



# **МЕТОДЫ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

Кызыл  
2017

ФГБОУ ВО «ТУВИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
Кафедра психологии

**МЕТОДЫ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Учебно-методическое пособие*

Кызыл  
2017

**УДК 316.6: 159.9(075.8)**  
**ББК 88.5я73**  
**М77**

Печатается по решению учебно-методического совета  
Тувинского государственного университета

**Монгуш Ч.Н.**

Методы активного социально-психологического обучения:  
учебно-методическое пособие предназначено для  
преподавателей психологических дисциплин, студентов,  
обучающихся по направлениям подготовки 37.03.03 Психология  
и 44.03.02 Психолого-педагогическое образование /  
Ч.Н. Монгуш., С.М. Момбей-оол. – Кызыл: Изд-во ТувГУ, 2017.  
– 112 с.

Пособие включает в себя материалы лекционных, практических  
и лабораторных занятий по дисциплине «Методы активного  
социально-психологического обучения», задания по самостоятельной  
работе студентов, вопросы к экзамену по дисциплине и материалы  
промежуточной аттестации студентов.

Представленные материалы могут быть полезны  
преподавателям психологии, студентам высших учебных заведений  
психолого-педагогического профиля.

**Рецензенты:**

**Товуу Н.О.**, д.психол.н., профессор кафедры психологии  
Кызылского педагогического института ТувГУ.

**Куулар С.О.**, заместитель директора Республиканского центра  
консультирования и диагностики.

## СОДЕРЖАНИЕ

|                                                                                                                  |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Пояснительная записка .....                                                                                      | 5         |
| <b>Модуль 1. Теоретические аспекты изучения методов активного социально-психологического обучения.....</b>       | <b>9</b>  |
| 2.1. Истоки и предыстория появления активных методов социально-психологического обучения .....                   | 9         |
| 2.2. Классификация активных социально-психологических методов .....                                              | 14        |
| 2.4. Принципы работы и механизмы психологического воздействия в социальных группах .....                         | 16        |
| <b>Модуль 2. Дискуссионные методы активного социально-психологического обучения.....</b>                         | <b>21</b> |
| 2.1. Понятие, виды и преимущества дискуссионных методов в психологии .....                                       | 21        |
| 2.2. Полемика. Приемы, требования к дискуссионной работе.....                                                    | 23        |
| 2.3. Метод активного проблемно-ситуационного анализа (кейс-метод) .....                                          | 25        |
| 2.4. Факторы, снижающие эффективность дискуссионной работы, способы их минимизации и устранения.....             | 27        |
| <b>Модуль 3. Игровые формы взаимодействия как метод активного социально-психологического обучения.....</b>       | <b>31</b> |
| 3.1. Психологические эффекты и механизмы игровой деятельности .....                                              | 31        |
| 3.2. Виды игровых методов и их общая характеристика.....                                                         | 33        |
| 3.3. Особенности организации обучения, построенного на использовании игровых технологий.....                     | 35        |
| 3.4. Роль и позиция ведущего игровых методов обучения, требования к социальной компетентности игротехников ..... | 39        |
| <b>Модуль 4. Кооперативные методы социально-психологического обучения.....</b>                                   | <b>43</b> |
| 4.1. Преимущества кооперативных методов социально-психологического обучения .....                                | 43        |
| 4.2. Разновидности методов кооперации .....                                                                      | 44        |
| <b>Модуль 5. Проектный метод в активном социально-психологическом обучении.....</b>                              | <b>53</b> |
| 5.1. Общая характеристика проектной деятельности .....                                                           | 53        |

|                                                                                                       |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 5.2. Применение проектного метода в социально-психологическом обучении .....                          | 55        |
| 5.3. Типы проектов .....                                                                              | 58        |
| <b>Модуль 6. Тренинговые методы активного социально-психологического обучения.....</b>                | <b>59</b> |
| 6.1. Возможности применения тренинговых методов в психологии .....                                    | 59        |
| 6.2. Понятие и виды тренингов .....                                                                   | 62        |
| 6.3. Вопросы организации тренинговых групп .....                                                      | 65        |
| 6.4. Тренер тренинговой группы: требования, компетенции, личностные качества.....                     | 67        |
| 6.5. Измерение эффективности тренинга для участников.....                                             | 73        |
| <b>Модуль 7. Рейтинговые методы социально-психологического обучения .....</b>                         | <b>76</b> |
| 7.1. Роль и место рейтингов в активном социально-психологическом обучении .....                       | 76        |
| 7.2. Характеристика основных видов рейтинговых методов обучения в психологии .....                    | 78        |
| Темы практических и семинарских занятий.....                                                          | 84        |
| Темы лабораторных занятий .....                                                                       | 87        |
| Задания для самостоятельной работы студентов .....                                                    | 87        |
| Материалы для проведения промежуточной и итоговой аттестаций .....                                    | 94        |
| Вопросы для подготовки к экзамену .....                                                               | 99        |
| Рекомендуемая литература.....                                                                         | 102       |
| Приложение 1. Приемы и методы установления диалога со студентами .....                                | 105       |
| Приложение 2. Некоторые правила поведения в группе К. Фоппеля .....                                   | 106       |
| Приложение 3. Формы организации групповых процедур в группе социально-психологического тренинга ..... | 107       |
| Приложение 4. Проблемное поведение участников группы и способы работы с ним .....                     | 108       |
| Приложение 5. Схема анализа тренингового занятия.....                                                 | 111       |

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Данное учебно-методическое пособие является частью общей профессиональной подготовки бакалавров по направлениям 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, 37.03.01 Психология. Курс «Методы активного социально-психологического обучения» относится к специальным дисциплинам федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования и включает в себя рассмотрение фундаментальных теоретических вопросов активного социально-психологического обучения и его прикладных аспектов. Студенты, будущие психологи, должны не только владеть знаниями о специфике групповой работы, но и уметь применять методы активного социально-психологического обучения на практике в целях личностного роста и формирования социально-психологической компетентности клиента. Эта дисциплина является важной в практической подготовке будущего психолога. Она призвана осветить и дать необходимые указания и рекомендации по использованию основных методов обучения, применяемых практическим психологом, работающим с группой.

**Цель освоения дисциплины** – обеспечение освоения студентами знаний о теоретических и практических аспектах активного социально-психологического обучения, содействие становлению у студентов ключевых профессионально-личностных компетенций, состоящих из следующих структурных элементов:

- опыта познавательной деятельности, фиксированного в форме ее результатов - знаний;
- опыта осуществления известных способов деятельности - в форме умения действовать по алгоритму, образцу;
- опыта творческой деятельности - в форме умения принимать эффективные решения в проблемных ситуациях;
- опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений - в форме личностных ценностных ориентаций.

**Задачи** дисциплины «Методы активного социально-психологического обучения» состоят в следующем:

1. Содействовать развитию у студентов:

✚ способности использовать освоенное содержание курса для решения практически-познавательных, ценностно-ориентационных и коммуникативных задач и проблем;

✚ интегральных информационных и коммуникативных способностей;

✚ обобщенных навыков профессионального и культурного поведения;

✚ способов организации собственной деятельности.

2. Обеспечить практически-продуктивную направленность курса на основе использования двухуровневой психологической закономерности обучения при моделировании учебного процесса, а именно: на лекциях обеспечить качественный уровень понимания изучаемого материала, на лабораторных занятиях – качественный уровень применения усвоенных знаний, навыков и умений.

3. Способствовать формированию профессиональных знаний, умений и навыков, профессионально-значимых качеств практического психолога образования, позволяющих применять их в будущей профессиональной деятельности.

В результате освоения дисциплины у студента формируются следующие компетенции

| Компетенция                                                                                                                                                                                                                                                                        | Уровень освоения | Знания                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Умения                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Навыки                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>ПК-1</b><br/>способность организовывать игровую и продуктивные виды деятельности детей дошкольного возраста (ПК-1);</p> <p><b>ПК-2</b><br/>готовность реализовывать профессиональные задачи образовательных, оздоровительных и коррекционно-развивающих программ (ПК-2);</p> | Базовый          | <p>Знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• специфику групповой работы и активного социально-психологического обучения;</li> <li>• классификацию методов и форм активного социально-психологического обучения;</li> <li>• характеристики основных групповых методов;</li> <li>• технологические и методологические основы организации и проведения методов активного социально-психологического обучения (дискуссий, игр, тренингов).</li> </ul> | <p>Уметь:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• анализировать психологические тексты;</li> <li>сравнивать различные научные подходы и парадигмы активного социально-психологического обучения;</li> <li>• соотносить теорию с практикой (подбирать методы активного социально-психологического обучения адекватно ситуации и психолого-педагогическим задачам);</li> <li>• эффективно и грамотно организовывать дискуссии и психологические игры;</li> <li>• разрабатывать программы тренинговых занятий;</li> <li>• применять различные коммуникативные навыки и тактики</li> </ul> | <p>Владеть:</p> <p>навыками практического использования приобретенных знаний в условиях будущей профессиональной деятельности;</p> <p>подготовки и проведения основных форм и методов активного социально-психологического обучения;</p> <p>выполнения психотехнических упражнений, деловых и ролевых игр в качестве участника игры.</p> |



|  |  |  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |  |
|--|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|  |  |  | <p>в групповом взаимодействии;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>•применять различные техники, упражнения и приёмы в ходе проведения групповых форм работы;</li> <li>•анализировать и оценивать качество проводимых групповых форм работы с точки зрения их эффективности и соответствия целям и задачам работы;</li> <li>•выполнять программу практических занятий и самостоятельную работу по курсу.</li> </ul> |  |
|--|--|--|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

# **МОДУЛЬ 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ МЕТОДОВ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

## **2.1. Истоки и предыстория появления активных методов социально-психологического обучения**

50-ые года двадцатого столетия ознаменовалась общим кризисом мировой системы образования. Науки, технологии, производство стали развиваться невиданно быстрыми темпами. Следовательно, общий объем информации стал удваиваться каждые 5-7 лет. Люди, и дети и взрослые, начали прилагать больше усилий для того, чтобы соответствовать современным тенденциям. В стране любой профессионал, получив образование по той или иной специальности, сталкивался с проблемой необходимости повышения своей квалификации или даже профессиональной переподготовки. Первоначального образования стало не хватать не только на всю профессиональную стезю, но даже на его короткие этапы. Кризис выразился в недовольстве получателей и заказчиков образовательных услуг сроками выполнения их заказа, быстрым устареванием полученных знаний, необходимостью непрерывного самообразования или многократной переподготовки. Причинами его явились противоречия между потребностями существовавшего рынка труда в инициативных работниках и недостаточным уровнем личностной и профессиональной активности у выпускников; общественной потребностью в новых субъект-субъектных отношениях и их несформированностью в условиях общего и профессионального образования; большим количеством учебной информации и невысокой эффективностью ее усвоения; высоким уровнем педагогических задач и слабой мотивацией на обучение у студентов и учащихся в целом.

Вместе с тем, всякий кризис имеет и положительную сторону. Он стимулировал научные изыскания в системе методов и технологий обучения.

Первоначально взгляды ученых педагогов, психологов, технологов образования был обращен в прошлое, к анализу накопленного опыта организации процесса образования.

Оказалась, что во все времена, даже когда учение было делом избранных (наиболее пытливых, любознательных, одаренных, интеллектуально продвинутых, состоятельных и привилегированных) учебная деятельность не обходилась без определенных ``подпорок" в виде телесных или иных наказаний нерадивых учащихся, без подбора и ``притирки" учащихся к педагогу (на Востоке, например, ученик выбирает себе наставника или гуру сам, руководствуясь привлекательностью его идей или учения, силой психологического влияния его личности, гуру же берет в ученики не каждого, а лишь прошедшего испытания), без позитивной или негативной стимуляции процесса учения в виде именных стипендий, оценок, отметок, наделения или лишения возможностью удовлетворять свои насущные нужды, пользоваться правами и свободами. Объяснение подобному положению дел дал в своих работах В.В. Давыдов. Исследуя процесс происхождения (зарождения) учебной деятельности, он показал, что в процессе развития человеческого общества она появляется гораздо позже трудовой деятельности. Собственно учебная деятельность появляется тогда, когда разделение труда приводит к возникновению множественных производств и ремесел, а одно лишь пребывание в ситуации изготовления, производства чего-либо не позволяет представителям подрастающих поколений обрести необходимые знания и умения, как это было, например, в ситуациях изготовления простейших орудий труда, одежды и украшений, собирания полезных растений, охоты на промысловых зверей и птиц, рыболовства, строительства жилищ и т.п. Развитие трудовой деятельности привело к появлению и накоплению теоретических знаний, носивших первоначально характер секретов мастерства, которые передавались лишь из уст в уста от мастера к ученикам и подмастерьям. Тогда учение имело свой материальный смысл в виде достатка и уважения, которыми пользовался человек, владевший секретами мастерства. Но помимо материальных потребностей у людей есть потребности и духовные. Так постепенно учиться стали не только мастерству, но и наукам, искусствам. Постепенно образованный человек становится не просто носителем профессиональных знаний, умений и навыков, но и человеком,

осведомленным в самых разных отраслях знания, широко эрудированным. Степень же образованности определялась количеством знаний, которые человек сумел усвоить, сам же учащийся уподобляется сосуду, "чистой доске", наполнить которые есть задача учения. Именно тогда учебная деятельность лишается своего материального смысла или внутренней мотивации, приобретает необходимость компенсировать ее недостаток внешними мотивами или стимулами.

Еще одна отличительная особенность учебной деятельности состоит в том, что трудности учения не сводятся к одним лишь затратам умственных и физических сил. Учиться трудно, поскольку человек не слишком любит ощущать собственную неумелость, ограниченность, видеть превосходство другого или других над собой, что это неизбежно в ситуациях учения, где мастей, учитель, профессионал выступает носителем того, чего пока лишен учащийся, даже если он стремиться к овладению этим. Отсюда берет начало страх ошибиться, проявить на деле свою некомпетентность, ограничить свою активность лишь тем, что получается, легко дается.

В XIX веке, когда обучение приобрело массовый характер, к перечисленным негативным мотивам учебной деятельности добавились еще и по-разному складывающиеся отношения учащихся между собой. Различная степень одаренности в области учения - одна из основных причин этого. Те учащиеся, чьи способности оказываются заметно выше или ниже средне групповой нормы, не редко оказываются изгоями в среде сверстников.

Таким образом, в качестве значимых причин низкой удовлетворенности ситуацией, сложившейся в системе образования, выступают особенности учебной деятельности, как деятельности лишенной во многом внутренней мотивации, психологически мало привлекательной активности учащегося, сопряженной с ощущением собственной ничтожности, неумелости, порождающей страха ошибок и наказания, лишенной творческого начала и требующей лишь повторов, копирования чужих достижений. Этому способствуют и традиционные технологии обучения, предполагающие усвоение учащимися социально-культурного опыта предшествующих

поколей. Передаточным звеном в этом процессе выступает педагог, как носитель этого опыта, а потому от его действий во многом зависит успех учения. Учащийся же превращается лишь в объект труда педагога, чье образование есть забота последнего. Тем самым активность учащегося утрачивает свой прогрессивный развивающий смысл и превращается в рутинную работу.

Для преодоления кризиса в системе образования взгляды специалистов в области педагогической психологии и педагогических технологий обратились к игровой деятельности. Игра внутренне привлекательна для субъекта, смысл ее - это получение удовольствия от самого процесса игры. В тоже время игра копирует элементы деятельности, она подражательна, а, значит, в ней происходит своеобразное научение. Даже если позиции и роли игроков не равны, каждый из них важен и значим. В игре может присутствовать азарт, но нет места страху ошибиться, сделать что-то не так. Играющий защищен воображаемой игровой ситуацией, в его действиях сохраняется дистанция между воображаемой ситуацией и реальностью, нет риска причинить ущерб кому-либо или чему-либо, а потому накапливается лишь позитивный опыт. Наконец игра не является умозрительной деятельностью. В ней все время что-то происходит, меняется, игроки непрерывно совершают какие-либо действия, используя для этого имеющиеся у них знания, опыт, воспринимая и анализируя действия партнеров, результаты собственных действий. Развитие, совершенствование умений и навыков играющих выступают не целью, а побочным результатом игровой деятельности, то есть то, на что обращено воля и сознание учащегося, дается игроку просто так, ``сверх программы".

Особую роль в становлении активных методов обучения сыграло стихийное развитие игротехнического движения, которое возникло после зарождения деловых игр. Первая в истории деловая игра была разработана и проведена в СССР в 1932 году в академии народного хозяйства и предназначалась для переподготовки хозяйственников-практиков. Метод сразу получил признание, однако в 1938 году деловые игры у нас в стране были запрещены. Их второе рождение произошло только

в 60-х гг., после того как появились первые деловые игры в США (1956 г., Ч. Абт, К. Гринблат, Ф. Грей, Г. Грэм, Г. Дюпюи, Р. Дьюк, и другие). Заметный толчок к расширению дидактического использования методов положили исследования и разработки деловых и имитационных игр таких специалистов в области активного обучения, как И.Г. Абрамова, М.М. Бирштейн, А.А. Вербицкий, С.С. Егоров, В.М. Ефимов, Р.Ф. Жуков, Л.А. Петровская, В. Н. Рыбальский, В.В. Столин, Т. П. Тимофеевский, Г.П. Щедровицкий и другие. Большую роль в распространении методов сыграла их практическая деятельность по пропаганде игровых методов как основы активного обучения. ``Школы МАО'', проводимые в рамках этого движения, позволили ознакомить многих преподавателей с игровыми технологиями активного обучения, дать им первичные навыки разработки и проведения новых образовательных технологий. В 80-х годах XX века активное обучение переживало подъём своей популярности.

Практическая реализация идеи использования в организации учебной деятельности позитивных сторон и возможностей игры и других продуктивных видов активности человека приняла форму активных методов социально-психологического обучения как особой группы образовательных технологий, направленных на выход из сложившейся кризисной ситуации, повышение эффективности и качества образования.

Повышенный интерес к методам АСПО, таким как социально-психологический тренинг, деловые и организационно-управленческие игры, методы дискуссионных групп, методы групповой психологической коррекции, методы индивидуального психологического консультирования и др., обусловлен, кроме того, и реальной диалектикой современного социального развития. Сопровождающие научно-техническую революцию интенсификация социальных связей личности, расширение сферы общения при частой утраты качества этого общения, постоянно растущие нагрузки на психическую деятельность, общая стрессогенность обстановки в обществе и мире в целом, наконец, затянувшийся кризис современной семьи делают процессы общения и межличностных отношений все более многообразными и напряженными, а потребность

населения в активном социально-психологическом обучении все актуальнее. Как известно, появившаяся общественная потребность двигают науку ``вперед быстрее, чем десяток университетов". Поэтому интерес к проблеме методов активного обучения как никогда высок и разнообразен.

## **2.2. Классификация активных социально-психологических методов**

Существуют разные классификации методов активного социально-психологического обучения. Скажем о некоторых из них.

Н. В. Матяш предлагает выделить три основных типа методов активного социально-психологического обучения: социально-психологический тренинг; групповая дискуссия; игровые методы. Деление на группы методов в определенной степени условно, поскольку они «взаимно проникают друг в друга, например в игровом моделировании деятельности часто используется метод анализа конкретных ситуаций или различные тренинговые методы. Трудно определить границы разделения этих методов» [Матяш Н. В. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии, игры].

Поэтому в классификации методов активного социально-психологического обучения можно выделить два основных подхода. Согласно первому подходу, групповое активное социально-психологическое обучение использует в качестве базовых средств социально-психологический тренинг, групповую дискуссию и имитационные игры как отдельные самостоятельные методы, имеющие собственные качественные особенности и правила применения. Причем на практике все указанные методы могут задействоваться как порознь, так и одновременно. Во втором подходе к классификации социально-психологический тренинг акцентируется в качестве базового метода, а групповая дискуссия и имитационные игры рассматриваются как его методические приемы, не имеющие самостоятельной значимости; их независимое применение ограничено.

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

обсуждение специальных видеозаписей; педагогическую студию, встречи с приглашенными специалистами и др.

С. В. Яремчук предлагает следующую классификацию:

1) активные методы, направленные на формирование знаний: «активные лекции», кооперативные методы обучения;

2) активные методы, направленные на формирование представлений и установок: дискуссии, метод анализа конкретных ситуаций;

3) активные методы, направленные на формирование и совершенствование умений и навыков: ролевые игры, имитационные игры, большие игры.

В учебно-методическом пособии речь пойдет о таких методах активного социально-психологического обучения, как:

- групповая дискуссия;
- игровые методы;
- кооперативные методы обучения;
- проектный метод;
- социально-психологический тренинг;
- рейтинговый метод.

Указанные методы работы психолога относятся к методам активного социально-психологического обучения, поскольку они направлены на усвоение набора знаний, умений и навыков, хотя и имеющих свою специфику для каждого из перечисленных базовых методов. Методы активного социально-психологического обучения (АСПО) в общем смысле связаны с изучением теории и практики социально-психологического воздействия на личность, закономерностей межличностных отношений и путей повышения эффективности совместной работы в малых группах. При этом методы АСПО обладают



рядом качественных особенностей, отличающих их от других способов направленной передачи знаний.

В процессе усвоения специфических социально-психологических знаний и умений происходит обязательное взаимодействие обучаемых. Это взаимодействие носит не эпизодический, а постоянный характер, поскольку составляет основное содержание тренингового занятия. В таких условиях сама группа, включая ее руководителя, психолога, становится натурной моделью для изучения социально-психологических явлений и формирования коммуникативных умений.

К преимуществам методов активного социально-психологического обучения относят:

- высокий уровень активности участников в ходе всего занятия;
- формирование у них новых ценностных ориентаций и установок в общении, способствующих самораскрытию и самореализации личности;
- приобретение участниками навыков работы в группе;
- развитие у них активной социально-психологической позиции, собственного отношения к проблемам или излагаемому материалу, способности производить значимые преобразования в сфере не только межличностных, но и официальных, деловых отношений;
- выработку «психологического иммунитета» к различным трудным, проблемным ситуациям.

### **2.3. Принципы работы и механизмы психологического воздействия в социальных группах**

С целью достижения максимального эффекта в процессе обучения участников следует придерживаться следующих принципов работы в группе:

- 1) принцип добровольности;
- 2) принцип «здесь и теперь»;
- 3) принцип персонификации высказываний;
- 4) принцип активности;
- 5) принцип равного общения;
- 6) принцип конфиденциальности;
- 7) принцип искренности и открытости.

В процессе работы с учебной группой осуществляется психологическое воздействие как педагога на участников, так и участников друг на друга.

Психологическое воздействие – это влияние на личность или группу людей с целью изменения их психологического состояния, а также изменения поведения, личностно-смысловых образований другим человеком или группой людей.

Понимание механизмов психологического воздействия на личность позволяет эффективно организовывать коррекционную, развивающую работу в группе.

К основным социально-психологическим механизмам психологического воздействия относят:

1. *Заражение* – процесс передачи эмоционального состояния от одного индивида к другому на психофизическом уровне контакта – помимо собственно смыслового воздействия или дополнительно к нему (В. П. Шейнов). Оно проявляется как сопереживание людьми общего психического состояния, причем при передаче от одного человека к другому происходит многократное усиление эмоций общающихся людей.

Психологическое заражение активно применяется в тренинговой работе: оно способствует более высокой интеграции отдельной личности в группу и модификации поведения в соответствии с групповыми нормами. Психологическое заражение, направленное на группу, связано с достижением в основном двух целей: во-первых, еще большего усиления групповой сплоченности; во-вторых, формирования однородного мнения в группе в условиях выбора.

2. *Внушение* – воздействие на психику индивида, предполагающее некритичное восприятие им особенностей информации, эмоций и форм поведения. Внушение называют неаргументированным воздействием на личность.

Внушение вызывает определенное психическое состояние, не нуждаясь в доказательстве и логике, это преимущественно эмоционально-волевое воздействие. При внушении достигается не согласие, а просто принятие информации, основанное на готовом виде. Внушение имеет одностороннюю направленность – это персонифицированное, активное воздействие одного или

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

3. *Подражание* – это осознанное или неосознанное следование примеру, образцу действий, манере поведения. Это социально-психологический процесс следования личности или группы какому-либо эталону, образцу, проявляющийся в принятии, заимствовании и воспроизведении внешних и внутренних особенностей других людей.

В результате подражания формируются групповые нормы и ценности, оно выступает источником прогресса. В группе подражание в большей степени, чем заражение или внушение, включено в групповой контекст. Поскольку речь идет об усвоении предложенных образцов поведения, то всегда существует два плана подражания: или какому-то конкретному человеку, или нормам поведения, выработанным группой.

4. *Убеждение* – метод воздействия на сознание человека через обращение к его собственному критическому суждению. Это логически аргументированное воздействие на рациональную сферу сознания. Целью убеждения является создание, усиление или изменение взглядов, мнений, оценок, установок у адресата воздействия с тем, чтобы последний принял точку зрения убеждающего и следовал ей в своей деятельности.

Этот способ влияния на личность апеллирует к логическому мышлению, поэтому в нем обязательно присутствуют аргументация, система доказательств и логическое упорядочение фактов. При активном социально-психологическом обучении педагогом в той или иной мере применяются все методы психологического воздействия на обучаемых. Эффективность их воздействия определяется авторитетностью педагога для обучаемых, уровнем его профессионально-психологической компетентности.

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

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

Это осознание выступает в качестве мотивирующего образования, побуждающего человека к изменениям моделей своего поведения. Действие механизма конфронтации и обратной связи можно проследить на модели внутреннего пространства личности, предложенной Джозефом Лафтом и Гарри Инграмом в 1970 году.

Эта модель позже по именам ее авторов была названа «окном Джогарри». Модель допускает, что каждая личность несет в себе как бы четыре внутренних «пространства», которые были названы «арена», «видимость», «слепое пятно» и «понимание».

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

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

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

#### ***Контрольные вопросы:***

- 1. В чем состоит отличие «активных методов социально-психологического обучения» от «интерактивного обучения»?*
- 2. Перечислите источники активности обучающихся.*
- 3. Перечислите базовые методы активного социально-психологического обучения. Назовите основные подходы к их классификации.*
- 4. Каковы качественные особенности методов активного социально-психологического обучения по сравнению с другими способами передачи знаний?*
- 5. В чем заключаются преимущества методов активного социально-психологического обучения?*
- 6. Дайте общую характеристику механизмов психологического воздействия на личность.*
- 7. Перечислите механизмы личностной трансформации, происходящие с человеком в рамках методов активного социально-психологического обучения.*

## **МОДУЛЬ 2. ДИСКУССИОННЫЕ МЕТОДЫ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

### **2.1. Понятие, виды и преимущества дискуссионных методов в психологии**

Дискуссии относятся к наиболее широко известным в истории педагогики методам обучения. Еще во времена античности его успешно применяли в гимназиях и академиях Древней Греции для подготовки молодых людей. Знаменитая фраза ``В спорах рождается истина" относится именно к тому периоду истории.

Начало устойчивого интереса педагогов и психологов к феномену дискуссии относится к 30-м гг. XX в. и связано с работами известного швейцарского психолога Жана Пиаже, в которых было показано, как благодаря механизму дискуссии со сверстниками ребенок избавляется от эгоцентрического мышления и учится принимать точку зрения другого. Требования научно-технического прогресса поставили перед психологией задачу изучения процессов принятия управленческих и творческих решений в группе. Здесь важную роль сыграли идеи Курта Левина о влиянии групповых обсуждений и ситуативных факторов на изменение социальных установок (отношений). Исследования показали, что групповая дискуссия повышает мотивацию и эго-вовлеченность участников в решение обсуждаемых проблем. Дальнейшее изучение механизмов групповой дискуссии показало целесообразность ее применения для активизации межличностных процессов в творческой, управленческой, учебной, психотерапевтической, консультационной и других видах деятельности.

Дискуссии могут использоваться там и тогда, где наука или практика не выработала единой точки зрения, где существуют различные школы, подходы направления. Они являются обязательным атрибутом взаимодействия разных исследователей. В подготовке специалистов высшей школы дискуссии выполняют функцию формирования научного сознания, развития личностной позиции и ответственности за результаты научно-исследовательских изысканий,

совершенствования умений и навыков общения и взаимодействия внутри профессионального сообщества. При подготовке школьников, в работе с подростками и молодежью дискуссии позволяют решать воспитательные задачи формирования личностной гражданской позиции, которая не отделима от осознания того, что думает, как относится человек к происходящему, к тем или иным фактам и событиям прошлого, настоящего или будущего. Поэтому чаще они применяются в процессе преподавания общественных гуманитарных дисциплин. Умение вести диалог может быть отработано исключительно посредством введения дискуссионных методов или их элементов в учебный процесс, где мнение педагога, автора учебника или учебного пособия чаще всего является непререкаемым, любая критика, а тем более высказывание собственной точки зрения рассматривается как проявление бескультурья и невоспитанности, попытка сорвать занятие. Обращение же к дискуссионным методам снимает эти ограничения, повышает степень креативности учебного процесса, благотворно влияет на умы и сердца молодых людей способствует развитию их сознательности и ответственности.

Таким образом, посредством применения дискуссионных методов АСПО возможно частичное или полное решение следующих задач:

- осознание участниками своих мнений, суждений, оценок по обсуждаемому вопросу;
- деидеологизация мышления учащихся, предполагающая знание и учет различных, зачастую диаметрально противоположных точек зрения, отказ от доктринерства (идеи превосходства какой-либо концепции);
- выработка уважительного отношения к мнению, позиции оппонентов;
- развитие умения осуществлять конструктивную критику существующих точек зрения, включая точки зрения оппонентов;
- развитие умения воспринимать критические замечания в свой адрес;
- развитие умения формулировать вопросы и оценочные суждения, вести полемику;
- развитие умения слушать, не перебивая;

- развитие способности к обобщению, продуктивному мышлению, гибкости ума;
- развитие умения работать в группе единомышленников;
- способность продуцировать множество решений;
- развитие умения вырабатывать единое групповое решение, учитывающее различные точки зрения, включая мнение меньшинства;
- формирование навыка говорить кратко и по существу;
- развитие умения выступать публично, отстаивая свою правоту.

## **2.2. Полемика. Приемы, требования к дискуссионной работе.**

Организация дискуссионной работы является важнейшей задачей ведущего. Она предполагает активизацию участников и управление ходом обсуждения или организацию полемики в группе участников дискуссии.

Прежде всего, активизация обеспечивается выбором темы (проблемы) и ее формулировкой. Обычно тема дискуссии обозначается заранее, что позволяет участникам определить свое отношение к предмету обсуждения, при необходимости подготовиться. Если тема интересна участникам, то их активность изначально будет достаточно высокой. Но и традиционным, даже банальным темам можно придать актуальность.

Для этого ведущий может попросить участников вспомнить случаи из собственной жизни или практики, так или иначе касающиеся обсуждаемых вопросов, может сам привести ряд красноречивых, даже шокирующих, примеров, может выбрать одного - двух участников, к кому будет массированно обращать целый град вопросов, вызывающих у них бурные эмоции. Можно поочередно обращать вопросы к тем участникам дискуссии, чьи отношения являются напряженными или конкурентными, или чей жизненный опыт сильно разнится. Это будет особенно эффективно, если эти участники являются неформальными лидерами группы или стремятся к занятию данной позиции.

Активизировать эмоциональные и когнитивные процессы обучающихся можно и простыми организационными приемами,



такими как персональное обращение (А что вы думаете по поводу услышанного? Как бы вы поступили (отреагировали) на это? Нам было бы интересно узнать ваше мнение по данному вопросу и т.п.), сегментирование, когда все участники разбиваются на небольшие группы в соответствии с их местом расположения (рассадки) (сектор справа от меня, сидящие в первом ряду и др.), установление очередности выступления, сокращения времени, отводимого на выступления участников.

Формулировка темы дискуссии может содержать в себе вопрос, особенно если обсуждение касается морально-нравственных, этических проблем. Название дискуссии может содержать речевые формы и обороты, характерные для языка и в целом субкультуры участников. Яркость и образность, сжатость и метафоричность также могут оказать положительное влияние на интерес к предмету дискуссии и повысить активность участников.

Для того, чтобы интерес не угасал, полезно ограничить общее время дискуссии. Оптимальными временными параметрами считаются 30-40 минут. Если дискуссия является лишь частью занятия, то достаточно отвести на обсуждение 5-15 минут, правда, сложно ожидать, что они будут спонтанными лучше заранее предложить кому-либо выступить.

Эффективность дискуссии напрямую зависит от остроты спора, а он состоится лишь в том случае, если участники готовы отстаивать, а не просто выражать разные точки зрения. Искусство ведения полемического спора давно изучено наукой, называющейся риторика. Законы или правила риторики обеспечивают победу в споре, а словесным баталиям придают особую красоту и изящество. При необходимости ведущий дискуссии может ознакомить участников с этими правилами до начала или по ходу работы.

К числу риторических приемов относятся приемы аргументации и контраргументации. Для обоснования или доказательства обычно прибегают к аргументации. Ей служат приемы прямого доказательства (это приведение реальных примеров, цифр, фактов, статистических данных, мнений специалистов, графическое отображение собранных показателей и т.п.), доказательства от противного (допущение отказа от

высказанной точки зрения или позиции и временное принятие противоположной с последующим показом ее несостоятельности или пагубности), приемы вынужденного согласия, когда позиция оппонентов опровергается постепенно, шаг за шагом, принуждая их соглашаться с чем-либomалозначительным, взятым из их же выступления, но, следуя логике рассуждения, доказывающем несостоятельность их положения в целом, и т.п. Защита своих положений уже требует использования приемов контраргументации. Сюда могут быть отнесены такие способы ведения дискуссии как цитирование, то есть приведение части выступления оппонентов, свидетельствующих не в их пользу, выдергивание, когда защита строится на изолированном примере, части высказывания, взятых из аргументов противоположной стороны, критике основополагающих положений, положенных в основу позиции оппонента, доказательстве ложности, несостоятельности исходных посылок и т.п.

Культура дискуссии предполагает умение ведущего удерживать участников от ложных выпадов в адрес своих оппонентов, что предполагает переход на личности, например критика не высказывания, а манеры высказываться, не выступления, а выступающего. Еще одним важным моментом является соблюдение очередности и выдерживание регламента выступления. За этим также следит ведущий. Если кто-либо из участников выкрикивает с места, перебивает выступающего, то за этим могут последовать замечания в его адрес, игнорирование такого выступления, лишение слова и т.п. организующие работу меры.

### **2.3. Метод активного проблемно-ситуационного анализа (кейс-метод)**

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

выбрать лучший из них. Метод «кейс-стади» впервые был применен в Гарвардском университете в 1924 году. Педагоги из Европы ездят в США перенимать специфику кейс-образования, а в начале 1990-х из России начали посылать стажеров в западные бизнес-школы для обучения преподаванию этого метода.

Кейс-метод – довольно сложная многоаспектная технология обучения, которая представляет собой специфическую разновидность исследовательской аналитической технологии, то есть включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры. Он выступает как способ коллективного обучения, важнейшими составляющими которого являются работа в группе и подгруппах, взаимный обмен информацией.

Кейс-метод можно рассматривать как синергетическую технологию. Суть ее заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, формировании эффектов умножения знания, инсайтного озарения, обмена открытиями и т. п.

Кейс-метод концентрирует в себе значительные достижения технологии «создание успеха». Для него характерны активизация обучающихся, стимулирование их успеха, подчеркивание достижений участников. Именно ощущение успеха выступает одной из главных движущих сил метода, способствует формированию устойчивой позитивной мотивации и наращиванию познавательной активности. По отношению к другим технологиям обучения кейс-метод можно представить как сложную систему, в которую интегрированы другие более простые методы познания. В него входят моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, дискуссии, игровые методы и др.

Необходимость внедрения кейс-метода в практику образования обусловлена двумя тенденциями. Первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей, среди которых особое внимание

уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации.

Вторая обусловлена развитием требований к качествам личности специалиста, который помимо удовлетворения требованиям первой тенденции должен обладать также способностью адекватно вести себя в различных ситуациях, уметь системно и эффективно действовать в условиях кризиса.

Кейс-технология позволяет более успешно по сравнению с традиционной методикой обучения развивать творческие способности обучающихся, формирует навыки выполнения сложных заданий в составе небольших групп, помогает специалистам успешно овладеть способностями анализа непредвиденной ситуации, самостоятельно разрабатывать алгоритмы принятия решения. Этот метод также способствует развитию технического мышления, умений свободно ориентироваться в современном производстве, готовности к плодотворной профессиональной деятельности, формированию таких качеств, как инициативность и самостоятельность.

Технологическая деятельность преподавателя при использовании кейс-метода включает два этапа. Первый этап представляет собой сложную творческую работу по созданию кейса и вопросов для его анализа. Она осуществляется за пределами аудитории и включает в себя научно-исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность преподавателя.

#### **2.4. Факторы, снижающие эффективность дискуссионной работы, способы их минимизации и устранения**

Успех дискуссии во многом определяется умением ведущего минимизировать и устранять факторы, способные порождать нарушения и ошибки в работе групп, сводить на нет пользу от использования данной группы технологий обучения. В числе факторов снижения эффективности можно назвать следующие:

Нечеткость предмета дискуссии влечет за собой беспредметность обсуждения (спор ни о чем) или неоправданное расширение круга обсуждаемых вопросов. Тема дискуссии и

предмет обсуждения не одно и то же. При всем сходстве между ними существуют различия. Тема в образной метафорической форме описывает проблему или отсылает к объекту. Например, статус родителей. Задача ведущего вычленив в этом объекте некоторые аспекты обсуждения или предмет. Это может быть неготовность молодых родителей принимать на себя этот статус, несовпадение ролевой трактовки его представителями разных поколений или супругами, изменение его во времени и др.

Для устранения неточности предмета обсуждения необходимо требовать от участников определения понятий, используемыми ими в выступлениях. Дефиниции могут вводиться и звучать по тексту самого выступления или вводиться после соответствующего вопроса (Что вы понимаете под...?).

Не редко в дискуссии возникают ситуации, когда случаи из жизни и практики участников дискуссии или их знакомых приводятся в качестве доказательства того или иного положения. При этом возникает опасность соскальзывания обсуждения на этот пример, что ведет к уклонению от предмета. Чтобы избежать подобной ошибки ведущий должен систематически обращать участников к предмету обсуждения, просить привести ряд аналогичных примеров.

Неадекватное поведение участников дискуссии может существенно затруднять работу, вести к снижению ее эффективности. К числу форм неадекватного поведения относятся чрезмерная активность или пассивность аудитории, ее агрессивность и конформность.

Активность аудитории выражается в готовности участников обсуждать тему и предмет дискуссии. Не редко в аудитории присутствует такой человек, чья позиция является чрезмерно наступательной. Он рвется выступить, делает это чрезмерно эмоционально, бурно реагирует на замечания в свой адрес. Для минимизации негативного влияния этого фактора ведущий должен четко задать алгоритм выступления (о чем будет выступление, его содержание, отношение к предыдущим выступлениям). Снизить воздействие фактора ведущий может с помощью юмористических или язвительных комментариев

происходящего, использования экспертных оценок, общественного мнения.

Пассивность аудитории возникает в силу ряда причин: недостаточной актуальности темы дискуссии, страха открыто выразить свое мнение, недоброжелательной атмосферы, общей усталости. Для их устранения используются процедуры потенцирования (просмотр видео материалов, зачитывание выдержек и др.), полезным является переструктурирование участников (формирование команд участниц, директивный перевод из одной команды и другую и т.п.), придание пассивным членам группы особого статуса (эксперта, критика, оппонента).

Агрессивность аудитории выражается в поведении, направленном не на отстаивание своей позиции или защите групповых интересов, а нанесении ущерба позиции оппонентов, принижении их личного достоинства, постановке под сомнение их интеллектуальных способностей. Агрессивность может быть связана с бессознательным принятием установки на соревновательность и конкуренцию, особенно когда речь идет о дебатах и направленной дискуссии. Для минимизации этого фактора важно следить за соблюдением участниками правил полемики. Допускается временное исключение из полемики наиболее агрессивно настроенных участников (лишение их слова).

Конформность аудитории выражается в ее стремлении к соглашательству, сглаживанию наиболее острых из обсуждаемых вопросов, уклонении от открытой полемики. Этот фактор значительно выражен в детской аудитории, подверженной влиянию авторитета взрослого или лидера группы. Чтобы противостоять соглашательской позиции аудитории ведущий может выступить в поддержку наиболее слабой позиции, изолировать участников, негативно влияющих на остальных членов группы.

Несоответствие имиджа ведущего параметрам поведения участников дискуссии. В литературе выделяют три типа имиджа ведущего: имидж «знатока», «своего парня» и «странной личности». Манера поведения и облик «знатока» производит впечатление значительность, повышенной критичности. «Свой

парень» копирует манеру поведения и облик аудитории, заимствует ее лексикон. «Странная личность» подчеркивает разобщенность ведущего и аудитории посредством необычной одежды, прически, макияжа, общего антуража. Имидж «своего парня» снижает эффективность дискуссии в группах участников сильно различающихся по возрасту, социальному положению. Судейская позиция «знатока» тормозит оценочные суждения аудитории. Имидж «странной личности» не подойдет для высоко эрудированной, компетентной аудитории. Поэтому, выбирая свой имидж, ведущий должен позаботиться о предварительном сборе информации об участниках.

Регламентация работы может существенно снизить эффективность таких форм дискуссии как дебаты, свободные дискуссии, проведение некоторых этапов «мозгового штурма». Чтобы участники чувствовали себя более комфортно необходимо, чтобы их имена, позиции, групповая принадлежность должны быть наглядно отражены (бейджи, таблички, цветовая или цифровая индикация). Важным моментом является предоставление слова. Посредством его можно обеспечить реальное равенство позиций участников. Сглаживанию обязательных моментов регламента могут служить комментарии ведущего относительно остроты, содержательности прозвучавших выступлений, отклика на них аудитории, широты спектра выраженных суждений.

### ***Контрольные вопросы:***

- 1. Как вы думаете, что для вас было бы сложнее: подготовить и провести дискуссию или прочесть лекцию на ту же тему?*
- 2. Что такое «дискуссия», чем она отличается от полемики и дебатов?*
- 3. Каковы особенности проведения дискуссионных методов активного социально-психологического обучения?*
- 4. Каковы организация и методика проведения групповой дискуссии в учебно-воспитательных целях?*
- 5. Проведение дискуссии. Принято выделять три стиля управления: авторитарный, либеральный, демократический. Какой из них вы считаете наиболее эффективным?*
- 6. Каковы цели использования кейс-метода в обучении?*

7. *Какие бывают разновидности кейсов?*
8. *Что может служить источниками формирования кейса?*
9. *Охарактеризуйте этапы работы с кейсом.*

### **МОДУЛЬ 3. ИГРОВЫЕ ФОРМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК МЕТОД АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

#### **3.1. Психологические эффекты и механизмы игровой деятельности**

Важность игры как вида человеческой деятельности подтверждается тем, что она изучается в философии, психологии, педагогике, этнографии, истории культуры, в теории управления и других науках.

Вид человеческой активности, обозначаемый термином «игра», настолько многопланов, что дать ему общее определение крайне затруднительно. Действительно, игра воображения, детская игра, интимная игра, спортивная парная и командная игра, игра актера, ролевая игра, деловая игра, военная командно-штабная игра, политические игры, психологические манипулятивные игры – эти и другие виды игровой активности суть разные явления.

Игра – вид деятельности, осуществляющейся в моделируемых ситуациях, мотивом которой является получение психологического результата (в виде положительных эмоций, новых знаний, умений и навыков, решений, победы, развития личностных качеств и отношений с окружающими и др.). В игре воспроизводятся нормы человеческой жизни и деятельности, следование которым обеспечивает познание действительности и личностный рост участников. Игра с ее возможностями моделирования жизни предоставляет неограниченные перспективы полноценного следования принципу выращивания.

Игровые методы – вид групповых методов обучения, основанных на игровом моделировании учебно-профессиональной деятельности.

Преимущества этого метода состоят в том, что ситуацию в игре можно разыгрывать сколько угодно раз, до тех пор, пока



участники не будут удовлетворены качеством выполнения той или иной роли. В игре также наличествуют две важнейшие составляющие обучения – необходимая мотивация и позитивный эмоциональный тонус. Именно в игре возможен переход от психологической работы над людьми к психологической работе с людьми.

Игра, даже индивидуальная, чаще всего акт взаимодействия человека с реальным или воображаемым партнером. Обязательным условием в любой игре является имитация какой-либо реальной ситуации. Подавляющее большинство игр многофункционально.

Атрибутами любой игры являются ролевой набор, технология игры, игровое взаимодействие. Ролевой набор является важнейшим компонентом игры. Роль – соответствующий принятым нормам способ поведения людей в зависимости от их статуса. Ролевой набор игры – совокупность ролей участников игры, позволяющих реализовать технологию игры.

Технология игры – совокупность сценария, правил и последовательности реализации ролевого поведения, а также санкций за их нарушение. Игровое взаимодействие – совместное поведение участников игры, определяемое ее сценарием.

В определенных ситуациях игровое взаимодействие может регулироваться не сценарием, а указаниями руководителя («вводные»), а также самими участниками (нарушение правил или творчество). Обучающие игры отличает четкая структурированность, наличие явно прописанного алгоритма действий, наличие ролевого набора или общей для всех участников роли и др. Такие игры проводятся в специально создаваемых группах, участники которых при содействии ведущего включаются в своеобразный опыт интенсивного общения, ориентированный на оказание помощи в самосовершенствовании, в преодолении преград на этом пути.

Существует несколько классификаций игр. По составу участников выделяют: игра с партнером, игра с соперником, игра с тренажером, игра с компьютером, игра с природой. По характеру игрового процесса игры бывают: игра-сотрудничество, игра-соперничество, игра-соревнование.

По динамике их течения выделяют: игры с ограниченным числом ходов, игры с неограниченным числом ходов, саморазвивающиеся игры с регламентированным масштабом времени и без него. По составу элементов и структуре выделяют игры: имитационные и операционные. По целевому назначению можно выделить ролевую игру, деловую игру, организационно-деятельностную игру и др.

### **3.2. Виды игровых методов и их общая характеристика**

#### Деловая игра

Деловая игра – это игровой метод активного социально-психологического обучения, род операциональных игр, заключающий в своей структуре форму воссоздания предметного и социального содержания профессиональной деятельности, моделирования систем отношений, характерных для данного вида практики. Проведение деловой игры представляет собой развертывание особой (игровой) деятельности участников на имитационной модели, воссоздающей условия и динамику практической деятельности. Деловая игра предполагает создание модели, способом работы с которой является имитация, осуществляемая в игровой форме. Деловая игра аккумулирует элементы различных форм и методов обучения (анализ конкретных ситуаций, ролевую игру, дискуссию и др.). В отличие от игрового проектирования, имитационного тренинга, ролевой игры деловая игра обладает более гибкой структурой, не ограничивает выбор объектов имитации, предполагает введение спонтанно возникающих ситуаций.

#### Ролевая игра

Ролевая игра – один из методов активного обучения, предлагающий исполнение ее участниками различных ролей, значимых для них в реальной жизни. В ролевой игре главным элементом выступают роли, а связями – отношения между ними, определяемые ролевыми целями и предписаниями. Высокая эффективность ролевых игр отмечается в области объективации механизмов межличностной и социальной перцепции, стилей общения и взаимодействия носителей

различных социальных ролей в обычных и конфликтных ситуациях, развития коммуникативной компетентности и т. д.

Ролевая игра как форма обучения имеет целью подготовку участников к тем ситуациям, которые возникают в их реальной жизни и деятельности, обучение их к принятию решений в ситуации неопределенности, в незнакомой или творческой обстановке, где воображение создает все основные условия реальной ситуации.

В ролевой игре участника сталкивают с ситуациями, которые по своим психологическим Составляющим аналогичны ситуациям его реальной жизни и деятельности, побуждают к активности, дают обратную связь об адекватности его действий и ставят перед необходимостью изменить неэффективные установки и модели поведения.

#### Имитационная игра

Имитационная игра – игровой метод активного обучения с признаками имитации, отражающей характерные черты действительности, сочетающий такие элементы игры, как соревнование и правила, но не предполагающий проигрывание ролей.

Имитационные игры включают самые разнообразные игры с разной целевой направленностью, которые в отличие от ролевых представляют собой лишь общую модель социальной системы, без конкретных заданных ролей и отношений между ними.

К признакам имитационной игры относят:

- моделирование условий среды;
- распределение ролей;
- игру по правилам;
- в большинстве своем с разделением на периоды;
- имеет целью поддающийся количественной оценке

результат;

- тренировку принятия решений.

#### Организационно-деятельностная игра

Организационно-деятельностная игра (ОДИ) – совокупность взаимосвязанных игровых процедур, направленных на решение проблемной задачи теоретического уровня, четкого и однозначного ответа на которую еще нет в

науке, и развитие на этой основе рефлексивного, творческого мышления специалистов. Не зря ОДИ считают играми на развитие и методологизацию мышления, позволяющего специалисту действовать в широких областях практики с размытыми границами. ОДИ применяют также для решения сложных социально-производственных задач, когда требуется объединение усилий специалистов, имеющих различные позиции по отношению к проблеме.

### **3.3. Особенности организации обучения, построенного на использовании игровых технологий**

Обучение, построенное на использовании разного рода игр, предполагает применение ведущим специальных приемов и процедур. В зависимости от типа реализуемых преподавателем игровых отношений с обучающимися или слушателями выделяют открытые и закрытые игровые приемы (Аллахвердов В. М., 1988). Открытым считается прием, при применении которого ведущий ставит перед участниками, слушателями именно ту дидактическую задачу, которую он на самом деле собирается решать. Закрытым прием становится тогда, когда условность, задаваемую и создаваемую им, осознает только ведущий, а участники игры «всерьез», т.е., когда он прибегает к манипуляции.

Характерными примерами игровых приемов выступают вопросы к аудитории, типа «Кто может ответить на такой вопрос....?», «Кто знает почему.....?», «Кто может мне возразить...?» (эти вопросы можно отнести к приемам открытого типа); «Я не помню, подскажите как....?», «Мне прислали несколько занимательных задач, я их еще не решал, давайте попробуем решить вместе?» (варианты манипуляции); «Кто не согласен с этим мнением?», мини дискуссии преподавателя с обучающимися, лекция вдвоем и другие.

Активность при использовании игровых приемов стимулируется личностными социальными и познавательными мотивами, естественным человеческим стремлением обучающихся к самореализации, самоутверждению. Большой интерес в этом плане представляют игры-провокации и игры-эксперименты. Игра-провокация применяются без

предупреждения, вызывают сильную эмоциональную реакцию участников и слушателей, при умелом использовании, позволяют добиться заметного прорыва в рассмотрении отдельного вопроса, решении проблемы. Игра-эксперимент или игра-демонстрация имеют очень большое значение в практике преподавания гуманитарных наук как вариант наглядного доказательства многих положений. При этом испытуемыми выступают слушатели, и такая демонстрация является весьма эффективной. К этой же категории относят такие игровые приемы, как лекции с запланированными ошибками, лекции пресс-конференции и др.

Обучение, базирующееся на использовании игровых технологий, имеет ряд отличительных особенностей. О них частично уже говорилось выше в параграфе 1.3. Здесь же мы остановимся на них более подробно.

Положительными сторонами такого обучения выступает высокая скорость приобретения знаний, умений и навыков, прочность усвоения приобретенного опыта, отсутствие барьеров к его использованию в практических ситуациях жизни и деятельности, командный дух или высокая сплоченность группы.

Уникально высокая скорость наработки участниками игрового обучения нового опыта, включающего необходимые знания, умения, навыки, программы поведения, установки на их реализацию, достигается двумя условиями или факторами: непосредственной и непрерывной активностью обучающихся и возможностью получения ими оперативной обратной связи, направленной на корректировку неэффективного или ошибочного поведения, доработку и совершенствование его программ. Обратная связь носит характер группового анализа событий, происходящих по ходу игры, рефлексии полученного опыта, открытого выражения участниками мнений в адрес друг друга.

Прочность усвоения новых знаний обеспечивается эмоциональной вовлеченностью участников в процесс игрового взаимодействия, возможность быстро ощутить на себя результаты собственных усилий, необходимостью и возможностью непосредственно и сразу апробировать новый

опыт на практике. Исследования показывают, что события переживаемые участниками игрового взаимодействия, сохраняются в их памяти на значительно более долгое время, в качестве имеющих личностное значения для них как профессионалов или лиц, выполняющих те или иные социальные функции и обязанности.

Легкость (отсутствие барьеров) переноса полученного опыта на практику связана с актуальностью тематики и проблематики игр, предлагаемых обучающимся, отсутствием негативной реакции ведущего и участников на ошибки кого-либо из игроков (напротив, ошибочные действия становятся предметом анализа группы в целом и служат цели получения участниками нового конструктивного опыта), приближенностью ситуаций игрового взаимодействия к реальной жизни и деятельности, реализуемой за счет механизма игрового моделирования.

В разного рода играх, используемых в процессе обучения, участников объединяет командный дух. Он выражается в установках на сотрудничество и взаимопомощь, открытости и доверительности отношений, сходных переживаниях и испытаниях, через которые приходится пройти участникам. Происходят подвижки в и процессах групповой идентичности. Игроков объединяет чувство «мы», предполагающее взаимную ответственность, пристрастность, сходство нормативно-правовой базы, регулирующей их поведение. За счет этого игроки предстают как сплоченная команда или группа.

Вместе с тем практическое использование игровых технологий СПО, их широкое распространение привели к обнаружению и ряда негативных моментов. К их числу относится отсутствие или недостаточность доверия к опыту, полученному в игре, или несерьезность и возможность слишком глубокого погружения в роль, своеобразное «застревание» в ней.

С возрастом люди начинают относиться к игре как атрибуту детства и отрочества. Им кажется недостойным играть во что-то в серьез. Такое отношение к процессу игры может снизить эффективность обучения самих участников игрового взаимодействия (это выражается в сомнениях, отказе от участия в игровых процедурах, стеснительности на этапе знакомства с

правилами игры или разыгрывания различных ситуаций и сюжетов), и нивелировать, принизить результаты игрового обучения в глазах заказчиков образовательных услуг. Поэтому разработчикам игр и игротехникам часто приходится преодолевать подобное негативное отношение. Для чего с игроками проводятся разминочные подготовительные процедуры, направленные на снятие зажимов, общую активизацию и релаксацию. С заказчиками проводится подготовительная разъяснительная работа, ликвидирующая их безграмотность в этом вопросе.

Эффект «застревания» может быть обнаружен у лиц с общей ригидностью. Они могут сопротивляться реализации каких-либо игровых функций, поскольку считают их безнравственными, ошибочными, неправомерными, подрывающими их авторитет. Это так называемое «застревание» на традиционной роли. Оно тормозит процесс игрового взаимодействия, отодвигает момент получения промежуточного или конечного результата обучения. Однако эффект может возникнуть и по ходу игры, если обязанности, принятые на себя кем-либо из игроков, оказались для него чрезвычайно привлекательными. Так подростков или лиц с низким социометрическим статусом может привлечь роль командира, начальника, контролера, распорядителя. Если группа много времени уделяет анализу опыта кого-то из игроков, то «застревание» может произойти на позиции рассказчика, жалобщика. Преодоление этого эффекта требует от ведущих серьезной психологической подготовки, поскольку предполагает проведение психо-коррекционных мероприятий, причем в оперативной форме и порядке.

Многие игры требуют серьезной перестройки учебного процесса. Подобно дискуссионным процедурам и методам они не могут быть включены и органически вплетены в традиционные занятия. Игра требует не только серьезной подготовки, но и пространственно-временной организации. Так многие виды игр требуют специальных помещений для групповой и сессионной работы, предполагают реконструирование ситуации или деятельности в виде специализированной деятельностной или ситуационной модели,

а это означает оборудование помещения, оснащение его специальными приборами, техникой (прежде всего компьютерной) и аппаратурой. Многим заказчикам такие затраты кажутся чрезмерными, неокупаемыми. На время игрового обучения и взаимодействия участники должны быть освобождены от других обязанностей. Это может вызывать нарекание со стороны преподавателей, реализующих учебный процесс в традиционной форме.

Таким образом, при всех плюсах технологий игрового обучения постоянное и непрерывное их использование остается проблематичным. Скорее игры выступают как составная часть учебного процесса, некое вкрапление, приуроченное к особым этапам его реализации. Игровые технологии как отдельная и самостоятельная форма АСПО реализуются только по заказу лиц и организаций, заинтересованных в оперативной подготовке своих сотрудников, экстренной наработке программных продуктов и т.п. В системе высшей школы игры нашли широкое распространение при подготовке руководителей, педагогов, психологов и подобных им специалистов по работе с людьми (профессии социомического типа). Для технических профессий и специальностей востребованными в последние годы стали лишь игровые тренажеры, как модельное воплощение осваиваемой учащимися деятельности, без участия группы и ведущих, как инструментов формирующего развивающего воздействия на сознание и поведение обучающихся.

#### **3.4. Роль и позиция ведущего игровых методов обучения, требования к социальной компетентности игротехников**

Роль ведущего игровых методов обучения должны быть дифференцирована в соответствии с этапом разработки игры (подготовки игрового сценария) и этапом ее реализации или проведения.

Далеко не каждый специалист в области той или иной конкретной деятельности может стать разработчиком игр. В подготовке игрового сценария можно выделить следующие операции:



1) Выбор темы и диагностика исходной ситуации. Иногда это требует осуществление психологического анализа деятельности, сбора психологической информации о предполагаемых участниках их особенностях и компетентности.

2) Формирование целей и задач игры с учетом ее темы и исходной ситуации.

3) Разработка структуры игры с учетом ее целей, задач, тематики, проблематики, состава и количества участников.

4) Оценка объективных обстоятельств, того где, как, когда, при каких условиях она будет проводиться, каких предметов и оборудования потребует.

5) Предварительное распределение ролей между участниками игры.

6) Оснащение ведущих игры соответствующим методическим инструментарием (инструкциями, правилами, раздаточным материалом, критериями и показателями оценки эффективности проведенной работы, вводным теоретическим материалом, способствующим более быстрому продвижению игроков к намеченной цели).

7) Определение состава и количества игротехников, то есть ведущих игры одновременной взаимодействующих с группой учащихся и реализующих различные функции.

8) Оформление сценария игры в форме итогового документа (методической разработки).

Выполнение этих операций может потребовать от разработчиков несколько недель или даже месяцев, поэтому готовый сценарий с соответствующими модификациями может применяться многократно. Заметим в скобках, что сценарий игры нельзя путать с описанием различных игровых процедур, которые в большом количестве публикуются в соответствующей литературе. В отличие от них он (сценарий) обладает рядом особенностей: 1) преемственностью, поскольку игра должна быть логическим продолжением и завершением конкретной теоретической темы (раздела) учебного курса, иллюстрацией соответствующих теоретических положений, известных участникам из жизни, практики, опыта предшествующей деятельности; 2) реалистичностью или максимальная приближенность к реальным условиям жизни и деятельности; 3)

поисковой направленностью (атмосфера и пространство игры являются своеобразно творческой лабораторией, где участники апробируют полученные ими знания, новые программы поведения); 4) методической оснащенностью или тщательной подготовкой учебно-методической документации; 5) вариативностью или возможностью воплощения различных вариантов решения поставленной проблемы; 6) алгоритмизированностью или подробным описанием всех действий ведущих в зависимости от вариантов развертывания поисковых и коммуникативных действий участников.

Проведение игры или воплощение в жизнь игрового сценария осуществляется группой игротехников. Это ведущие, специализирующие свои действия и обязанности в зависимости от принятой на себя роли. Количество игротехников может колебаться от 2-х до 6-7-ми в зависимости от количества участников, числа команд, учебных задач, решаемых в ходе игрового взаимодействия. Очень важным моментом является сработанность группы, то есть социально-психологическая совместимость самих игротехников, соответствие их ролевой дифференциации индивидуально-психологическим особенностям личности ведущих. В целом можно сказать, что от игротехников требуется достаточно высокая психологическая и социально-коммуникативная компетентность.

Специализация игротехников предполагает вычленение ряда функций, соответствующих ролям проблематизатора, консультанта и тренера. Проблематизатор вводит участников в проблемное поле игры посредством исходной установочной и промежуточных инструкций, обнажения противоречий в теоретических посылах, предложенных игрокам, постановки проблемных вопросов и задач. Консультант обеспечивает доставку обучающимся соответствующей теоретической информации, осуществляет уточнение и согласование задач деятельности, оказывает помощь в трудных ситуациях, работает по индивидуальным запросам участников. Тренер или тренеры работают с командами, активизируя участников, организуя исходную презентацию, последующую корректировку и согласование позиций участников с требованиями и правилами игрового взаимодействия, управляя процессами групповой

динамики, включающими в себя установление и изменение характера деловых и межличностных отношений, завоевание авторитета и популярности, повышение сплоченности, организованности, ответственности и самостоятельности группы, ее готовности к решению поставленных задач. Тренер может взаимодействовать только со своей командой или попеременно обслуживать несколько команд игроков. Дозирование продолжительности и качества контактов есть еще один прием обучающего воздействия тренера на участников игры. В определенные моменты игры игротехники выступают как специфическая малая группа, обеспечивающая максимально быструю и эффективную реализацию целей игрового взаимодействия и лично значимых целей отдельных учащихся (игроков). В обязанности игротехников также входит проведение рефлексии (промежуточной, подводящей итоги дня или соответствующего этапа работы, и заключительной).

Позиция каждого ведущего игротехника является динамической, что предполагает дозирование степени своего участия и вмешательства в групповые процессы. Степень активности высока на первых этапах игры, но постепенно участники приобретают все большую самостоятельность, а ведущий (ведущие) занимают позицию пассивного наблюдателя, следящего за ходом и результатами игры.

### ***Контрольные вопросы:***

- 1. Назовите игровые методы активного социально-психологического обучения, их отличия друг от друга.*
- 2. В чем заключаются психологические эффекты игровой деятельности?*
- 3. Охарактеризуйте метод ролевой игры как игровой метод активного социально-психологического обучения.*
- 4. Охарактеризуйте метод деловой игры как игровой метод активного социально-психологического обучения.*
- 5. В чем состоят цели деловой, ролевой игры?*
- 6. Перечислите отличия ролевой игры от деловой и организационно-деятельностной игры.*

## МОДУЛЬ 4. КООПЕРАТИВНЫЕ МЕТОДЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ

### 4.1. Преимущества кооперативных методов социально-психологического обучения

Кооперативное обучение – это форма обучения в малых группах, при которой учащиеся работают в группе для достижения цели усвоения теоретического материала в процессе выполнения задания. Кооперироваться в рамках учебного процесса – значит работать вместе, объединяя свои усилия для решения общей задачи, при этом каждый «кооперирующийся» выполняет свою конкретную часть работы. Впоследствии студенты должны обменяться полученными знаниями. Суть данного метода: каждый достигает своих учебных целей лишь в том случае, если другие члены группы достигают своих.

Существует пять составляющих кооперативного обучения, которые становятся орудием при решении заданий этого метода.

*Позитивное взаимоотношение.* Ученики работают вместе в группе. Вся группа имеет одну цель. Все должны вместе достичь цели, полагаясь друг на друга.

*Индивидуальная ответственность.* Каждый должен помочь другим достичь цели. Взаимное общение. Каждый член группы должен с уважением выслушать других.

*Коммуникативные умения.* У каждого ученика важно выработать умение слушать других, помогать, выяснять, проверять, понимать, расспрашивать. Эти умения помогают решать конфликты и решать проблемы, усиливают коммуникабельность, доверие, учат руководить.

Постепенная выработка умений.

В своих исследованиях зарубежные психологи описывают преимущества кооперативных методов обучения:

1. Модель кооперативного обучения является альтернативой модели, основанной на соперничестве.

2. Кооперативное обучение улучшает эффективность процесса обучения. Это происходит вследствие того, что в обстановке кооперативного обучения обучающиеся помогают и оказывают поддержку друг другу, а не соперничают друг с другом.

3. Кооперативная модель также используется для улучшения взаимоотношений между участниками, они учатся ценить положительные качества друг друга, изменяют свое отношение к окружающим.

#### **4.2. Разновидности методов кооперации**

Существует множество примеров кооперативных методов обучения, но мы остановимся на некоторых из них.

1. *СТАД (STAD: Student Teams and Achievement)*. Создателями данного метода являются Р. Славин и его коллеги из университета Джона Хопкинса (1984 г.). Для использования данного метода необходимо заранее подготовить изучаемый материал (книги по рассматриваемой изучаемой теме), обучающие листы (рабочие листы с вопросами и заданиями) и проверочные работы – вопросники по тому материалу, который кооперативные группы будут изучать.

Этапы реализации СТАД:

1. Презентация теоретической информации. Преподаватель предоставляет тот материал, который группа должна запомнить (концепции, навыки, процессы и др.).

2. Работа в группе обучения. В группе обучения четыре-пять человек. Задача группы – помочь каждому члену изучить материал так, чтобы хорошо написать предстоящую проверочную работу. Участникам дается задание и специально подготовленный материал, которые группы могут использовать во время занятий. Преподаватель должен сообщить группе, что эти листы предназначены для того, чтобы помочь им подготовиться к проверочной работе.

3. Проверочные работы. Цель – проверка полученных знаний. Участникам даются индивидуальные проверочные работы, не разрешается помогать друг другу во время ее выполнения.

4. *Оценка индивидуальных достижений*.

5. Оценка работы группы. Подсчитывается количество очков, набранных группой.

2. *«Джигсо» (Jigsaw)*. Метод был разработан профессором Э. Аронсоном в 1978 году и назван Jigsaw (в дословном переводе с английского – ажурная пила, машинная ножовка).

Этапы проведения:

1. Студенты организуются в группы по четыре-шесть человек для работы над заданием, которое разбито на фрагменты (логические или смысловые блоки). Каждый член малой группы находит материал по своей части.

2. Затем студенты, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных малых группах, встречаются и обмениваются данной информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется «встречей экспертов».

3. Далее они возвращаются в свои малые группы и обучают всему новому, что узнали сами от других членов малых групп. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы).

Поскольку единственный путь усвоения материала всех фрагментов состоит в том, чтобы внимательно слушать партнеров по команде и делать записи, никаких дополнительных усилий со стороны преподавателя не требуется. Студенты заинтересованы в том, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свое задание, так как это отражается на их итоговой оценке. Отчитываются по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом.

4. На заключительном этапе преподаватель может попросить любого члена команды ответить на любой вопрос по данной теме. В 1986 году Р. Славин разработал модификацию этого метода Jigsaw-2. Данный метод предусматривает работу студентов группами в четыре-пять человек.

Этапы проведения:

1. Вместо того, чтобы каждый член малой группы получал отдельную часть общей работы, вся малая группа работает над одним и тем же заданием. Но при этом каждый член группы получает задание, которое разрабатывает особенно тщательно, и становится в ней экспертом.

2. Проводятся встречи экспертов из разных групп.

3. В конце занятия все студенты проходят индивидуальный контрольный срез, который и оценивается. Результаты студентов суммируются. Малая группа, сумевшая достичь наивысшей суммы баллов, награждается.

*3. Обучение в командах достижений.*

Данный метод кооперативного обучения предусматривает группу из четырех-пяти студентов и уделяет особое внимание «групповым целям» и успеху всей группы, который может быть достигнут только в результате самостоятельной работы каждого члена малой группы в постоянном взаимодействии с другими членами этой же группы при работе над заданием, подлежащим изучению. Таким образом, задача каждого студента состоит не только в том, чтобы сделать что-то вместе, а в том, чтобы познать что-то вместе, чтобы каждый студент малой группы овладел необходимыми знаниями, сформировал нужные навыки и при этом, чтобы вся малая группа знала, чего достиг каждый ее участник.

Этапы проведения:

1. Преподаватель дает обзорную лекцию по новому материалу с акцентом на тех моментах, по которым команды будут выполнять индивидуальные задания. Лекция должна быть достаточно емкой по содержанию и одновременно практически направленной. Рекомендуются использование наглядности, моделирования и устных экспериментов.

2. Далее студенты работают в командах над конспектами лекции, помогая друг другу понять ее содержание. Студенты могут задавать друг другу вопросы, проясняя непонятные для себя моменты. Вопросы преподавателю разрешается задавать только тогда, когда никто из членов команды не может ответить на них.

3. После проработки конспекта лекции учащиеся выполняют индивидуальные работы. На данном этапе помощь друг другу исключается, каждый член команды работает самостоятельно.

Главная особенность данного метода заключается в системе оценки индивидуальных работ. Оценка осуществляется по прогрессивно-сравнительному признаку: студент может пополнить копилку команды только в том случае, если его оценка за данную работу выше средней его оценки за предыдущие работы. Команда, набравшая по итогам изучения темы наибольшее количество баллов, считается победившей.

#### *4. Метод учебного турнира.*

Проводится после изучения нового материала. В турнире встречаются учащиеся из разных команд с одинаковым уровнем учебных достижений. Турнир проводится один раз в неделю после изучения крупной учебной темы.

Порядок проведения: учащиеся из разных команд распределяются на подгруппы: первая – сильные, вторая – средние, третья – слабые. Каждая подгруппа получает около 30 пронумерованных карточек с вопросами, расположенными в произвольном порядке в развернутом виде.

Каждый учащийся подгруппы поочередно выбирает карточку и отвечает на вопрос; остальные члены группы оценивают ответ по альтернативной шкале (1 балл – правильно, 0 баллов – неправильно). В среднем на каждого учащегося приходится три карточки, то есть педагогу необходимо подготовить 90 карточек-вопросов трех уровней сложности. После турнира в подгруппах учащиеся возвращаются в свои команды и суммируют полученные баллы. Побеждает команда, у которой наибольшее количество баллов.

#### *5. Метод командной поддержки индивидуального обучения.*

Суть этого метода заключается в предоставлении малым группам возможности продвигаться по учебной программе в индивидуальном темпе.

Этапы проведения:

1. Студенты работают в малых группах над индивидуальными заданиями, в процессе выполнения которых они могут обращаться друг к другу за советом, помощью и консультацией. Студенты также могут проверять работы друг у друга, помогать исправлять допущенные ошибки. Преподаватель, в свою очередь, наблюдает за работой малых групп, а также поочередно разъясняет новый учебный материал малым группам, которые закончили работать над индивидуальными заданиями по предыдущему материалу.

2. Индивидуальные задания проверяются специально назначенными преподавателем студентами-«мониторами» из разных групп. Они снабжаются листами-ответами для оперативной проверки индивидуальных работ. В это время



преподаватель имеет возможность индивидуально работать с каждой малой группой.

3. В конце освоения курса подводится итог: каков суммарный учебный результат группы по индивидуальным заданиям.

#### *6. Метод кооперативного взаимодействия.*

Заключается в постоянной взаимопомощи и взаимоподдержке учащихся посредством взаимопроверок самостоятельных работ, совместного выполнения домашних заданий, пересказа друг другу изучаемого материала, взаимоисправления ошибок, совместной подготовки к зачетам и экзаменам. Данный метод может применяться в работе различных по форме учебных групп:

- формальных (сформированных по специальным критериям для решения конкретной учебной задачи);
- неформальных (укомплектованных по принципу симпатии или дружбы или по «территориальному принципу» – сидят за одной партой);
- базовых (сформированных для решения долгосрочных учебных задач на протяжении учебной четверти, полугодия).

#### *7. Метод группового исследования.*

Команды, сформированные по неформальным признакам, исследуют какой-нибудь вопрос учебной темы с целью подготовки группового доклада и выступления перед всем классом (группой). Вопросы по теме распределяются между командами так, чтобы в итоге выступлений охватить весь учебный материал новой темы. Внутри команды учащийся исследует свою часть, собирая необходимый материал, предоставляет его в группу, и далее на основе собранных частей формируется общий доклад группы. За подготовленный доклад каждая команда получает групповую оценку.

#### *8. Метод «Ко-он Ко-он» (Co-opCo-op).*

Метод разработан С. Каганом в 1986 году, способствует созданию таких условий, в которых возникнут и будут развиваться естественные любознательность, умственная одаренность и эмоциональность обучающихся.

Близок к методу группового исследования, но с одним отличием: каждый член команды не просто сдает материал по

своей части, но и выступает перед ней с мини-докладом. После того, как сформирован окончательный доклад команды, спикер группы сначала выступает с ним перед командой и только потом (с учетом изменений и коррективов, внесенных членами группы и преподавателем) выступает перед всей группой. Дополнительно к этому учащиеся выполняют индивидуальную самостоятельную работу по всей теме. Итоговая оценка группы включает как общий балл за доклад, так и индивидуальные баллы за самостоятельную работу.

#### *9. Поисковый метод.*

Группы формируются для решения какой-либо практически направленной учебной задачи или выполнения прикладного проекта. Реализация данного метода требует постановки заданий высокого уровня проблемности и предоставления малым группам полной самостоятельности в поисковой деятельности. Поэтому группы формируются по неформальному признаку. Цель – провести мини-исследование, требующее творческого изобретательного подхода, собрать эмпирический материал, провести статистическую обработку результатов исследования, сформулировать новизну полученных результатов, оформить исследование в виде доклада и пройти «процедуру защиты» основных положений и результатов исследования перед специальным экспертным советом, состоящим из преподавателей, родителей, учащихся.

#### *10. Метод «Учимся вместе».*

Вариант метода кооперативного обучения «Учимся вместе» (LearningTogether) разработан в университете штата Миннесота в 1987 году (Д. Джонсон).

Этапы проведения:

1. Учебная группа студентов разбивается на разнородные (по уровню обученности) группы в три-пять человек.

2. Каждая малая группа получает одно задание, являющееся подзаданием какого-либо задания, над которым работает вся учебная группа. В результате совместной работы малых групп достигается решение общего задания.

Оценивается работа малой группы в зависимости от достижений каждого студента. Поэтому и в этом случае задания в группах дифференцируются по сложности и объему.

Обязательным остается требование активного участия каждого члена малой группы в общей работе, но в соответствии со своими возможностями. По мнению разработчиков данного метода, большое внимание должно быть уделено вопросу комплектации малых групп (с учетом индивидуальных и психологических особенностей каждого члена) и разработке заданий для каждой конкретной малой группы.

#### *11. Метод структурированного противоречия.*

Этапы проведения:

1. В малой группе из четырех человек выделяются две пары студентов.

2. Малая группа получает задание, выражающееся в проблеме противоречивого характера и имеющей противоположные решения.

3. Каждая пара обсуждает одну сторону проблемы, но с целью не победить, а набрать как можно больше материала для объяснения проблемы в целом.

4. Затем каждая пара обсуждает противоположную сторону проблемы.

Итогом должно стать целостное решение проблемы всей малой группой.

#### *12. Трехступенчатое интервьюирование.*

Этапы проведения:

1. В группах из четырех человек студенты образуют пары и проводят в них однонаправленное интервью по теме программы.

2. Студенты меняются ролями, и интервью проводит бывший интервьюируемый.

3. По завершении своих интервью студенты вкруговую, по очереди обмениваются информацией, полученной из интервью.

#### *13. Нумерация студентов.*

Этапы проведения:

1. Студентов делят на малые разнородные группы, где каждому участнику присваивается определенный порядковый номер (первый, второй, третий, четвертый).

2. Преподаватель задает вопрос и просит, чтобы «студенты вместе подумали над ответом».

3. Преподаватель называет номер, и только студенты с этим номером могут поднимать руки для ответа.

#### *14. Метод дискуссии Л. М. Митиной.*

Этапы проведения:

1. Студенты сами выдвигают интересующие их проблемы. Затем в процессе групповой дискуссии они располагают проблемы по степени важности, значимости и выделяют наиболее «острую» для изучения в малых группах.

2. Преподаватель предъявляет группе необходимый материал (концепции, принципы, факты, взгляды) – базовые сведения по изучаемой проблеме, а также научную литературу, справочники, словари.

3. Выделенная проблема становится предметом изучения и обсуждения в каждой малой группе.

4. Все группы последовательно предъявляют свой материал (факты, примеры, выработанную точку зрения, позиции) всей учебной группе.

5. Далее следует общая дискуссия: анализ высказанных позиций, принятие наиболее перспективных, дополнение, взаимообогащение разных точек зрения, расширение представлений, установок, способов поведения, изменение отношения к себе, другим, к миру.

6. По окончании работы проводится опрос, при котором члены группы должны ответить на несколько вопросов: 1) активно ли вы участвовали в работе группы; увлек ли вас этот процесс, если нет, то почему; 2) чувствовали ли вы излишнее влияние на себя со стороны других членов группы; 3) хорошо ли вам было работать в этой группе; хотели бы вы работать в том же составе и дальше; 4) считаете ли вы необходимым включение таких форм работы в учебный процесс?

#### *15. Метод проблемного семинарского занятия.*

Этапы проведения:

1. Постановка и осмысление проблемы. Преподаватель либо кто-то из студентов предлагает некоторое видение определенной проблемы. Затем в ходе дискуссии (не более пяти минут) студенты предлагают свое понимание проблемной ситуации, определяются «правила игры», оговаривается то, что необходимо получить в конце занятия.

2. Генерирование вариантов решения проблемы. Студенты предлагают свои способы решения существующей проблемы, при этом высказываемые идеи озвучиваются без доказательств. Принимаются к рассмотрению все идеи: и реальные, и фантастические, и смешные, и трудновыполнимые. Их фиксация производится либо преподавателем, либо одним из студентов. Каждому из выступающих отводится не более 30 секунд. Максимальный предел идей – половина от числа обучаемых.

3. Поиск аргументов в поддержку предложенных решений. В ходе этого этапа студенческая группа делится на подгруппы (три-пять человек). Происходит жеребьевка ранее выдвинутых вариантов. Далее команды должны за семь-десять минут предоставить как можно больше предложений по аргументации доставшейся идеи. Следует отметить, что студенты должны будут работать даже с теми вариантами, которые им не нравятся, но достались в ходе жеребьевки.

4. Отбор наиболее аргументированных вариантов решений. Для отстаивания своей идеи от каждой подгруппы делегируется по одному представителю, который должен представить работу подгруппы перед аудиторией за одну-две минуты. По итогам выступлений отбирается половина наиболее удачных докладов, над которыми и продолжают работу студенты.

5. Критика отобранных решений. Студенческая группа вновь разбивается на подгруппы (три-пять человек), среди которых вновь происходит жеребьевка оставшихся идей (вариантов). Задача подгрупп на этот раз также за семь-десять минут высказать наибольшее количество критических замечаний в адрес доставшейся идеи, обнаружить ее слабые стороны. Чем больше недостатков, слабостей, неясностей обнаружит подгруппа в варианте решения проблемы, тем лучше удастся найти решения на более поздних стадиях.

6. Отбор решений, наиболее устойчивых к критике. Этот этап аналогичен четвертому. В результате останется только половина идей, критика которой будет наиболее убедительной.

7. Продумывание способов реализации отобранных решений. Вновь происходит укрупнение подгрупп, а также осуществляется жеребьевка оставшихся способов решения проблемы, поставленной в начале занятия. Задача каждой из

подгрупп – разработка конкретных способов реализации оставшихся предложений, то есть собственно решения проблемы.

8. Обсуждение этих способов. В ходе третьего тура обсуждения допускаются как позитивные, так и негативные выступления. Целесообразно, чтобы в итоге оказалось несколько победителей.

Следовательно, основная задача данного этапа – показать студентам, что не существует единственно верного способа решения проблемы.

9. Подведение итогов. Здесь преподаватель подводит итог проделанной работы. Он может отметить способы решения проблемы, которые оказались вне поля зрения студентов, может предложить план конкретных действий, а также попросить студентов произвести самоанализ прошедшего занятия и своей работы в нем.

Все эти методы можно комбинировать и использовать в сочетании с традиционными методами.

### ***Контрольные вопросы:***

- 1. Что вы понимаете под понятием «кооперативный метод обучения»?*
- 2. Каковы преимущества использования кооперативных методов в обучении?*
- 3. Перечислите разновидности кооперативных методов обучения.*
- 4. В чем состоит сходство всех кооперативных методов обучения?*

## **МОДУЛЬ 5. ПРОЕКТНЫЙ МЕТОД В АКТИВНОМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ОБУЧЕНИИ**

### **5.1. Общая характеристика проектной деятельности**

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

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

Этот метод появился в 1919 году в Америке. Он базировался на идеях гуманистического направления в философии и образовании, развитых американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В. Х. Килпатриком. Основателем метода является американский педагог Е. Паркхарст. Метод разрабатывался в городе Дальтон (поэтому он известен также под названием «Дальтон-план»).

Сторонники метода проектов в Советской России В. Н. Шульгин, М. В. Крупенина, Б. В. Игнатьев провозгласили его единственным средством преобразования школы учебы в школу жизни, с помощью которого приобретение знаний осуществлялось на основе и в связи с трудом учащихся. Но этот метод не давал возможности ученикам овладеть системой знаний в области конкретных учебных курсов и дисциплин, поэтому в дальнейшем он был изъят из учебного процесса в школе. Вместе с тем в зарубежной школе он активно и весьма успешно развивался.

Учебный проект, с точки зрения педагога, – это дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию, то есть целенаправленной деятельности по нахождению способа решения проблемы путем решения задач, вытекающих из этой проблемы при рассмотрении ее в определенной ситуации. Это интегративное дидактическое средство развития, обучения и воспитания, которое позволяет вырабатывать и развивать специфические умения и навыки проектирования:

- проблематизации;
- целеполагания и планирования деятельности;
- самоанализа и рефлексии;
- презентации хода своей деятельности и результатов;

– умения готовить материал для проведения презентации в наглядной форме, используя для этого специально подготовленный продукт проектирования;

– поиска нужной информации, вычленения и усвоения необходимого знания из информационного поля;

– практического применения знаний, умений и навыков в различных ситуациях;

– выбора, освоения и использования адекватной технологии изготовления продукта проектирования;

– проведения исследования (анализа, синтеза, выдвижения гипотезы, детализации и обобщения).

Из вышесказанного можно сделать вывод, что учебный проект всецело помогает решать задачи по формированию информационной культуры личности.

## **5.2. Применение проектного метода в социально-психологическом обучении**

Цель проектного обучения – создать условия, при которых студенты:

– самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;

– учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;

– приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах;

– развивают исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);

– развивают системное мышление.

Применение проектного метода в групповой психологической работе началось сравнительно недавно. Этот опыт нарабатывался в тренинговом курсе «Учимся решать проблемы» в футуропрактике – проектирование жизненного пути, в разработке «жизненных проектов», в психотерапевтических практиках.

Футуропрактика – метод, целью которого являются поддержка и изменения в жизни, различение фантазий, грез о будущем и реалистичных представлений о нем, поиск и помощь



в воплощении «жизненного предназначения». Футуропрактика опирается на гештальтподход к процессу удовлетворения человеческих потребностей, а также использует приемы психодрамы, позволяющие путешествовать в будущее, сочетая трезвость ума и жизненность переживаний.

Объектом проектирования могут быть психические процессы, свойства и состояния – личность во всем многообразии ее проявлений. Субъектом психологического проектирования может быть человек или группа людей, которые сознательно создают проект как некоторое описание будущего объекта.

Организация активного социально-психологического обучения на основе проектного метода заключается в построении его программы и последующей ее реализации в соответствии с этапами проектной деятельности.

Исследовательский этап в данном случае будет включать выявление основных психологических проблем участников группы, выбор и обоснование теоретического направления, конкретного метода активного социально-психологического обучения (групповая дискуссия, имитационная игра, социально-психологический тренинг и др.), составление программы практической работы.

Исходные теоретические позиции проектного обучения:

1) в центре внимания – студент, содействие развитию его творческих способностей;

2) образовательный процесс строится не в логике учебной дисциплины, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для студента, что повышает его мотивацию в учении;

3) индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого студента на свой уровень развития;

4) комплексный подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций студентов;

5) глубоко осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

Метод проектов часто не ограничивается одним аудиторным занятием (может быть задействовано несколько

занятий) и предполагает большой объем внеаудиторной совместной работы студентов.

### Варианты проектного метода

#### Вариант I. Этапы проведения:

1. Студент определяет интересующую его тему, с которой он принимается в малую группу, где эта тема избрана.
2. Студенты планируют совместную работу по выполнению учебного задания, а также осуществляют разделение труда.
3. Студенты проводят исследование. Они собирают информацию, анализируют данные, получают заключения, обмениваются полученными данными. Внутри группы каждый ее участник исследует свою часть, собирая необходимый материал, предоставляет его в группу, и далее на основе собранных частей формируется общий доклад группы.
4. Члены группы готовят окончательный отчет.
5. Проведение презентации.
6. Студенты участвуют в оценивании проделанной ими работы.

#### Вариант II. Этапы проведения:

1. Каждая малая группа студентов для изучения получает тему. Студенты малой группы должны проанализировать ее и разбить на мини-темы.
2. Каждый студент малой группы индивидуально изучает мини-тему и готовит о ней минидоклад, который представляет своей малой группе.
3. Каждая малая группа затем синтезирует эти мини-темы в общую групповую презентацию перед всей учебной группой.

#### Вариант III. Этапы проведения:

1. Каждая малая группа студентов проводит мини-исследование.
2. Собирает эмпирический материал.
3. Проводит статистическую обработку результатов исследования.
4. Формулирует новизну полученных результатов.
5. Оформляет исследование в виде доклада.

6. Проводит «процедуру защиты» основных положений и результатов исследования перед специальным экспертным советом.

### 5.3. Типы проектов

Существуют различные типологии проектов. Проекты бывают групповые и индивидуальные. Учебные проекты бывают: практико-ориентированные, исследовательские, информационные, творческие, игровые или ролевые. Они представлены в таблице.

| Тип проекта                            | Цель проекта                                        | Проектный продукт                                                                                                               | Тип деятельности учащегося                                                                                                               | Формируемая компетентность |
|----------------------------------------|-----------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| <b>Практико-ориентированный проект</b> | Решение практических задач заказчика проекта        | Учебные пособия, макеты и модели, инструкции, памятки, рекомендации                                                             | Практическая деятельность, определенной учебно-предметной области                                                                        | Деятельностная             |
| <b>Исследовательский проект</b>        | Доказательство или опровержение какой-либо гипотезы | Результат исследования, оформленный установленным способом                                                                      | Деятельность, связанная с экспериментированием, логическими мыслительными операциями                                                     | Мыслительная               |
| <b>Информационный проект</b>           | Сбор информации о каком-либо объекте или явлении    | Статистические данные, результаты опросов общественного мнения, обобщение высказываний различных авторов по какому-либо вопросу | Деятельность, связанная со сбором, проверкой, ранжированием информации из различных источников; общение с людьми как источник информации | Информационная             |

|                                   |                                                                 |                                                                                                             |                                                                           |                 |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|-----------------|
| <b>Творческий проект</b>          | Привлечение интереса публики к проблеме проекта                 | Литературные произведения, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы | Творческая деятельность, связанная с получением обратной связи от публики | Коммуникативная |
| <b>Игровой или ролевой проект</b> | Предоставление публике опыта участия в решении проблемы проекта | Мероприятие (игра, состязание, викторина, экскурсия и т.п.)                                                 | Деятельность, связанная с групповой коммуникацией                         | Коммуникативная |

### ***Контрольные вопросы:***

- 1. Что вы понимаете под «проектом»?*
- 2. Дайте общую характеристику проектной деятельности.*
- 3. Каковы возможности применения проектного метода в активном социально-психологическом обучении?*
- 4. Опишите особенности каждого этапа проектной деятельности в психологической работе.*
- 5. Каким будет содержание этапов указанного тренинга, если применить к нему проектный подход?*

## **МОДУЛЬ 6. ТРЕНИНГОВЫЕ МЕТОДЫ АКТИВНОГО СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

### **6.1. Возможности применения тренинговых методов в психологии**

Групповой психологический тренинг представляет собой совокупность активных методов СПО и не сводится только к социально-психологическому. Область его применения значительно шире, чем у последнего, и отнюдь не ограничивается развитием навыков эффективного общения и повышением коммуникативной компетентности.

Групповой психологический тренинг используется:

1) в рамках клинической психотерапии при лечении неврозов, алкоголизма и ряда соматических заболеваний;

2) для работы с психически здоровыми людьми, имеющими психологические проблемы, в целях оказания им помощи в саморазвитии;

3) для социально-психологической подготовки специалистов в целях повышения эффективности их профессиональной деятельности.

Считается, что первые тренинговые группы, направленные на повышение компетентности в общении, были проведены учениками К. Левина в Бетеле (США) и получили название Т-групп. В их основе лежала следующая идея: большинство людей живут и работают в группах, но чаще всего они не отдают себе отчета в том, как они в них участвуют, какими их видят другие люди, каковы реакции, которые вызывает их поведение у других людей. К. Левин утверждал, что большинство эффективных изменений в установках и поведении людей происходит в групповом, а не в индивидуальном контексте, поэтому, чтобы обнаружить и изменить свои установки, выработать новые формы поведения, человек должен преодолеть свою аутентичность и научиться видеть себя так, как его видят другие.

Т-группа определялась как собрание гетерогенных индивидов, встретившихся с целью исследовать межличностные отношения и групповую динамику, которую они сами порождают своим взаимодействием.

Успешная работа учеников К. Левина в мастерской межгрупповых отношений привела к основанию в США Национальной лаборатории тренинга. В этой лаборатории была создана группа тренинга базовых умений. Впоследствии результаты ее работы учитывались в практике Т-групп. В Т-группах обучали управленческий персонал, менеджеров, политических лидеров эффективному межличностному взаимодействию, умению руководить, разрешать конфликты в организациях, укреплять групповую сплоченность. Некоторые Т-группы были ориентированы на выяснение жизненных ценностей человека, усиление чувства его самоидентичности. Они возникли в 1954 г. и получили название групп

сензитивности. В 60-е гг. возникает опирающееся на традиции гуманистической психологии К. Роджерса движение тренинга социальных и жизненных умений (social/lifeskillstraining), который применялся для профессиональной подготовки учителей, консультантов, менеджеров в целях их психологической поддержки и развития.

В 70-е гг. в Лейпцигском и Йенском университетах под руководством М. Форверга был разработан метод, названный социально-психологическим тренингом. Средствами тренинга выступали ролевые игры с элементами драматизации, создающие условия для формирования эффективных коммуникативных навыков. Практической областью приложения разработанных М. Форвергом методов стала социально-психологическая подготовка руководителей промышленного производства. Социально-психологический тренинг получил широкое распространение и в отечественной практике. Первая в стране монография, посвященная теоретическим и методическим аспектам социально-психологического тренинга, была опубликована Л.А. Петровской в 1982 г.

В настоящее время этот метод активно используется в работе с детьми, родителями, профессионалами из группы социономических профессий, а также руководителями предприятий и фирм, менеджерами высшего и среднего звена, а также психологами.

Одним из условий успешной работы тренинговой группы является рефлексия ведущим той задачи, которая решается в ходе занятий. Воздействие может осуществляться на уровне установок, либо умений, либо перцептивных способностей и т.д. Один тренинг обычно направлен на решение одного круга задач. Смешивать разные задачи в ходе работы одной тренинговой группы нецелесообразно, т.к. это может снизить эффективность групповой работы, спровоцировать конфликт среди участников, поскольку разные задачи обладают для них разной степенью привлекательности и актуальности.

Активность участников тренинговой группы носит особый характер, отличный от активности человека, слушающего лекцию или читающего книгу. В тренинге люди вовлекаются в

специально разработанные действия. Это может быть проигрывание той или иной ситуации, выполнение упражнений или тренинговых процедур, наблюдение за поведением других по специальной схеме. В ходе тренинга участники группы, обнаруживают, открывают для себя идеи и закономерности, уже известные в психологии, активизируют и максимально полно используют свои личностные ресурсы. Задача тренера заключается в том, чтобы придумать, сконструировать и организовать те ситуации, подобрать и своевременно использовать такие процедуры, которые давали бы возможность членам группы осознать, апробировать и отточить новые способы поведения. В группе, таким образом, создается креативная среда, основными характеристиками которой являются поисковая направленность или проблемность, неопределенность, незаданность поведения, принятие, безоценочность и взаимопомощь.

В процессе занятий поведение участников переводится с импульсивного на обьективированный уровень, позволяющий производить изменения в личности и поведении участников путем осознания ими ошибочности, неэффективности, недостаточной конструктивности их предыдущего поведения (опыта) тренинге. Универсальным средством объективации поведения является обратная связь. Создание условий для эффективной обратной связи в группе -- еще одна задача тренера. Партнерское или субъект-субъектное общение участников тренинговой группы ориентировано на учет интересов всех участников взаимодействия, отражение их чувства, мыслей, переживания. Это создает в группе атмосферу безопасности, доверия, открытости, которая позволяет участникам группы экспериментировать со своим поведением, не стесняясь ошибок.

## **6.2. Понятие и виды тренингов**

Термин «тренинг» (от английского «train, training») имеет ряд значений – «воспитание, обучение, подготовка, тренировка». Тренинг – форма организации социально-психологического обучения, направленная на преднамеренное изменение психологических феноменов человека, группы и организации с

целью гармонизации профессионального и личного бытия человека.

Тренинговая группа – специально созданная малая группа, участники которой при содействии ведущего-психолога включаются в своеобразный опыт интенсивного общения, ориентированный на обучение.

Первые тренинговые группы получили название Т-групп (1946), они были созданы для исследования межличностных отношений и повышения компетентности в общении. Теоретической основой разработки тренинга в Т-группах стали работы Курта Левина по исследованию групповой динамики, процессов структурирования и развития группы. Успешная деятельность учеников К. Левина в Т-группах позволила в 1947 году создать в США Национальную лабораторию тренинга.

В 1950-х годах в Лейпцигском и Йенском университетах под руководством М. Форверга был разработан метод, названный социально-психологическим тренингом (СПТ). Средствами тренинга выступали ролевые игры с элементами драматизации, создающие условия для формирования эффективных коммуникативных навыков. Практической областью приложения разработанных М. Форвергом методов стала социально-психологическая подготовка руководителей промышленного производства. На основании большой экспериментально-исследовательской работы Форверг сделал вывод об эффективном влиянии СПТ на повышение интерперсональной компетентности за счет интериоризации измененных установок личности и их переноса на профессиональную деятельность.

В 1960-х годах возникает опирающийся на традиции гуманистической психологии К. Роджерса тренинг социальных и жизненных умений, который применялся для профессиональной подготовки учителей, консультантов, менеджеров в целях психологической поддержки и развития.

Социально-психологический тренинг получил широкое распространение и в отечественной практике. Первая в нашей стране монография, посвященная теоретическим и методическим аспектам социально-психологического тренинга, была опубликована Л. А. Петровской в 1982 году. Сегодня этот



метод активно используется в работе с детьми, родителями, профессионалами социономической (работа с людьми) группы, руководителями предприятий и организаций.

Тренинговые методы составляют группу наиболее психологизированных методов АСПО с точки зрения механизмов влияния на психику и поведение участников (членов тренинговых групп) и точки зрения требований к психологической компетентности ведущих - тренеров.

Эффективность этой группы методов наиболее высока. Они позволяют одновременно формировать необходимые знания, умения, навыки, формы и программы поведения, корректировать и развивать компоненты деятельности, свойства и характеристики личности участников, воздействовать на групповые процессы и явления.

Термин ``тренинг" (от англ. train, training) имеет ряд значений: обучение, воспитание, тренировка, дрессировка. Подобная многозначность присуща и научным определениям тренинга. Ю. Н. Емельянов определяет его как группу методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности. Тренинг может служить целям перепрограммирования имеющейся у человека модели поведения и деятельности. Есть также определение тренинга как части планируемой активности организации, направленной на увеличение профессиональных знаний и умений, либо на модификацию установок и социального поведения персонала способами, сочетающимися с целями организации и требованиями деятельности. В отечественной психологии распространены определения тренинга как одного из активных методов обучения, или социально-психологического тренинга. Л. А. Петровская рассматривает социально-психологический тренинг ``как средство воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения", ``средство развития компетентности в общении", ``средство психологического воздействия". Г. А. Ковалев относит социально-психологический тренинг к методам активного социально-психологического обучения как комплексного социально-дидактического направления. Б. Д. Парыгин, говоря о тренингах, подразумевает под этим методы

группового консультирования, описывают их как активное групповое обучение навыкам общения в жизни и обществе вообще, где движение идет от изучения профессионально полезным навыкам до адаптации к новой социальной роли. Понятие социально-психологический тренинг ввел в обиход М. Форверг.

### **6.3. Вопросы организации тренинговых групп**

Работа в тренинговой группе подразумевает соблюдение принципов, «законов» тренинга. К принципам тренинговой работы относят: принцип добровольности, принцип конфиденциальности, равного доверительного общения и принцип активности.

О. П. Горбушина в книге «Психологический тренинг» выделяет основные законы тренинга (правила участия): закон «00», закон микрофона, закон активности, закон «Я-высказывания», тактичного и доброжелательного отношения ко всем участникам группы, закон имени и вежливости, закон «здесь и сейчас», конфиденциальности и закон предложения только своего участия.

С некоторыми правилами тренинга можно познакомиться в приложении 2.

Численный состав группы бывает разным – от трех-четырех до 50 и более человек, при этом оптимальная величина составляет приблизительно 8–15 человек. Для включения в группу тренинга человек должен быть психически здоров, без выраженных акцентуаций и психопатий.

Плохо проявляют себя в группе люди с низким уровнем саморегуляции поведения, социальной незрелостью.

Преимуществами групповой работы, которые реализуются в любых тренинговых группах, являются (по К. Рудестаму):

- ✓ групповой опыт противодействует отчуждению, помогает решению межличностных проблем;
- ✓ группа отражает общество в миниатюре;
- ✓ возможность получения обратной связи и поддержки от людей со сходными проблемами;

✓ в группе человек может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров;

✓ в группе участники могут идентифицировать себя с другими;

✓ взаимодействие в группе создает напряжение, которое помогает прояснить психологические проблемы каждого;

✓ группа облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания;

✓ групповая форма предпочтительнее в экономическом плане.

### **Этапы тренингового занятия в группе (по Н. В. Матяш)**

|    | Название этапа      | Содержание                                                                       | Задания и упражнения                                                                                                 |
|----|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. | Разминка, разогрев  | Включение участников группы в атмосферу тренинга                                 | Знакомство, ритуал встречи.<br>Упражнения на групповое сплочение, создание ценностно-ориентационного единства группы |
| 2. | Основная часть      | Обсуждение проблем, отработка коммуникативных умений согласно программе тренинга | Задания и техники, специфичные для проводимого тренинга                                                              |
| 3. | Заключительный этап | Подведение итогов, обмен мнениями, анализ занятия, домашнее задание              | Ритуал прощания, «умирание группы»                                                                                   |

Многие психологи, работающие с группами, выделяют четыре стадии развития группы:

1) знакомство участников группы друг с другом и тренером;

2) стадия агрессии (фрустрационная);

- 3) стадия устойчивой работоспособности;
- 4) стадия распада группы («умирание»).

#### **6.4. Тренер тренинговой группы: требования, компетенции, личностные качества.**

Тренер – это ключевое лицо цикла занятий. Личность руководителя группы в значительной степени определяет успешность психологической работы. Роль тренера заключается в соединении коллективных и индивидуальных потребностей. Хороший тренер группы должен отменно знать свое дело и обладать умением передавать информацию. Это требует специальных знаний, актерских способностей, понимания личности и динамики группы. Тренер также должен быть способен оценить результаты тренинга на индивидуальном уровне, на уровне профессиональном и организационном.

Н. В Матяш со своими коллегами перечисляет качества личности, которые нужны руководителю тренинговой группы: толерантность к чужим мнениям и взглядам; непредубежденность; открытость и искренность, доброжелательность, объективность, справедливость, гибкость и умение приспосабливаться, личностная зрелость, оптимизм, тактичность и деликатность, чувство юмора, рассудительность, надежность.

Помимо описанных выше личностных качеств руководитель должен обладать специальной профессиональной подготовкой как в области психологии вообще, так и по конкретному виду тренинга, который он проводит.

О. П. Горубшина приводит практические рекомендации по выбору одежды ведущего тренинга: первое правило квалифицированного тренера относительно своего внешнего вида – адекватность ситуации. Второе правило – удобство фасона одежды, позволяющее не задумываться о ней на протяжении всего тренинга. Третье и четвертое правила – комфортность, многослойность и функциональность одежды ведущего. Пятым правилом выбора одежды является свобода движений и действий. Шестым – опрятность и чистота.

Выделяют три стиля ведения группы: 1) директивный (тренер планирует и контролирует ход занятий, самостоятельно

устанавливая нормы функционирования группы, приводит их в исполнение, дает советы и указания, осуществляет интерпретации); 2) недирективный, или демократический (тренер предоставляет участникам группы свободу выбора тем и направлений дискуссии, не навязывает исполнения норм); 3) попустительский стиль (это крайняя форма недирективного стиля, при нем ведущий не предлагает ни целей, ни средств их достижения).

Направленность тренинговых занятий в целом, но не каждого в отдельности, очень широка. Поэтому от ведущего или тренера требуется выполнения разнообразных функций. Обязательными являются:

- определение назначения и тематики тренинга
- разработка программы тренинга
- подбор и формирование группы участников
- выработка вместе с участниками правил и норм поведения в группе
- создание и поддержание в группе атмосферы доверия, творчества и экспериментирования, поддержки и взаимопомощи
- организация и проведение тренинговых процедур и упражнений
- организация и проведение рефлексии полученного опыта
- оперативный анализ эффективности использованных методов, процессов групповой и индивидуальной динамики с целью корректировки программы тренинга, определения ее частных подзадач
- оказание участникам оперативной психологической помощи (консультативной, терапевтической и т.п.).

Если тренер работает по готовой программе, то это не означает, что он не меняет его направленности или назначения. Каждая тренинговая группа обладает уникальным составом и опытом участников. Отсюда возникает задача доопределения его целей и задач, исходной корректировки содержания. Ниже будет сказано об общих принципах отбора в тренинговую группу, но для каждого тренинга они могут быть и специфическими, поэтому ведущий обязательно знакомится с участниками до начала работы. На этапе подбора могут

использоваться известные в психологии диагностические методы и процедуры или просто осуществляться зондирование исходных установок потенциальных участников, их ротация, разбивка потока на группы и т.п.

Ведущий или тренер может по своему усмотрению и, исходя из ситуации, принимать или не принимать участие в процедурах и упражнениях, предлагаемых им участникам. В этом заключается один из аспектов исключительности позиции тренера. Но, даже оставаясь наблюдателем, ведущих продолжает активно работать. Он отслеживает динамику мотивационных, эмоциональных и функциональных состояний членов тренинговой группы, контролирует их отношения между собой, оценивает степень продвижения группы в целом в направлении, заданном процедурой, этапом работы или тематикой ее в целом. Эта аналитическая направленность сохраняется и по завершении определенного этапа работы, поскольку нельзя предусмотреть заранее все тонкости и моменты, возникающие по ходу группового взаимодействия. Поэтому любая программа тренинга не является догмой, она дорабатывается и "подгоняется" под параметры группы и характеристики отдельных участников. Здесь можно говорить о специфическом принципе работы тренера, который заключается в постоянной рефлексии всего того, что происходит в группе. Эта рефлексия предполагает, что тренер все время - приступая к проведению тренинга, планируя работу на день, непосредственно в процессе работы - задает себе три вопроса:

1. Какой цели я хочу достичь?
2. Почему я хочу достичь этой цели?

3. Какими средствами я собираюсь ее достичь, оптимальны ли они? Объектами диагностики и анализа здесь выступают содержательный план работы, уровень развития и сплоченности группы, характер отношений, складывающихся между ее участниками, состояние каждого участника группы, его отношение к себе, к другим, к тренингу. Выбор тренером того или иного методического приема, а также конкретного средства в рамках этого приема определяется следующими факторами: содержанием тренинга, особенностями группы,

особенностями складывающейся по ходу реализации тренинга ситуации, возможностями тренера.

Выше уже указывалось на важность и обязательность моментов рефлексии. Именно она является инструментом самоанализа членов тренинговой группы, средством объективации полученного опыта, который может быть использован не только самим индивидом, но и другими членами. От ведущего требуется особое умение обнаружение и «вытаскивания» этого опыта. Поэтому вопросы, которые ведущий задаст участникам на этапе рефлексии, не только заранее продумываются, но и специфицируются под участников (их социально-культурный и образовательный уровень, их готовность к открытому диалогу, их личностные и профессиональные особенности).

К числу правил, которые могут быть приняты при работе той или иной тренинговой группы относятся: правило работы в круге, т.е. обсуждения происходящего в группе только с участниками и тренером, но не за ее пределами; правило «стоп», оставляющее за каждым из участников окончательное решение и возможность по своему желанию выйти из процедуры или ее обсуждения, дозирование предоставляемой другим членам группы информации; правило активности предполагает быстрое и заинтересованное включение членов группы в работу, даже если она направлена не на всех, а на кого-либо из участников, правило «здесь и теперь», оно делает предметом обсуждения участником только события, происшедшие с участниками в процессе выполнения тренинговых процедур, а не когда-либо ранее и др. В зависимости от состава группы, возраста и жизненного опыта участников могут вводиться новые дополнительные правила (не ругаться, обращаться друг к другу по именам, слушать, не перебивая, не критиковать и т.п.), которые помогли бы сделать работу группы более продуктивной, позволили бы избежать ненужных проволок и столкновений.

По ходу реализации программы тренинга ведущий:

1. Руководит работой участников, т.е. задает программу обучения, правила, цели, задачи, осуществляет методическое обеспечение занятий.

2. Оказывает экспертную помощь участникам с целью объективно оценить свое поведение, наглядно показать, как оно действует на других. Экспертиза может осуществляться через предоставление информации по проблеме и через анализ происходящего.

3. Проводит анализ, обобщение и осуществляет комментирование происходящее в группе. Комментарии могут носить характер: а) наблюдений, которые ведущий преподносит не от себя лично, а в виде описания деятельности группы без выражения собственных чувств и оценочных суждений; б) перечисления и классификации происходящего в группе с использованием соответствующего понятийного аппарата; в) гипотез, в которых как бы предполагается, что в группе может произойти почему.

4. Посредничает в организации и управлении групповыми процессами. Когда группа испытывает затруднения, ведущий может вмешаться, используя методы психологического воздействия.

5. Ведущий задает и выступает как образец поведения для участников. Искренность в выражении чувств, участие в процедурах вместе с группой.

Поэтому позицию тренера можно обозначить двумя терминами активно-исследовательская и максимально ответственная. Если об активности тренера уже говорилось выше, то о его ответственности стоит сказать отдельно. Ведущий отвечает обеспечение психологической безопасности участников. Он гарантирует своевременную и бесплатную психологическую помощь членам группы, если их проблемы и состояния обострились под влиянием процессов, происходящих в группе, процедур, предусмотренных ходом тренинговой работы. Поэтому чаще всего тренеры работают в паре либо как равноправные партнеры, либо как ведущий и ассистент. Каждый из них держит под наблюдением свою часть круга или группы, при необходимости покидает групп и приступает к индивидуальной работе с нуждающимися в психологической помощи. Если негативная динамика изменения состояний участников сохраняется за границами тренинга, например, обострение наступает в последующую неделю или две, то и



тогда члены группы в праве обратиться к тренеру за помощью и поддержкой. (Особенно это важно при проведении личностно ориентированных тренингов, которые могут существенно отразиться на личной жизни и карьере участников, привести к кардинальной перестройке их межличностных и деловых отношений, развитию невротоподобных состояний).

К компетентности ведущих тренинговых групп предъявляются наиболее высокие требования. Это профессиональная психологическая подготовка, предполагающая умение осуществлять психологическую диагностику, умения организовывать работу в группе, управлять групповыми процессами, осуществлять консультативную и психотерапевтическую помощь, это методическая подготовка, включающая знание технологий проведения разного рода тренингов, умений разрабатывать и корректировать программу тренинга, просвещенность в отношении процессов и явлений, активизирующихся включением участников в работу группы, направленную на достижение той или иной конкретной цели. Поэтому человек, который работает в качестве тренера должен сам пройти через аналогичный тренинг в качестве участника (первая ступень подготовки), затем в качестве помощника тренера (вторая ступень). Далее самостоятельно работающего тренера при участии супервизора (третья ступень). Еще более высокая квалификация предполагает возможность работы в качестве тренера консультанта, выполняющего функции супервизора. Кроме этого для поддержания оптимального состояния тренерам рекомендуется хотя бы 1-2 раза за год становиться рядовым членом тренинговой группы.

Существуют требования и к личности тренера. Ведущий или тренер должен обладать значительной личностной зрелостью, высокой эмоциональной стабильностью и толерантностью, социальной сензитивностью и эмпатийной чувствительностью, наблюдательностью, мобилизованностью и ответственностью, гибкостью и непредвзятостью, коммуникабельностью в сочетании с определенной жесткостью и авторитаризмом.

## **6.5. Измерение эффективности тренинга для участников**

Оценка эффективности обучения участников тренинга осуществляется ведущим и членами группы по ходу реализации запланированных процедур, а так же самим ведущим или тренером и супервизором поэтапно, по завершению каждого занятия (встречи) и в конце работы.

Первый вид оценки носит форму рефлексии итогов каждого дня (встречи, занятия) тренинга. Она может проводиться как выслушивание в кругу и последующее обсуждение персональных высказываний участников или как анкетирование, метафорическая, бальная или цветовая оценка членами группы организационных моментов и содержания работы, своих эмоциональных и функциональных состояний. Полученная при этом информация становится предметом профессионального анализа для тренера. В ней он черпает сведения о необходимости корректировки, замедления или ускорения темпа работы, акцентирования внимания на отдельных участниках или процессах и т.п.

Итоговая оценка направлена на выявление следующих моментов:

- степени комфортности заданий программы тренинга для участников

- соответствия реальной динамики эмоциональных, мотивационных и функциональных состояний участников ожидаемой динамике

- «сильных» и «слабых» блоков программы (информационных, диагностических, методических, организационных и процедурных)

- характера и способов взаимодействия тренера с группой

- соотношения вариативных и инвариантных моментов в структуре тренинга.

Отследить все означенные моменты самостоятельно тренеру, особенно начинающему, бывает довольно трудно, поэтому большинство ведущих предпочитают работать в парах, а тренеры с недостаточной квалификацией работают вместе с супервизором. Их совместных анализ и оценка событий, имевших место в работе группы - средство наработки ведущим

необходимого опыта, механизм формирования (выстраивания) его профессиональной позиции.

Комфортность участников не обязательно должна быть постоянно высокой. В тренингах личностного роста эмоциональная встряска членов тренинговой группы является запланированной и ожидаемой. Кроме того, следует выделять и разводить общий дискомфорт, как показатель недостаточной эффективности и временный (пиковый) дискомфорт связанный со значимостью поднятого вопроса, проблематики или отставанием индивидуальной динамики развития кого-либо из участников от общей групповой динамики.

Мотивационные состояния членов тренинговой группы должны характеризоваться их неослабевающей готовностью к работе с учетом естественного утомления, эмоционального и интеллектуального истощения. Готовность должна достигать оптимума после проведения разминочных процедур. Функциональные и эмоциональные состояния участников отличаются значительной вариабельностью, поскольку обусловлены в большой степени индивидуально-психологическими особенностями участников, характером их деятельности и образом жизни. Исключение составляют лишь так называемые ``марафоны'', где взвинченность и утомление выступают предпосылкой необходимой податливости участников психологическому давлению (влиянию) по стороны тренера. Вне зависимости от целей и содержания тренинга в конце каждого занятия (встречи) члены группы должны чувствовать определенную пресыщенность работой, что может выражаться в головных или иных болях, рабочей усталости, при сохранении позитивного фона (интереса, удовлетворенности, направленности в будущее).

В качестве «слабых» блоков ведущий или супервизор могут выделить такие моменты работы, которые сопровождаются психологическим сопротивлением участников, низкой готовностью их к работе, резким сокращением или удлинением времени выполнения отдельных процедур, центрированностью на личности или проблемах кого-либо из участников (исключение составляет психодрама и ситуации, обсуждаемые на Балинтовских группах), дезориентированность

тренера, его неспособность противодействовать групповому давлению. В качестве наиболее типичных причин этой «слабости» выступают несовершенство инструкций, несоответствие манеры поведения тренера социальным ожиданиям группы и нормативным требованиям социального взаимодействия в структуре тренинговых занятий, недостаточный уровень квалификации, общая непродуманность логики выстраивания занятий.

Наиболее типичным способом взаимодействия тренера с группой выступает интерпретация событий, происходящих на группе и/или с ее членами. Вместе с тем интерпретация, как прием словесного воздействия тренера на группу, может быть весьма неоднозначной с точки зрения своевременности, силы и целенаправленности. Отражение эмоций участников, выдвижение разного рода гипотез и предположений относительно мотивов поведения членов группы, конфронтация с кем-либо из участников или группой в целом, убеждение или переубеждение выступают вариантами интерпретации. Эффективность работы тренера не всегда определяется шириной спектра интерпретационных воздействий, скорее их уместностью и соответствием стилю и манере поведения ведущего.

Наконец, ведущий должен проанализировать и оценить, какие моменты проведенной работы войдут в копилку его профессионального опыта, но не могут быть положены в основу работы с другими группами (неповторимый опыт), а какие являются своеобразными наработками на будущее (рефлексивный или методический опыт). Возможно, что им будут выделены и специфические приемы, которые могут служить методическими находками, имеющими значение не только для него, но и для коллег ведущих, работающих в данной сфере практической психологии (обобщенный опыт).

### ***Контрольные вопросы:***

- 1. Что вы понимаете под «социально-психологическим тренингом»?*
- 2. Сформулируйте цели и преимущества работы в группе тренинга.*

3. *Опишите критерии отбора участников в группу.*
4. *Перечислите основные принципы общения в группе тренинга.*
5. *Какие этапы проходит группа в ходе тренинга?*
6. *Перечислите этапы подготовки к тренингу.*
7. *Каким требованиям должна удовлетворять личность руководителя группы?*

## **МОДУЛЬ 7. РЕЙТИНГОВЫЕ МЕТОДЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

Рейтинговые методы социально-психологического обучения совсем недавно стали относиться к активным методам, до самого конца 60-х годов двадцатого столетия они понимались исключительно как методы социологии, направленные на изучение общественного мнения и психологического воздействия на него. Лишь потом научные исследования в области педагогической психологии показали, что ранжирование, лежащее в основе всех рейтинговых процедур оказывает мощное стимулирующее влияние на обучение, в том числе на творческую и учебную деятельности. И только после этого рейтинговые методы были модифицированы и включены в состав МАСПО.

### **7.1. Роль и место рейтингов в активном социально-психологическом обучении**

Рейтинговые методы направлены на повышение эффективности деятельности, формирование и поддержание мотивации, развитие чувства ответственности за полученный результат. Поэтому появление в деятельности новых компонентов и характеристик, определяющих ее большую эффективность, есть одновременно принадлежность субъекта деятельности (его обучения) и заслуга лица, обеспечившего их возникновение и развитие (ведущего, выполняющего функцию управления, регулировки).

В дословном переводе термин ``рейтинг" означает порядок, последовательность. Все рейтинговые методы в основе имеют процедуры ранжирования. Психологический механизм и роль ранжирования заключается в мотивировании учебной и

самостоятельной работы членов реальной или номинальной группы, в побуждении их к освоению новых приемов работы, приобретению навыков и умений, способствующих получению более высоких результатов, в целом к сверхнормативной активности.

Специалисты в области социологии, рекламной деятельности давно и успешно используют рейтинги в качестве механизма регуляции рыночных отношений производителей товаров и услуг в соответствии с изменением запросов потребителей и ситуации на рынке. В систему образования рейтинги пришли в середине XX века. Первыми их стали использовать в вузах США и Великобритании, где человек, претендующий на поступление в вуз, на протяжении 6-12 месяцев выполнял определенные задания (тесты, проекты, литературные обзоры, расчеты, научные изыскания и др.), отсылал их в соответствующее учреждение, где они получали экспертную оценку специалистов, а человек набирал некоторое количество баллов. Результат их суммирования и определял возможность поступления, получения государственной или попечительской стипендии. Перечень этих заданий можно было получить в открытом доступе, тем самым обеспечивалась демократизация и открытость процесса поступления, зачисления. В 70-е годы XX века рейтинговая система отбора поступающих в вузы стала успешно конкурировать с традиционной.

Другой аспект воздействия рейтингов на поведение членов группы был раскрыт и изучен у нас в стране. В 80-е годы XX века популярным среди педагогов стало движение педагогов новаторов. Они экспериментировали в области организации, содержания и методов обучения, например, начинали обучать детей с 4-5 лет, отказывались от отметок или классно-урочной системы, вводя обучение блоками или концентриками, не ставили учащимся двоек, позволяя разными средствами добиваться положительного результата и т.п. Чтобы отстоять свое право на существование в системе образования педагоги новаторы прибегли к использованию рейтингов популярности. Их система работы получила общественную поддержку потребителей образовательных услуг.

В соответствии с этим можно говорить о двоякой роли рейтинговых методов как особой группы АМО:

1. стимулирование самостоятельной и сверхнормативной активности учащихся через систему балльных оценок и последующее ранжирование полученных результатов;

2. объективирование компетентности субъектов деятельности через непредвзятую прозрачную оценку продуктивности их деятельности.

Однако и поныне возможности рейтинговых методов изучены и исследованы не в полной мере. Можно констатировать возможность и необходимость наработки новых образовательных технологий и приемов работы, базирующихся на принципах, лежащих в их основе.

Ведущими рейтинговых методов АСПО чаще всего выступают педагоги и руководители. От них требуется хорошее знание участников и содержания деятельности, которой посвящен рейтинговый метод. От них также требуются высокая социальная компетентность, поскольку им предстоит серьезная и многоплановая работа с двумя различающимся по своим характеристикам группами - группой экспертов и группой участников. Цели и способы взаимодействия ведущего с ними специфичны, а потому ведущий должен обладать и значительной психологической гибкостью, способностью менять стиль и манеру поведения, осуществляя подстройку под особенности контингента.

Ошибочным является и мнение, что рейтинг это всего лишь система оценок, рейтинговые методы АСПО являются своеобразными технологиями организации обучения, где оценки в максимальной степени объективированы и легитимны.

## **7.2. Характеристика основных видов рейтинговых методов обучения в психологии**

*Рейтинги эффективности* - особая разновидность АМСПО, базирующихся на предварительной разработке системы заданий и критериев их оценки, доведенных до сведения участников, самостоятельно выбирающих степень их трудности и порядок выполнения в соответствии со своими притязаниями.

Разработчики рейтингов эффективности задаются целью повысить уровень активности и самостоятельности членов учебной или профессиональной группы, обеспечить принятие субъектами этой деятельности принятия на себя ответственности за полученный результат. (Особенно важно это в учебной деятельности, где успех деятельности учащийся связывает с собственными усилиями и способностями, а неудачу списывает за счет низкой компетентности преподавателя, его предвзято негативного отношения к ученику).

Для этого на материале одного или нескольких учебных предметов, а возможно и других видов общественно полезной активности учащихся разрабатывается система заданий, рассчитанных на продолжительный отрезок времени, например, учебную четверть, семестр или год. В зависимости от сложности, новизны, креативности, психологической трудности каждое задание получает свой оценочный балл. Участники знакомятся с ними заблаговременно и могут планировать их выполнение в зависимости от своей загруженности, заинтересованности, специфических индивидуально-психологических особенностей в рамках отведенного на это времени.

Затем ведущий обговаривает с каждым из участников, какое количество баллов тот хотел бы набрать по окончании работы. В совместной деятельности и общении с ведущим участники получают возможность скорректировать свой уровень притязаний, соотнести планируемую им эффективность учебной или производственной, общественной деятельности с притязаниями других членов группы, социальными ожиданиями и оценками их ведущим (педагогом).

Важным моментом действенности рейтингов эффективности является мониторинговая система подведения итогов. Выполнение участниками любого из заданий добавляет ему определенное количество баллов и меняет его положение в рейтинговой системе. Это положение должно быть сразу и непосредственно представлено на экране отображения. Способ отображения может быть табличным, графическим, цветовым или каким-либо другим, но информация должна быть для участников и оперативно обновляться. Это, наряду с



предварительным просмотром и ознакомлением с общим объемом работы и характеристиками отдельных заданий, повышает объективность данного метода.

Подведение промежуточных итогов работы служит средством стимулирования самостоятельной работы членов группы. Однако это не исключает контактов и взаимопомощи участников, консультативных или иных встреч с ведущим (педагогом).

В конце отведенного периода времени подводятся окончательные итоги работы членов группы, это предполагает заключительное ранжирование участников в соответствии с критериями, разработанными экспертами и известными участникам до начала работы. Обсуждение итогов работы может носить характер рефлексии членами группы полученного опыта, оценки динамики межличностных и деловых отношений, оценки содержания и характера заданий с точки зрения их полезности, трудности, интереса, появившегося до или в процессе их выполнения.

Серьезную сложность в использовании рейтингов эффективности является набор и инструктирование экспертной группы, задача которых отобрать и скорректировать задания, присвоить им соответствующий балл. Эта работа выполняется ведущим и может технологически напоминать работу в проблемной группе или групповую дискуссию. Полезно напомнить, что эксперты должны обладать необходимой компетентностью, опытом полемической работы и выработки групповых решений, а их количество или число должно колебаться в границах микрогруппы и обязательно быть нечетным. Нарботку группой экспертов системы критерией оценки можно отнести к разновидности творческой деятельности, где взаимодействие может служить своеобразным тормозом. Поэтому ведущий сочетает групповую работу с ними с индивидуальной. Завершением ее является сессия, где он вместе с экспертами принимает окончательное решение.

Поскольку объем предварительной работы достаточно велик, это может служить препятствием к широкому использованию рейтингов эффективности, стремлением, не всегда правомерным, использовать их многократно (задания

должны быть рассчитаны на возможности и особенности именно данной группы участников). Здесь возникает риск снижения стимулирующего и развивающего эффекта, полученного от их применения.

**Рейтинги популярности** базируются на комплексной социальной оценке результатов учебной, профессиональной или любой иной деятельности по заранее разработанным критериям. Наиболее часто предметом рейтинговой оценки становятся различные виды компетентности (предметная, профессиональная, социальная, коммуникативная и др.). Процесс оценивания есть специально организованная групповая деятельность членов экспертной группы. В совокупности это позволяет достаточно всесторонне и объективно подойти к оценке личности и деятельности человека. Обычно этот метод применяется там и тогда, когда количество вакантных мест, бонусов (в виде разного рода премий и наград, призовых мест и т.п.) жестко ограничено и возникает проблема отбора наиболее достойных.

Если участники конкурсов, кастингов, смотров, т.е. любого вида отбора знают о нем заранее, а он проходит не в форме непосредственного собеседования или своеобразных смотрин, то подготовка к нему стимулирует их активность, позволяет приложить максимум усилий для победы. Деятельность же, в которую включается заинтересованный в успехе человек, сама по себе развивает ее субъекта, ведет к оттачиванию его умений и навыков, освоению новых более передовых и совершенных способов ее выполнения, поиску и реализации нестандартных решений. Поэтому рейтинг популярности как метод АСПО можно еще трактовать как метод самообразования и саморазвития.

Между участниками рейтингов популярности естественно возникают конкурентные отношения, а их активность принимает форму соревнования. Здесь, как и в предыдущем методе, оценка производится в системемониторинга, и каждый участник имеет возможность следить за своими успехами и успехами соперников.

Важной особенностью рейтингов популярности является много- или поликритериальность оценок. Для каждой ситуации,

стороны или аспекта деятельности эти критерии могут быть различными. Нарботка их осуществляется специальными экспертами, которые применяют различные приемы интенсификации интеллектуальной и коммуникативной деятельности, например, мозговой штурм, прием синектики, дробления проблемного поля на сектора и т.п. Каждый критерий должен иметь свою расшифровку (пояснения, как трактовать то или иное качество субъекта деятельности, или прямое определение) и разбалловку (интервал количественных оценок с указанием того, какая степень выраженности или какие поведенческие проявления соответствуют той или иной количественной оценке). Созданная система оценок обнародуется для участников рейтинга и задает направления, в которых участники будут стремиться проявить себя, усовершенствовать и интенсифицировать свою работу. Сами участники могут предварительно оценить себя и, исходя из полученных оценок, оценить свои шансы и принять решение о необходимости самосовершенствования, усиления активности.

Та же или новая группа экспертов подводят окончательный итог, осуществляя ранжирование участников рейтинга. Заранее известное число лиц, оказавшихся первыми в рейтинговом списке, считаются наиболее признанными или популярными и получают возможность для карьерного продвижения и роста, возможность обретения желаемой награды и т.п., и все без так называемой «подковерной борьбы», подкупа и интриг исключительно благодаря своему упорству, активности, старательности, изобретательности. Ответственность за успех и поражение, таким образом, полностью ложится на участников.

Количество экспертов здесь может быть любым, но традиционно не очень большим (3-5 человек). Ведущий снабжает их необходимой информацией: перечнем критериев, системой и процедурой оценивания, бланками куда они заносят свои мнения и оценки, списком участников рейтинга популярности. Важным является факт непосредственного и тесного знакомства экспертов с участниками, возможности еще раз обратиться к материализованным продуктам их деятельности. А вот работать эксперты могут независимо друг

от друга, заполняя соответствующие бланки и таблицы. Ведущий лишь суммирует и обобщает результаты проведенной ими экспертизы.

Негативным моментом использования рейтингов популярности является ухудшение психологического климата в группах и организациях, чьи члены становятся участниками рейтинга. Поэтому от разработчиков и ведущих требуется умение проводить профилактическую работу в этом направлении, а по завершению рейтинга популярности корректировать межличностные отношения работников или учащихся.

### ***Контрольные вопросы:***

- 1. Что вы понимаете под «рейтинговыми методами АСПО»?*
- 2. Сформулируйте цели и преимущества использования рейтинговых методов.*
- 3. Опишите негативные моменты использования рейтингов популярности.*
- 4. Перечислите основные различия рейтингов эффективности и популярности.*

## **ТЕМЫ ПРАКТИЧЕСКИХ И СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ**

### **Семинарское занятие №1 по теме: «Теоретические основы методов активного социально-психологического обучения»**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Методы активного социально-психологического обучения как учебная дисциплина.
2. Цели и задачи изучения методов активного социально-психологического обучения.
3. Классификация базовых методов активного социально-психологического обучения.

### **Семинарское занятие №2 по теме: «Принципы работы и механизмы психологического воздействия в группе»**

1. Понятия «социально-психологические эффекты и феномены».
2. Принципы работы в группе.
3. Принципы организации учебно-воспитательного процесса, использующего АМО.
4. Механизмы психологического воздействия - заражение, внушение, подражание, убеждение.
5. Механизмы, производящие личностные трансформации: конфронтации, корректирующего эмоционального опыта, научения, плацебо-эффект.

### **Семинарское занятие №3 по теме: «Дискуссионные методы АСПО»**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Понятие групповой дискуссии. Задачи, решаемы групповой дискуссией.
2. Основные стратегии ведения дискуссии.
3. Основные фазы проведения дискуссии.
4. Формы публичных выступлений. Виды групповых дискуссий.
5. Риторические приемы дискуссионной работы.
6. Роль и позиция ведущего дискуссий, требования к его социальной компетентности.
7. Управление ходом дискуссии

**Семинарское занятие №4 по теме:  
«Игровые формы взаимодействия как методы активного  
социально-психологического обучения»**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Понятие игровых методов. Ролевой набор. Роль. Технология игры. Игровое взаимодействие.
2. Классификация игр.
3. Психологические эффекты игровой деятельности.
4. Деловая игра.
5. Ролевая игра.
6. Имитационная игра.
7. Организационно-деятельностная игра (ОДИ) - отличия, преимущества и особенности.
8. Инновационные игры. Психодрама. Социодрама.

**Семинарское занятие №5 по теме:  
«Кооперативные методы АСПО»**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Понятие кооперативного обучения. Составляющие кооперативного обучения. Преимущества кооперативных методов обучения.
2. СТАД (STAD: Student Teams and Achievement).
3. «Джигсо» (Jigsaw). Обучение в командах достижений. Метод учебного турнира.
4. Метод командной поддержки индивидуального обучения.
5. Метод кооперативного взаимообучения. Метод группового исследования.
6. Метод «Ко-оп Ко-оп» (Co-opCo-op). Поисковый метод.
7. Метод «Учимся вместе». Метод структурированного противоречия.
8. Трехступенчатое интервьюирование. Нумерация студентов.
9. Метод дискуссии Л. М. Митиной. Метод проблемного семинарского занятия.

## **Семинарское занятие №6 по теме: «Проектный метод в активном социально-психологическом обучении»**

*Вопросы для обсуждения:*

1. История появления метода. Сторонники метода проекта.
2. Понятие «проект». Учебный проект. Этапы выполнения проекта.
3. Цель проектного обучения. Футурупрактика.
4. Особенности применения и организации проектов. Исходные теоретические позиции проектного обучения. Варианты проектного метода.
5. Типологии проектов. Практико-ориентированный проект. Исследовательский проект. Информационный проект. Творческий проект. Игровой или ролевой проект.

## **Семинарское занятие №7 по теме:**

### **«Социально-психологический тренинг в образовании»**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Термины «тренинг», «тренинговая группа». История создания Т-групп.
2. Типологии тренингов по разным основаниям.
3. Подготовка к тренингу. Этапы тренингового занятия в группе.
4. Стадии развития группы тренинга. Методы групповой работы и тренинговые процедуры.
5. Формы организации групповых процедур. Групповой процесс.
6. Тренер. Требования к образованию и компетентности. Внешний вид тренера. Личностные качества. Стиль ведения группы.

## **Семинарское занятие №8 по теме: «Характеристики основных групп тренингов»**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Тренинги коммуникативной компетентности
2. Тренинги поло-ролевого взаимодействия
3. Тренинги профессиональной компетентности
4. Тренинги продаж
5. Тренинги эффективного родительства

6. Тренинги самопознания (развития Я-концепции)
7. Тренинги личностного роста
8. Группы встреч
9. Балинтовские группы.

**Семинарское занятие №9 по теме: «Теоретические основы методов активного социально-психологического обучения»**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Роль и место рейтингов в системе методов социально-психологического обучения
2. Характеристика основных видов рейтинговых методов обучения
3. Рейтинги эффективности
4. Рейтинги популярности

**ТЕМЫ ПРИМЕРНЫХ ЛАБОРАТОРНЫХ ЗАНЯТИЙ**

1. «Групповая дискуссия как метод активного обучения»
2. «Кейс-метод – метод анализа конкретной ситуации»
3. «Игровые методы активного обучения»
4. «Психологическая игра-проживание»
5. «Ролевая игра»
6. «Притчи и метафоры, используемые в активном обучении»
7. «Кооперативные методы обучения»
8. «Проектный метод в активном социально-психологическом обучении»
9. «Метод ХОБО», «Сократическая беседа»
10. «Социально-психологический тренинг»
11. «Использование метафорических карт в социально-психологическом тренинге»

**ЗАДАНИЯ ДЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ  
СТУДЕНТОВ**

**Задание А.** Составить тезисы (краткое изложение основных идей) по главе: «Модерация–инновационная форма повышения квалификации специалистов» (Панина, Т. С.



Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Академия, 2007. –С. 125–50 (глава 7)).

**Задание Б.** Из прочитанного в главе «Модерация–инновационная форма повышения квалификации специалистов» составить тематический тезаурус (выделить и зафиксировать в словарь базовые понятия представленной главы).

**Задание В.** Проанализируйте нижепредставленные методы. Выделите и зафиксируйте в тетради достоинства и недостатки приведенных методов.

### *«Интеллектуальная разминка»*

*Данный метод можно использовать при проведении любых видов учебных занятий. Целевым назначением интеллектуальной (педагогической) разминки являются:*

*1. Приведение в состояние «боевой готовности» наличных знаний обучаемых.*

*2. Интеллектуальный настрой на творческую мыслительную работу, динамичное и системное решение учебных задач.*

*3. Морально-психологический настрой обучаемых на активность и динамичное выполнение, решение поставленных задач, достижение учебных целей.*

*4. Оперативный контроль уровня подготовленности обучаемых к данному занятию.*

*5. Изучение мнения обучаемых по поводу «острых» вопросов, их установок и взглядов на актуальные проблемы и события современной жизни.*

*Функциями интеллектуальной разминки являются:*

*1) стимулирующе-развивающая;*

*2) контрольно-проверочная;*

*3) оценочно-исследовательская;*

*4) морально-психологическая.*

*Достоинство метода состоит и в том, что каждый обучаемый при «интеллектуальной разминке» постоянно находится в зоне активного опроса и должен быть готов к ответу на все поставленные ведущим вопросы. Если он и остался по ряду заданных вопросов не задействован, то и в*

этом случае он вынужден их быстро осмысливать и готовиться к ответам.

Основу интеллектуальной разминки составляют следующие группы вопросов по:

- понятийному аппарату темы;
- ориентировке в рекомендуемой к изучению литературе, документам;
- пониманию важнейших методологических и теоретических положений темы;
- знанию проблем и противоречий изучаемой проблемы;
- пониманию существа данных проблем и противоречий;
- отношению обучаемых к поставленным проблемам и противоречиям;
- самооценке личного поведения и деятельности обучаемых, их положению в учебной группе.

Рекомендации по использованию метода. «Интеллектуальная разминка» идет в быстром темпе экспресс-опроса. Ведущий обращается к участникам с вопросами, на которые те должны дать краткий, конкретный ответ. При затруднении отвечающего ведущий спрашивает очередного и т. д. Таким образом, за короткое время (5–0 мин) в группе достигается понимание исходных понятий, категорий, принципов и т. п., участники подготавливаются с единой «стартовой позиции» продолжать наращивание знаний, навыков и умений в дальнейшей активной деятельности.

#### «Круглый стол»

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

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

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

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

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

*Варианты методики проведения «круглого стола»*

#### *1. Классический вариант:*

- вступительное слово ведущего, представление участников, напоминание обсуждаемых вопросов;*
- заслушивание кратких вводных сообщений специалистов и обучаемых по сути проблем с изложением различных точек зрения;*
- уточнение ведущим предмета и вопросов дискуссии перед аудиторией;*
- дискуссия;*
- выработка согласованных позиций, поиск точек соприкосновения мнений; экспертной группой может быть предложено решение «круглого стола»;*

*•заключительное слово ведущего, разъяснение порядка решения вопросов, поступивших в ходе проведения «круглого стола», и сроков ответа по ним.*

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

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

*4. Начало работы с вопросов к приглашенным специалистам.*

**Задание Г.** Проанализируйте фрагмент текста «Портфолио в вузе» из книги (Современные образовательные технологии : учебное пособие / под ред. Н. В. Бордовской. – М. : КНОРУС, 2010. –432 с. (глава 3 параграф 3.4. – С. 168–77)). Составьте свое портфолио.

*Например, о своих достижениях за время обучения в вузе; о научных достижениях и др.*

*Образец содержания портфолио:*

*1. Творческое резюме.*

*1.1. Направление, тема научных исследований.*

*1.2. Совершенствование мастерства (семинары, стажировки).*

*1.3. Публикации, доклады, участие в конференциях и выступления на них.*

*2. Диагностика успешности студента (материалы по анализу, оценке и самооценке студента).*

*2.1. «Стимул к учебе: из личного опыта».*

*2.2. Степень развития коммуникативных умений (умение работать в малых группах, выступить с докладами).*

*2.3. Умение четко и аргументированно излагать свою мысль.*

*2.4. Грамотность в оформлении текстов и решений задач, умелое использование графиков, диаграмм, таблиц и т. д.*

*2.5. Сформированность самоконтроля и самооценки (самокритичность, умение работать над ошибками, реалистичность в оценке своих способностей).*

3. *Самоанализ и взгляд в будущее (что планируете проводить в научной деятельности, какие задумки есть, планируете ли в дальнейшем поступать в аспирантуру или магистратуру).*

**Задание Д.** Определите общие признаки и различия, назначения между игровыми методами активного социально-психологического обучения: ролевой, имитационной, деловой и организационно-деятельностной играми.

**Задание Е.** Подготовьте план проведения фрагмента практического занятия со студентами психологических направлений подготовки с использованием метода ролевой игры по диагностике личностных качеств.

**Задание Ж.** Осуществите сравнительный анализ общих и отличительных характеристик в применении метода анализа конкретных ситуаций и деловой игры.

**Задание З.** Подберите коллекцию (пять-десять) деловых игр, которые можно использовать со студентами психологического факультета, а также с детьми в процессе активного обучения, социально-психологического тренинга.

**Задание И.** Подготовьте доклад на тему «Большая психологическая игра: понятие, разновидности, специфика и организация». Доклад объемом 3 – страниц, без титульного листа. Поля: левое – 2 см, нижнее и верхнее – 1,5 см, правое – 1 см. Шрифт Times New Roman, 12 кегель.

**Задание К.** Используя различные источники информации, составьте и заполните таблицу «Техники активизации, управления вниманием и активного слушания» (обращение по имени, неожиданный поворот, обращение к актуальным проблемам и событиям, обращение к авторитетным источникам, использование юмора, практика использования вопросов и другие). Образец таблицы:

| <i>№<br/>n/n</i> | <i>Название техники</i> | <i>Характеристика техники</i> |
|------------------|-------------------------|-------------------------------|
|                  |                         |                               |

**Задание Л.** Прочтите и законспектируйте словарную статью «Лабораторный тренинг» (Учебный текст: Лабораторный тренинг // Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д.

Карвасарского. – СПб . : Питер, 1998. – С. 227–230.), найдите в тексте следующую информацию: основные предпосылки появления методов активного социально-психологического обучения; базовые виды групп в организации тренинга (Т-группы, S-группы и Е-группы); классификации групп по источнику получения данных о личности.

**Задание М.** Подберитетренинговые упражнения из различных направлений психологии (не менее пяти упражнений каждого направления): психоаналитического подхода; бихевиорального подхода; гуманистического подхода; группы, работающие в рамках гештальтподхода, трансактного анализа и др.

**Задание Н.** Проанализируйте упражнение «Книга жизни» и напишите свою «Книгу жизни» (Фопель, К. Создание команды. Психологические игры и упражнения : пер. с нем. / К. Фопель. – М. : Генезис, 2003. – 400 с.)

*Во время групповой работы участники часто рассказывают истории своей жизни или слушают истории жизни своих партнеров. Это упражнение весьма подходит для маленьких групп (восемь-двенадцать человек). Каждому участнику потребуются карандаш и бумага. Время проведения – 60 минут.*

*Вы рассказываете о том, что они должны делать:*

*«1. Представь себе, что ты пишешь историю собственной жизни. Сколько глав будет иметь эта книга на сегодняшний день? Как бы ты назвал эти главы?»*

*2. Дай названия главам и опиши одной фразой или несколькими короткими предложениями, с чего они начнутся. Какие важные события или решения станут в этих главах основными?»*

*3. Напиши также ту главу твоей жизни, которая соответствует настоящему периоду.*

*4. Теперь подумай о еще не написанных главах. Запланируй их, дай им названия и составь краткое описание. (Отведите участникам на письменную часть задания около 20 мин.)*

*5. Теперь все участники разбиваются на подгруппы по три-четыре человека и рассказывают партнерам о том, что они написали.*

*б. После этого все подгруппы собираются вместе, и каждый участник рассказывает одну главу из своей книги – такую которая лучше всего поможет остальным понять его. После этого кратко подведите итоги».*

## **МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ ПРОМЕЖУТОЧНОЙ И ИТОВОЙ АТТЕСТАЦИЙ**

### **Итоговое тестирование**

#### **1. Как расшифровывается МАСПО?**

- а) методы                      активного                      социально-педагогического обучения;
- б) методы                      активного                      социально-психологического обучения;
- в) методы                      активного                      социально-профессионального обучения;
- г) методы                      активизирующего                      социально-профессионального образования.

#### **2. Какие методы не относятся к МАСПО? (несколько вариантов ответа)**

- а) проблемный метод;
- б) исследовательский метод;
- в) контекстный метод;
- г) организационно-деятельностная игра.

#### **3. Что относится к основным методам АСПО? (несколько вариантов ответа)**

- а) игра;
- б) кейс-метод;
- в) групповая дискуссия;
- г) модерация.

#### **4. Кто из перечисленных ниже ученых является основоположником тренинговых групп:**

- а) К. Роджерс;
- б) К. Левин;
- в) Ф. Перлз;
- г) О. Ранк.

**5. Под чьим руководством был создан метод, названный «социально-психологическим тренингом»?**

- а) В. Вундт;
- б) Р. Амтхауэр;
- в) Э. Гуссерль;
- г) М. Форверг.

**6. Кто в отечественной психологии впервые вводит понятие «социально-психологический тренинг» для развития коммуникативной компетентности?**

- а) В. В. Емельянов;
- б) Н. Н. Бойко;
- в) Л. А. Петровская;
- г) Г. А. Ковалев.

**7. Сколько этапов выделяется в модерации?**

- а) 3;
- б) 5;
- в) 4;
- г) 7.

**8. Модерация как метод обучения возникла:**

- а) в США;
- б) в России;
- в) в Канаде;
- г) в Германии.

**9. Вид кейса:**

- а) полевой;
- б) аналитический;
- в) методический;
- г) профессиональный;

**10. Как расшифровывается понятие «Т-группы»:**

- а) тренинговая группа;
- б) терапевтическая группа;
- в) танцевальная группа;
- г) танатоцентрированная группа.

**11. Выделите виды игр в социально-психологическом обучении (несколько вариантов ответа):**

- а) организационно-деятельностная игра;
- б) сюжетно-ролевая игра;
- в) ролевая игра;



г) деловая игра.

**12. Выделите принципы социально-психологического тренинга (несколько вариантов ответа):**

а) 00:00;

б) «здесь и теперь»;

в) будь активен;

г) персонификации высказывания.

**13. Форма межличностного воздействия, при которой происходит передача эмоций, мыслей и форм поведения, причем человек воспринимает их некритично, в готовом виде:**

а) заражение;

б) внушение;

в) подражание;

г) подавление.

**14. Какой из перечисленных методов воздействия не тактично использовать в МАПО?**

а) убеждение;

б) заражение;

в) подражание;

г) манипуляция;

**15. Отметьте, при каких обстоятельствах человека не желательно допускать к участию в СПТ (несколько вариантов ответа):**

а) психически здоров;

б) имеет выраженные психопатии и акцентуации характера;

в) с низким уровнем IQ;

г) низкий уровень саморегуляции поведения.

**16. Основателем метода проектной деятельности является:**

а) В. Н. Шульгин;

б) Е. Паркхарст;

в) К. Торн;

г) М. В. Крупенина.

**17. Футуропрактика относится к:**

а) кейс-технологиям;

б) групповой дискуссии;

в) модерации;

г) проективной деятельности.

**18. Организация обсуждения проблемы в многочисленной группе называется:**

- а) панельная дискуссия;
- б) «снежный ком»;
- в) «на линии огня»;
- г) «мозговой штурм».

**19. Осмысление человеком своего столкновения с собственным «зеркальным Я» называется:**

- а) механизм конфронтации;
- б) механизм корригирующего эмоционального опыта;
- в) механизм научения;
- г) механизм заражения.

**20. Метод обучения, использующий описание реальных экономических, социальных, педагогических, психологических ситуаций:**

- а) проективная деятельность;
- б) модерация;
- в) кейс-метод;
- г) социально-психологический тренинг.

**21. Собрание гетерогенных индивидов, встретившихся с целью исследовать межличностные отношения и групповую динамику, которую они сами порождают своим взаимодействием:**

- а) А-группа;
- б) Е-группа;
- в) Т-группа;
- г) G-группа.

**22. Отличительной особенностью модерации является:**

- а) использование игр и упражнений;
- б) длительность;
- в) визуализация;
- г) разбор ситуаций.

**23. Кейс-метод был разработан в:**

- а) в 1951 году в МГУ;
- б) в 1911 году в Лейпциге;
- в) в 1924 году в Гарварде;
- г) в 1930 году в Йенском университете.

**24. Сколько этапов имеет кейс-метод?**

- а) 2;
- б) 3;
- в) 5;
- г) 7.

**25. Метод обучения, при котором обучающиеся приобретают знания и умения в процессе самостоятельного планирования и выполнения постепенно усложняющихся практических заданий:**

- а) метод проектов;
- б) метод кейсов;
- в) метод проблемный;
- г) метод инцидента.

**26. При кооперативных методах обучения участники:**

- а) погружаются в ситуацию;
- б) взаимообучают друг друга;
- в) делятся собственными переживаниями;
- г) получают обратную связь.

**27. К правилам тренинга относят (несколько вариантов):**

- а) активности;
- б) конгруэнтности;
- в) конфиденциальности;
- г) аутентичности.

**28. Синоним «формы повышения квалификации», при которой обучение идет на трех уровнях: предметном, чувственном и уровне взаимоотношений:**

125

- а) модерация;
- б) интерактивное обучение;
- в) групповая дискуссия;
- г) кооперативный метод.

**29. К источникам активности обучающихся относят (несколько вариантов):**

- а) переживания участников;
- б) личность педагога;
- в) интерактивные методы;
- г) личность учащегося.

**30. Процесс, в котором участникам предлагается «сыграть» роль другого человека или «разыграть» определенную проблемную ситуацию, – это...**

- а) деловая игра;
- б) ролевая игра;
- в) имитационная игра;
- г) организационно-деятельностная игра.

### ***Критерии оценки***

#### **Итоговый тест 1 (30 вопросов)**

- 27-30 правильных ответов – «5 балла»
- 24-27 правильных ответов - «4 балла»
- 22-26 правильных ответов - «3 балла»
- 17-21 правильных ответов - «2 балла»
- 12-16 правильных ответов - «1 балл»

### **ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ К ЭКЗАМЕНУ ПО ДИСЦИПЛИНЕ**

1. Активизация обучения как психологическая проблема. Источники активности обучающихся.
2. Сущность интерактивного обучения.
3. Методы активного социально-психологического обучения как учебная дисциплина. Цели и задачи изучения МАСПО.
4. Классификация базовых методов активного обучения.
5. Механизмы психологического воздействия на личность в процессе активных методов обучения (заражение, внушение, подражание, убеждение и др.).
6. Дискуссия как метод группового взаимодействия и ее использование в процессе обучения. Подготовка и проведение дискуссий.
7. Функции преподавателя во время дискуссии. Типы вопросов в дискуссии (открытые, закрытые, наводящие, возвратные, тренировочные и др.).
8. Современные виды групповых дискуссий и техники их организации (панельная дискуссия, «снежный ком», «квадро» и др.).
9. «Мозговой штурм» – как наиболее свободная форма дискуссии (А. Осборн). Метод «ХОБО», сократическая беседа.

10. Понятие о кейс-методе, его возможности в профессиональном обучении.
11. Источники и этапы создания кейса. Работа над ситуацией в аудитории.
12. Возможные трудности при проведении дискуссии (перевод дискуссии на другую тему, чрезмерно словоохотливый участник и др.).
13. Сущность и содержание игровых методов активного социально-психологического обучения. Игровые процедуры.
14. Имитационные игры.
15. Ролевые игры. Механизм проведения ролевой игры.
16. Метод деловой игры как игровой метод активного социально-психологического обучения.
17. Большая психологическая игра: понятие, разновидности, специфика и организация.
18. Понятие о модерации. Основные этапы модерации. Содержание деятельности модератора.
19. Кооперативные методы обучения. Преимущества и разновидности кооперативных методов.
20. Проектный метод в активном социально-психологическом обучении. Типы проектов.
21. История возникновения тренингового метода.
22. Тренинг как форма социально-психологической работы и групповая форма организации обучения. Преимущества групповой формы работы.
23. Характеристика направлений в социально-психологическом тренинге (психоаналитическое, бихевиоральное, гуманистическое и др.).
24. Принципы и правила работы в группе.
25. Групповая динамика и сплоченность. Факторы, способствующие и препятствующие развитию групповой сплоченности.
26. Личностные и профессиональные качества эффективного группового руководителя.
27. Метафоризация в психологическом тренинге. Использование метафорических карт в социально-психологическом тренинге.
28. Оценка эффективности групповых занятий.

29. Классификация упражнений: упражнения-релаксации, упражнения, развивающие коммуникативные навыки, упражнения, направленные на развитие перцептивных навыков и нового сенсорного опыта, и др.
30. Обратная связь: понятие, способы получения.
31. Рейтинговые методы активного социально-психологического обучения.

## РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА:

1. Социальная психология. Конфликтология. Сборник студенческих работ / под ред. Г. Ушамирская. - М. : Студенческая наука, 2012. - 1942 с. - (Вузовская наука в помощь студенту). - ISBN 978-5-00046-215-7 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=228062](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=228062)
2. Козьяков, Р.В. Методы АСПО / Р.В. Козьяков, М.А. Басин. - М. : Директ-Медиа, 2014. - 17 с. - ISBN 978-5-4458-6735-7 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=226144](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=226144)
3. Трифонова, Т.А. Основы социально-психологического тренинга : учебное пособие / Т.А. Трифонова ; Институт экономики, управления и права (г. Казань). - Казань : Познание, 2008. - 184 с. ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=257910](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=257910)
4. Психологические основы профессиональной деятельности : хрестоматия / сост. В.А. Бодров. - М. : ПЕР СЭ, 2007. - 844 с. - ISBN 978-5-9292-0165-3 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=86327](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=86327)
5. Социально-экономическая эффективность результатов исследований молодых ученых в области образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции / под ред. А.А. Орлова. - Изд. 2-е, стер. - М. : Директ-Медиа, 2014. - 528 с. - ISBN 978-5-4458-5676-4 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=231583](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=231583)
6. Методы социальной психологии в психологическом консультировании : учебно-методическое пособие / . - Екатеринбург : Издательство Уральского университета, 2012. - 128 с. - ISBN 978-5-7996-0697-8 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240426](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=240426)
7. Громкова, М.Т. Андрагогика: теория и практика образования взрослых : учебное пособие / М.Т. Громкова. - М. : Юнити-Дана, 2015. - 496 с. - (Высшее профессиональное образование: Педагогика). - Библиогр. в кн. - ISBN 5-238-00823-6 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=115183](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=115183)
8. Учитель: личность и деятельность: сборник материалов студенческих педагогических чтений / под ред. Е.Ю.

- Алексеевой, Е. Старковой. - 2-е изд., стер. - М. :Директ-Медиа, 2014. - 169 с. - ISBN 978-5-4458-5677-1 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232411](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232411)
9. Человек, субъект, личность в современной психологии: Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского / Институт психологии, Российская академия наук ; отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. - М. : Институт психологии РАН, 2013. - Том 2. - 502 с. - (Материалы конференции). - ISBN 978-5-9270-0267-2 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=271588](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=271588)
10. Психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса в исследовательском университете : учебное пособие / под ред. Е.В. Леонова. - М. : МИФИ, 2011. - 232 с. - ISBN 978-5-7262-1538-9 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: [//biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232446](http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=232446)
11. Матяш, Н. В. Методы активного социально-психологического обучения / Н. В. Матяш, Т. А. Павлова. – М. : Академия, 2010. – 96 с.
12. Оганесян, Н. Т. Методы активного социально-психологического обучения: тренинги, дискуссии и игры / Н. Т. Оганесян. – М. : «Ось-89», 2002. – 176 с.
13. Панина, Т. С. Современные способы активизации обучения / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова. – М. : Академия, 2007. – 176 с.
14. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М. : Академия, 2009. – 192 с.
15. Яремчук, С. В. Методы активного социально-психологического обучения : учеб. пособие / С. В. Яремчук. – Комсомольск-на-Амуре : изд-во АмГПУ, 2009. – 121 с.
16. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе / А. А. Вербицкий. – М. : Выс. школа, 1991. – 207 с.
17. Шейнов, В. П. Психологическое влияние / В. П. Шейнов. – Минск : Харвест, 2011. – 800 с.
18. Вачков, И. В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И. В. Вачков. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с.



- 19.Леванова, Е. А. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия / Е. А. Леванова, А. Г. Волошина. – СПб. : Питер, 2012. – 208 с.
- 20.Макартычева, Г. И. Тренинг для подростков. Профилактика асоциального поведения / Г. И. Макартычева. – СПб. : Речь, 2008. – 192 с.
- 21.Монина, Г. Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) / Г. Б. Монина,
- 22.Е. К. Лютова-Робертс. – СПб. : Речь, 2007. – 224 с.
- 23.Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб., 2002. – 256 с.
- 24.Рамендик, Д. М. Тренинг личностного роста : учеб.пособие / Д. М. Рамендик. – М. ФОРУМ: ИНФРА-М, 2008. – 176 с.
- 25.Рудестам, К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. – СПб. : Питер, 2006. – 384 с.
- 26.Старшенбаум, Г. В. Тренинг навыков практического психолога: Интерактивный учебник: Игры, тесты, упражнения / Г. В. Старшенбаум. – М. : Психотерапия, 2008. – 416 с.
- 27.Торн, К. Тренинг. Настольная книга тренера / К. Торн, Д. Маккей. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 240 с.
- 28.Шевцова, И. В. Тренинг работы с собственным детством / И. В. Шевцова. – СПб. : Речь, 2008. – 175 с.
- 29.Фопель, К. Создание команды. Психологические игры и упражнения ; пер. с нем. / К. Фопель. – М. : Генезис, 2003. – 400 с.

**Приемы и методы установления диалога со студентами  
(М. А. Курьянов. Активные методы обучения:  
методическое пособие)**

В педагогической практике наиболее часто применяются следующие приемы и методы диалога:

- постановка проблемных вопросов перед аудиторией и предоставление возможности высказаться по существу поставленных вопросов;

- приглашение к высказыванию личных мнений по спорным, неоднозначным вопросам;

- тактичная реакция на реплику из аудитории, побуждающая более полно и основательно выразить свое несогласие с позицией лектора или же ее конкретизировать, дополнить его суждение;

- побуждение обучаемых к сравнению, сопоставлению противоречивых фактов, явлений, событий;

- обращение к жизненной практике, побуждение обучаемых, опираясь на свой опыт, высказать мнение, суждение по поводу рассматриваемых проблем;

- постановка вопросов перед аудиторией или конкретным обучаемым, побуждающих студента сделать обобщения, подвести итоги изложенному.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Некоторые правила поведения в группе К. Фоппеля

|  | Правило                                                                                                     | Для чего это необходимо?                                                                                                                                                                                                                               |
|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | <i>Техника «Я-высказываний»</i><br>Я говорю «я», а не «мы» или «все»                                        | Когда я говорю «мы», «все» или использую безличную форму глаголов, я не несу ответственности за свои слова. Тем самым я уклоняюсь от прямого высказывания своей точки зрения, и наше общее становится ни к чему не обязывающим и поверхностным         |
|  | <i>Нет ярлыкам и стереотипам</i><br>Я не пользуюсь общими фразами и клише                                   | Чем более обобщенно я говорю, тем менее эффективными становятся мои высказывания. Обобщения являются формой защиты, а конкретные высказывания позволяют быстрее и легче установить контакт с другими членами группы                                    |
|  | <i>Мои чувства</i><br>Я говорю о том, что мешает мне участвовать в работе группы                            | Если в какой-то ситуации я внутренне не готов участвовать в выполнении задания, но не говорю об этом явно, то тем самым я мешаю себе продуктивно работать. Я трачу силы на то, чтобы скрыть свое сопротивление вместо того, чтобы открыто обсудить его |
|  | <i>Здесь и теперь</i><br>Я не говорю о других участниках в третьем лице, но обращаюсь непосредственно к ним | Когда в присутствии человека о нем говорят в третьем лице, у него возникает чувство, что его не замечают и с ним не считаются. Если же к человеку обращаются непосредственно, он чувствует, что его воспринимают всерьез                               |
|  | <i>Правило СТОП</i><br>Я всегда могу сказать «нет»                                                          | Цель психологической работы состоит в том, чтобы каждый смог глубже осознать, что он свободен в выборе решений, но это означает и его личную ответственность. Человек чувствует в себе силы пробовать новые способы поведения лишь тогда,              |

|  |                                                             |                                                                                                                                                                    |
|--|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |                                                             | когда у него есть право самому решать, что он может делать и о чем говорить                                                                                        |
|  | <i>Конфиденциальность</i><br>Я избегаю кулуарных разговоров | Кулуарные разговоры приводят к ослаблению групповой сплоченности, а также к тому, что не участвующие в этих разговорах люди чувствуют себя исключенными из общения |

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Формы организации групповых процедур в группе социально-психологического тренинга

| <i>Форма организации тренинга</i>                     | <i>Особенности организации тренинга по этой форме</i>                                                                                                                                                                                                   |
|-------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Круг                                                  | Все члены группы расположены в кругу таким образом, что каждый видит каждого                                                                                                                                                                            |
| Работа в микрогруппах                                 | Группа разбивается на пары или микрогруппы с числом участников, необходимым для организации процедуры                                                                                                                                                   |
| «Карусель»                                            | Члены группы расположены в два круга: внешний и внутренний. Каждый человек, находящийся во внешнем круге, имеет пару во внутреннем круге. Люди в парах стоят лицами друг к другу. По сигналу ведущего внешний круг смещается вправо, образуя новые пары |
| «Аквариум»                                            | Члены группы расположены в два круга: внешний и внутренний. В процедуре участвует внутренний круг. Внешний круг – наблюдатели                                                                                                                           |
| «Молекулы»<br>(Свободное передвижение в пространстве) | Члены группы свободно передвигаются в пространстве тренингового помещения, как правило, выполняя инструкцию, требующую взаимодействия каждого с каждым                                                                                                  |

**Проблемное поведение участников группы и способы  
работы с ним**  
(по Д. Ли и Л. Рай)

|  | <b>Варианты<br/>проблемного<br/>поведения</b> | <b>Описание и<br/>возможные<br/>причины</b>                                                                                                                                                         | <b>Действия тренера</b>                                                                                                                                                                                                           |
|--|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  | Гнев,<br>дерзость, крик                       | Могут быть проявлениями групповой динамики во время стадии агрессии                                                                                                                                 | Выяснить причины конфликта и предпринять действия по прекращению агрессии:<br>– подчеркнуто перейти из роли члена группы в роль тренера группы, стать наставником, воспитателем;<br>– объяснить механизм возникновения агрессии   |
|  | Неучастие                                     | Участники могут очень внимательно слушать, но оставаться пассивными, скромными, чтобы выступать перед группой, с настороженностью и недоверием относиться к тренингу как непривычной форме обучения | Необходимо:<br>– задать прямой вопрос;<br>– разбить группу на небольшие подгруппы;<br>– начать обсуждение с обычно молчащих участников;<br>– задавать вопросы по кругу;<br>– объяснить участникам значимость каждого члена группы |
|  | Невнимание                                    | Тренер говорит слишком долго; участникам неинтересна тема тренинга                                                                                                                                  | Необходимо:<br>– спросить у участников, того ли они ожидали от курса, что они думают по этому поводу и т. д.;<br>– подсказать им, что они                                                                                         |

|  |                      |                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |                      |                                                                                                                                                      | <p>смогут получить от курса больше, если будут более активными, чаще выступать, так как вы уверены, что у них много новых невысказанных идей;</p> <p>– спросить конкретного участника о том, что бы помогло ему учиться успешнее</p>                                                                                                                                                                                                                       |
|  | Прерывание           | Некоторые члены группы могут пытаться «затыкать» других, когда те говорят, так может проявиться самоутверждение или отсутствие ощущения безопасности | <p>Необходимо:</p> <p>– обсудить с группой то, что получается из-за прерываний;</p> <p>– искать возможность прервать, поблагодарить и переключить внимание группы;</p> <p>– как только человек, прервавший оратора, прекратит говорить, снова дать слово первому оратору;</p> <p>– искать сотрудничества с прерывающим членом группы (поговорить во время перерыва);</p> <p>– направить энергию участника в другое русло, дав ему персональное задание</p> |
|  | Нетерпимость, цинизм | Участники ведут посторонние разговоры, часто зевают, у них скучающий взгляд, их глаза блуждают по сторонам; один из участников негативно настроен,   | <p>Необходимо:</p> <p>– задать вопрос о причинах; собрать мнения о тренинге;</p> <p>– дать выговориться скептику, отдавать ему всегда первое слово и двигаться дальше;</p> <p>– спросить участника,</p>                                                                                                                                                                                                                                                    |

|  |        |                                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--|--------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  |        | обнародует жалобы на жизнь, критикует действия участников и ведущего; проявляет скептицизм, цинизм. Причинами могут быть действия тренера или жизненный опыт участников     | что он предлагает делать с проблемой;<br>– добиваться принятия идеи; предложить отложить принятие решения об эффективности тренинга до конца работы                                                                                                                                    |
|  | Тишина | Смущение, замешательство, нежелание принимать участие в мероприятии, замкнутость, несогласие взаимодействовать или открытое противостояние тренеру или другим членам группы | Необходимо:<br>– сказать группе, что вы заметили такую ситуацию, спросить о причинах, вызвавших ее;<br>– попросить кого-нибудь прокомментировать ситуацию;<br>– поощрить участников к действиям вербально или невербально, провести активную процедуру                                 |
|  | Шутки  | Часто люди шутят ради того, чтобы быть принятыми группой. С помощью смеха человек может попытаться скрыть выражение своих истинных чувств                                   | Необходимо:<br>– определить для себя допустимые и недопустимые виды шуток и в определенных количествах поощрять первые;<br>– ограничить возможность для шуток;<br>– подтолкнуть шутника на выражение своих чувств, мнения, взглядов без ерничанья и острот;<br>– использовать давление |

|  |  |  |                                                 |
|--|--|--|-------------------------------------------------|
|  |  |  | группы для создания среды, не принимающей шуток |
|--|--|--|-------------------------------------------------|

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### **Схема анализа тренингового занятия (И. В. Вачков. Психология тренинговой работы)**

1. Тема занятия и время проведения.
2. Состав участников занятия.
3. План занятия (проводимые упражнения):  
Запланировано:  
Реально проведенное:
4. Наиболее удачные упражнения и психотехники.
5. Неудавшиеся упражнения и психотехники.
6. Интересные случаи на занятии.
7. Особенности поведения участников.
8. Ошибки, которые следует учесть.
9. Важные достижения, методические находки.



Учебное издание

**Монгуш Чочагай Николаевна  
Момбей-оол Сырга Мергеновна**

**МЕТОДЫ АКТИВНОГО  
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Учебно-методическое пособие*

Редактор *М.Н. Донгак*  
Дизайнер обложки *К.К. Сарыглар*

Сдано в набор: 26.10.2017  
Подписано в печать: 26.12.2017  
Формат бумаги 60×84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная.  
Физ. печ.л. 7,0. Усл. печ.л. 6,5.  
Заказ № 1336. Тираж 50 экз.

667000, г. Кызыл, Ленина, 36  
Тувинский государственный университет  
Издательство ТувГУ