

## ОБУЧЕНИЕ ОБЩЕНИЮ В УЧЕБНО-ТРЕНИРОВОЧНОЙ ГРУППЕ

*Емельянов Ю. Н.**Ленинградский государственный университет, Ленинград*

Предложена комплексная форма обучения общению, включая различные методы социально-психологической подготовки. Основная цель занятий, проводимых в учебно-тренировочной группе,— развитие социального интеллекта и совершенствование индивидуального коммуникативного стиля обучающихся в конкретных видах профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* интеллект, коммуникация, состояния, методы, формирование навыков.

Человек с момента рождения общается с другими людьми. Он изучает правила взаимодействия с ними и между ними, для того чтобы стать в широком смысле полноправным членом общества. Эти правила постижимы лишь в реальном общении и не менее сложны, чем те, которые касаются закономерностей физического мира.

Сферу возможностей познания индивидом других людей можно назвать его социальным интеллектом, имея в виду устойчивую способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события.

Значение этой стороны деятельности с особой наглядностью обнаруживается в многочисленных примерах, когда люди, отличающиеся высокими достижениями в изучении явлений материального мира, прекрасно ориентирующиеся в сфере предметных отношений, оказываются беспомощными в области межличностных отношений, неспособными почувствовать душевное состояние другого человека, понять свое место в системе человеческих взаимоотношений [1, с. 55]. При этом они внешне могут производить впечатление коммуникативно-компетентных людей.

В своей работе по оценке и освоению традиционных и лабораторных методов мы исходили из конкретных задач обучения руководителей и специалистов коммуникативных профессий основам социальной психологии управления в рамках действующих программ и установленного регламента учебного процесса для институтов и факультетов повышения квалификации. Наряду с традиционными методами мы использовали дискуссию, разбор казусов из практики, дидактические и ролевые игры, тренировку межличностной чувствительности и невербальных проявлений с использованием видеозаписи и другие активные групповые методы.

Нас интересовала проблема, как развивать в человеке его социальный интеллект и совершенствовать его коммуникативную компетентность, проникая за барьеры предубеждений, инерционности и субъективизма.

Необходимо заметить, что процесс учения в социальной психологии по сравнению с другими отраслями научного знания более подвержен

субъективным искажениям информации и действию разнообразных проявлений обыденного сознания. Вероятно, здесь сказывается наличие у обучаемых определенного «предзнания» в виде расхожих мнений, достоверных, но фрагментарных сведений, а также тенденция использовать представление о собственной личности в качестве модели как для понимания теоретических положений, так и для объяснения поведения конкретных лиц. Эмпирически показано [3], что на основе структур интуитивного знания у человека формируется свой методологический инструментарий — индивидуальные «эвристики», используемые им для производства умозаключений и выводов, касающихся межличностного взаимодействия. Кстати сказать, иногда эти спонтанно сложившиеся эвристики обладают надежностью и достаточным прогностическим эффектом, чтобы обеспечить их носителю репутацию человека с высоким социальным интеллектом, не нуждающегося в психологическом обучении.

Однако в большинстве случаев обстановка складывается иначе. Психолог-интуитивист (которым является почти каждый из нас независимо от уровня и профиля образования), слушая лекцию или читая литературу по психологии, фильтрует информацию, отбирает из массива научных знаний только те, которые не противоречат его обыденному опыту, и тем самым подкрепляет несообразности своей картины субъект-субъектного мира. Вместе с тем нельзя лишать человека права когнитивной обработки информации и субъективного выбора тех сведений, которые представляются ему полезными для своей жизнедеятельности. В конечном счете человек сам принимает решения относительно своего предназначения и места в системе межличностных отношений, причем ему могут нравиться весьма странные с общепринятой точки зрения жизненные позиции.

Но прежде чем дать обучаемому право выбора, обучающий должен убедиться в конгруэнтности сообщенной и воспринятой информации, что возможно лишь в обстановке субъект-субъектных педагогических отношений, установление которых при традиционных формах обучения является весьма непростым делом.

Преодолению этих трудностей может способствовать использование ряда активных групповых методов (АГМ), свойственных личностно-развивающему подходу в лабораторном обучении общению, но при условии осознания присущих им недостатков, потенциального риска и других ранее упомянутых ограничений.

Обучение в группе при интенсивном взаимообмене чувствами, мыслями и действиями имеет ряд неоспоримых преимуществ. Во-первых, люди начинают испытывать большую симпатию друг к другу, становятся более открытыми для принятия точек зрения своих партнеров и обнаруживают большую готовность к изменению собственных установок. Возрастают социальная активность и инициатива в поиске оригинальных решений.

Во-вторых, создаются условия для формирования общепонятного психологического языка, а также консолидации коллективного опыта в познании психической реальности, что позволяет доказательно излагать свои переживания, стремления, цели и ожидания. Роль языка наглядно проявляется также в сопряжении теоретических положений с данными повседневного опыта. Прилагая научно выверенные языковые дефиниции к тем или иным ситуациям, люди упорядочивают картину мира, но еще более важно, когда они исходят из опыта, используя при этом операционально надежный язык. Тогда обучаемые становятся способными вырабатывать практические правила и делать достоверные обобщения.

В-третьих, лабораторное обучение общению позволяет участникам осознать грань между процессуальным и содержательным аспектами коммуникации (например, «до свидания» можно произнести с чувством глубокого сожаления или оттенком облегчения). Единство этих сторон

обнаруживается при анализе целей говорящего, его так называемой «скрытой повестки дня». Демонстрация чувства облегчения при прощении может входить в сознательную программу одного из собеседников и преследовать цель явной дискриминации партнера, но может быть также нечаянным обнаружением скрытых целей (быстрее избавиться от собеседника, чтобы приступить к взаимодействию с другими, и т. п.). Разбор таких ситуаций возможен только в лабораторных условиях самоэкспериментирования и откровенной обратной связи (возвратной информации)<sup>1</sup>.

Таким образом, показ процессуальной и содержательной сторон общения в их контекстуальной соизменяемости может серьезно содействовать росту коммуникативной компетентности обучаемых [9].

В-четвертых, лабораторный метод позволяет понять структурно-функциональные взаимоотношения в жизни групп и коллективов, что обычно предстает перед повседневным сознанием в смешанном и потому неясном виде. Наблюдая, с одной стороны, паттерны взаимоотношений между участниками своей тренинговой группы, можно фиксировать особенности межличностного стиля поведения, притязаний на место в структурной иерархии, специфику вербальной и невербальной самоподачи (презентации и репрезентации) и т. п. С другой стороны, объектом наблюдения может быть выполнение группой своих задач: как ставятся цели, составляются планы и насколько они определяют, что, когда и где делает каждый участник.

Опыт преподавания социальной психологии различным контингентам слушателей убедил нас в необходимости сочетания традиционных методов с активными групповыми методами, особенно для людей зрелого возраста, которые и составляют основную массу руководителей и квалифицированных специалистов. Данные ряда авторов [1] подтверждают, что с возрастом усиливаются связи между образным, практическим и вербально-логическим мышлением, что делает использование групповых методов особенно целесообразным в практике послевузовской подготовки специалистов.

Указанные соображения привели нас к разработке новой организационно-дидактической формы, основанной на принципах субъект-субъектной педагогики<sup>2</sup> — учебно-тренировочной группы (УТГ), сочетающей ряд методов, обеспечивающих высокую познавательную активность обучаемых, адекватность получаемых ими социально-психологических знаний, а также развитие свойственных каждому из них коммуникативных умений и навыков.

Человек наиболее ценит в своем поведении то, что выработано им самим и возникло как результат собственного жизненного опыта, самоэкспериментирования, своих эмпирических находок в сфере общения, которые стали для него убеждениями. Мы исходим из того, что каждый человек потенциально способен самостоятельно отработать коммуникативные действия, согласующиеся с сущностью характерных для него поступков, которые наилучшим образом будут обеспечивать его индивидуальные способы сосуществования с другими людьми.

Направленность на самопознание, осуществляемая через группу, с одной стороны, обеспечивает высокую вовлеченность и мотивацию обучаемых, с другой — выводит их из круга обычной интроспекции.

**Принципы, возможности и задачи учебно-тренировочной группы.** Наблюдения показывают, что участие в группе стимулирует познавательный интерес обучаемых не только к собственному психическому миру и практическому приложению психологических закономерностей,

<sup>1</sup> Термин введен в научный обиход Л. А. Петровской [6].

<sup>2</sup> Данный термин предложен нами в рабочем порядке и не претендует на нормативный статус. Преимущества субъект-субъектной педагогики обнаруживаются при анализе диалогической природы педагогического общения [6, с. 89—96].

но и к более глубокому их теоретическому осмыслению. Наметившийся курс — от лекционной подготовки к тренировочным упражнениям и повторное возвращение к теории — окончательно обусловил наименование нашей формы обучения как учебно-тренировочной. При этом термин «тренинг», по нашему мнению, в структуре русской психологической речи должен использоваться не для обозначения методов обучения, а для обозначения методов развития способностей к обучению или овладению любым сложным видом деятельности, в частности общением. Тренинг может быть специально организован или естествен.

Например, известно, что ребенок спонтанно стремится к ролевой игре; в случае отсутствия партнеров он сам попеременно принимает на себя роли различных сказочных персонажей и реальных лиц. При этом нельзя утверждать, что ребенок из практических соображений учится исполнению ролей кровожадного волка, доброй феи или водителя троллейбуса. Видимо, для него важно развитие общей способности ролевого перевоплощения, испытание пластичности своего Я, т. е. тренинг тех способностей, которые затем понадобятся для обучения жизненно необходимым умениям взаимодействовать с окружающими, становиться на их точку зрения и т. п.

При этом нельзя ставить знак равенства между тренингом и обучением, что и составляет основной принцип организации работы УТГ и отражено в ее наименовании, разграничивающем учебный (обучающий) и тренировочный аспекты.

Необходимо также отметить принцип натурной материализации изучаемых социально-психологических феноменов. В отличие от знаково-символической материализации, опирающейся на вербальные модели явлений, натурная материализация воспроизводит исследуемый феномен в его реальной предметности, используя и невербальные средства материализации межличностных отношений.

Итак, основными психолого-педагогическими задачами деятельности группы (помимо овладения теоретическим материалом) мы считаем следующие:

1) осознание обучаемым своих социальных ролей, динамики эгосостояний и используемых при этом коммуникативных средств самопредъявления и самовыражения;

2) осознание аналогичных параметров социально-психологического бытия других людей и овладение приемами декодирования психологических сообщений, идущих от окружающих индивидов и групп;

3) чувственное познание групподинамических феноменов и осознание своей причастности к возникающим межличностным ситуациям;

4) коррекцию и формирование социально-психологических умений и навыков, в том числе навыков ведения беседы, публичного выступления и др.;

5) обучение индивидуализированным приемам делового и повседневного общения, т. е. совершенствование профессиональной и общей коммуникативной компетентности на базе целостных и гармонично уравновешенных отношений и самоотношения.

По нашему убеждению, учебно-тренировочная группа является оптимальной организационно-дидактической формой профессиональной подготовки не только руководителей трудовых коллективов, но и врачей, учителей, а также студентов старших курсов.

**Методика проведения занятий.** Основная трудность методической регламентации учебного процесса состоит в малой предсказуемости тех психолого-педагогических событий, которые разворачиваются в ходе работы группы. Традиционный взгляд предполагает, что индивиды в условиях группы обмениваются уже наличествующими у них чувствами, мыслями и действиями. При таком подходе игнорируются интрапсихические изменения, происходящие в интерпсихических условиях коммуникации,

которые между тем и составляют сущность живого общения, творческую силу социального контекста, используемую всеми групповыми методами.

Господствующая в педагогике линейная модель коммуникации подменяет многообразие интериндивидуальных отношений в учебной группе констатацией границ причины и следствия, жестким различением отправителя и получателя информации. При этом информация отождествляется с вербальной продукцией общающихся лиц и понимается только как предъявляемые ими друг другу тексты, как бы независимые от соизмерений личности участников в ходе коммуникации. Тем самым интерсубъектное (интерпсихическое) поле лишается подвижности и присущей ему объемности. Кроме того, линейная модель не учитывает механизмов обратной связи в человеческих отношениях, рассматривая социально-психологические явления скорее как закрытые, чем открытые системы.

Работа группы должна строиться на иных теоретико-методологических принципах. Учебный аспект регламентирован соответствующим планом, но тренировочный процесс всецело зависит от разнообразных групподинамических факторов и мастерства инструктора, организующего интерсубъектное поле в ходе занятий. Специалист по активным групповым методам должен всякий раз создавать уникальную методику, учитывающую как индивидуальные особенности обучаемых, так и специфику УТГ в целом.

Таким образом, можно сформулировать лишь общие методические рекомендации<sup>3</sup>.

1. Основной методический принцип активного обучения социальной психологии (и особенно практической психологии общения) — это движение от понимания групповых процессов к пониманию категорий личности и Я индивида, т. е. эмоционально насыщенная учебная экскурсия от интер- к интрапсихическим феноменам. Отсюда отбор учебного материала необходимо осуществлять с точки зрения возможностей его освоения средствами АГМ. В качестве последних могут использоваться дискуссионные и игровые методы, а также элементы психофизического синтеза и тренировки межличностной чувствительности. Последовательность использования названных методов как в пределах всей программы, так и отдельного занятия обуславливается содержанием учебных задач и особенностями конкретной группы. Как уже отмечалось, специфика овладения психологическими знаниями состоит в том, что решение учебных задач с помощью активных групповых методов неизбежно сопровождается определенной трансформацией личностных характеристик обучаемых. Это предъявляет особые требования к теоретической и методической грамотности инструктора учебной группы.

2. В отличие от традиционных форм обучения, где невербальные средства общения игнорируются или подавляются, обучение кодированию и декодированию невербальных сообщений составляет одну из основных методических задач. Этому способствует сенситивизация физических действий (осознание своих пространственных перемещений, телесной оболочки Я, функционирования организма в целом). В результате обучаемый должен: а) уметь думать об отдельных частях своего тела; б) понимать ритм, импровизируя танцевальные движения, в танце почувствовать глубокие корни языка и речи, драматического действия и музыки; в) понять такие параметры движения, как энергия, скорость и направление, связав их с экспрессивными формами самовыражения (спонтанными, воспитанными и контролируемыми). Другими словами, обучаемый должен синэстетически прочувствовать и осознать внутреннее единство всех знаковых систем и свою телесную природу [2].

<sup>3</sup> Более подробный методический опыт проведения занятий в УТГ может передаваться, по нашему мнению, только через видеозвукозапись или непосредственное участие в группе.

3. Каждый участник группы обязан вести дневник самонаблюдений, в котором он: а) формулирует свои переживания, связанные с участием в УТГ; б) анализирует свои способы адаптации и решения жизненных проблем; в) регистрирует характерные для него схемы транзакций; г) графически изображает свое представление о теоретических концептах.

4. Участие в группе добровольно, однако пропуск занятий без уважительной причины влечет за собой отчисление из группы. Такая строгая санкция объясняется особенностями атмосферы доверительности и взаимобязательности, которая обычно устанавливается в группе.

5. Занятия группы должны проводиться в специально оборудованном помещении с достаточной звукоизоляцией.

6. Для участников группы и руководителя желательна спортивная форма одежды. Вместе с тем ряд занятий требует подчеркнуто официального костюма (тренировка публичного выступления, профессионального речевого поведения и др.).

**Личность, деятельность и профессиональная подготовка инструктора.** Применение активных групповых методов — особый вид преподавательской и психологической деятельности, требующий определенных личностных и профессиональных качеств. Инструктор группы должен пользоваться полным доверием у обучаемых. Поэтому к личности специалиста такого профиля предъявляются особые требования.

Необходимо помнить, что знание психологических особенностей другого человека — своеобразная форма власти над ним. Отсюда инструктор должен не только быть лично свободен от неморальных тенденций, но также уметь распознавать и пресекать таковые у других участников, поскольку среди людей нередки случаи интереса к психологии как разновидности стремления к господству над окружающими.

Именно поэтому обратная связь в процессах социально-психологической подготовки необходима не только как средство обычного педагогического контроля, но и как указатель правильности пути личностного развития участников группы. Чрезвычайную важность приобретают мировоззренческие принципы, на которых группа строит свои представления об оптимальных нормах человеческого общения.

Огромную роль в системе обратной связи играет личность инструктора. На первый взгляд кажется, что инструктор несет незначительную моральную и психологическую ответственность, поскольку группа состоит из взрослых нормальных людей, а сам он относительно мало воздействует на участников.

Однако уже в дискусионных методах инструктор должен как бы «обезвреживать» возникающие острые ситуации, имеющие заряд агрессивности, маскируемый под прямоту и откровенность. Нельзя также забывать о неслышно протекающей напряженной аффективной жизни группы с ее широчайшим арсеналом средств невербальной коммуникации, обладающих не меньшей информативностью, чем звучащие слова.

Этическая окраска интерперсонального опыта, получаемого участниками группы, решающим образом зависит от психологического профиля и уровня морального развития личности инструктора.

Наиболее серьезным этическим вопросом является проблема определения целесообразности и необходимости тех когнитивных и поведенческих изменений в психологии участников, которые могут произойти под влиянием тренировочной части процесса обучения. Ведь любая попытка обучать другое лицо налагает на обучающего определенную ответственность. Он не должен действовать против насущных интересов и потребностей обучаемого.

Наилучшим практическим критерием при решении этой нравственной проблемы, как считают зарубежные психологи, является применение обучающим своей педагогической системы к самому себе [7].

Подготовка этого класса специалистов составляет комплексную проблему, требующую разработки специальных критериев профессионального и идейно-нравственного соответствия, а также особых организационных условий.

Необходим этический кодекс инструктора группы, предусматривающий систему санкций за несоответствие профессиональным стандартам и налагающий персональную ответственность за результаты его деятельности.

Должна быть введена документационная регистрация профессиональной деятельности инструктора; также должно быть документировано прохождение различных стажировок и курсов повышения квалификации, в частности владение различными групповыми методами.

Осуществление этих мероприятий создало бы надежный кадровый резерв для подбора и подготовки из числа наиболее квалифицированных и лично-адекватных социальных психологов-инструкторов, способных самостоятельно проводить диагностическую, учебную и психокоррекционную работу с различными контингентами обучаемых, а также консультировать преподавателей в направлении активизации учебного процесса путем использования активных групповых методов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. *Анциферова Л. И.* Психологические закономерности развития личности взрослого человека и проблема непрерывного образования.— Психол. ж., 1980, т. 1, № 2, с. 52—60.
2. *Анциферова Л. И.* Общественно-исторический характер телесного бытия человека.— В кн.: Биология человека и социальный прогресс. Пермь, 1982, с. 89—96.
3. *Емельянов Ю. Н., Кузьмин Е. С.* Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга: Учебное пособие. Л., 1983.
4. *Ломов Б. Ф.* Особенности познавательных процессов в условиях общения.— Психол. ж., 1980, т. 1, № 5, с. 26—42.
5. *Ломов Б. Ф.* Проблема общения в психологии (вместо введения).— В кн.: Проблема общения в психологии. М., 1981, с. 3—23.
6. *Петровская Л. А.* Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М., 1982.
7. *Johnson D. W., Johnson F. P.* Joining together: Group theory and group skills. Englewood Cliffs (N. J.), 1982, p. 465.
8. *Plum A.* Communication as skill: a critique and alternative proposal.— J. Humanistic Psychol., 1981, v. 21, № 4, p. 3—19.
9. *Training in Small Groups: A study of five methods/Ed. by Smith B. B., Farrel B. A.* Oxford — New York, 1979, XII, p. 119.