:*

**Удерживание карандашей.** Группа встает в круг таким образом, чтобы расстояние между соседними участниками было примерно

полметра. Между указательными пальцами соседних участников зажимается карандаш или авторучка, закрытая колпачком (см. рис). Группа, удерживая таким образом карандаши, последовательно выполняет команды ведущего:

Руки вверх. Руки вперед. Наклон вперед. Выпрямились. Руки вниз. Руки вперед. Шаг назад. Присели. Встали. Руки согнуть в стороны. Прыжок на месте.

Набор команд может быть и другим, это зависит от уровня подготовленности группы. Сначала команды подаются неспешно, потом их темп увеличивается.

**Групповое завязывание каната.** Группа делится на две команды, равные по числу участников. Каждая из команд выстраивается в колонну таким образом, чтобы направляющие колонн стояли лицом друг к другу на расстоянии около 1,5 м. Каждый участник держит в руке тонкий канат или прочную веревку, протянутый вдоль обеих колонн (длина каната для группы из 12 участников 5 — 6 метров). Дается задание – не отрывая рук от каната, завязать узел на его промежутке между двумя направляющими колонн. Техника выполнения задания участникам не объясняется, они сами должны найти способ завязывания узла. В среднем, группе студентов на это требуется 4 — 6 минут.

**Связывание группы.** Группа стоит в колонну по одному, в левой руке у каждого протянутый вдоль группы тонкий канат. Участникам дается задание плотно скрутиться по часовой стрелке в «рулет», после чего ведущий обвязывает группу оставшимся концом каната на уровне пояса. В таком состоянии группу просят перемещаться по помещению по траектории, задаваемой ведущим. Иногда дается дополнительное задание: в процессе перемещения каждый из участников говорит три интересных факта про себя, а после завершения упражнения другие участники вспоминают эти факты. Ведущему следует внимательно следить за траекторией движения группы, чтобы избежать столкновения участников с неподвижными предметами. Время выполнения: 2 — 3 минуты.

*Развитие наблюдательности:*

**Перебежчики и охранники.** Участники делятся на две равные команды. Члены команды №1 рассаживаются на стулья в свободный круг лицом к центру (расстояния между соседними стульями не меньше 0,5 м), а члены команды №2 встают за спинкой каждого из стульев. Сидящие на стульях – «перебежчики», их задача – договорившись с любым партнером путем взглядов, жестов, мимики и т. п., поменяться местами. За их спинами стоят «охранники», их задача – проследив эти попытки, не дать «совершить

побег». Когда «охранник» замечает что-то подозрительное, он кладет руки на плечи своему подопечному (не больше, чем на 3 секунды), и тот перемещаться в этот момент не имеет права. Если же он успел встать с места – удерживать его силой запрещается. Если один из «перебежчиков» успел встать, а другой был задержан – «побег» не состоялся, первый участник должен вернуться на свое место. Игра продолжается 2 — 3 минуты, потом команды меняются ролями.

**Повторение движений.** Участники встают в круг, водящий выходит за дверь. Из оставшихся участников выбирается один «законодатель моды», который будет придумывать и выполнять какие-либо несложные физические упражнения, а все остальные – повторять за ним. Каждые 10 — 15 секунд он меняет выполняемые движения, остальные, заметив это, тоже начинают копировать новые движения. Когда «законодатель моды» выбран и началось выполнение первого упражнения, водящего зовут назад в помещение, его задача – путем наблюдения установить, за кем именно участники повторяют движения.

### *Формирование доверия:*

**Скалолаз и коряги.** Группа выстраивается в одну плотную шеренгу, которая изображает «скалу» с неровностями и «корягами» – выступающими вперед руками и ногами. Каждый участник последовательно проходит вдоль этой «скалы». Игра проходит наиболее интересно, если «скала» располагается на краю небольшого возвышения (например, на двух-трех составленных вплотную гимнастических скамейках). В таком случае, ведущему следует предусмотреть страховку участников. Игру можно проводить и на ровной поверхности, тогда линия, по которой стоит шеренга, символизирует обрыв, и наступать за нее нельзя.

**Восковая свечка** (круг доверия). Семь-девять участников встают в плотный круг, доброволец выходит в центр, закрывает глаза и расслабляется, изображая гибкую «восковую свечку». Окружающие мягко раскачивают его ладонями, не давая выпасть за пределы круга. Время выполнения: 1 — 2 минуты на человека. Игра проходит более динамично под музыкальное сопровождение.



## РОЛЕВЫЕ ИГРЫ

Ролевая игра является одним из эффективных методов развития социальных навыков человека. Ее сущность заключается в том, что участники временно «принимают» определенную социальную роль и демонстрируют поведенческие модели, которые, как они считают, соответствуют ей.

Социальная роль — это модель поведения, связанная с определенной позицией, занимаемой человеком в обществе. Она относительно мало зависит от самого человека, зато ярко зависит от окружающих. (Так, работники магазина, находящиеся в социальной роли продавцов, должны, в идеале, общаться с покупателями примерно одинаковым образом. Но они будут общаться совершенно по-другому с налоговым инспектором). Слово «роль» этимологически восходит к корню — *roll*<sup>1</sup>, обозначающему

<sup>1</sup>В современном английском языке слова *role* (роль) и *roll* (сверток, список, вращение) отличаются только написанием, произносятся же практически одинаково.

в средние века свиток пергамента, на котором записывались актерские реплики. Распространение данного понятия на повседневное поведение людей связано с потребностью «суммировать или сжато выразить в реальной жизни то, что может быть комплексным восприятием деталей, составляющих внешность или поведение другого человека» (М. Ментс, 2001, с. 17).

Отметим, что процесс социализации человека проходит, в значительной степени, именно как освоение разнообразных моделей ролевого поведения и повышение гибкости их применения. Те люди, которые испытывают наиболее серьезные проблемы во взаимодействии с окружающими (и в связи с этим попадают в группу риска по формированию наркозависимости), обычно обладают недостаточно сформированной гибкостью ролевого поведения. Они или полностью отождествляют себя с какой-то одной социальной ролью (типичный пример – те футбольные «фанаты», которые в любой жизненной ситуации ведут себя так же, как и на стадионе), либо вообще не понимают, в какой ситуации как надлежит себя вести. Ролевая игра, позволяя хотя бы частично преодолеть подобные проблемы, выступает эффективным методом профилактики злоупотребления приобщения подростков и молодежи к злоупотреблению психоактивными веществами.

Ролевая игра не сводится к воспроизведению дословно описанных действий персонажа, как при разыгрывании пьесы. Задается только социальная роль и игровая ситуация, конкретные же действия, подразумеваемые ими, участники определяют сами. Это осуществляется либо в процессе импровизации, либо после короткой подготовки. В большинстве случаев в игре участвует одновременно несколько человек, каждый из которых выступает в своей роли. Как правило, участника просят «взять на себя роль, не характерную для исполнителя, либо характерную для него, но в абсолютно другой обстановке», что позволяет получить новый опыт поведения (Р. Смид, 2000). Обстановка же создается таким образом, чтобы оптимизировать возможности для обучения новым поведенческим моделям.

Ролевые игры выступают основными «строительными блоками» при конструировании психологических тренингов.

Их широким применением обусловлено рядом преимуществ данного метода и широтой решаемых с их помощью задач.

Ролевые игры обеспечивают такие преимущества:

- Они подразумевают активную позицию занимающихся, поэтому полученные в таких играх знания и умения носят личностный характер и легко актуализируются в деятельности.

- Возрастает мотивация, степень эмоциональной включенности в тренинг.

- Результаты большинства игр нельзя точно предсказать заранее, поэтому их выполнение сопровождается неизменным интересом, любопытством.

- Задействуются естественные потребности участников, которые при традиционном обучении могут выступать помехами (например, стремление к физической активности и желание побеседовать со сверстниками).

- Игровые методы относительно не критичны к числу участников.

Применение ролевой игры в тренинге позволяет решить ряд задач:

- Сформировать у участников новые модели поведения в ситуациях межличностного взаимодействия.

- Расширить гибкость поведения благодаря возможности принимать на себя роли разных участников общения.

- Обучить моделям эффективного поведения в конкретных ситуациях общения (знакомство, конфликт, устный экзамен и т. д.).

- Продемонстрировать условность предписываемых ролями способов поведения, их зависимости от контекста общения.

- Создать условия для осознания и коррекции собственных неадекватных поведенческих моделей.

- Снизить остроту проблемных переживаний, связанных с проигрываемыми ситуациями (эффект катарсиса). Этот же эффект лежит в основе психотерапевтического воздействия многих техник психодрамы и игровой психотерапии.

Ролевая игра не обязательно должна дословно воспроизводить какие-либо элементы реальности, и не следует стре-

миться к тому, чтобы она буквально, во всех деталях копировала ее. Будучи моделью какой-либо реальной социальной ситуации, игра обладает свойством изоморфности: «одностороннего соответствия» с действительностью. Иными словами, любой элемент игры подразумевает наличие параллелей с реальностью (хотя они далеко не обязательно просматриваются на уровне содержания игры, вполне возможно, что они касаются отношений, переживаний участников и т. п.). В то же время, в игре представлены далеко не все элементы реальной ситуации, а лишь те, которые наиболее важны с психологической точки зрения.

Разнообразие ролевых игр очень велико. Мы предлагаем классифицировать их по особенностям сюжетов, на которых они базируются. Рассмотрим основные варианты игровых сюжетов и решаемые с их помощью задачи, а также приведем некоторые примеры игр, относящихся к каждой из этих групп. Их применение уместно при проведении психологических тренингов со старшеклассниками и студентами, в т. ч. имеющими ограниченные физические возможности, или проявляющими социальную и педагогическую запущенность.

**Игры — тренировки конкретных социальных навыков.** В таких играх воспроизводятся, обычно многократно, заданные ведущим ситуации межличностного взаимодействия, и участники тренируют навыки конструктивного поведения в них. Образцы такого поведения в большинстве случаев предварительно демонстрируются или описываются, игра строится по принципу «учись делать так же». С помощью таких игр могут тренироваться как широкие (например, неагрессивное отстаивание своей позиции в конфликте), так и связанные с конкретными видами профессиональной деятельности (например, привлечение тренером внимания занимающихся) социальные навыки.

Участники проигрывают в микрогруппах несколько конфликтных ситуаций, последовательно репетируя две техники отстаивания своей точки зрения. 1 — «заезженная пластинка»: спокойное повторение своей позиции вне зависимости от того, что говорит собеседник. 2 — «бесконечное уточнение»: в ответ на любое возражение оппонента



задается уточняющий вопрос, после чего, вне зависимости от его ответа, следует повторение своей позиции (т. е. включается «заезженная пластинка»).

Примеры конфликтных ситуаций:

1. Возвращение в магазин приобретенного там некачественного товара.
2. Необходимость мягко «услать» друга, желающего втянуть участника в сетевой маркетинг.

**Игры-постановки.** Участникам даются описания игровых ситуаций, а они, работая в микрогруппах, самостоятельно готовят небольшие драматические постановки, демонстрирующие либо сами эти ситуации, либо возможные способы выхода из них. Нередко в основу таких игр положены фрагменты сюжетов сказок или других литературных произведений, каких-либо популярных фильмов и т. п. При этом происходит тренировка навыков экспрессивного самовыражения, сплочение участников, обучение координации совместных действий, эмпатии (понимания состояний и переживаний других людей).

Так, в некоторых тренингах воспроизводятся ситуации, когда участники находятся в ролях людей с ограниченными физическими возможностями и разыгрывают специфические ситуации затруднений, возникающие в их жизнедеятельности. При этом физические возможности участников игры ограничиваются искусственно (повязка на глаза, иммобилизация конечностей и т. п.).

**Игры-драматизации.** В таких играх воспроизводится какая-либо эмоционально окрашенная для участников ситуация (зачастую взятая из их личного жизненного опыта), и акцент делается на тех переживаниях, которыми сопровождается ее воспроизведение. Обычно подобные игры не подразумевают предварительной репетиции, строятся на импровизации. В принципе, в основу такой игры может быть положена почти любая ситуация межличностного взаимодействия, которая актуальна для участников и принципиально воспроизводима с учетом пространственно-временных ограничений занятия. Чаще всего проигрываются ситуации конфликтов в отношениях молодых людей между собой или с родителями, педагогами. Задачи таких игр — отработка навыков конструктивного поведения в

таких ситуациях, а также регуляция собственных эмоциональных состояний.

Вот несколько вариантов ситуаций для разыгрывания, обычно вызывающих интерес старшекласников.

«Чай в половине двенадцатого ночи» — парень с девушкой в упомянутое время суток находятся наедине и пьют чай. Парень хочет остаться на ночь, девушка же не вполне разделяет это желание.

«У дверей девушки» — девушка осталась дома без родителей, к ней решил зайти в гости парень, который к ней неравнодушен. Она же еще не решила, нужен ли он ей.

«Треугольник» — суть ситуации сводится к тому, что парень в каком-нибудь общественном месте встречает «свою» девушку с другим или, наоборот, она его – с другой. Как поведут себя действующие лица?

**Игры-дилеммы.** В основу сюжета таких игр положена необходимость совершить выбор с опорой на какие-либо критерии и отстаивать его перед другими участниками. Задачи этих игр — тренировка навыков уверенного поведения и отстаивания своей точки зрения.

Пожалуй, самый известный вариант такой игры – «Катастрофа на воздушном шаре». Участникам предлагается представить себя командой, летящей на воздушном шаре над морем. Вдруг шар начинает падать, и для того, чтобы облегчить его и избежать катастрофы, участникам предлагается поочередно выбрасывать различные предметы (предлагается их список, обычно из 15 наименований). Необходимо путем групповой дискуссии определить, в каком порядке будут выброшены предметы, и аргументировать выбор. Существует и «жесткий» вариант этой игры, иногда применяемый на тренингах личностного роста: с воздушного шара предлагается поочередно выбрасывать не предметы, а самих игроков.

**Игры со скрытыми целями сторон.** Суть сюжета подобных игр состоит в том, что перед играющими ставятся скрытые от других участников, и чаще всего противоположные их интересам игровые цели. Такие игры позволяют развить навыки уверенного поведения, тренировать наблюдательность и чувствительность к нюансам эмоционального состояния собеседников, а также отрабатывать умение противостоять манипу-

лятивному влиянию. Обсуждение таких игр сконцентрировано на том, поняли ли участники скрытые цели друг друга и как, удалось ли достигнуть своих целей и если да, то какими именно способами.

Разыгрывается ситуация консультации перед экзаменом. Два-три человека играют роль членов экзаменационной комиссии, остальные – школьников или студентов, которым предстоит сдавать экзамен. Общая инструкция предписывает «студентам» выведать детали предстоящего экзамена, а «преподавателям» — продемонстрировать уверенное поведение в ситуации необходимости отвечать на неожиданные вопросы (ведь они даже не знают заранее, по какому предмету предстоит экзамен, это определяется в ходе импровизации). Наряду с этим «студенты» получают еще одну скрытую инструкцию: выведать причины отсутствия на консультации председателя экзаменационной комиссии (имеющего репутацию самого строгого педагога) и попытаться добиться, чтобы он отсутствовал и на самом экзамене.

**Игры-провокации.** В таких играх участники намеренно ставятся в ситуации затруднений, а от них требуется сохранять невозмутимость и демонстрировать уверенное поведение. Игры направлены на тренировку навыков саморегуляции.

Нескольким добровольцам предлагается взять на себя роли «Йогов, погруженных в медитацию», сесть в «позу лотоса» и сохранять отрешенность и невозмутимость, что бы ни происходило вокруг, но, не закрывая и не опуская глаза. Задача остальных участников – вывести их из этого состояния, делая все что угодно, но без физического прикосновения к ним. Проводится соревнование: кто из «йогов» сумеет дольше сохранить невозмутимость.

**Игры со свободным сюжетом.** В этих играх участники получают определенную социальную или профессиональную роль без дальнейшей конкретизации связанных с ней действий, знакомятся с кратким описанием игровой ситуации. Далее игра развивается спонтанно, в соответствии с их стереотипными представлениями о том, как обычно действуют представители такой роли. Такие игры позволяют, помимо демонстрации социальных стереотипов, раскрепостить участников, повысить уровень спонтанности их поведения.

Участникам предлагается представить, что они приехали в другой город, где им необходимо поселиться в отель. А там, в связи с проведением конференции, все места забронированы для юристов / психологов / спортсменов и т. п. (могут называться различные специальности, стереотипные представления о которых необходимо прояснить). Задача играющих – убедительно продемонстрировать администрации отеля (обычно эту роль берет на себя ведущий, приглашая в помощники еще двух-трех участников), что они являются представителями именно тех специальностей, для которых забронированы места.

Отметим, что для решения профилактических задач **нецелесообразно проигрывать ситуации, отражающие различные вариации на темы «Откажись от сигареты», «Скажи НЕТ, если тебе предлагают наркотик» и т. п.** Включать такие сюжеты в профилактические тренинги, как это имеет место в некоторых программах, неэффективно и, более того, вредно. Во-первых, когда происходит подобная игра, то один участник обучается отказываться от подобных предложений, а два-три – оказываются в роли тех, кто эти предложения делает, т. е., по сути, учатся уговаривать других закурить, выпить или «уколоться». Во-вторых, подобные игры создают ложное впечатление о широкой распространенности и социальной приемлемости подобного поведения (дескать, все вокруг только и делают, что пьют или «колются»). В-третьих, сюжеты такого рода не очень интересны для участников, воспринимаются как морализаторство. В-четвертых, весьма вероятна ситуация, что те, кого в условиях игры уговаривают, сначала будут отказываться, а потом воспримут аргументы «за» как более веские, чем «против», возьмут да и согласятся! Такой поворот событий поставит ведущего в весьма сложное и двусмысленное положение.

Конечно, тренировать умение уверенно и настойчиво отказываться от неприемлемых предложений важно и нужно, однако делать это лучше не на примере психоактивных веществ, а на другом материале. Например, гораздо более уместно проигрывать ситуации, подразумевающие отказ от настойчивых предложений торгового агента, представителя компании «сетевого маркетинга», уличного игрока – «лохотронщика» и т.

п. (а вскользь можно и заметить, что тот, кто распространяет наркотик — это тот же ищущий дураков «лохотронщик», только куда более опасный).

При проведении ролевых игр целесообразно руководствоваться следующей последовательностью действий:

**Описание ролей, задействованных в игре.** Короткие, простые роли могут задаваться устно, в случае сложных описаний целесообразно подготовить для игроков инструктивные карточки. Последние могут содержать указание на то, кто персонаж, характеризовать его с позиции знаний, навыков, мотивов и убеждений, имеющихся ограничений и др., а также описывать предполагаемые действия персонажа. Однако дословно действия и высказывания игроков не описываются, инструкция содержит лишь общую схему действия. Не рекомендуется также описывать взгляды игрока или его чувства — это не «вводные» данные игры, а то, что должно получиться «на выходе».

**Ввод в ситуацию ролевой игры.** Прямой ввод в ситуацию, когда участники получают инструкцию и сразу же переходят к осуществлению игры, оправдан отнюдь не всегда, поскольку может вызвать у участников сопротивление. Зачастую целесообразен постепенный ввод в ситуацию игры через групповую дискуссию (сначала идет обсуждение ситуации, а потом предлагается представить и показать ее) или через разминку (см. главу «Подвижные игры»).

**Выбор участников, распределение ролей.** Роли могут распределяться добровольно, или участники предыдущего упражнения выбирают участников следующего, или же роли распределяются ведущим. Поскольку прямое назначение на роль может вызвать протест, ведущие иногда идут на небольшие хитрости, чтобы оформить свой выбор как волю случая. Вариант с постоянным полностью добровольным распределением ролей самый простой для ведущего, однако в большинстве случаев неоптимальный, поскольку приводит к тому, что все игры «монополизируются» несколькими самыми активными подростками, а пассивные вообще ни в чем не участвуют.

**Инструктирование.** Инструкции ведущего о том, как именно осуществлять игру, должны быть четкими, наглядными и

лаконичными. Следует избегать ситуаций, когда инструктаж продолжается дольше, чем сама игра. На данной стадии обсуждать с участниками предполагаемый смысл игры преждевременно — более целесообразно сделать это при подведении итогов.

**Собственно осуществление ролевой игры.** Если ролей меньше, чем участников, то игра может быть организована «аквариумом» (несколько человек разыгрывают сюжет, остальные находятся вокруг в роли наблюдателей), или же разыгрываться параллельно — сразу в нескольких микрогруппах. Ведущий, по ходу игры выполняет одну или несколько из следующих функций:

- контроль над соблюдением правил и временных рамок игры;
- разъяснение неправильно понятых указаний;
- наблюдение за действиями участников с целью обеспечения обратной связи по окончании игры;
- при необходимости — дальнейший инструктаж;

Иногда ведущий и сам участвует в игре. Но к этому следует подходить с осторожностью, так как такая ситуация может привести к снижению активности участников и невозможности для ведущего эффективно выполнять другие свои функции. В то же время, самим участникам обычно более комфортно, если ведущий играет вместе с ними, а не находится в позиции внешнего наблюдателя.

Прежде чем переходить к следующей стадии, ведущему нужно четко обозначить момент окончания игры и выхода из ролей. Не следует допускать ситуации, когда некоторые участники уже прекратили игру обсуждают ее «со стороны», а некоторые так и не вышли из своих ролей и продолжают говорить от их лица.

**Обсуждение игры.** На данной стадии участникам следует, выйдя из игровых ролей, подробно обсудить и проанализировать, что происходило в игре, и сделать выводы. Это очень важная стадия, зачастую целесообразно отвести на нее в два-три раза больше времени, чем на саму игру. Ход обсуждения обычно включает следующие фазы:

1. Установление фактов: констатацию тех поведенческих проявлений, которые имели место в игре.

2. Анализ мотивов поведения, обсуждение возникавших в ходе игры эмоций.

3. Выяснение того, как полученный опыт может быть использован в жизни, проведение параллелей между игрой и действительностью.

В простых, коротких играх обсуждение обычно представлено не всеми тремя стадиями, а организуется более компактно, концентрируясь вокруг вопросов о том, какой новый опыт получили участники и в каких реальных жизненных ситуациях он применим.

В основу ролевой игры может быть положена почти любая ситуация межличностного взаимодействия, которая актуальна для подростков и принципиально воспроизводима с учетом пространственно-временных ограничений тренингового занятия. Даже не столь важно, какая именно ситуация положена в основу игры; более значимо то, как выстроен сюжет, насколько ясно и четко даны инструкции, качественно ли организовано обсуждение. Если в ролевой игре воспроизводятся эмоционально значимые проблемные ситуации, заявленные самими участниками, подобная работа приближается к психодраме и обладает значительным психотерапевтическим эффектом.

Во многих случаях ценность ролевых игр заключена в их содержании — «проигрывается» конкретный материал, содержание которого важно для подростков. Однако довольно часто содержательная сторона ролевой игры сама по себе ценности не представляет, а иной раз является и откровенно фантастичным. В подобных случаях, ценность игры в том, что она позволяет интенсифицировать межличностное взаимодействие, эффективно продемонстрировать или выработать какие-либо поведенческие модели. Интерес смещается к взаимоотношениям, возникающим в ходе игры, ситуации же подбираются таким образом, чтобы максимально четко и динамично продемонстрировать рассматриваемые явления.

Иногда в тренингах используются модификации ролевой игры, в которых участники разыгрывают сцены не сами, а используют для этого мягкие игрушки, куклы (в т. ч. самостоятельно изготовленные бумажные куколки) и т. п. В остальном

же схема проведения игры остается прежней. На наш взгляд, это оправданно, когда характеристики роли очень сильно отличаются от исполнителей (например, подросток играет новорожденного) или же когда прямое проигрывание может оказаться болезненным для участников.

В заключение отметим некоторые **типичные ошибки** при использовании игровых методов в психологических тренингах:

- Недостаточная связь полученного в играх опыта с повседневной реальностью, превращение игрового действия в самоцель.

- Слабое осмысление полученного в ходе игры опыта, отсутствие когнитивной составляющей, недостаточное время для обсуждения.

- Избыточно частое применение игр развлекательного плана при недооценке других методов, что ведет к превращению ведущего в массовика-затейника.

- Игнорирование эмоционального состояния участников (как равнодушие, так и чрезмерно сильные эмоции являются помехами в работе).

- Потеря чувства такта, превращение тренингового занятия в «душевный стриптиз» или психотерапевтическую сессию.





## АРТ-ТЕРАПИЯ В ТРЕНИНГАХ

Арт-терапия (досл. «лечение искусством») — система техник, применяемых в психотерапии, педагогике и социальной работе, в основе которых лежит использование визуальной и пластической экспрессии с целью социальной адаптации и гармонизации внутреннего мира человека. Эти техники могут использоваться в качестве самостоятельного психотерапевтического метода, а могут входить в состав психологических тренингов и выступать одним из методов активного социально-психологического обучения. Арт-терапия включает работу с визуальными изображениями, с пластичными материалами (пластилин, глина, песок, ткань), с фото- и видеоматериалами, «психологический театр» (драматерапию), танец и спонтанную двигательную экспрессию, техники медитативного плана. В ряде арт-терапевтических техник в качестве основного пластического материала выступает человеческое тело (боди-арт,

пантомима, «живые скульптуры» и др.).  
**Фрагменты занятий**, включающие арт-терапию, обычно проводятся под музыкальное сопровождение, которое само по себе может выступать мощным терапевтическим фактором.

Рассмотрим более подробно работу с визуальными материалами и приведем описания нескольких упражнений, применимых в психологических тренингах с подростками и со студентами, в т. ч. имеющими ограниченные физические возможности и/или обладающими социальной и педагогической запущенностью.

**Ладшки.** Участники обводят на листе бумаги контуры своей ладони с разведенными пальцами, после чего раскрашивают рисунок и пишут на каждом из нарисованных пальцев по одной из своих учебных или профессиональных целей, а на широкой части ладони – способы их достижения и факторы, которые могут послужить помощью в этом («ресурсы»). Время работы 15 — 20 минут, потом каждый из участников демонстрирует свой рисунок и рассказывает про него. Упражнение может выполняться индивидуально на листах стандартного размера, или коллективно – на листе формата А1 — А2. По желанию участников, композиции могут дополняться и такими материалами, как вырезки из печатной продукции, небольшие фотографии или украшения и т. п.

**Мое отражение.** Участник прислоняется спиной к стене, где висит полотнище светлых обоев или 2 — 3 склеенных листа ватмана, высотой в его рост, и принимает позу, которая, как он считает, отражает его типичное эмоциональное состояние. Напарник обводит на листе

#### **Памятка: материалы для выполнения арт-терапевтических упражнений**

1. Обычная и цветная бумага, картон. В качестве основы для рисунков, коллажей и различных композиций удобно использовать обратную сторону светлых бумажных обоев или листы ватмана.
2. Цветные карандаши, фломастеры, маркеры, восковые мелки и т. п., а также акварельные и гуашевые краски. Масляные краски применять не рекомендуется, т. к. они долго сохнут, имеют специфический запах и плохо смываются.
3. Цветные журналы, рекламные проспекты и тому подобные печатные материалы, содержащие иллюстрации, которые можно вырезать и встраивать в коллажи. Следует помнить, что содержание печатных материалов в значительной степени предопределяет сюжеты работ участников, и следить за его соответствием теме занятий.
4. Различные «безделушки»: небольшие сувенирные предметы, украшения и т. п., которые можно встраивать в создаваемые композиции. Мы предлагаем готовый набор подобных предметов, а также просим каждого участника принести на занятие 2 — 3 собственных предмета такого рода.
5. Любые мелкие предметы, случайно оказавшиеся под рукой у занимающихся, «завалившиеся» у них в сумке или в карманах.
6. Фотографии. Мы предлагаем для работы тематические подборки фотографий (например, «виды природы», «церкви», «ситуации общения»), а также просим участников принести собственные любимые фотографии, которые тоже могут встраиваться в композиции.

карандашом контур его тела, после чего участники меняются ролями. При желании участника или при невозможности долго находиться в стоячем положении эта работа может выполняться и лежа на полу. Когда контуры тела каждого участника обведены, полученные рисунки раскрашиваются и, при желании, дополняются реальными украшениями и деталями одежды занимающихся. Упражнение способствует принятию своего телесного облика, дает возможность для более полного осознания собственных телесных ощущений.

**Полярности.** Выполнение рисунков, отражающих полярные взгляды на какую-либо проблему или изучаемые объекты. Например, мы используем темы «Здоровье и болезнь», «Умный и глупый человек», «Успех и неудача». Работа над одним сюжетом продолжается 10 — 15 мин., потом организуется выставка работ и их коллективное обсуждение. Техника позволяет эффективно выявлять и наглядно демонстрировать стереотипные представления участников, а также позволяет им разглядеть и принять элементы этих противоположностей в самих себе.

**Разговор в рисунках.** Каждой паре участников выдается лист бумаги, и они выстраивают на нем общение по заданной теме с использованием изобразительных материалов. Переговариваться или писать слова запрещается. Упражнение может выполняться так, что участники имеют возможность видеть друг друга, или «вслепую» — сидя спиной к спине. Обсуждение сначала производится в парах, где участники «озвучивают» то, что хотели передать друг другу, и выясняют степень взаимопонимания, а потом коллективно обсуждаются факторы, способствующие взаимопониманию или, напротив, затрудняющие его.

**Вавилонская башня.** Упражнение выполняется в подгруппах по 4 — 6 человек. Каждой из подгрупп выдается примерно по 100 — 150 листов бумаги (возможно, предназначенной в макулатуру) или пачка газет, и дается задание: построить из этих листов максимально высокую башню, не используя какие-либо скрепляющие материалы. В группах, включающих здоровых участников, для выполнения этого упражнения обычно достаточно 10 — 15 минут, в группах же, включающих инвалидов, время работы целесообразно увеличить. Можно сделать акцент на эстетической стороне работы (украшение построенной башни) или, наоборот, сделать акцент на максимально возможной высоте постройки и организовать соревнование между подгруппами. Упражнение приводит к повышению групповой сплоченности, позволяет развивать способности выдвигать и отстаивать свои идеи, вызывает положительные эмоции участников.

**Необычное использование обычных предметов.** Это упражнение, широко используемое в тренингах развития творческих способностей,

подразумевает придумывание и, по возможности, демонстрацию как можно большего числа принципиально осуществимых способов необычного использования обычных предметов (картонных коробок, кирпичей, пустых пластиковых бутылок, рваных капроновых колготок и т. п.). Мы обычно предлагаем в качестве материала смятые бумажные листы, оставшиеся после выполнения упражнения «Вавилонская башня». Выполнение заданий оценивается по таким параметрам, как беглость (число идей, выдвинутых за отведенный промежуток времени, обычно 10 мин), оригинальность (количество идей, не повторяющихся в других микрогруппах), гибкость (разнообразие смысловых категорий, к которым относятся идеи). Упражнение может выполняться как в микрогруппах, так и индивидуально. По окончании выполнения этого задания, использованные листы находят применение в подвижной игре «Снежки» (см. АФК №1 (17), 2004).

**Групповой коллаж.** Коллективное выполнение участниками тренинга творческой композиции по совместно выбранной теме на склеенных листах бумаги общей площадью 4 — 6 м<sup>2</sup> с использованием всего комплекса изобразительных материалов. Если речь идет о тренинге как элементе учебного процесса — тема соответствует его содержанию (например, мы используем темы «Общество» в социальной психологии, «Мое отношение к природе» в экологической психологии, «Моя идеальная работа» в психологии профессионального самоопределения). Если же проводится личностный тренинг — выбирается тематика, отражающая актуальные для участников источники межличностных переживаний (например, «Любовь в моей жизни»). Длительность работы 50 — 60 мин., на этот период вводится запрет на обсуждение содержательной стороны создаваемой композиции. В дальнейшем проводится коллективное обсуждение, каждый участник представляет свои фрагменты композиции и делится общими впечатлениями от процесса работы и восприятия ее результата.

**Хочу-могу-надо.** Участники строят творческие композиции, отражающие свои желания, возможности и потребности в какой-либо сфере, например в спорте. Можно и не связывать это упражнение с конкретной сферой деятельности, а строить общую композицию, отражающую структуру личности по Э. Берну: «Ребенок (желания) — Взрослый (возможности) — Родитель (долженствование)». Более простой вариант, уместный при работе с младшими подростками — остановиться на работе с одной из этих составляющих, например, выполнить коллаж на тему «моя мечта». Время работы 40 — 50 мин., презентация и обсуждение проводится в виде экскурсии, создатели композиций поочередно выступают в роли экскурсоводов. Упражнение способствует

более полному осознанию своих желаний и возможностей, постановке личностных и профессиональных целей, повышению самооценки.

**Мои ресурсы.** Построение композиции, отражающей ресурсы — факторы, помогающие участникам тренинга преодолевать жизненные трудности и достигнуть поставленных целей, например профессионального становления или спортивных успехов. Упражнение обычно выполняется индивидуально, хотя может, по желанию участников, проводиться и в микрогруппах.

Как правило, выделяются такие группы ресурсов:

1. Внутренние: личностные, интеллектуальные и волевые качества, знания и умения, различные элементы жизненного опыта.

2. Социальные: люди, способные помочь в преодолении трудностей и достижении поставленных целей — родственники, друзья, преподаватели и т. д.

3. Внешние: место жительства, различные предметы, материальные возможности, место учебы и т. п.

Помимо использования обычного набора изобразительных материалов, в композицию целесообразно включать и те оказавшиеся у участников предметы, которые могут символизировать для них какие-либо ресурсы (фотография любимого человека, сотовый телефон, ключи от квартиры или автомобиля и т. п.). Время работы 30 — 40 мин., потом занимающиеся проводят презентации своих композиций. Упражнение обладает ярко выраженным психотерапевтическим эффектом, способствует повышению уверенности в себе и позитивной переоценке своего жизненного опыта, что особенно важно для людей с ограниченными физическими возможностями или каким-либо негативным, травматическим жизненным опытом.

Более подробно ознакомиться с арт-терапевтическими техниками, применимыми в условиях психологического тренинга, можно в работах А. И. Копытина, В. Одриосола, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой и др.



## ПСИХОДИАГНОСТИКА В КОНТЕКСТЕ ТРЕНИНГА

При проведении психологических тренингов с подростками и молодежью в ряде случаев целесообразно включать и такой вид деятельности, как прохождение занимающимися психологических тестов. Сам по себе этот вид работы не являются специфичными именно для тренинга, однако применение тестов зачастую позволяет повысить его результативность. **Психодиагностические методики, применяемые в контексте тренинга, повышают эффективность решения профилактических задач**, поскольку они направлены на углубление самосознания участников, формирование более детальной и реалистичной Я-концепции (системы представлений личности о самой себе). Их использование целесообразно при обсуждении в контексте тренингов таких психологических особенностей, которые различаются у разных людей, и, так или иначе, проявляются в

социальном поведении (личностные качества, стратегии поведения в конфликтных ситуациях, уверенность в себе, склонность к лидерству и т. п.).

Психологическая информация, полученная с использованием каких-либо тестов, обычно воспринимается подростками и молодежью как более обоснованная, чем та, которая получена в обратной связи. Кстати, объективно она далеко не всегда и в самом деле наиболее верная: опытный специалист, наблюдая за участниками тренинга, зачастую способен дать более точную и объективную информацию о психологических особенностях, чем полученную с помощью краткой (а другие в условиях тренинга обычно и не применяют) методики анкетного типа. Однако подростки скорее примут такую информацию, если она будет не просто высказана, а представлена ведущим как интерпретация результатов какого-либо теста.

Психодиагностические методики, используемые в контексте тренинговой работы, должны быть **научно обоснованными и методически грамотно сконструированными**, т. е. быть валидными и надежными. Многочисленные «тесты» из популярных журналов и газет, созданные неизвестно кем, не обоснованные научно и не прошедшие апробирование, диагностируют тоже неизвестно что или вообще ничего. В лучшем случае, они способны выполнять развлекательные функции, но в работе профессионального психолога им не место.

На тренинге **следует пользоваться относительно короткими, простыми в проведении и в обработке методиками**. Если проведение тестирования или анкетирования занимает час-другой, а результаты можно узнать вообще только на следующем занятии, то эту работу практически невозможно вписать в общую канву тренинга. Оптимальная длительность тестирования в тренинге составляет не больше 15 - 20 минут (включая обработку результатов), после этого следует переходить к обсуждению. С этим требованием связана определенная сложность в подборе методик: те из них, которые являются научно обоснованными, зачастую требуют гораздо больше времени на проведение и обработку результатов. Иной раз они включают сот-

ни вопросов, что совершенно исключает возможность органично встроить их в контекст тренинга.

Иногда ведущие самостоятельно сокращают число вопросов в методике или выборочно используют лишь некоторые шкалы из нее. К подобной практике следует подходить с осторожностью: чтобы методика после такой модификации оказалась пригодной к использованию, необходимо знать принципы конструирования психологических тестов, а также очень хорошо представлять себе, в чем состоит диагностируемый психологический феномен. В рамках тренингов использовать такие «урезанные» варианты методик в большинстве случаев допустимо, однако применять их для решения собственно психодиагностических задач или для исследований нежелательно (перед этим нужно проводить специальную работу по стандартизации нового варианта, что требует серьезной подготовки в области психодиагностики).

Методики должны иметь **понятную интерпретацию**, изложить которую можно разговорным языком, без использования специальной терминологии. Использование терминов допускается только в исключительных случаях, и обязательно с раскрытием их содержания «на бытовом уровне». Тренинг — это не лекция по общей психологии, и заниматься на нем разъяснением того, что такое шизотимия или чем различаются асертивность и толерантность, несколько неуместно. Кроме того, методики, применяемые в тренинге, должны обладать высокой **очевидной валидностью**. Они вызывают интерес и доверительное отношение в том случае, если связь между их содержанием и интерпретацией результатов интуитивно понятна участникам. Если же спрашивалось про одно, а результаты касаются чего-то совершенно другого (как часто бывает в проективных тестах), в контексте тренинга такая процедура не очень уместна.

Желательно, чтобы психологический феномен, который диагностирует методика, допускал возможность демонстрации в тренинговых условиях. В лучшем случае, удастся подобрать конкретное упражнение, в котором проявляются изучаемые с помощью методики психологические явления. Так, например,



стратегии поведения в конфликтных ситуациях (методика Томаса) можно продемонстрировать на примере того, как ведут себя участники, вынужденные разойтись вдвоем на узенькой полоске (упражнение «Встреча на узком мостике»). Даже если подобная демонстрация затруднительна, результаты проведения психодиагностических методик должны давать богатый материал для групповых дискуссий.

В последнее время все большее распространение получает практика проведения психодиагностических методик за компьютером, с помощью специальных программ. Что вполне закономерно и обоснованно, поскольку такая процедура дает ряд преимуществ, важнейшее из которых – удобство, связанное с автоматизацией процедуры обработки и интерпретации результатов. Однако в тренингах часто используется и традиционная, с помощью карандаша и бумаги (т. н. «бланковая») форма организации тестирования. Это связано как с тем, что в распоряжении ведущих не всегда имеются технические возможности для организации группового компьютерного тестирования, так и с тем, что проведение коротких, несложных тестов «в живую» иногда более оправданно с методической точки зрения. Это ситуации, когда такое тестирование органичнее вписывается в канву занятия, не требуя перемещения к компьютерам, и сохраняет больше возможностей для постоянной коммуникации.

Если методики проводятся в бланковой форме, то для тренинга наиболее удобна следующая процедура: сначала ведущий дает инструкцию и стимульные материалы к методике (чаще всего в условиях тренинга они даются в устной форме), участники коллективно выполняют методику. После этого ведущий дает инструкции по обработке результатов, которая тоже выполняется самими участниками. Далее, когда они уже имеют на руках собственные результаты, ведущий рассказывает про соответствующий психологический феномен и комментирует, о чем свидетельствуют высокие, средние и низкие показатели. Потом организуется собственно обсуждение: участники делятся своими соображениями о плюсах и минусах, связанных с высокими и низкими показателями, и о том, в ка-

ких реальных жизненных ситуациях проявляется соответствующее психологическое качество. При желании участники могут также поделиться собственными результатами и тем, какие впечатления возникли у них по этому поводу, но настаивать на том, чтобы это непременно сделали все, смысла обычно нет. При проведении тестирования с помощью компьютеров все стадии до получения участниками индивидуальных заключений и информации об изучаемых феноменах автоматизированы, обсуждение же все равно проводится в форме непосредственного общения.

Результаты психодиагностики, полученные в рамках тренинга, можно использовать для организации ролевой игры, в которой участники продемонстрируют особенности поведения людей с различной степенью выраженности исследуемых характеристик.

Еще один ракурс использования психодиагностических методик в контексте тренинга — это проверка его эффективности, получение обратной связи от группы. В таком случае методика проводится дважды — перед началом тренинга и после его окончания. Различия в полученных результатах могут служить объективным доказательством эффективности тренинга.

Подборка психодиагностических методик, которые уместно применять в психологических тренингах, приведена в Приложении 2. Там они представлены в бланковой форме. Программа, обеспечивающая возможность тестирования с использованием компьютера, размещена на прилагаемом к книге компакт-диске.



## **РАЗНООБРАЗИЕ ТРЕНИНГОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ**

Тренинговое упражнение представляет собой относительно обособленный в структурном и смысловом отношении блок работы, построенный вокруг какого-то конкретного действия и направленный на решение общих задач. Иногда для обозначения такого блока работы используется понятие «номер» (П. В. Растянников, 1994). Упражнения обычно построены на интеграции разных методов, основные из которых — интерактивная (подвижная, сюжетная или ролевая) игра и ее обсуждение (групповая дискуссия). Количество тренинговых упражнений велико, и сориентироваться в их многообразии бывает довольно сложно. Кроме того, многие психологи, имеющие опыт работы в соответствующей области, разрабатывают и авторские упражнения. Чтобы эффективно вести тренинг, из обширного набора упражнений нужно выбрать для каждого занятия лишь несколько наиболее подходящих, т. е. позволяющих мак-

симально эффективно решать задачи, стоящие перед конкретной группой в конкретных условиях работы.

Чтобы обоснованно совершать такой выбор, следует опираться на классификацию упражнений. Однако общепризнанного подхода к такой классификации не выработано. В разных учебных и методических пособиях упражнения классифицированы по сильно различающимся схемам, а иногда вообще предлагаются «россыпью». Приведем в качестве примера несколько классификаций тренинговых упражнений (табл. 2).

Таблица 2

Выделяемые группы тренинговых упражнений	Источник
Разогревающие упражнения и упражнения на знакомство Упражнения, выполняемые в парах Упражнения для малых групп Исследование зрительного контакта Исследование чувств Гештальт-упражнения Упражнения на оценивание Упражнения на развитие навыков проведения консультирования Упражнения на развитие навыков ассертивного поведения Упражнения на развитие навыков интервьюирования Упражнения на развитие навыков фасилитации	Ф. Бурнард, 2001
Разминки Упражнения на работу с именем Упражнения на «интенсивное пространственное взаимодействие» Упражнения на новый сенсорный опыт Упражнения на «границы психологических пространств» Упражнения на речевые действия Эмоциональная гимнастика и изобразительные игры Сюжетно-ролевые игры Проективные упражнения Упражнения на быстрый отдых и расслабление «Испытания в узком смысле слова» Упражнения на обратную связь Телесно-ориентированные упражнения Упражнения на личностную внимательность и личностную лексику	А. Г. Лидерс, 2001
Упражнения, связанные с наблюдением и вниманием Упражнения, связанные с умением сосредоточиться Упражнения на взаимное понимание Игры, проясняющие взаимные представления друг о друге Упражнения-шутки Сюжетно-ролевые игры Упражнения по выработке навыков	Г. И. Марасанов, 1998

Эти и многие другие классификации не являются ни взаимоисключающими, ни противоречивыми. Просто существует довольно много оснований, по которым можно систематизировать упражнения. В то же время, основания авторами клас-

сификаций обычно не оговариваются, что приводит к снижению системности изложения материала. В каждой из приведенных выше классификаций используется сразу несколько оснований.

Рассмотрим наиболее важные основания, по которым можно классифицировать тренинговые упражнения.

**По организации выполнения** упражнения можно разделить на:

1. Выполняемые каждым участником индивидуально. Такая работа может быть организована фронтально (упражнения выполняются всеми участниками одновременно, но независимо друг от друга), а может быть единоличной — выполняет упражнение один человек, остальные участники в это время образуют «группу поддержки», выступают в роли наблюдателей, дают обратную связь и т. п.

2. Выполняемые в парах. Как и в предыдущем случае, возможен вариант с параллельной работой нескольких пар, или единовременно работает лишь одна пара. При переходе к следующим упражнениям состав пар рекомендуется менять, чтобы участники получили разнообразный социальный опыт. Довольно часто участников просят разбиться не на пары, а на тройки: два человека выполняют упражнение, а третий находится в позиции наблюдателя, впоследствии роли меняются.

3. Выполняемые в микрогруппах. Могут работать несколько подгрупп одновременно. Если же одна микрогруппа сидит в кругу и ведет работу, а остальные участники находятся за пределами круга в роли наблюдателей, то мы получаем форму организации работы «аквариум».

4. Выполняемые коллективно, в общей группе.

Впрочем, многие упражнения могут выполняться как в нескольких микрогруппах, так и в общей группе. Целесообразность той или иной формы их проведения зачастую определяется не сущностью упражнения, а размером группы.

Следует отметить, что упражнения, относящиеся к любой из перечисленных групп, могут, как налагать, так и не налагать ограничения на максимальное количество участников. Зависит это не столько от того, выполняется ли упражнение

индивидуально, в парах или в более крупных группах, сколько от содержания упражнения. Это необходимо учитывать при проведении тренингов в многочисленных группах. Некоторые упражнения накладывают ограничения и на минимальное количество участников. Если в группе занимается менее 6 — 7 человек, набор техник, имеющихся в распоряжении ведущего, существенно сокращается.

Как правило, после упражнений, выполняемых индивидуально или в парах, все равно следует их коллективное обсуждение в общем кругу. Если упражнения выполняются в микрогруппах, обсуждение может происходить также в микрогруппах (что целесообразно при большом количестве участников), а может выноситься в общий круг. Удачный методический прием — подробно обсудить работу в микрогруппах, а в большой круг вынести наиболее яркие, запомнившиеся моменты данного обсуждения. При выполнении дальнейших упражнений состав пар или микрогрупп рекомендуется менять — это дает участникам возможность получить больше опыта общения с разными людьми, и снижает проявление нежелательной в условиях тренинга тенденции к распаду большой группы на отдельные подгруппы.

**По характеру деятельности участников.** Как правило, в каждом упражнении можно выделить какую-то преобладающую разновидность деятельности участников, в частности, они могут преимущественно:

1. Разговаривать. Это групповые дискуссии, большая часть ролевых игр, многие упражнения, направленные на развитие коммуникативных навыков и т. д.

2. Общаться с помощью невербальных средств (жестов, мимики, выразительных движений и т. д.). Это преимущественно упражнения, направленные на развитие соответствующих коммуникативных навыков, а также на повышение сплоченности группы. Сюда же входят многие телесно-ориентированные упражнения.

3. Проявлять физическую активность. Это подвижные игры, телесно-ориентированные упражнения. Понятно, что какую-либо форму физической активности подразумевает по-

давлиющее большинство упражнений, однако ведущей она является далеко не во всех из них.

4. Рисовать. Это арт-терапевтические техники, а также некоторые упражнения, направленные на развитие эмпатии и навыков невербального общения (например, «разговор в рисунках»).

5. Писать. В тренингах письменная работа чаще всего используется на стадии получения обратной связи. Существует и целый ряд техник, в основе которых лежит идея написания письма («Письмо самому себе», «Прощальное письмо» и т. д.), однако они более характерны для групп с психотерапевтической направленностью. (Описание множества таких техник см. К. Фопель, 1999).

6. Работать с текстами. Этот вид деятельности в условиях тренинга не очень типичен, хотя и вполне применим на стадии знакомства с новой информацией (см. описание технологии работы с текстами в Приложении 3), при ознакомлении с материалами для игр и групповых дискуссий и т. п.

Возможны и другие виды активности (например, манипуляции с определенными предметами). Наконец, некоторые упражнения вообще не требуют проявлять внешнюю активность, работа происходит во внутреннем плане (например, техники визуализации, медитативные упражнения).

**По возрасту, на который рассчитано упражнение.** Ограничения, связанные с возрастом, объясняются тем, что многие упражнения требуют для своего проведения определенного уровня развития познавательных процессов, произвольной регуляции поведения или социального опыта. При работе с подростками возрастные ограничения незначительны (например, они касаются некоторых наиболее «откровенных» телесно-ориентированных техник).

Следует отметить, что упражнения чаще всего имеют «нижнюю», но не имеют четкой «верхней» границы возрастной пригодности. Так, вряд ли целесообразно предлагать младшим школьникам ролевую игру «Собеседование при приеме на работу». В то же время, бывают и такие тренинги, на которых вполне взрослые люди очень увлеченно занима-

ются такими «детскими» делами, как игра «в обзывалки», драки подушками и шитье тряпичных куколок (кстати, эти игры вполне применимы и в работе с подростками). Все определяется контекстом тренинговой ситуации и решаемыми задачами.

### **По стадиям тренинга, на которых уместно применять упражнения.**

1. Упражнения для начала тренинга: техники знакомства, введения правил, несложные упражнения, направленные на демонстрацию содержания тренинговой работы, формирование интереса к занятиям и сплочение группы.

2. Упражнения, проводимые преимущественно в первой половине тренинга. Как правило, они относительно несложные, способствуют сплочению группы и возникновению у участников «чувства Мы», формированию взаимного доверия, выработке навыков совместных действий. В некоторых типах тренингов используются техники, вызывающие отрицательные эмоции и провоцирующие агрессию в отношении ведущего — потом эти эмоции станут материалом для группового анализа и дальнейшей проработки проявившихся в них проблем. Следует учитывать, что при использовании таких техник в работе с подростками велик риск распада группы, поэтому применять их следует с осторожностью.

3. Упражнения, проводимые преимущественно в середине тренинга или ближе к его завершению. Речь идет об упражнениях, требующих высокого уровня групповой сплоченности, взаимного доверия, связанных со стрессогенными ситуациями или требующих какой-либо специальной подготовки. Именно подобные упражнения в наибольшей степени направлены на решение собственно тренинговых задач.

4. Завершающие упражнения. Ориентированы главным образом на подведение итогов работы, получение обратной связи.

### **По стадиям отдельного тренингового занятия, на которых уместно применять упражнение.**

1. Упражнения-«разминки», применяемые в начале заня-



тия, а также по ходу работы, если требуется активизировать участников. Для разминки лучше подбирать упражнения, отвечающие следующим критериям:

— Упражнение должно быть коротким, относительно простым, не требующим длительного обсуждения.

— Оно должно вызывать заинтересованность участников, создавать положительный эмоциональный фон.

— В его выполнение должны быть вовлечены все участники (в крайнем случае — максимально возможное количество участников).

— Желательно, чтобы упражнение подразумевало физическую активность, давало возможность «расшевелиться», размяться не только в психическом, но и физическом значении этого термина.

— Лучше всего, когда упражнение позволяет параллельно задействовать зрение, слух и тактильную чувствительность участников.

2. Упражнения, применяемые на основной части занятия. Они направлены собственно на решение тренинговых задач.

3. Завершающие упражнения. Как правило, включают в себя элементы получения обратной связи по прошедшему занятию.

**По психологическому или психотерапевтическому направлению**, в рамках которого разработаны упражнения. В тренингах нередко используются упражнения, характерные для гештальт-подхода, арт-терапии, игровой психотерапии, психодрамы, телесно-ориентированной психотерапии, некоторых школ глубинной психологии. Многие тренинговые технологии разработаны в рамках поведенческой психотерапии, основанной на положениях бихевиоризма. Довольно часто социально-психологические тренинги сочетают в себе элементы разных подходов, для них характерна эклектичность.

В то же время, значительное число тренинговых упражнений невозможно отнести к какому-либо конкретному направлению психологии. Кроме того, в основу некоторых из них положены незначительно видоизмененные игры, взятые из

подростковой субкультуры, техники из системы подготовки актеров, или даже прикладные гимнастические упражнения.

**По преимущественным задачам**, решаемым с помощью данного упражнения. Например, это могут быть такие задачи, как:

- Знакомство участников, их взаимное представление.
- Повышение уровня активности участников, их эмоциональное вовлечение в работу.
- Сплочение тренинговой группы.
- Развитие навыков координации совместных действий.
- Развитие навыков вербального и невербального общения.
- Повышение чувствительности к партнерам по общению.
- Развитие умений конструктивно выражать чувства и эмоции, повышение уровня осознанности эмоций.
- Обучение стратегиям поведения в конфликтных ситуациях.
- Получение обратной связи для участников и/или тренера.

Мы выделили лишь основные целевые ориентиры. Если же выделять группы упражнений по конкретным навыкам, формируемым в ходе их выполнения, то число выделяемых групп может измеряться сотнями.

Приведенная классификация весьма условна. Большинство упражнений в той или иной степени позволяют решать несколько задач параллельно. То, на решении какой именно задачи будет сделан акцент, зависит от небольших нюансов в проведении упражнения или обсуждении результатов. Однако данная классификация наиболее практически-ориентирована и позволяет легко подбирать упражнения, исходя из задач, стоящих перед ведущим.

При выборе упражнений **следует учитывать:**

- Особенности группы, с которой проводится работа (количество участников, их возрастной и половой состав, степень мотивированности к прохождению занятий).
- Задачи, которые планируется решать на данном занятии. Каждое упражнение должно способствовать их решению.

- Уровень готовности группы к выполнению соответствующих упражнений. Так, на нескольких первых занятиях группа обычно еще не готова к выполнению упражнений, связанных со стрессогенными ситуациями, требующих высокой степени доверия или подразумевающих тесный телесный контакт.

- Наличие внешних условий, необходимых для проведения соответствующих упражнений (возможность сесть в круг, наличие принадлежностей для рисования и т. п.).

- Состояние и пожелания участников.

Небольшая подборка упражнений, уместных в тренингах профилактической направленности с подростками и молодежью, приведена в Приложении 1.



## КОНСТРУИРОВАНИЕ ТРЕНИНГОВ

Как правило, тренинговое занятие начинается с краткого обмена чувствами, мыслями, пожеланиями — т. н. шеринга (от англ. *to share* — делиться). Например, каждого участника можно попросить задать себе следующие вопросы:

Что я сейчас чувствую?

Какие новые мысли пришли мне в связи с предыдущим занятием?

Готов ли я к работе? Если нет, то чем группа может мне помочь?

Чего я жду от предстоящего занятия?

Участники по очереди высказываются (по кругу, или же высказывания идут в свободном порядке, в зависимости от желания). Если кто-либо из участников не хочет высказываться, он сообщает, что пропускает свою очередь. При проведении психологических тренингов с взрослыми участниками эта стадия порой занимает едва ли не половину занятия (на профессиональном жаргоне ведущих — «раскрученный шеринг»), однако при работе с подростками ее затягивание неоправданно. Достаточно того, чтобы каждый желающий кратко, двумя-тремя фразами обозначил свою позицию по поставленным вопросам, после чего группа переходит к активным действиям.

Далее обычно следует «разминка». Цель ее — повысить уровень активности в группе, вызвать эмоциональную вовлеченность всех участников в происходящее. Участникам обычно нравится, если ведущий перед началом разминки интересуется их самочувствием и предлагает выбрать более или, напротив, менее подвижный вариант упражнения.

В основной части занятия необходимо умеренно частое чередование видов деятельности участников (в среднем 3 — 4 раза за 2-х часовое занятие). Строить работу с подростками на основе одного вида деятельности даже в течение часа не очень эффективно, поскольку это приводит к потере внимания и снижению заинтересованности в занятиях. В то же время, слишком частую смену видов деятельности также следует признать ошибочной, так как она может спровоцировать фиксацию участников на внешней форме, а не на содержании занятия.

Желательно, чтобы упражнения в основной части занятия были подобраны в логической последовательности, обсуждение каждого предыдущего упражнения подготавливало участников к выполнению следующего. Самые сложные упражнения целесообразно проводить в середине или в начале второй половины занятия.

А. Г. Лидерс (2001) рекомендует подбирать для тренингов упражнения таким образом, чтобы день был уравновешен по следующим параметрам:

- Групповые и индивидуальные формы работы.
- Объем работы с девушками и юношами.
- Объем работы со «старожилами» группы и новичками (это актуально при работе «открытых» групп, состав которых меняется по ходу тренинга).
- Количество упражнений без рефлексии и обратной связи и с таковыми.
- «Сидячие» упражнения и упражнения, предусматривающих перемещение участников.

В завершающей части занятия обычно проводится повторный шеринг. Обсуждаемые вопросы, естественно, несколько отличаются от тех, что ставились в начале занятия. Например, это может быть такой блок вопросов:

Что больше всего запомнилось на прошедшем занятии, оставило самое яркое впечатление?

Какой новый опыт я вынес с этой встречи?

Чем хотелось бы заняться на следующей встрече?

Кроме того, перед завершением занятия ведущему желательно подвести и озвучить его краткий итог. Если ведущий считает нужным провести какие-либо упражнения, направленные на получение углубленной обратной связи от группы, это в большинстве случаев также целесообразно делать в завершающей части занятия.

Иногда ведущие (или, реже, сами участники) вводят определенные ритуалы, завершающие тренинговые занятия, например: группа образует тесный общий круг, участники кладут руки на плечи соседей и закрывают глаза, после чего мысленно передают соседям положительные эмоции. Как правило, на физическом уровне эта «мысленная передача» выражается в легких покачиваниях круга. Красиво выглядит ритуал с зажженной свечкой, которая передается между участниками, стоящими в очень тесном кругу. При передаче свечки из рук в руки озвучиваются хорошие пожелания друг другу.

Как правило, в структуре тренинговой программы можно условно выделить следующие части.

**Начальный этап работы.** Обычно включает в себя процедуру знакомства участников, вводную беседу — рассказ о том, что такое тренинг, чем предстоит заниматься и какие задачи будут при этом решаться. Следует замотивировать участников к посещению занятий, а также дать им возможность высказаться о том, что привело на тренинг лично их, зачем они здесь находятся и что ожидают от дальнейшей работы. На этом же этапе вводятся правила работы в тренинговой группе (см. ниже), проводятся несложные упражнения, направленные на формирование интереса к занятиям, сплочение группы.

**Основная часть работы.** Ее содержание может быть самым разнообразным. Как правило, в начале основной части программы преимущество отдается относительно простым упражнениям, направленным на сплочение группы, повышение эф-

фективности совместной деятельности, формирование взаимного доверия участников. В дальнейшем возрастает число более сложных упражнений, направленных на решение других задач тренинга, требующих координации совместных действий и взаимного доверия участников, подразумевающих стрессогенные ситуации.

**Завершающая часть.** Посвящается подведению итогов, получению углубленной обратной связи по проделанной работе, как для участников, так и для тренера. Кроме того, важно обратить внимание на то, как полученные в тренинге навыки могут быть использованы в реальной жизни.

Если требуется оформить трениговую программу в письменной форме (например, для утверждения этой программы администрацией образовательного учреждения, прохождения рецензирования и т. п.), то можно рекомендовать придерживаться следующего плана:

1 Предисловие (желательная часть). Может включать базовые теоретические положения, лежащие в основе программы, отмечать новизну последней по сравнению с уже имеющимися, опыт ее апробирования и т. п. Из предисловия должно быть понятно, на решение какой проблемы направлена предлагаемая программа и посредством чего она позволит ее решить.

2. Пояснительная записка. Содержит следующую информацию:

- Название программы.
- На кого данная программа рассчитана (возраст, желательный объем группы, прочие требования к участникам).
- Количество часов, на которое рассчитан тренинг.
- Цели и задачи программы.
- Кроме того, желательно отметить, какие средства необходимы для реализации программы, каковы требования к подготовке ведущего.

3. Содержание программы. Описание последовательности занятий, задачи и приблизительные планы каждого из них.

4. Заключение (желательная часть). В нем речь может идти об опыте использования программы, критериях ее эффектив-

ности, ракурсах использования, связи с другими тренинговыми программами.

5. Список литературы. Содержит ссылки на литературные источники, знакомство с которыми желательно для работы по программе. Кроме того, приводятся все источники, цитируемые в программе. Если программа предусматривает работу участников с литературой (для тренинговых занятий как таковых это не очень типично, но в качестве домашнего задания вполне возможно), то целесообразно оформить два списка литературы: для участников и для ведущего.

Степень подробности описания содержания программы может сильно различаться. Более подробное описание необходимо, если программа пишется для передачи технологии работы другим ведущим. Для собственного применения обычно достаточно кратких планов; более того, наличие в руках у ведущего подробного конспекта занятия будет отвлекать его от непосредственного взаимодействия с группой, лишит поведенческой гибкости и, в конечном итоге, снизит результативность работы.

По нашему мнению, при разработке тренинговой программы целесообразно придерживаться следующей последовательности действий:

1. Определение целевой аудитории (контингента, на который рассчитан тренинг) и той ключевой проблемы, на решение которой он будет направлен.

2. Формулирование целей тренинга и их конкретизация в задачах.

3. Определение пространственно-временных условий проведения тренинга (количество часов, режим работы, требования к помещению).

4. Подбор содержания тренинга исходя из целей и задач, особенностей контингента занимающихся, пространственно-временных условий работы.

5. Определение структуры тренинга, распределение отобранного содержания по занятиям.

6. Определение потребностей в расходных материалах (бу-



мага, карандаши, краски и т. п.) и в специальном оборудовании (видеокамера, мультимедиа-проектор, подстилки для выполнения упражнений на полу и т. п.).

7. Определение путей привлечения участников к тренингу, способов формирования мотивации к его посещению.

Для продуктивной работы тренинговой группы все участники, а также и сам ведущий должны придерживаться определенных правил, которые позволяют структурировать общение в группе в соответствии с принципами тренинга. Правила целесообразно обсудить и принять на первой же встрече. Демократичные варианты, при которых участники сами вырабатывают свод правил путем длительного обсуждения в кругу, при проведении тренингов с подростками малоприменимы. Причина этого не в боязни того, что участники примут «неправильные» правила (опытный ведущий всегда может направить ход дискуссии в желательную для него сторону, да и сам факт наличия правил зачастую важнее их конкретного содержания). Просто обсуждение правил, скорее всего, превратится в длительный, скучный и малопродуктивный процесс, смысл которого будет, к тому же, не очень понятен для участников. Даже если сформулированные таким путем правила будут очень хороши, убедиться в этом может оказаться некому — не исключено, что группа после такого скучного занятия на следующее уже не придет. Поэтому обсуждение правил направлено не столько на выяснение того, нужны они или нет (это принимается как факт), сколько на их разъяснение и конкретизацию.

Обычно более целесообразно предлагать готовый свод правил, и даже специально оговаривать, что за ведущим остается право отказать любому участнику в праве посещения тренинга в случае их регулярного нарушения. Если это кому-нибудь не нравится, можно привести спортивный пример: «Это как в спортивных играх. Вот в футболе, скажем, полевым игрокам нельзя брать мяч руками, при нарушении судья их удаляет, и это не обсуждается. Психологический тренинг — это тоже игра со своими правилами!». При удачном проведении тренинга пользоваться таким правом практически не прихо-

Таблица 3

Возможный свод правил
Приходить на занятия без опоздания
Работать активно, участвовать в предлагаемых упражнениях
Говорить только от своего лица: не «Все тут думают», а «Я думаю»
Не обсуждать то, что происходит на занятиях, за пределами группы
Слушать друг друга внимательно, не перебивая
? — заполните эту клетку сами

дится, но в некоторых сложных случаях очень хорошо помогает упоминание о его наличии. Другой вопрос, что не обязательно выдавать сразу много правил в готовом виде, достаточно 4 — 5 (табл. 3), а участники при желании могут предложить дополнения к ним.

Не стоит использовать такие упоминаемые в некоторой специальной литературе названия правил, как «Конфиденциальность» и «Здесь и сейчас», в силу малопонятности этих формулировок для большинства подростков. Что касается распространенного правила «Обращаться друг к другу по тренинговым (выбранным самими участниками) именам и на ты», мы обычно не выделяем его в качестве отдельного требования. Процедура выбора тренинговых имен не всегда адекватно воспринимается подростками, тем более уже знакомыми ранее, поэтому лучше использовать уклончивую формулировку: «Представьте так, как вы хотели бы, чтобы к вам обращались в группе». Обычно в ответ на это участники проносят свое имя в какой-нибудь форме, которая им приятна (Настюха и т. п.), реже — прозвища, совсем редко — чужие имена. Ведущий представляется тоже по имени, форма обращения к нему («ты» или «Вы») допускается любая. Нет никакого смысла настаивать, чтобы участники обращались к ведущему обязательно на «ты», так как это вызывает у многих из них дискомфорт.

Ведущему следует учитывать, что при работе с подростками и молодежью правило неразглашения информации участниками чаще всего нарушается, особенно если тренинг проходит в школе. Школа — мир замкнутый, и весьма вероятно, что новости с тренинга станут общеизвестными. Именно поэтому мы не рекомендуем глубоко затрагивать на групповых занятиях личностную проблематику отдельных участников. При необходимости такой работы лучше провести индивидуальные консультации.

Как правило, в процессе работы участники тренинга рас­саживаются в круг. Подобное расположение участников вы­бирается большинством ведущих не случайно — оно дает ряд преимуществ:

- В кругу обеспечивается наилучший обзор участников: все на виду, есть возможность оказаться лицом к лицу с лю­бым из участников.

- Круговое расположение обеспечивает высокий уровень вовлечения в работу — в кругу невозможно «отсидеться» за спи­нами остальных.

- Круг — фигура максимально «демократическая». В нем невозможно выделить «главу стола», все находятся в равных условиях, что сплачивает группу.

- Круговое расположение обеспечивает свободу движе­ний участников.

Однако круговое расположение участников отнюдь не яв­ляется наилучшим «на все случаи жизни». Например, оно не очень удобно при изложении информации ведущим, особен­но если при этом используются какие-либо средства нагляд­ности, требующие выхода ведущего за пределы круга. В таком случае, половина подростков оказывается спиной к ведущему и вынуждена развивать гибкость шеи, а если все пересажива­ются к ведущему лицом — круг распадается на две дуги, пере­дняя из них перекрывает обзор задней. Кроме того, высокая степень взаимного обзора участников, которую дает круг, же­лательна не всегда, поскольку некоторые упражнения подра­зумевают индивидуальную работу.

В таких случаях целесообразно изменить расположение участников. Если аудитории предстоит выслушать выступле­ние ведущего, просмотр видеозаписи и т. п., хорошо подойдет расположение полукругом, «елочкой», углом или буквой «П». Если же предусматривается индивидуальная работа, участни­кам можно предложить расположиться в пространстве свобод­но и равномерно, каждый выбирает удобное для себя место. Довольно часто тренинговые упражнения проводятся не в об­щем круге, а подразумевают работу в подгруппах, каждая из которых, в свою очередь, располагается небольшим кружком.

Если работа не подразумевает высокой двигательной активности, а включает письмо, рисование, работу с раздаточным материалом и т. п., участников удобнее расположить за столами. Во многих случаях, оптимальным было бы размещение участников за круглым столом, однако на практике оно используется редко: в помещениях, где проводятся тренинги, круглых столов обычно нет, а составлять круг из обычных столов неудобно. Чаше столы расставляются квадратом, прямоугольником, «елочкой» или буквой «П». Расположение должно обеспечивать хороший взаимный обзор и оставлять возможность для перемещений, не следует загромождать чем-либо пространство между столами. Расположение столов ровными рядами для тренинга не очень удачно, поскольку ограничивает возможность общения и перемещения участников и часто ассоциируется с уроками, что не вызывает энтузиазма у подростков. Если же работа ведется в обычной учебной аудитории, не оборудованной для тренингов, то лучше всего переставить парты таким образом, чтобы они стояли вдоль стен, и сесть в круг на освободившемся в центре пространстве, при необходимости садясь за парты.

Помещение для тренингов должно быть достаточно просторным, хорошо проветриваемым, не загроможденным большим количеством мебели, позволяющим рассаживать участников в круг. Рекомендуются, чтобы площадь помещения для тренинга могла вместить в три раза больше людей, чем фактическое число участников — это позволяет обеспечить достаточный простор для перемещений. Следует обратить внимание на отсутствие острых углов, стеклянной мебели и прочих предметов, которые могут привести к травме подростков при выполнении подвижных игр. Помещение, в котором стулья и столы жестко прикреплены к полу, нельзя назвать удачным для проведения тренинга. Во многих случаях пригодится классная доска, если же ее нет — можно воспользоваться листами бумаги большого формата и набором маркеров. Желательно, чтобы помещение было более-менее звукоизолированным или расположенным в таком месте, куда не проникает шум. Кстати, причина этого не столько в том, что посторонние звуки

мешают тренингу, сколько в том, что тренинг с подростками и молодежью — мероприятие само по себе довольно шумное, и соседство с ним мешает окружающим. Особенно остро эта проблема встает, когда тренинги проводятся в обычных школьных классах, в учебное время.

Типичная продолжительность тренинга — 16 — 36, реже до 50 — 60 часов. Тренинг может проводиться в режиме погружения (2 — 5 дней, занятия по 6 — 10 часов ежедневно), или же быть разбит на отдельные встречи 1 — 2 раза в неделю, длительностью 1 — 6 часов. Иногда занятия проводятся в режиме «марафона», что более характерно для тренингов личностного роста (12 — 30 часов непрерывной работы, допускаются лишь короткие перерывы на обед).

Если речь идет о «взрослом» тренинге, то он чаще проводится в режиме погружения (самый типичный вариант — вечер пятницы, целиком суббота и воскресенье). Однако работа с подростками в большинстве случаев разбита на отдельные занятия. Если тренинг проводится в школе, где он встроен в общую сетку расписания уроков, то такое разбиение имеет место практически всегда. В этом случае эффективнее проводить не одиночные, а спаренные уроки (90 минут). При такой временной организации работы целесообразно придерживаться модульного принципа построения тренинга — программа разделена на короткие фрагменты, каждый из которых представляет собой относительно законченный в смысловом и структурном отношении элемент. Это дает возможность проводить тренинг в режиме отдельных коротких встреч и, кроме того, легко включаться в работу участникам, присоединившимся к тренингу позже других.

Если по ходу занятия предусмотрены перерывы, то их следует делать, ориентируясь не столько на время, сколько на состояние группы и логические паузы в работе. Нежелательно делать перерыв между окончанием проведения упражнения и началом его обсуждения. По нашему мнению, если тренинговое занятие продолжается 2 часа и менее, то перерывы в нем вообще нецелесообразны, эффективнее дать для отдыха легкое упражнение, включающее элементы физической активно-

сти. Описание множества таких упражнений можно найти в книге К. Фопеля «Энергия паузы» (М., 2001).

В последнее время приобретает популярность выездная форма проведения психологических тренингов с подростками. Группа выезжает в поход на природу на 1 — 3 дня с палатками и запасами питания, и работа производится в режиме погружения. В таких условиях занятия обычно проходят эмоционально, характеризуются активной групповой динамикой. Хорошо воспринимаются упражнения, вызывающие яркие эмоции, моделирующие ситуации риска, подразумевающие тактильные контакты. Однако упражнения, требующие скрупулезности и интеллектуальной работы, а также длительные групповые дискуссии организовать в «выездных» условиях затруднительно. Кроме того, при планировании таких занятий нужно учитывать, что очень много времени в условиях загородного выезда занимают различные организационные моменты, в силу чего количество выполняемых тренинговых упражнений существенно меньше, чем за такое же время в стационарных условиях. В то же время, сама по себе атмосфера коллективного загородного похода служит мощным источником жизненного опыта и создает массу ситуаций, порождающих яркие эмоции и требующих координации совместных действий. Этот спонтанно развивающийся пласт межличностных взаимодействий в условиях выездного тренинга не менее важен, чем моделируемый с помощью тренинговых упражнений.

По окончании каждого тренингового занятия ведущему рекомендуется выполнять небольшой самоанализ работы, в котором отмечать наиболее и наименее удачные эпизоды, расхождения между запланированным и реально проведенным, интересные случаи на занятии, новые идеи и методические находки. Более продуктивно выполнять этот самоанализ в письменной форме, что позволит возвращаться к его результатам при планировании новых тренингов.

## Приложение 1

### НЕКОТОРЫЕ ТРЕНИНГОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

В качестве приложения приведем описания нескольких тренинговых упражнений для работы с подростками и молодежью, предназначенных для решения разноплановых задач и находящихся применение в тренингах профилактической направленности. Еще раз подчеркнем, **что заниматься посредством тренинга профилактикой злоупотребления психоактивными веществами – это не значит воспроизводить в играх ситуации, имеющие прямое отношение к наркотизации!** (Например, проигрывать ситуации типа «Как отказаться, если тебе предлагают наркотик»). Более целесообразно подбирать такие упражнения, которые помогают молодым людям более эффективно решать проблемы, могущие привести к наркотизации. В частности, для этого важно развивать навыки общения, саморегуляции эмоциональных состояний, уверенного поведения, а также заниматься работой по сплочению молодежных коллективов. На решение подобных задач и направлены приводимые упражнения.

### БЕГУЩИЕ ДВИЖЕНИЯ

#### *Описание упражнения*

Участник, выразивший желание начать это упражнение, говорит группе свое имя и сопровождает его каким-либо несложным движением, выражающим его эмоциональное состояние (например, хлопком по голове или энергичным подпры-

гиванием). Его правый сосед повторяет имя и движение предыдущего участника, после чего произносит собственное имя и демонстрирует свое движение. Третий участник повторяет имена и движения двух предыдущих, после чего добавляет свои, и т. д. Если группа небольшая (до 8 — 10 человек), то каждый следующий участник повторяет имена и движения всех предыдущих, при большем размере группы лучше ограничить число повторений четырьмя-пятью (в противном случае упражнение затянется и, кроме того, может оказаться слишком сложным для последних участников).

### ***Смысл упражнения***

Знакомство, сплочение, разминка. Упражнение позволяет быстро запомнить имена участников.

### ***Обсуждение***

Какие эмоции возникали по ходу выполнения этого упражнения. Что за движения запомнились, показались наиболее интересными? Какую информацию о людях можно узнать по тому, как они представляются и что за движения совершают?

## **СОРОКОНОЖКА**

### ***Описание упражнения***

Участники встают в колонну таким образом, чтобы каждый из них, наклонившись вперед, держался правой рукой, расположенной между ногами, за левую руку стоящего сзади участника. В таком сцепленном виде колонна движется сначала по кругу, а потом, когда участники освоятся с этим способом передвижения, и по более сложным траекториям (например, «змейкой» между стульями). Если позволяет количество участников, интересно разбить группу на несколько команд по 6 — 8 человек и провести между ними соревнование на скорость.

### ***Смысл упражнения***

Разминка, сплочение, «ломка» пространственных барьеров между участниками (что способствует и психологическому сближению).



## **Обсуждение**

Обмен впечатлениями, возникшими по ходу игры.

# **СОБЕРИ РУКОПОЖАТИЯ**

## **Описание упражнения**

Участникам предлагается в течение 30 секунд пожать руки как можно большему числу других участников, каждому партнеру руку можно пожимать лишь один раз. Упражнение имеет смысл проводить в группах, включающих не менее 12 — 15 участников.

## **Смысл упражнения**

Разминка, сплочение группы.

## **Обсуждение**

Достаточно короткого обмена впечатлениями.

# **ВЕТЕР ДУЕТ**

## **Описание упражнения**

Участники стоят в кругу. Водящий говорит: «Ветер дует на того, у кого...», и последовательно называет какие-либо признаки, присутствующие у некоторых участников. Это могут быть как детали внешности, так и психологические качества, какие-либо умения, жизненные события и т. д. (Например: у кого светлые глаза, кто сегодня проснулся в хорошем настроении, кто умеет играть на музыкальных инструментах<sup>1</sup>). Как только назван очередной признак, участники, обладающие им, выходят в центр круга, а потом быстро возвращаются, но не туда, где стояли до этого, а, поменявшись местами с кем-либо из тех, кто тоже выходил в центр круга. Кто замешкался — сам становится водящим.

## **Смысл упражнения**

Упражнение способствует подчеркиванию сходства учас-

---

<sup>1</sup> Называемые качества должны быть нейтральными либо положительными, отражающими сильные стороны участников. Не рекомендуется упоминать в качестве признаков отрицательные качества, какие-либо слабые стороны и т. п.

тников (что повышает сплоченность группы), дает возможность больше узнать друг о друге, способствует мобилизации внимания группы.

### **Обсуждение**

Участники обмениваются впечатлениями, возникшими в ходе выполнения упражнения, а также тем, какие факты друг о друге они узнали, что запомнилось, показалось самым интересным.

## **ВОЛШЕБНАЯ ЦИФРА ТРИ**

### **Описание упражнения**

Участники располагаются в кругу и начинают считать, произнося числа поочередно. Тот, кому достается число, делящаяся на три или в составе которого есть цифра три, хлопает в ладоши. Кто ошибся — выбывает из игры. Упражнение выполняется в высоком темпе и продолжается до тех пор, пока не останется 2 — 3 самых внимательных участника.

### **Смысл упражнения**

Интеллектуальная разминка, мобилизация внимания участников, сплочение группы.

### **Обсуждение**

Какие качества помогли участникам, оставшимся в игре дольше других?

## **КОНТАКТ ЛАДОНЯМИ**

### **Описание упражнения**

Участники, разбившись на пары, встают на расстоянии примерно полуметра друг от друга, зажимают ладонями листы бумаги. Им нужно, не разжимая ладони и не роняя листы, как можно быстрее пройти по траектории длиной 10 — 15 метров, содержащей резкие повороты (трасса может быть образована, например, несколькими «воротами» из стульев). Между парами проводится соревнование на скорость.

### **Смысл упражнения**

Участники учатся совместно действовать быстро, решительно и координировано.

### **Обсуждение**

Какие впечатления возникли у участников по ходу игры? Чем пары, прошедшие дистанцию быстрее всего, отличались от остальных, какие качества позволили им добиться победы?

## **ПАРНЫЕ БРОСКИ**

### **Описание упражнения**

Участники разбиваются на пары и встают лицом друг к другу на расстоянии 60 — 80 см. Между правой ладонью одного партнера и левой ладонью другого зажимается небольшой мячик (или какой-либо другой эластичный и легкий предмет подходящего размера). Задача пары — действуя синхронно, бросить этот предмет таким образом, чтобы попасть в мишень, находящуюся на расстоянии 3 — 4 м. В качестве мишени можно использовать, к примеру, тазик или разложенный на полу газетный лист (размер приблизительно 50x50 см)<sup>1</sup>. В процессе броска предмет должен быть все время зажат между ладонями двух участников, брать его пальцами или передавать в одну руку запрещено. Каждой паре дается 3 — 4 попытки, фиксируется число попаданий. Целесообразно повторить игру 2 — 3 раза, меняя состав пар, чтобы дать каждому участнику возможность для взаимодействия с разными партнерами.

### **Смысл упражнения**

Обучение координировать совместные действия, сплочение, демонстрация ситуации сотрудничества (оба партнера либо выигрывают, либо проигрывают, и зависит это не столько от индивидуальных стараний каждого, сколько от того, в какой мере им удастся скоординировать совместные действия).

---

<sup>1</sup>Размер мишени и расстояние до нее можно варьировать в зависимости от уровня физической подготовленности участников так, чтобы попадания составляли в среднем 30 — 50% от общего числа бросков (именно тогда игра проходит наиболее интересно). Если в группе собрались ловкие участники, мишень можно разместить не на полу, а вешать на стенку.

## **Обсуждение**

Чем, помимо ловкости каждого из участников по отдельности, различались те пары, которые успешно справлялись с таким заданием, и те, у которых оно вызывало затруднения? Что за качества потребовались от участников, чтобы успешно совершать такие броски? Когда в жизни возникают ситуации, в которых встающие задачи невозможно решить, действуя индивидуально, а необходимо координировать свои действия с усилиями других людей?

## **ВЕРЕВОЧНЫЕ ФИГУРЫ**

### **Описание упражнения**

Участники получают веревку длиной 5 — 7 метров, им дается задание: закрыв глаза, коллективно укладывать эту веревку на полу таким образом, чтобы она образовывала геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник. После укладывания каждой из фигур по команде ведущего игра останавливается, участники открывают глаза и смотрят, что же у них получилось.

### **Смысл упражнения**

Выработка навыков уверенного и результативного взаимодействия в условиях недостатка информации. Кроме того, упражнение создает хорошие условия для наблюдения ведущим за особенностями поведения участников, а качество его выполнения служит информативным показателем групповой сплоченности.

## **Обсуждение**

Кто чувствовал себя по ходу игры «не в своей тарелке», а кому было вполне комфортно, с чем это связано? Чем, с точки зрения участников, предопределялось качество построения фигур?

## **РАФТИНГ**

### **Описание упражнения**

Участники встают в две шеренги напротив друг друга таким образом, чтобы расстояние между теми, кто стоит напро-

тив, составляло около метра, а между теми, кто расположен боком друг к другу – не более полуметра. Интереснее, если участники встанут не по прямой, а образовав один – два изгиба. Каждый участник поочередно проходит между двумя шеренгами, закрыв глаза. Остальные направляют его, слегка подталкивая ладонями, в сторону, противоположную тому концу шеренг, откуда он начал движение. Следите, чтобы толчки не стали слишком сильными, способными причинить боль или выкинуть его за пределы шеренг! Когда участник доходит до конца, он вновь встает в шеренгу. Упражнение наиболее интересно и динамично проходит в больших группах (16 участников и более).

Участникам игровая ситуация описывается следующим образом:

«Есть такой экстремальный вид спорта – рафтинг. Это сплав по бурным горным речкам на лодках или плотках. Представьте себе, что наши шеренги – это такие бурные речки, а вы – те, кому предстоит по ним сплавляться. Вам поочередно нужно будет, закрывая глаза, совершить этот сплав. Другие участники станут, изображая течение реки, направлять вас своими руками в нужном направлении. Доверьтесь им! Но помните, что речка бурная, поэтому в ходе сплава вас может слегка “колбасить”. Тем не менее, вам нужно довериться ее течению – и она сама вас вынесет, куда нужно!»

### ***Смысл упражнения***

Сплочение, укрепление взаимного доверия, источник эмоций – хоть и не всегда исключительно положительных, зато всегда ярких.

### ***Обсуждение***

У кого какие впечатления возникали по ходу «сплава»? А при нахождении в составе «берегов речки»? Кому было комфортно в той и другой роли, кому не очень, с чем это связано? Каким жизненным ситуациям можно уподобить эту игру, в которой требовалось довериться группе и просто дать «бурному течению» вынести себя в нужном направлении?

# НОЧНОЙ СТОРОЖ

## *Описание упражнения*

Водящий играет роль ночного сторожа. Он изображает спящего — поворачивается спиной к другим участникам и не смотрит на них. За ним лежит какой-либо небольшой предмет, который он «охраняет» (авторучка, ключ и т. п.). Остальные участники стоят на расстоянии четырех — пяти метров от водящего, по команде они начинают двигаться. Один из них получает роль «воришки», его задача — незаметно для сторожа стащить предмет, а потом коснуться этим предметом каждого из остальных участников. Сторож же периодически (не чаще, чем раз в 3 секунды) «просыпается» — поворачивает лицо в сторону участников и наблюдает за ними (не более 5 секунд). В эти моменты все участники должны прекратить движение и замереть в тех позах, в которых их застал взгляд сторожа (кто продолжит движение — выбывает из игры). Когда сторож вновь «заснет», участники могут продолжить движение.

Задача сторожа — понять, кто играет роль «воришки», до того момента, как тот успеет коснуться предметом всех участников. На это дается три попытки. Если сторож угадывает — он побеждает. Если же он ошибается во всех трех попытках или «воришка» успеет коснуться предметом всех участников до того, как будут использованы попытки — побеждает группа.

## *Смысл упражнения*

Тренировка наблюдательности, умения гибко и уверенно действовать в быстро меняющейся обстановке, сплочение группы и обучение координировать совместные действия.

## *Обсуждение*

Какие впечатления возникли у участников по ходу игры? Что за качества важнее всего для «сторожа», «воришки», рядовых участников? Где в реальной жизни востребованы такие качества?

## КАТИСЬ, МЯЧИК

### **Описание упражнения**

Участники стоят в плотном кругу. Их задача — перекатить по ладоням мячик таким образом, чтобы он прошел полный круг, ни разу не упав. Можно несколькими способами усложнить задание:

Пользоваться только левыми руками.

Выполнить упражнение в движении, когда круг участников вращается.

Одновременно с перекачиванием мячика всем вместе присесть и встать.

### **Смысл упражнения**

Обучение координировать совместные действия, возможность потренироваться в творческом решении коллективной нетривиальной задачи.

### **Обсуждение**

Каковы впечатления участников от этого упражнения? Каким реальным жизненным проблемам можно уподобить эту игровую задачу? От чего зависит успех коллективного решения подобных задач?

## ПОКАЖИ

### **Описание упражнения**

Водящий говорит любые фразы, в которых фигурируют названия цветов. Как только прозвучало название цвета, участники должны быстро показывать предметы такого цвета (это могут быть детали одежды, что-либо находящееся в аудитории и т. п.). Кто замешкался — сам становится водящим.

### **Смысл упражнения**

«Интеллектуальная разминка», мобилизация внимания, обучение быстро действовать в неожиданных ситуациях.

### **Обсуждение**

Достаточно короткого обмена впечатлениями.

## СТРАННЫЕ ОТВЕТЫ

### *Описание упражнения*

2 — 3 водящих получают следующую инструкцию: «Вы будете задавать по кругу другим участникам любые вопросы, на которые те будут отвечать одним из трех слов — «Да», «Нет» и «Не знаю». Ваша задача — понять, по какому принципу они дают ответы на ваши вопросы». После этого водящие выходят за дверь, а остальным участникам разъясняются правила, в соответствии с которыми они должны давать ответы. Первый отвечающий в любом случае говорит «Да». А каждый последующий отвечает не на тот вопрос, который задан ему самому, а на тот, который был адресован предыдущему участнику. Прежде чем звать водящих, полезно потренироваться с участием ведущего: тот задает участникам несколько вопросов, а они отвечают ему в соответствии с этим правилом.

Потом водящие по одному приглашаются в аудиторию, задают группе вопросы и стремятся понять правило, в соответствии с которым даются ответы.

### *Смысл упражнения*

Возможность понаблюдать за человеческими реакциями и, для водящих, потренировать собственное уверенное поведение в ситуациях, когда окружающие ведут себя странным, непонятным образом, а нужно все же понять, что именно стоит за такими их действиями.

### *Обсуждение*

Сначала слово получают водящие: какое впечатление у них возникло в ходе игры, что помогло им понять правило или, наоборот, сбивало их с толку? Потом слово дается другим участникам группы: какие интересные поведенческие проявления со стороны водящих те заметили, когда те оказывались в затруднительной ситуации, не понимали логику, по которой даются ответы? Когда в жизни возникают ситуации, в которых поведение окружающих кажется нам странным и непонятным, хотя на самом деле оно имеет вполне логичное объяснение?



## ДВОЙНЫЕ КАРАКУЛИ

### **Описание упражнения**

Участников просят вспомнить какую-либо свою проблему, над разрешением которой они думают в последнее время, и кратко, двумя-тремя фразами, записать ее суть (2 — 3 мин.). Потом записи на некоторое время откладываются в сторону. Участникам дают по листу бумаги и по два карандаша разных цветов. Один карандаш берется в правую руку, другой в левую. Участники, закрыв глаза, в течение минуты рисуют одновременно двумя карандашами все, что придет им в голову (чаще всего в итоге получаются неразборчивые каракули двух цветов). После этого участников просят перечитать то, что они записали по поводу своей проблемы, внимательно посмотреть на то, что получилось у них на рисунках и выдвинуть как можно больше ассоциаций о том, как эти изображения могут быть связаны с поставленной проблемой и способами ее решения.

### **Смысл упражнения**

Техника позволяет задействовать творческий потенциал участников при решении реальных жизненных проблем.

### **Обсуждение**

Участники делятся выводами, которые они сделали лично для себя из этого упражнения. При желании они могут также рассказать более подробно о своей проблеме и о том, какие ассоциации по поводу способов ее решения у них возникли.

## ТРИ СЛОВА

### **Описание упражнения**

Упражнение выполняется в четверках. Два участника произносят по одному любому слову, пришедшему им в голову. Третий участник должен быстро произнести еще одно слово, которое было бы связано по смыслу со сказанными двумя предыдущими участниками. А четвертый придумывает предложение, которое включало бы все три слова, сказанные ранее. Потом роли участников меняются, чтобы у каждого была возмож-

ность попробовать себя в придумывании объединяющего слова и составления предложений.

### **Смысл упражнения**

Тренировка умения быстро ориентироваться в поступающей информации, объединять ее фрагменты, генерировать идеи. Развитие речевой гибкости.

### **Обсуждение**

Кому больше понравилась какая роль, чем именно? Что за качества, с точки зрения участников, тренируются в этом упражнении, для чего они нужны? Какие варианты запомнились, показались наиболее интересными и оригинальными, чем именно?

## **ОПТИМАЛЬНЫЕ ВАРИАНТЫ**

### **Описание упражнения**

Участники объединяются в подгруппы по 3 — 4 человека. Им даются для ознакомления описания нескольких конфликтных ситуаций, например таких:

Ты купил музыкальный плеер, принес его домой и вдруг обнаружил, что он не работает. Ты принес его назад в магазин и попросил заменить, а там сказали, что менять ничего не будут, и гарантийных мастерских этой фирмы у вас в городе нет, поэтому тебе нужно самому послать его производителям по почте.

Ты стоишь в очереди, и вдруг невесть откуда взявшиеся парень с девушкой встают прямо перед тобой, как будто так оно и нужно.

Задача участников — придумать, прорепетировать и продемонстрировать сценки, отражающие оптимальные (т. е. позволяющие добиться цели с наибольшей вероятностью и с наименьшими затратами сил) варианты уверенного, агрессивно-го и застенчивого поведения<sup>1</sup> применительно к каждой из этих ситуаций. На подготовку дается 8 — 10 минут. Конфликтные ситуации могут быть предложены и самими участниками.

---

<sup>1</sup>Описание этих стратегий поведения см. в Приложении 2 (интерпретация результатов анкеты «Уверенно, Агрессивно, Застенчиво»)

### ***Смысл упражнения***

Повышение гибкости поведения в разных ситуациях, демонстрация возможностей вести себя в них как уверенно, так и агрессивно либо застенчиво. Демонстрация того, что в зависимости от того, в какой ситуации оказался человек, могут быть оптимальны разные стратегии поведения.

### ***Обсуждение***

Как кому из участников было более комфортно себя вести — уверенно, застенчиво или агрессивно? С чем это связано? Бывают ли такие ситуации, в которых более эффективно вести себя не уверенно, а застенчиво или агрессивно?

## **АГРЕССИВНЫЙ И ЗАСТЕНЧИВЫЙ**

### ***Описание упражнения***

Упражнение выполняется в тройках. Тот, кто начинает его, совершает какое-либо движение, которое само по себе является нейтральным, не свидетельствует о враждебности по отношению к окружающим или об обвинении их в чем-либо (например, опускает голову). Задачи двух других участников: один из них истолковывает эти действия так, как мог бы сделать агрессивный человек, второй — так, как застенчивый. Например: «Он опустил голову и прячет взгляд — значит, он в чем-то виноват передо мной, а раз так — надо бы его проучить!» или «Он опустил голову, чтобы я не встретился с ним взглядом — наверно, я перед ним виноват, и взглянуть ему в глаза мне было бы очень стыдно!».

Целесообразнее организовывать это упражнение так, чтобы каждая из троек работала последовательно, на виду у всей остальной группы.

### ***Смысл упражнения***

Демонстрация того, как неоднозначно могут быть восприняты одни и те же действия человека в зависимости от установок того, кто их воспринимает. Обычно человек приписывает другим именно те намерения, которыми руководствуется он сам, даже если их поведение не дает к тому каких-либо объективных оснований.

## **Обсуждение**

Какие впечатления у вас возникли, когда вы сами участвовали в этом упражнении и наблюдали его со стороны? Исходя из чего, люди обычно решают, как именно истолковать действия окружающих? Приведите жизненные примеры, когда разные люди понимают одни и те же действия противоположным образом. Какие выводы из этого упражнения вы сделали лично для себя?

Целесообразно обратить внимание участников на то, что и в той, и в другой игровой ситуации мы начинаем рассуждать за других. И, как правило, ошибаемся в своих суждениях.

## **МАЛЕНЬКИЕ УСПЕХИ**

### **Описание упражнения**

Участникам предлагается вспомнить и описать любые, хотя бы незначительные успехи, достигнутые ими в три последних дня. На размышление дается 2 — 3 минуты. Далее при небольшом числе участников (до 10 — 12) каждый рассказывает о своих успехах в общем кругу. Если же группа большая, то целесообразно разделить ее на 2 — 3 подгруппы (тогда участники более подробно рассказывают о своих достижениях внутри подгрупп, а потом от каждой из них выступает «спикер», озвучивающий наиболее яркие моменты). Потом участникам предлагается подумать, как они наградят себя за отмеченные достижения, и сделать задуманное в качестве домашнего задания.

### **Смысл упражнения**

Обучение «самоподкреплению» (отслеживанию собственных успехов и награждению самого себя за них), фиксации на том, что в жизни происходит много позитивного. Кроме того, упражнение позволяет участником более близко познакомиться, узнать о своих товарищах некоторые неожиданные моменты.

## **Обсуждение**

При желании свои достижения, пусть даже небольшие, можно найти практически в любом, самом обыденном дне. Для чего важно уметь замечать их и награждать себя за них?

# ТВОИ ДОСТОИНСТВА

## **Описание упражнения**

Участники, стоя в кругу, перекидывают друг другу мячик. Тот, кто поймал его, называет три своих достоинства, сильные стороны, после чего перекидывает мячик кому-нибудь из тех участников, у кого он еще не побывал. Тот тоже говорит о трех своих достоинствах, перекидывает мяч дальше и т. д., пока мяч не побывает в руках у каждого.

Упражнение можно либо закончить на этом, либо провести вторую часть (целесообразно в группах не более 12 человек, включающих старших подростков). В ней мячик перекидывается в обратном порядке: каждый поочередно бросает его тому, от кого в первой части упражнения получал, и по памяти произносит, какие три своих достоинства называл тот человек. При возникновении затруднений допускаются подсказки, но лучше, чтобы они исходили не от лица того, чьи достоинства называются, а от других участников, которые запомнили, что тот говорил.

## **Смысл упражнения**

Укрепление самооценки, создание в группе позитивного настроения, более полное знакомство участников друг с другом.

## **Обсуждение**

Какие эмоции возникали у участников, когда нужно было называть свои сильные стороны, достоинства? Вызывало ли это упражнение у кого-либо затруднения? Если да, то в чем именно они состояли, как их удалось преодолеть? Для чего важно помнить о своих достоинствах, в каких ситуациях может потребоваться уверенно, без ложной скромности говорить о них окружающим? (Пример – ситуация собеседования при приеме на работу). А о чем свидетельствует ситуация, если кто-то приписывает себе реально не существующие достоинства?

## Приложение 2

### ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ

Ниже представлено несколько психодиагностических методик, применение которых уместно в рамках психологических тренингов с подростками и молодежью. Они направлены на изучение тех психологических характеристик, которые, с одной стороны, связаны с риском наркотизации и, с другой, изменение которых может становиться целью работы в ходе психологического тренинга.

На компакт-диске, прилагаемом к изданию, эти и некоторые другие методики представлены в электронной форме. Программа позволяет автоматизировать процесс тестирования, обработки и интерпретации результатов. Но, поскольку доступ к компьютерам в ходе тренинга удается обеспечить далеко не всегда, мы сочли целесообразным продублировать часть материалов и в традиционной, «бумажной» форме, позволяющей организовать работу без использования компьютеров.

#### **Потребность в общении<sup>1</sup>**

##### ***Инструкция***

Потребность в общении с себе подобными — одно из важнейших качеств нашей психики. Но степень выраженности этой потребности у разных людей неодинакова. Приведенная ниже методика позволит определить уровень этой потребности.

---

<sup>1</sup>Методика О. П. Елисеева, модификация для подростков выполнена А. Г. Грецовым.

Ответь «да», «нет» или «не знаю» на каждый из следующих вопросов (сделай соответствующую пометку в бланке для ответов). Не задумывайся слишком долго над вопросами, давай тот ответ, который первым приходит в голову. Старайся, чтобы ответов «не знаю» было как можно меньше.

1. Мне нравится, когда меня приглашают в гости.
2. Я могу подавить свои желания, если они противоречат желаниям моих друзей.
3. Мне нравится выразить кому-либо свое расположение.
4. Для меня важнее возможность влиять на людей, чем дружить с ними.
5. Я чувствую, что в отношении к моим друзьям у меня больше прав, чем обязанностей.
6. Когда я узнаю об успехах моих товарищей, у меня почему-то ухудшается настроение.
7. Чтобы быть удовлетворенным собой, мне важно помогать другим людям.
8. Мои заботы исчезают, когда я оказываюсь среди друзей.
9. Мои сверстники мне основательно надоели.
10. Когда я занят работой, то присутствие людей меня раздражает.
11. Я говорю что-либо про знакомых, только если уверен, что сказанное мной им не повредит.
12. В трудной ситуации я больше думаю не столько о себе, сколько о близких людях.
13. Неприятности друзей вызывают у меня такое состояние, что я и сам могу заболеть.
14. Мне приятно помогать другим, если даже это доставит мне значительные трудности.
15. Из уважения к другу я могу согласиться с его мнением, даже если он неправ.
16. Если бы я был журналистом, мне нравилось бы писать о человеческих взаимоотношениях.
17. Я люблю проводить время в компаниях.

18. В одиночестве я испытываю тревогу больше, чем когда нахожусь среди людей.
19. Я считаю, что основной радостью в жизни является общение.
20. Ради друзей я готов многим пожертвовать.
21. Думаю, что лучше иметь немного близких друзей, чем много, но не столь близких.
22. Я люблю бывать среди людей.
23. Я долго переживаю ссоры с близкими.
24. Думаю, у меня больше близких друзей, чем у большинства других людей.
25. Во мне больше стремления к достижениям, чем к дружбе.
26. Составляя свое мнение о человеке, я больше доверяю собственной интуиции, чем суждениям о нем со стороны других людей.
27. Я придаю большее значение материальному благополучию, чем радости от общения с приятными мне людьми.
28. Я сочувствую людям, у которых нет близких друзей.
29. По отношению ко мне люди часто неблагодарны.
30. Я люблю рассказы о бескорыстной любви и дружбе.

### **Обработка результатов**

Каждый ответ, совпадающий с «ключом», оценивается в один балл.

«Ключ»: ответы «ДА» на вопросы 1, 2, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 30 и ответы «НЕТ» на вопросы 3, 4, 5, 6, 9, 10, 15, 16, 25, 27, 29. За каждый ответ «НЕ ЗНАЮ» ставится 0,5 балла, которые приплюсовываются к общей сумме.

### **Интерпретация результатов**

Меньше 11 баллов — низкий уровень потребности в общении.



11 – 16 баллов — уровень ниже среднего.

17 – 23 баллов — средний уровень.

24 – 25 баллов — уровень выше среднего.

Больше 25 — высокий уровень потребности в общении.

Чем выше показатели, тем сильнее человек стремится к другим людям, активнее идет на контакты, старается постоянно быть в окружении друзей, предпочитает трудиться не в одиночку, а в коллективе. Но он тяжело переносит ситуации, когда возможности для общения ограничены, ему сложно работать в одиночестве (и, соответственно, он хуже справляется с теми видами труда, которые не подразумевают постоянного общения), сильно зависим от мнения окружающих. Нередко он становится слишком навязчивым во взаимоотношениях, «утомляет собой» собеседников и весьма болезненно реагирует, когда в результате те начинают его избегать.

При невысоких же показателях человек не стремится к постоянному нахождению в обществе, ему вполне комфортно и одному. Обычно такой человек самобытен, независим и самодостаточен, по натуре он индивидуалист. Ему лучше удастся работать в одиночестве, чем в коллективе. Он предпочитает шумным веселым компаниям общество немногих близких друзей. В то же время ему обычно сложнее устанавливать отношения, а круг его общения гораздо уже, чем у людей с высокой потребностью в общении, что несколько обедняет его жизнь.

### Бланк для ответов:

№	ДА	НЕТ	НЕ ЗНАЮ
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			
17			
18			
19			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			
28			
29			
30			

# Потребность в новых впечатлениях<sup>1</sup>

## Инструкция

Человеческая психика устроена так, что нуждается в постоянном поступлении впечатлений из внешнего мира, так называемой «средовой нагрузке». Ее источники многообразны: это и усвоение новой информации, и общение с разными собеседниками, и обучение новым видам деятельности, и путешествия, и много чего еще. Люди нуждаются в определенной доле новизны, динамики, необычности того, что их окружает, и иногда сами готовы потратить массу усилий, чтобы придать своей жизни эту новизну и необычность. А вот интенсивность того, насколько они нуждаются в этом, у разных людей неодинакова. Приведенная ниже методика направлена на определение того, насколько ты нуждаешься в новых впечатлениях, готов ли тратить усилия для их получения.

Ниже приведен ряд утверждений, объединенных в пары. Из каждой пары следует выбрать одно утверждение, которое более характерно для тебя, и отметить в бланке для ответов соответствующую букву («а» или «б»).

### Перечень утверждений

- а) Я бы предпочел работу, требующую многочисленных разъездов, путешествий.  
б) Я бы предпочел работать на одном месте.
- а) Мне не нравятся никакие слишком резкие запахи.  
б) Мне нравится некоторые резкие, необычные запахи.
- а) Меня взбадривает свежий, прохладный день.  
б) В прохладный день я не могу дожидаться, когда попаду домой.
- а) Я бы предпочел жить в стабильном, неизменном обществе, без революций и потрясений.  
б) Я бы предпочел жить в такой период, когда ситуация в стране резко меняется.
- а) Я рискнул бы попробовать какой-нибудь наркотик, чтобы испытать новые ощущения.

<sup>1</sup>Методика М. Цукермана, модификация А. А. Азбель, А. Г. Грецова.

- б) Я не стал бы пробовать наркотик, так как не испытываю потребности в каких-то особенных ощущениях.
6. а) Мне трудно понять водителей, которые любят быстро ездить по скользкой дороге.  
б) Думаю, что мне и самому понравилось бы погонять на машине.
7. а) Я люблю риск, азарт.  
б) Я не люблю рискованные мероприятия и действую по принципу «семь раз отмерь и один раз отрежь».
8. а) Споры меня не увлекают.  
б) Я люблю поспорить.
9. а) Я не люблю однообразную деятельность, она меня усыпляет.  
б) Я спокойно отношусь к однообразной работе.
10. а) Я бы не хотел оказаться загипнотизированным.  
б) Я хотел бы попробовать быть загипнотизированным.
11. а) Наиболее важная цель в жизни — жить на полную катушку и взять от жизни столько, сколько возможно.  
б) Думаю, что счастье — это спокойная, размеренная жизнь.
12. а) В холодную воду я вхожу постепенно, дав себе время привыкнуть к ней.  
б) Я люблю сразу нырнуть в холодную воду, чтобы ощутить обжигающее действие.
13. а) Я могу по много раз подряд с удовольствием слушать передаваемые по радио популярные песни.  
б) Мне быстро надоедают популярные песни.
14. а) Худший недостаток человека — быть скучным, занудой.  
б) Худший недостаток человека — быть всегда веселым, легкомысленным.
15. а) Мне бы понравилось ездить на мотоцикле «с ветерком».  
б) Мне не нравятся мотоциклы, они слишком опасны.
16. а) Я больше предпочитаю людей спокойных, уравновешенных.  
б) Я предпочитаю эмоциональных людей, даже если они немного неуравновешенные.

### Бланк для ответов:

1.	а	б	2.	а	б
3.	а	б	4.	а	б
5.	а	б	6.	а	б
7.	а	б	8.	а	б
9.	а	б	10.	а	б
11.	а	б	12.	а	б
13.	а	б	14.	а	б
15.	а	б	16.	а	б

#### **Обработка результатов**

Суммируется количество ответов «а» в первом столбце (вопросы с нечетными номерами) и ответов «б» во втором (вопросы с четными номерами).

#### **Интерпретация результатов**

Высокий уровень потребности во впечатлениях (11 — 16 баллов) означает наличие влечения, возможно бесконтрольного, к новым «щекочущим нервы» впечатлениям, что может провоцировать тебя на участие в разного рода рискованных мероприятиях и авантюрах. Нередко высокая потребность во впечатлениях сопутствует повышенной открытости к новому жизненному опыту.

Средний уровень потребности во впечатлениях (6 — 10 баллов) свидетельствует об умении контролировать эту потребность, об умеренности в ее удовлетворении, т. е., с одной стороны — об открытости новому опыту, с другой — о сдержанности и рассудительности в определенные моменты жизни.

Низкий уровень потребности во впечатлениях (0 — 5 баллов) означает присутствие предусмотрительности и осторожности даже ущерб получению новых впечатлений и информации. Человек с таким показателем предпочитает стабильность и упорядоченность неизвестному и неожиданному.

# Стратегии поведения в конфликте<sup>1</sup>

## Инструкция

В таблице приведены описания возможных вариантов поведения в конфликтных ситуациях, сгруппированные в 30 пар. Выбери из каждой пары то суждение, которое является более типичным для характеристики твоего поведения (одно суждение из каждой пары). Некоторые формулировки, повторяются по несколько раз, но они все время находятся в разных сочетаниях друг с другом, так что выбор все равно нужно делать заново в каждой паре.

№	Вариант А	Вариант Б
1.	Я предпочитаю, чтобы ответственность за решение спорных вопросов брал не я, а кто-то другой.	Чем спорить о том, в чем наши мнения не совпадают, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны.
2.	Я стараюсь найти такие выходы из конфликтов, что каждый что-то теряет, но что-то и приобретает взамен.	Я пытаюсь уладить дело с учетом как интересов другого, так и моих собственных.
3.	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.	Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.
4.	Я стараюсь найти компромиссное решение.	Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
5.	Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у окружающих.	Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6.	Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.	Для меня важнее всего добиться своего.

<sup>1</sup>«Методика диагностики предрасположенности личности к конфликтному поведению» К. Томаса, модификация А. Г. Грецова.

7.	Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.	Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться чего-то другого.
8.	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.	Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
9.	Разногласия, возникающие между мной и окружающими, меня не очень волнуют.	Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10.	Я твердо стремлюсь достичь своего.	Я стараюсь найти такие выходы из конфликтов, что каждый что-то теряет, но что-то и приобретает взамен.
11.	Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.	Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.
12.	Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.	Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
13.	Я предлагаю среднюю позицию.	Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.
14.	Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.	Я пытаюсь показать другому преимущества моих взглядов.
15.	Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.	Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.
16.	В конфликтах я стараюсь не задеть чувств другого.	Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17.	Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.	Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18.	Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.	Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
19.	Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.	Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
20.	Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.	Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
21.	Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.	Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
22.	Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.	Я отстаиваю свои желания.
23.	Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.	Я предпочитаю, чтобы ответственность за решение спорных вопросов брал не я, а кто-то другой.
24.	Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.	Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.
25.	Я пытаюсь показать другому преимущества моих взглядов.	Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26.	Я предлагаю среднюю позицию.	Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
27.	Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.	Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
28.	Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.	Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.
29.	Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.	Разногласия, возникающие между мной и окружающими, меня не очень волнуют.
30.	В конфликтах я стараюсь не задеть чувств другого.	Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

### **Обработка результатов**

Подсчет баллов выполняется с помощью приведенной ниже таблицы. Столбики таблицы, пронумерованные от «1» до «5» — это пять стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Каждый из вариантов ответа оценивается в 1 балл в пользу той стратегии, к которой он относится (т. е. баллы нужно подсчитывать по каждому из столбиков в отдельности).

Максимально возможное значение по каждому из показателей теста — 12 баллов, среднее — 6. Если по какому-то параметру набрано больше 8 баллов — это твоя предпочитаемая стратегия поведения в конфликтных ситуациях, меньше 4 — избегаемая стратегия.

### **Интерпретация результатов**

Вот стратегии поведения в конфликтных ситуациях, склонность к которым позволяет определить эта методика:



№	1	2	3	4	5
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Поразмышляем о «плюсах» и «минусах» разных стратегий разрешения конфликтов.

Как и в обсуждении любых характеристик личности, попробуем избежать категорий «хорошо» или «плохо», потому что одна и та же стратегия поведения может быть и плохой, и хорошей: смотря для кого, смотря для чего, смотря в какой конкретной ситуации.

Вот некоторые рекомендации о том, когда к какой стратегии поведения лучше прибегать. **Сотрудничество** может состо-

1. Соперничество – стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.

2. Сотрудничество – выбор альтернативы, максимально отвечающей интересам обеих сторон.

3. Компромисс – выбор, при котором каждая сторона что-то выигрывает, но что-то и теряет.

4. Избегание – уход от конфликтных ситуаций, отсутствие как стремления к кооперации, так и попыток достижения собственных целей.

5. Приспособление – принесение в жертву собственных интересов ради другого.

Эти стратегии можно графически отразить в системе координат «свои интересы – интересы другого участника конфликта» таким образом:



яться тогда, когда у тех, кто вступил в конфликт, есть возможность найти какие-то общие точки интересов, позволяющие удовлетворить потребности и одного, и другого. Примерно как в притче о двух людях, которые поссорились из-за того, что не могли поделить лимон. А на самом деле одному из них нужна была мякоть, чтобы испечь пирожок, а другому – шкурка, чтобы сварить компот. Определись они сразу, что кому нужно – и никакого конфликта бы не было. Сотрудничество – лучший способ решения конфликтов, но оно, к сожалению, возможно не всегда, в жизни довольно много ситуаций, когда достижение целей одним означает поражение другого (классические примеры – два парня «делят» девушку, или две спортивные команды играют матч на выбывание).

**Соперничество** – это стратегия, к которой имеет смысл прибегать при совпадении двух условий:

– Повод конфликта для тебя важнее, чем дружеские отношения с тем, с кем ты конфликтуешь.

– Ты уверен в превосходстве своих сил. Ведь если ты зафейл соперничество – тебе, скорее всего, ответят тем же.

**Приспособление**, напротив, более оправданно тогда, когда для тебя сохранение хороших отношений важнее, чем повод конфликта. Или когда ты столкнулся с давлением грубой превосходящей силы. С тремя злобными грабителями, вооруженными ножами и пистолетами, одинокому безоружному прохожему лучше не соперничать, сам понимаешь...

**Компромисс** уместен тогда, когда то, что стало поводом конфликта, можно поделить таким образом, чтобы хотя бы частично удовлетворить потребности всех втянутых в противоречие.

**Избегание** же наиболее оправданно тогда, когда собственное спокойствие тебе дороже повода конфликта, а еще тогда, когда конфликт тебе навязывают, пытаясь удовлетворить какие-то свои потребности. Глупо конфликтовать с торговым агентом, пытающимся «втюхать» тебе какую-нибудь дрянь; куда проще просто захлопнуть перед его носом дверь квартиры (а еще лучше – вообще не открывать!) или молча уйти от него на улице.

А теперь разберем такой пример: в темном переулке на тебя напал грабитель, который требует отдать ему все деньги.

Возможные сценарии действия:

1. Соперничество – оказать физическое сопротивление.
2. Сотрудничество – попытаться «навести» этого грабителя на более богатого знакомого, поставив условие: вырученные таким путем деньги поделить.
3. Компромисс – договориться с грабителем, что он берет только часть имеющихся денег в обмен на обещание жертвы не обращаться с заявлением в милицию.
4. Избегание – попытаться убежать.
5. Приспособление – безропотно отдать всю имеющуюся наличность.

Когда предпочтителен первый способ? Когда есть гарантия, что грабитель слабее и трусливее соперника. А если грабитель вооружен, а вступающий в соперничество дрожит, как осиновый лист? Разрешение такого конфликта может стать трагическим. Второй способ для описанной ситуации может быть приемлем только в том случае, если и жертва окажется грабителем (есть все основания надеяться, что они оба когда-нибудь плохо кончат). Третий способ (дипломатический) в общении с грабителем, пожалуй, не вполне уместен, хотя чудачки бывают всякие. Попытаться убежать в описанной выше ситуации – стратегия очень хорошая для умеющих быстро бегать и знающих, куда бежать. А вот безропотно отдать всю имеющуюся наличность очень обидно, но иногда именно это абсолютно оправдано. Думается, в этом примере самая выгодная стратегия все-таки четвертая – избегание, но не в смысле «делать ноги», а в смысле по максимуму избегать возможности в такую ситуацию попасть. Как, впрочем, и в другие подобные ситуации.

# Уверенное, агрессивное, застенчивое поведение<sup>1</sup>

## Инструкция

Ниже приводятся описания нескольких конфликтных, напряженных ситуаций, с которыми твои ровесники могут встретиться в жизни, и по четыре разновидности возможной реакции на каждую из этих ситуаций. Пожалуйста, выбери из каждой четырех реакций две – те, которые, как ты считаешь, более свойственны для тебя. Ту из них, которая свойственна тебе в наибольшей степени, оцени в два балла, вторую – в один балл.

## Описания ситуаций

1. Ты сдал на проверку тетрадь с контрольной работой, а когда пришло время узнать оценку – этой тетради у учителя не оказалось, она куда-то затерялась. Он говорит, что ты нарочно не сдал ее, потому что не справился с работой, и собирается ставить «2».

А Попрошу еще раз поискать тетрадь, если не найдется, то предложу доказать свои знания, решив у учителя на глазах другой вариант контрольной.

В Если он поставит «2», то я возмущусь, скажу, что сдавал тетрадь при свидетелях, и стану думать, что на этого учителя нужно пожаловаться начальству.

С Робко напомню, что я вроде бы сдавал тетрадь. Если та не найдется и двойка все равно будет поставлена, я расстроюсь, стану переживать, но вряд ли смогу как-то изменить эту ситуацию.

Д Отнесусь к данной ситуации равнодушно: пусть ставит что хочет, очень нужна мне эта циферка от «2» до «5»...

2. Ты быстро едешь на велосипеде, и вдруг откуда-то из-за угла вылетает еще один велосипедист, вы сталкиваетесь и оба падаете. Кто из вас виноват, непонятно: скорее всего, неправы вы оба.

А Встану, подойду к упавшему велосипедисту, помогу ему

<sup>1</sup>Анкета разработана А. Г. Грецовым. Предлагаемые в ней ситуации могут использоваться не только для диагностических целей, но и воспроизводиться в психологическом тренинге посредством ролевых игр.

подняться и спрошу, в порядке ли он.

- В Выскажу второму участнику столкновения, что он ездить не умеет и «глаза дома забыл».
- С Извинюсь перед другим велосипедистом: ведь, наверное, все это произошло из-за меня.
- Д Ну, упали и упали: что ж теперь, драться из-за этого, что ли? Молча встану, отряхнусь и поеду дальше.

3. Приятель попросил у тебя на несколько дней книгу, ты дал, а он ее все не возвращает, хотя ты уже напоминал. Завтра она тебе будет очень нужна для подготовки к занятиям.

- А Позвоню ему и настойчиво попрошу, чтобы он положил эту книгу в портфель прямо сейчас, тогда уж точно завтра не забудет.
- В Скажу ему, что он не выполняет свои обещания, и если он так и не принесет книгу — ему же хуже будет.
- С Мне будет неудобно вновь и вновь напоминать ему. Раз не несет — значит, ему она очень нужна самому, или у него возникли такие проблемы, что не до книги.
- Д Пусть эта книга останется на его совести, мне будет проще не с ним разбираться, а сходить в библиотеку и взять такую же.

4. Ты покупаешь в магазине товар, который стоит 40 рублей, протягиваешь продавщице 100 рублей, она убирает их в кассу, дает тебе товар и протягивает 10 рублей сдачи. Когда ты спрашиваешь, где же оставшаяся сдача, она говорит, что ты дал ей всего 50 рублей, а не 100.

- А Я скажу, что уверен в том, что давал именно 100 рублей, и попрошу сдачи. Если это не поможет, потребую позвать менеджера и пересчитать лежащие в кассе деньги.
- В Я рассержусь на продавщицу, скажу, что она мошенница, и потребую отдать деньги. Если не отдаст — пойду жаловаться к директору магазина и просить, чтобы ее уволили.
- С Наверно, у меня возникнут сомнения, действительно ли я давал ей 100 рублей, или все-таки 50, и, в конце концов, я пойду ни с чем.

D 50 рублей вообще не стоят того, чтобы из-за них конфликтовать. Я просто молча уйду, и пусть это останется на ее совести.

5. Знакомый просит тебя дать ему займы 50 рублей. А у тебя в кошельке всего 50 рублей, которые ты планировал потратить на обед.

A Подумаю, что мне важнее – пообедать или помочь этому человеку. В зависимости от этого, либо дам, либо откажу.

B Скажу ему, что это с его стороны нетактичная просьба, к тому же он уже брал займы, а потом не отдал.

C Наверное, я ему не откажу, но сам потом буду переживать и злиться, что из-за него остался без денег.

D Сначала сделаю вид, что не понял его просьбы, а если он будет настойчив, скажу, что у меня у самого нет денег, пусть займет у другого.

6. Знакомый говорит, что ты одет как последний неряха. Тебе обидно это слышать, поскольку ты в первый раз надел новый модный джемпер и тебе кажется, что он заслуживает куда лучшей характеристики.

A Расспрошу его подробнее, какая конкретно деталь моей одежды ему не понравилась и чем именно.

B Скажу ему: «Лучше на себя посмотрел бы! Сам одет будто бомж, а еще других критикуешь!»

C Наверное, ничего не скажу, но расстроюсь и спрячу этот джемпер в дальний угол шкафа.

D Вообще не обращаю внимания на его слова, еще не хватало всяких дураков слушать.

7. К тебе на улице обращается симпатичная девушка и предлагает принять участие в какой-то лотерее. Ты подозреваешь, что эта лотерея – мошенничество, «лохотрон», потому что таким образом недавно «кинули на деньги» твоего друга.

A Скажу, что меня не интересуют такие игры, и спокойно пойду дальше.

- В Скажу ей, что она обманщица и единственная цель их лотереи – «развести на деньги».
- С Просто так уйти мне будет неудобно, я остановлюсь и выслушаю, что она рассказывает про эту лотерею.
- D Пойду дальше, сделав вид, что не расслышал ее.

8. Тебе позвонили в дверь, сказали, что это почтальон, ты открыл. А там вместо почтальона оказался торговый агент, который стал настойчиво уговаривать совершить у него покупку.

- А Скажу, что меня не интересуют его предложения. Если он все равно не уйдет – просто закрою перед ним дверь.
- В Скажу этому человеку, что он обманщик, раз представился почтальоном, а сам торгаш, и посоветую ему убраться подобру-поздорову.
- С Мне будет неудобно просто так «послать» этого человека. Наверное, я все-таки посмотрю, что он принес, а если товар понравится, то, может быть, что-нибудь и куплю.
- D Молча захлопну дверь и пойду заниматься своими делами. А в следующий раз вообще не буду открывать всяким «почтальонам».

9. Одноклассник, твой хороший приятель, просит у тебя тетрадь, чтобы списать домашнее задание. Но тебе не хотелось бы давать ему списывать, поскольку ты знаешь, что учитель очень внимателен, он замечает одинаковые работы и ставит двойки обоим.

- А Скажу, что не могу дать ему списать, поскольку это приведет к тому, что двойки получат оба.
- В Скажу, что списать не дам, самому делать надо было, а не халювить.
- С Дам списать, но буду беспокоиться и очень расстроюсь, если в итоге действительно получу «2».
- D Чтобы он отстал, скажу, что списывать с меня нечего, поскольку я и сам не сделал это задание.

### **Обработка и интерпретация результатов.**

Отдельно подсчитываются суммы баллов, которые набраны по каждому из вариантов ответов: А, В, С, D, помня о том,

что выбор ответа на первом месте оценивается в 2 балла, а на втором – в 1. (Например, если ответ А трижды выбран в качестве первого и четырежды в качестве второго, то он набирает  $3 \times 2 + 4 = 10$  баллов).

Набранные суммы говорят о склонности к различным типам реагирования в напряженных ситуациях межличностного взаимодействия:

- А Уверенное поведение: направлено на достижение своих целей спокойно и вместе с тем настойчиво, но, не «переходя на личности».
- В Агрессивное поведение: направлено на отстаивание своих целей посредством действий против того, кто, по мнению человека, в этом препятствует.
- С Застенчивое поведение: такие действия, при которых энергия тратится не столько на достижение целей, сколько на переживания по поводу произошедшего.
- Д Игнорирование, уход от проблемы без попытки активно отстоять свои цели, но и без переживаний по этому поводу.

Чтобы установить, насколько ярко выражена склонность к этим типам поведения, полученные «сырые» баллы по каждой из шкал следует перевести в стандартизованные показатели по пятибалльной системе, воспользовавшись приведенной ниже таблицей.

Стандартизованные баллы	Суммы «сырых» баллов			
	А Уверенное поведение	В Агрессивное поведение	С Застенчивое поведение	Д Уход от проблемы
1 — Низко	< 6	< 4	< 3	< 3
2 — Ниже среднего	7 — 9	5 — 7	3 — 5	3 — 5
3 — Средне	10 — 12	7 — 9	6 — 8	6 — 8
4 — Выше среднего	13 — 16	10 — 13	9 — 12	9 — 12
5 — Высоко	> 16	> 13	> 12	> 12

### **Признаки поведения уверенного и неуверенного человека**

Человек, проявляющий **уверенное** поведение, выглядит спокойным, держится с достоинством. У него открытый взгляд, ровная осанка, спокойный и уверенный голос. Он не суетится, не заискивает, не выказывает раздражения. Поведение не-



уверенного человека бывает двух типов: агрессивным и пассивно-зависимым.

Неуверенный в себе человек может быть **агрессивным**: кричать, оскорблять, размахивать руками, смотреть с презрением и т. п. Проявление агрессивности в поведении, как это ни покажется странным, показатель неуверенности. Такое поведение характеризуется требовательностью или враждебностью, человек «переходит на личности» и зачастую обращает внимание не столько на то, чтобы удовлетворить свои потребности, сколько на то, чтобы наказать другого.

Неуверенность проявляется также и через прямо противоположное, **застенчивое** поведение: такой человек может быть очень тихим, застенчивым, ходить ссутулившись и опустив голову, избегать прямого взгляда, пасовать перед любым давлением на него. При таком поведении человек уходит от прямого обсуждения проблемы, склонен говорить о своих желаниях и потребностях в косвенной форме, «обиняками», пассивен, но при этом не готов принять и то, что может предложить партнер.

Уверенный в себе человек умеет отстаивать свою позицию, не прибегая ни к агрессии, ни к пассивно-зависимому поведению. Он откровенно высказывается о своих потребностях, а также о желаемых действиях со стороны партнеров, делая это без враждебности и самозащиты.

Сравним, как проявляются эти три вида поведения:

Уверенное поведение	Неуверенное поведение	
	А. Застенчивое, пассивно-зависимое	Б. Агрессивное
<b><i>Тот, кто совершает воздействие</i></b>		
Самоутверждается	Жертвует своими интересами	Самоутверждается за счет других
Эмоционален	Скован	Эмоционален
Доволен собой	Уязвлен, обеспокоен	Невысокого мнения о собеседнике
Делает выбор сам за себя	Оставляет выбор за другими	Делает выбор за других
Может достигнуть желаемой цели	Не достигает желаемой цели	Достигает желаемой цели, уязвляя других
<b><i>Тот, на кого направлено воздействие</i></b>		
Самоутверждается	Испытывает стыд, чувство вины или раздражение	Жертвует своими интересами
Эмоционален	Невысокого мнения о воздействующем	Уязвлен, унижен, защищается
Может достигнуть желаемой цели	Достигает желаемой цели за счет воздействующего	Не достигает желаемой цели

Следующий тест позволит уточнить, насколько подростки склонны к агрессии и в каких конкретно формах она проявляется в их поведении.

## **Склонность к агрессии<sup>1</sup>**

### **Инструкция**

Методика содержит 40 пунктов. Подростки ставят в бланк для ответов «+» рядом с номерами утверждений, с которыми они согласны, и «-», с которыми не согласны.

Перечень утверждений.

1. Если я разозлюсь, то могу ударить кого-нибудь.
2. Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами.
3. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
4. Если меня не попросят по-хорошему, то я не выполню просьбу.
5. Мне кажется, что судьба ко мне несправедлива.
6. Я знаю, что люди говорят обо мне за спиной.
7. Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной.
8. Если мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал (а) мучительные угрызения совести.
9. Мне кажется, что я не способен ударить человека.
10. Когда я злюсь, то громко хлопаю дверьми.
11. Иногда люди раздражают меня просто своим присутствием.
12. Если мне не нравится установленное правило, мне хочется его нарушить.
13. Иногда меня гложет зависть, хотя я этого не показываю.
14. Я думаю, что многие люди не любят меня.
15. Если человек мне не нравится, то я прямо говорю ему об этом.
16. Нередко мне на ум проходят мысли, которых я стыжусь.
17. Я знаю людей, которые способны довести меня до драки.
18. Иногда я выражаю гнев тем, что стучу кулаком по столу.

---

<sup>1</sup>Методика Басса-Дарки, модификация Г. А. Цукерман, с изменениями.

19. Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться.
20. Если кто-то корчит из себя начальника, я всегда поступаю ему наперекор.
21. Нет людей, которых я по-настоящему бы ненавидел.
22. Довольно много людей мне завидуют.
23. Даже если я злюсь, то не прибегаю к «сильным» выражениям.
24. Люди, увиливающие от своей работы, должны испытывать чувство вины.
25. Я редко даю сдачи, даже если кто-то ударит меня.
26. Я могу вспомнить случаи, когда был так зол, что хватал первый попавшийся предмет и ломал его.
27. Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся.
28. Когда со мной разговаривают командным тоном, мне ничего не хочется делать.
29. Обычно я стараюсь скрывать плохое отношение к людям.
30. Иногда мне кажется, что надо мной смеются.
31. Если кто-то раздражает меня, я готов сказать ему все, что о нем думаю.
32. Меня угнетает то, что я делаю мало хорошего для своих родителей.
33. Даже если кто-нибудь первым ударит меня, я все равно не отвечу ему.
34. В споре я часто повышаю голос.
35. Я не раздражаюсь из-за мелочей.
36. Когда кто-нибудь показывает, что он умный, я делаю все, чтобы он не зазнавался.
37. Я не всегда получаю то хорошее, что заслуживаю.
38. Думаю, у меня нет врагов, которые хотели бы мне навредить.
39. Я часто угрожаю людям, даже если и не собираюсь приводить угрозы в исполнение.
40. Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею.

## Обработка и интерпретация результатов

По одному баллу начисляется за каждый ответ, совпадающий с тем, что приведен в бланке для ответов (там, где перед номером вопроса стоит знак «—», балл начисляется за отрицательный ответ, где не стоит — за положительный). Суммируются баллы отдельно в каждой строке (0 — 2 балла — пониженный уровень, 3 — средний, 4 — 5 — повышенный). Они свидетельствуют о следующих характеристиках:

Бланк для ответов

1	—9	17	—25	—33
—2	10	18	26	34
3	11	19	27	—35
4	12	20	28	36
5	13	—21	29	37
6	14	22	30	—38
7	15	—23	31	39
8	16	24	32	40

Строка 1. **Физическая агрессия** — склонность проявлять свое недовольство путем физического воздействия на то, что его вызывает: например, ввязаться в драку или пнуть предмет, об который споткнулся.

Строка 2. **Косвенная агрессия** — склонность выражать недовольство путем воздействия на тех людей или те предметы, которые не имеют к нему отношения, но просто «попадают под руку»: например, разозлился на учительницу, а пнул собаку.

Строка 3. **Раздражительность** — привычка приходить в раздражение даже по незначительным поводам, эмоциональная неустойчивость. Такой подросток напоминает бочку с порохом: достаточно малейшей искры, чтобы он весь «вспыхнул».

Строка 4. **Негативизм** — склонность сопротивляться любому внешнему воздействию, даже если оно в твоих же собственных интересах. Например, такому подростку может быть не важно, что именно надеть, отправляясь на прогулку, но одежда непременно должна быть не той, что предложили родители.

Строка 5. **Обидчивость**. Обида — это отрицательная эмоция, возникающая тогда, когда чье-то поведение не соответствует ожиданиям человека. Обидчивые подростки считают, что все вокруг должно быть так, как они желают, испытывают негодование и эмоциональный дискомфорт, если это оказывается не так.

Строка 6. **Подозрительность**. Такие люди склонны приписывать окружающим, зачастую безосновательно, дурные намерения в отношении себя. Порой им кажется, будто весь мир ополчился против них, а все вокруг только и думают, как бы им навредить.

Строка 7. **Словесная агрессия** – склонность выражать свое недовольство с помощью речи, например, накричав на кого-нибудь или сказав ему нечто обидное.

Строка 8. **Чувство вины** – склонность мучительно переживать по поводу своих реальных или мнимых ошибок, прошлых неудач. По сути, такие переживания – это тоже агрессия, но направленная не на окружающий мир, а на самого себя.

## Степень независимости<sup>1</sup>

### *Инструкция*

В этой методике вопросы имеют по три варианта ответов. Нужно выбрать один наиболее подходящий вариант в каждом из них. Верных и неверных вариантов здесь нет, приемлем любой ответ.

Перечень вопросов.

1. Я принял (или планирую принять) решение о своем месте обучения или работы после школы:
  - а) самостоятельно, следуя своим увлечениям и оценке своих способностей;
  - б) прислушиваясь к мнению своих родителей и родственников;
  - в) прислушиваясь к совету близких друзей.
2. Поступая (или планируя поступить) в избранное учебное заведение, я рассчитываю:
  - а) только на свои силы;
  - б) на связи и благоприятный результат вступительных экзаменов;
  - в) только на связи с людьми, которые обещали помочь.
3. При подготовке к экзаменам и к занятиям я:

<sup>1</sup>Методика Р. С. Немова, модификация для подростков выполнена А. Г. Грецовым

- а) делаю упор на свое трудолюбие, рассчитываю на него;
  - б) иногда обращаюсь за помощью к окружающим;
  - в) по большей части, рассчитываю на чужую помощь.
4. Я думаю, что лучше всего устраиваться на работу следующим образом:
- а) по распределению (учебные заведения направляют работать своих выпускников в конкретные места);
  - б) используя для этого информацию сведущих людей;
  - в) благодаря знакомствам, «связям».
5. В сложных ситуациях я принимаю решения:
- а) рассчитывая только на свой опыт и знания;
  - б) иногда консультируюсь со знающими людьми;
  - в) всегда советуясь с окружающими.
6. Думаю, что выбор мужа/жены должен в первую очередь основываться на:
- а) решении, принятом совершенно самостоятельно;
  - б) мнении близких и знакомых людей;
  - в) решении родителей, принятом независимо от меня.
7. Если близкие мне люди находятся в отъезде, я способен принять важные жизненные решения:
- а) да, и сделать это полностью самостоятельно;
  - б) да, но лучше все-таки найти возможность посоветоваться с близкими;
  - в) нет, я буду ждать их возвращения.
8. Будучи подростком, я упорно отстаивал (отстаиваю) свое мнение:
- а) всегда;
  - б) обычно да, но в бурных спорах с окружающими;
  - в) в большинстве случаев отказывался от своего мнения.
9. Думаю, мое дальнейшее развитие будет связано с тем, что я стану:
- а) рассчитывать только на свои силы;
  - б) рассчитывать как на свои силы, так и на поддержку близких;
  - в) полностью полагаться на поддержку близких.

## **Обработка и интерпретация результатов**

Каждый ответ «а» оценивается в 4 балла, «б» в 2, «в» в 0. Набранные баллы суммируются.

В заключение подсчитывается общая сумма баллов, набранных испытуемым, и на ее основе делается вывод о степени развития у него такого качества личности, как независимость.

● При сумме баллов от 27 до 36 считается, что человек чересчур независим в своих суждениях и поступках и фактически не считается с мнениями окружающих людей.

● При сумме баллов от 12 до 26 делается вывод о том, что человек достаточно независим, но в своей независимости все же со вниманием и уважением относится к мнениям других людей.

● При сумме баллов от 0 до 11 индивид рассматривается как зависимый от окружающих людей, несамостоятельный, недостаточно уверенный в себе.

## **Коммуникативные и организаторские склонности<sup>1</sup>**

### **Инструкция**

Методика предназначена для выявления коммуникативных и организаторских склонностей (умение четко и быстро устанавливать контакты с людьми, стремление расширять круг общения, участвовать в групповых мероприятиях, умение влиять на людей, стремление проявлять инициативу и т. д.). Методика содержит 40 вопросов, на каждый из которых нужно дать ответ «да» или «нет».

Перечень вопросов.

1. Есть ли у тебя стремление знакомиться с самыми разными людьми?
2. Нравится ли тебе заниматься общественной работой?
3. Долго ли тебя беспокоит чувство обиды, причиненной кем-либо из товарищей?
4. Всегда ли тебе трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?

---

<sup>1</sup>Методика «Выявление коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС-2), модификация для подростков выполнена А. Г. Грецовым.

5. Много ли у тебя друзей, с которыми ты постоянно общаешься?
6. Часто ли тебе удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими твоего мнения?
7. Верно ли, что тебе приятнее и проще проводить время за чтением или за каким-либо подобным занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении твоих намерений, то легко ли отказаться от своих планов?
9. Легко ли ты устанавливаешь контакты с людьми, которые значительно старше тебя по возрасту?
10. Любишь ли ты придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли тебе включаться в новые компании?
12. Часто ли ты откладываешь на другие дни дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли тебе удается устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?
14. Стремись ли ты добиться, чтобы окружающие действовали в соответствии с твоим мнением?
15. Трудно ли тебе освоиться в новом коллективе?
16. Верно ли, что у тебя почти не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний и обязанностей?
17. Стремись ли ты при любом удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?
18. Часто ли в решении важных дел ты принимаешь инициативу на себя?
19. Часто ли бывает, что тебя раздражают окружающие люди, и хочется побыть одному?
20. Правда ли, что тебе тяжело ориентироваться в незнакомой обстановке?
21. Нравится ли тебе постоянно находиться среди людей?
22. Возникает ли у тебя раздражение, когда не удается закончить начатое дело?



23. Испытываешь ли ты затруднение, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?
24. Правда ли, что ты утомляешься от частого общения с товарищами?
25. Любишь ли ты участвовать в коллективных играх?
26. Часто ли ты проявляешь инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы твоих товарищей?
27. Правда ли, что ты чувствуешь себя неуверенно среди незнакомых людей?
28. Верно ли, что ты редко стремишься к доказательству своей правоты?
29. Полагаешь ли ты, что тебе не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?
30. Принимаешь ли ты участие в общественной работе в школе (или в институте)?
31. Стремишься ли ты ограничить круг своих знакомых?
32. Верно ли, что ты не особо стремишься отстаивать свое мнение или решение, если оно не было сразу принято товарищами?
33. Чувствуешь ли ты себя непринужденно, попав в незнакомую компанию?
34. Охотно ли ты приступаешь к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что у тебя вызывают беспокойство ситуации, когда нужно говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли ты опаздываешь на встречи, свидания?
37. Верно ли, что у тебя много друзей?
38. Часто ли ты оказываешься в центре внимания своих товарищей?
39. Часто ли ты смущаешься, чувствуешь неловкость при общении с малознакомыми людьми?
40. Правда ли, что ты не очень уверенно чувствуешь себя в окружении большой группы своих товарищей?

## **Обработка и интерпретация результатов**

Каждый ответ, совпадающий с приведенным в «ключе», оценивается в 1 балл. Баллы суммируются по двум шкалам отдельно.

Шкала «Коммуникативные склонности» (общение с людьми, установление взаимопонимания).

(+) Да 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37

(-) Нет 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39

Шкала «Организаторские склонности» (управление другими людьми, организация совместной деятельности).

(+) Да 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38

(-) Нет 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40

Чтобы установить, насколько высокими можно считать полученные результаты, следует воспользоваться таблицей.

	<b>Коммуникативные склонности</b>	<b>Организаторские склонности</b>
Низко	< 4	< 3
Ниже среднего	5 — 8	4 — 7
Средне	9 — 12	8 — 11
Выше среднего	13 — 17	12 — 15
Высоко	> 18	> 16

## **Лидерские качества<sup>1</sup>**

### **Инструкция**

Эта методика предназначена для того, чтобы оценить способность человека быть лидером. Нужно ответить на 50 вопросов, делая это искренне: верных и неверных вариантов здесь нет, приемлем любой из них, свидетельствующий о своеобразии личности. Из двух или трех предложенных вариантов ответа на каждый вопрос необходимо выбрать и отметить только один.

Перечень вопросов.

1. Часто ли ты оказываешься в центре внимания окружающих?  
а) да, б) нет.
2. Верно ли, что статус многих окружающих сверстников выше, чем у тебя?  
а) да, б) нет.

<sup>1</sup>Методика Р. С. Немова, модификация для подростков выполнена А. Г. Грецовым.

3. Бывает ли, что ты, находясь в компании, стесняешься высказать свое мнение, даже когда это необходимо?  
а) да, б) нет.
4. Когда ты был ребенком, нравилось ли тебе быть лидером среди сверстников?  
а) да, б) нет.
5. Испытываешь ли ты удовольствие, когда удается убедить кого-то в чем-то?  
а) да, б) нет.
6. Часто ли случается, что тебя называют нерешительным человеком?  
а) да, б) нет.
7. Согласен ли ты с утверждением: «Все самое полезное в мире есть результат деятельности небольшого числа выдающихся людей»?  
а) да, б) нет.
8. Нуждаешься ли ты в советчике, который помог бы решить, как строить дальнейшую карьеру?  
а) да, б) нет.
9. Теряешь ли ты иногда выдержку в разговоре с людьми?  
а) да, б) нет.
10. Доставляет ли тебе удовольствие видеть, что окружающие тебя побаиваются?  
а) да, б) нет.
11. Стремись ли ты занимать в компании такую позицию, которая позволяла бы быть в центре внимания?  
а) да, б) нет.
12. Считаешь ли ты, что производишь на людей внушительное впечатление?  
а) да, б) нет.
13. Считаешь ли ты себя мечтателем?  
а) да, б) нет.
14. Теряешься ли ты, если окружающие выражают свое несогласие с тобой?  
а) да, б) нет.

15. Случалось ли тебе по личной инициативе заниматься организацией каких-либо коллективов?  
а) да, б) нет.
16. Если то, что ты наметил, не дало ожидаемых результатов, то ты:  
а) будешь рад, если ответственность за это дело возложат на кого-нибудь другого;  
б) возьмешь на себя ответственность и постарайся довести дело до конца.
17. Какое из этих двух мнений тебе ближе:  
а) настоящий руководитель должен уметь сам делать то дело, которым он руководит, и лично участвовать в нем;  
б) настоящий руководитель должен только уметь руководить другими и не обязательно делать дело сам.
18. С кем тебе больше нравится общаться?  
а) с покорными людьми,  
б) с независимыми и самостоятельными людьми.
19. Стараешься ли ты избегать острых дискуссий?  
а) да, б) нет.
20. Когда ты был ребенком, часто ли ты вынужден был уступать жестким, но необоснованным требованиям родителей?  
а) да, б) нет,  
в) мои родители и не выдвигали таких требований.
21. Умеешь ли ты в споре привлечь на свою сторону тех, кто раньше был с тобой не согласен?  
а) да, б) нет.
22. Представь себе такую сцену: во время прогулки с друзьями по лесу вы потеряли дорогу. Приближается вечер, и нужно принимать решение. Как ты поступишь?  
а) дам возможность принять решение тому из нас, кто лучше всего ориентируется;  
б) сам не буду ничего делать, рассчитывая на других.
23. Есть такая пословица: «Лучше быть первым в деревне, чем последним в городе». Справедлива ли она?

- а) да, б) нет.
24. Считаешь ли ты себя человеком, оказывающим влияние на других?  
а) да, б) нет.
25. Может ли неудача в проявлении инициативы заставить тебя больше никогда этого не делать?  
а) да, б) нет.
26. Кто, по твоему мнению, истинный лидер?  
а) тот, кто умеет расположить к себе окружающих;  
б) тот, у кого самый волевой характер.
27. Всегда ли ты стараешься понять и по достоинству оценить людей?  
а) да, б) нет.
28. Уважаешь ли ты дисциплину?  
а) да, б) нет.
29. Как ты считаешь, какой руководитель будет работать эффективнее?  
а) тот, который все решает сам;  
б) тот, который внимателен к мнениям других.
30. Какой из следующих стилей руководства более эффективен?  
а) коллегиальный (власть и ответственность делится между всеми работниками),  
б) авторитарный (власть и ответственность полностью сконцентрирована в руках начальника).
31. Часто ли у тебя создается впечатление, что окружающие злоупотребляют тобой?  
а) да, б) нет.
32. Какой из следующих двух «портретов» больше напоминает тебя?  
а) человек с громким голосом, выразительными жестами, за словом в карман не полезет;  
б) человек со спокойным, тихим голосом, сдержанный, задумчивый.
33. Как ты поведешь себя на собрании, если считаешь свое

мнение верным, но остальные с ним не согласны?

а) лучше я промолчу, б) буду отстаивать свое мнение.

34. Подчиняешь ли ты свои интересы тому делу, которым занимаешься?

а) да, б) нет.

35. Возникает ли у тебя чувство тревоги, если нужно нести ответственность за какое-либо важное дело?

а) да, б) нет.

36. Что бы ты предпочел?

а) работать под руководством умного и хорошего человека;

б) работать самостоятельно, без руководителя.

37. Как ты относишься к утверждению: «Для того чтобы семейная жизнь была хорошей, необходимо, чтобы решение в семье принимал один из супругов»?

а) согласен, б) не согласен.

38. Случалось ли тебе покупать что-либо под влиянием убеждений продавца, а, не исходя из собственной потребности?

а) да, б) нет.

39. Считаешь ли ты свои организаторские способности хорошо развитыми?

а) да, б) нет.

40. Как ты реагируешь на столкновение с трудностями?

а) у меня опускаются руки;

б) у меня появляется сильное желание их преодолеть.

41. Делаешь ли ты упреки людям, если они этого заслуживают?

а) да, б) нет.

42. Считаешь ли ты, что твоя нервная система способна выдерживать сильные стрессы, нагрузки?

а) да, б) нет.

43. Как бы ты поступил, окажись ректором того института, где учишься (или директором своей школы)?

а) немедленно изменю то, что считаю неправильным;

- б) не буду торопиться и сначала все тщательно обдумаю.
44. Сумеешь ли ты прервать слишком болтливого собеседника, если тебе надоело его слушать?  
а) да, б) нет.
45. Согласен ли ты с утверждением: «Для того чтобы быть счастливым, надо жить скромно»?  
а) да, б) нет.
46. Считаешь ли ты, что каждый успешный человек обязательно должен сделать что-либо выдающееся?  
а) да, б) нет.
47. Кем бы ты предпочел бы стать?  
а) художником, поэтом, композитором, ученым;  
б) выдающимся руководителем, политическим деятелем.
48. Какую музыку тебе приятнее слушать?  
а) громкую и бодрящую.  
б) спокойную и мелодичную.  
в) я вообще не люблю музыку.
49. Волнуешься ли ты, ожидая встречи с важными людьми?  
а) да, б) нет.
50. Часто ли ты встречал людей с более сильной волей, чем у тебя?  
а) да, б) нет.

### **Оценка и интерпретация результатов**

В соответствии со следующим ключом определяется сумма баллов, полученных испытуемым.

Ключ: 1а, 2а, 3б, 4а, 5а, 6б, 7а, 8б, 9б, 10а, 11а, 12а, 13б, 14б, 15а, 16б, 17а, 18б, 19б, 20а, 21а, 22а, 23а, 24а, 25б, 26а, 27б, 28а, 29б, 30б, 31а, 32а, 33б, 34а, 35б, 36б, 37а, 38б, 39а, 40б, 41а, 42а, 43а, 44а, 45б, 46а, 47б, 48а, 49б, 50б.

За каждый ответ, совпадающий с ключевым, начисляется 1 балл, в другом случае — 0 баллов.

Если сумма баллов оказалась до 25 баллов, то качества лидера выражены слабо, такому человеку комфортнее позиция подчиненного.

Если сумма баллов в пределах от 26 до 35, то качества ли-

дера выражены средне. В обычных ситуациях такой человек предпочитает позицию подчиненного, но при необходимости может взять функции лидера и на себя.

Если сумма баллов оказалась равной от 36 до 40, то лидерские качества выражены сильно.

Наконец, если сумма баллов больше, чем 40, то этот человек, как лидер, склонен к диктату: его желание вести за собой других выражено слишком ярко, что может вызвать у окружающих недовольство и сопротивление.

«Быть лидером» — это означает:

- Уметь повести людей за собой, добиться того, чтобы тебя слушали и тебе подчинялись.

- Располагать к себе людей, оказываться в центре их внимания, вызывать уважение и симпатию к себе.

- Быть готовым взять на себя ответственность за происходящее, принимать решения и нести ответственность за их последствия.

- Уметь вызывать к себе доверие окружающих, быть в их глазах авторитетом.

- Быть способным сплачивать людей, объединять их вокруг какой-либо общей идеи или вокруг самого себя.

Лидерами обычно становятся люди, ведущие себя уверенно. Хотя и не все уверенные в себе люди стремятся к лидерству, у некоторых из них эта потребность выражена не очень ярко.



## Приложение 3

### ТЕХНОЛОГИЯ РАБОТЫ С ТЕКСТАМИ (тема «Противостояние манипуляциям»)

Приведем пример того, как в тренинговой работе с подростками можно использовать текстовые материалы. Для этого выбрана тема «Противостояние манипуляциям» (что очень актуально для решения профилактических задач, т. к. **первые пробы наркотиков и других психоактивных веществ почти всегда происходят под манипулятивным влиянием окружающих**). Работа по данной теме организована с использованием психолого-педагогической технологии организации работы в малых группах «Зигзаг». Участники делятся на подгруппы, каждая из которых получает в текстовом виде лишь фрагмент от общего объема информации по теме, участники сначала обсуждают его между собой, придумывают к нему свои примеры, а потом организуется взаимное обучение: участники излагают «свой» фрагмент информации членам других подгрупп. Такой метод подачи информации в контексте психологического тренинга имеет ряд преимуществ, хотя и требует существенно больше времени, чем традиционный информационный блок. Он подразумевает активную позицию участников, интенсифицирует внутригрупповое взаимодействие подростков, способствует развитию навыков речи.

#### ***Алгоритм работы***

1. Участники разбиваются на подгруппы: 11 и меньше подростков лучше разделить на 3 подгруппы, большее число — на 4.

2. Каждая подгруппа получает раздаточные материалы, содержащие часть текста, где в популярной форме описываются те явления, которым посвящена работа (в нашем примере это описание различных способов манипуляции).

3. Внутри подгрупп подростки читают материалы, обсуждают их, придумывают свои примеры (время работы 5 — 7 минут).

4. Члены первой подгруппы расходятся в другие две или три подгруппы и там рассказывают участникам о том, что они узнали (3 — 5 минут). В зависимости от общего количества подгрупп, в каждую из подгрупп могут пойти по 1 — 3 участников. Потом так же расходятся и передают другим участникам свою информацию члены следующих подгрупп. Таким образом, происходит взаимное обучение, любой из подростков минимум по два раза оказывается в роли источника информации и ее получателя.

Прежде чем переходить к следующей игре, ведущий предлагает подросткам задать вопросы, которые у них возникли в процессе работы, и отвечает на них.

## ***Раздаточные материалы***

### **Подгруппа 1**

**Преувеличение типичности поведения.** Большинству людей свойственно присматриваться к окружающим и стараться вести себя так же, как и они, делать то, что «принято». Мало кто хочет быть «белой вороной». И поэтому, когда человека хотят склонить к определенному поведению, то ему обычно представляют данное поведение как широко распространенное, типичное для многих.

- «Сто тысяч человек в день пользуются сетью наших магазинов. Присоединяйтесь!»

- «По результатам опроса, за этого политика собираются проголосовать 75% избирателей. Выбор за вами!»

- «В нашей компании все уже пили пиво и “забывали косячок”! А тебе что, слабо?»

**Ссылка на авторитеты.** Людям свойственно прислушиваться к мнению тех, кто хорошо известен, достиг определенного веса в обществе, обладает какими-либо важными знаниями и т. п. Естественно, манипуляторы злоупотребляют этим: демонстрируют ложный авторитет (как в рекламах, где актер играет «врача-стоматолога» или «мастера по

ремонт стиральных машин») или просто покупают публичное заявление авторитета (опять же, это рекламные ролики, в которых за большие деньги снимаются знаменитости).

### **Подгруппа 2**

**Создание спешки, ажиотажа.** Чтобы основательно обдумать свои поступки, человеку требуется некоторое время. Так вот, времени-то его и стремятся лишить, когда хотят склонить к сомнительным действиям. Создав у человека ощущение спешки, его куда легче заставить действовать под влиянием сиюминутного импульса, а не разума. Навязывается формула: «Действуй немедленно, или ты проиграешь!» Способ очень широко используется в торговле и рекламе, особенно при организации распродажах. Создается ощущение дефицита: дешевого товара осталось мало, на всех не хватит, чтобы досталось тебе — хватай немедленно!

- «У нас осталась всего 15 телефонов, продающихся со скидкой! Приносим извинения тем, кто не успеет их купить»

- «Эта юбочка, к сожалению, последняя, все уже разобрали!»

- «Приходите на нашу дискотеку — это последняя возможность “оттянуться” перед началом учебного года!»

- «Экскурсионный автобус отправляется прямо сейчас, осталось всего два места!»

Впрочем, дефицит времени не всегда свидетельствует о попытке манипулирования. В жизни возникает довольно много ситуаций, действительно требующих быстрых решений. Необходимость действовать быстро свидетельствует о манипуляции лишь тогда, когда спешка создается искусственно.

### **Подгруппа 3**

**Злоупотребление правилом взаимного обмена.** Правила хорошего тона предписывают нам отвечать взаимностью в тех ситуациях, когда нам помогают чем-либо, оказывают услугу, делают подарок (это называется правилом взаимного обмена). Но порой нам могут сделать «подарок» или оказать непрошенную услугу специально — с целью оказать влияние, добиться от нас чего-нибудь. И очень часто это удается. Ведь, принимая подарок или какую-нибудь «любезность», мы начинаем чувствовать себя обязанными, и нам становится «неудобно» отказать тому, от кого мы этот подарок приняли. Примеры таких манипуляций:

- Бесплатные дегустации в продуктовых магазинах, после которых предлагается купить тот товар, который человек попробовал.

- Мальчишки моют стекла у машин, стоящих на перекрестке, а потом просят водителей заплатить за работу, «сколько сможете».
- Сектанты «дарят» прохожим цветные журналы с описанием своей доктрины, а потом просят о материальном пожертвовании.

#### **Подгруппа 4**

**Навязывание обязательств.** Когда человек принимает на себя какие-либо обязательства хотя бы в общих чертах (заявляет о своей дружбе, обещает помочь и т. п.), потом его гораздо легче убедить принять и те детали, о которых он не знал. Ведь человеку свойственно стремление к тому, чтобы его поведение было последовательным, т. е. новые поступки логично вытекают из того, что сказано или сделано раньше. Об этом идет речь в поговорке «Если сказал “А”, скажи и “Б”». Занес ногу, чтобы шагнуть — значит, нужно сделать шаг. Как этим пользуются манипуляторы? Сначала добиваются от человека, чтобы он согласился на что-нибудь в общих чертах («Ты согласен помочь мне?»), или что-нибудь пообещал или высказал (публично) намерение что-либо сделать. Написал бы, например, расписку, что он обязуется что-либо выполнить. Поставил свою подпись под каким-нибудь обращением, дал клятву, принес присягу. Вот пример диалога, где используется такой механизм манипуляции:

- Ты мне друг?
- Конечно, друг!
- А тогда решишь за меня задачку по алгебре?
- ???!
- Ну, ты же сам сказал, что друг! А друзья всегда помогают.
- Ну ладно, давай задачку...

Прежде чем переходить к дальнейшей работе, проводится беседа: «Ну вот, теперь вы знаете о некоторых способах манипуляции. А как же от них защититься?». Если речь идет об использовании манипуляций в рекламе или торговле — проще всего просто отключить этот источник информации (выйти из магазина со слишком навязчивыми продавцами, переключить телевизор на другую программу на время рекламной паузы, пролистнуть, не читая, соответствующие страницы газеты и т. п.). А как быть, если манипулятор — близкий тебе человек? Ведущий рассказывает о способах защиты, участники приводят примеры, как конкретно это может выглядеть.

- Прежде всего, разглядеть сам факт манипуляции! Для этого и нужно знание ее способов.

- Использовать прием «бесконечных уточнений»: не отвечать манипулятору по существу, а долго и подробно расспрашивать его — что конкретно он хочет, зачем ему это нужно, почему он завел об этом разговор именно сейчас и т. п.

- Использовать прием «заезженная пластинка» — раз за разом повторять свою позицию, не вступая в пререкания.

- Брать тайм-аут: не делать сразу то, чего добивается манипулятор, а просить время подумать, посоветоваться с окружающими и т. п.

После этого целесообразно воспроизвести с помощью ролевых игр несколько ситуаций межличностного взаимодействия, в которых можно показать эти способы манипуляции и противостояния им (например, ситуации №№4, 5, 7, 8, 9 из анкеты «Уверенно, застенчиво, агрессивно»).

## ПОСЛЕСЛОВИЕ

Завершая разговор о методике проведения тренингов, отметим, что для достижения эффективности в такой работе недостаточно овладеть технологией, посредством которой это делается. Ведь любой психологический тренинг – это процесс творческий, подразумевающий высокую степень новизны и неопределенности, как для участников, так и для ведущего. Более того, часть тренинговых упражнений как раз и подбирается таким образом, чтобы смоделировать подобные ситуации и научить участников конструктивно вести себя в них. Поэтому тренинг невозможно вести по шаблону, механически воспроизводя последовательность заданий. Любой план тренинга – это лишь общий ориентир, стратегический план действий. Ситуация, сложившаяся в конкретной группе в каждый момент времени, будет уникальной, потребует проявления со стороны ведущего гибкого и творческого поведения, а также открытости к новому жизненному и профессиональному опыту. Этим работа ведущего тренинга сложна, но этим же она интересна.

## РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Айвазова А. Е. Психологические аспекты зависимости. – СПб., 2003.
2. Анн Л. Ф. Психологический тренинг с подростками. — СПб., 2003.
3. Большаков В. Ю. Психотренинг. Социодинамика, игры, упражнения. — СПб., 1996.
4. Березников А. Обратная связь в групповой работе с подростками / Журнал практического психолога. — 1999, №3.
5. Бурнард Ф. Тренинг межличностного взаимодействия. — СПб., 2001.
6. Былеева Л. В. и др. Подвижные игры. — М., 1974.
7. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие. — М., 2000.
8. Вачков И. В. Психология тренинговой работы. — М., 2007.
9. Гиппиус С. В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств. — СПб., 2001.
10. Горбушина О. П. Психологический тренинг. Секреты проведения. – СПб., 2007.
11. Грецов А. Г. Тренинг общения для подростков. — СПб., 2005.
12. Грецов А. Г. Лучшие упражнения для... (серия из пяти изданий) // Под ред. Евсеева С. П. – СПб., 2006.
13. Грецов А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов. — СПб., 2007.
14. Евтихов О. В. Практика психологического тренинга. – СПб., 2004.
15. Егоров А. Ю. Возрастная наркология. – СПб., 2002.
16. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности. – СПб., 2000.

17. Емельянов С. М. Практикум по конфликтологии. — СПб., 2000.
18. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. — Л., 1985.
19. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д., Грабенко Т. М. Практикум по креативной терапии. — СПб., 2003.
20. Кеннард Д., Робертс Дж., Уинтер Д. Групп-аналитическая психотерапия. — СПб., 2002.
21. Кипнис М. Тренинг коммуникации. — М., 2004.
22. Кипнис М. Тренинг лидерства. — М., 2004.
23. Козлов Н. И. Лучшие психологические игры и упражнения. — Екатеринбург, 1998.
24. Колбанов В. В. Профилактика наркозависимости в школе. — СПб., 2003.
25. Коробкина З. В., Попова В. А. Профилактика наркотической зависимости у детей и молодежи. — М., 2002.
26. Кратохвил С. Групповая психотерапия невротиков. — Прага, 1978.
27. Ли Д. Практика группового тренинга. — СПб., 2001.
28. Лидерс А. Г. Психологический тренинг с подростками. — М., 2001.
29. Макарычева Г. И. Тренинг для подростков: профилактика асоциального поведения. — СПб., 2006.
30. Марасанов Г. И. Социально-психологический тренинг. — М., 1998.
31. Мастеров Б. М. Психология саморазвития: психотехника риска и правила безопасности. — Рига, 1996.
32. Микляева А. В. Я — подросток. Программы уроков психологии (7 - 9 класс). — СПб., 2003.
33. Ментс М. Эффективный тренинг с помощью ролевых игр (Эффективное использование ролевых игр в тренинге). — СПб., 2001.
34. Методы практической социальной психологии: Диагностика. Консультирование. Тренинг. / Под ред. Ю. М. Жукова. — М., 2004.
35. Наркомания в России: состояние, тенденции, пути преодоления // Под ред. А. Н. Гаранского. — М., 2003.
36. Немов Р. С. Психология. Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. — М., 1998.



37. Одриосола В. Арт-терапия в работе с подростками. – М., 2005.
38. Петров А. В. Дискуссия и принятие решений в группе: технология модерации. – СПб., 2005.
39. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. — М., 1989.
40. Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. — М., 1982.
41. Петрушин С. В. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М., Екатеринбург, 2000.
42. Практикум по арт-терапии / под ред. А. И. Копытина. — СПб., 2000.
43. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / под ред. М. Р. Битяновой. — СПб., 2002.
44. Прутченков А. С. Социально-психологический тренинг в школе. — М., 2001.
45. Психогимнастика в тренинге. Под ред. Н. Ю. Хрящевой. — СПб., 1999.
46. Пузиков В. Г. Технология ведения тренинга. – СПб., 2007.
47. Растянников П. В. Моделирование в группах активного социально-психологического обучения // Введение в практическую социальную психологию. – М., 1994.
48. Рожков М. И., Ковальчук М. А. Профилактика наркомании у подростков. – М., 2004.
49. Ромек В. Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. – СПб., 2002.
50. Рудестам К. Групповая психотерапия. — СПб., 1998.
51. Рязанова Д. В. Тренинг с подростками: с чего начать? — М., 2003.
52. Сидоренко Е. В. Тренинг влияния и противостояния влиянию. — СПб., 2001.
53. Сирота Н. А. и др. Профилактика наркомании у подростков: от теории к практике. – М., 2001.
54. Смид Р. Групповая работа с детьми и подростками. — М., 2000.
55. Смит М. Тренинг уверенности в себе. — СПб., 1997.
56. Стишенок И. В. Тренинг уверенности в себе. Развитие и реализация новых возможностей. – СПб., 2006.
57. Торн К., Маккей Д. Тренинг. Настольная книга тренера. — СПб., 2001.

58. Тренинг жизненных навыков для подростков с трудностями социальной адаптации // Под ред. А. Ф. Шадуры. – СПб., 2005.
59. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. — М., 1998.
60. Фопель К. Энергия паузы. Психологические игры и упражнения: практическое пособие. — М., 2001.
61. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика. — М., 2003.
62. Форверг М., Альберг Т. Характеристика социально-психологического тренинга поведения // Психологический журнал. 1984, т. 5, №4. с. 57 - 64.
63. Хажилина И. И. Профилактика наркомании: модели, тренинги, сценарии. – М., 2002.
64. Цзен Н. В., Пахомов Ю. В. Психотренинг: игры и упражнения. — М., 1988.
65. Цукерман Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов. — Рига, 1997.
66. Шурхут С. М. Подростковый возраст: развитие креативности, самосознания, эмоций, коммуникации и ответственности. – СПб., 2006
67. Ялом И. Теория и практика групповой психотерапии. — СПб., 2000.
68. Яничева Т. Специфика тренерской позиции в групповой работе с подростками // Журнал практического психолога. — 1998, №2.

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие .....	3
Подходы к профилактике наркозависимости .....	5
Психологический тренинг: сущность и задачи .....	11
Деятельность ведущего тренинга .....	21
Обратная связь в тренингах .....	30
Организация групповых дискуссий .....	39
Подвижные игры .....	47
Рольевые игры .....	53
Арт-терапия в тренингах .....	65
Психодиагностика в контексте тренинга .....	70
Разнообразие тренинговых упражнений .....	75
Конструирование тренингов .....	84
Приложение 1	
Некоторые тренинговые упражнения .....	95
Приложение 2	
Психодиагностические методики .....	110
Приложение 3	
Технология работы с текстами .....	145
Послесловие .....	150
Рекомендуемая литература .....	151

Грецов Андрей Геннадьевич  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ  
В ПРОФИЛАКТИКЕ НАРКОЗАВИСИМОСТИ  
ПОДРОСТКОВ И МОЛОДЕЖИ  
(в спорте, образовании, клубной работе)

Под общей редакцией  
проф. Евсеева С. П.

Учебное пособие

Подписано в печать 25.04.2007 г.

Печать офсетная. Формат 60x90<sup>1</sup>/<sub>16</sub>

Усл. печ. л. 9,75. Уч. изд. л. 6,54. Заказ № . Тираж 1000 экз.

Отпечатано в типографии «Галея принт», Санкт-Петербург

ЛР № 065527 от 27 ноября 1997 г.