

С.В. Кривицова

Е.А. Мухоматюлина

НАВЫКИ

КОНСТРУКТИВНОГО
ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
С ПОДРОСТКАМИ



Психолог в школе

С.В. Кривцова

Е.А. Мухаматулина

НАВЫКИ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С ПОДРОСТКАМИ

ТРЕНИНГ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

4-е издание, исправленное и дополненное



2004
МОСКВА

УДК 37.015.3
ББК 88.4
К 821

Серия "Психолог в школе"

Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А.

К 821 Навыки конструктивного взаимодействия с подростками. Тренинг для педагогов. — 4-е изд., испр. и доп. — (Психолог в школе). — М.: Генезис, 2004. — 183 с.

В книге излагается авторская программа тренинга коммуникативной компетентности педагогов: методологические основы и теоретические положения, принципы и процедуры проведения, требования к ведущему и группе участников.

Книга состоит из Текстов для участников тренинга и Сценариев. Адресована психологам системы образования и педагогам.

ISBN-5-85297-090-5

© «Генезис», 2004.

© Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А., 2004.

О структуре и содержании КНИГИ

Книга «Навыки конструктивного взаимодействия с подростками» является изложением программы тренинговой работы с педагогами и состоит из двух разделов:

- Тексты для участников группы.
- Сценарии занятий.

Если вы — педагог, и не собираетесь вести психологическую группу, то вам будут прежде всего интересны Тексты для участников, поскольку в них кратко и популярно изложены основные положения предлагаемой программы, описываются все изучаемые навыки и освещаются те моменты, которые кажутся нам важными для понимания смысла той или иной темы.

Если же вы — психолог и интересуетесь не только содержанием предлагаемой программы, но и технологией работы по ней, то вам имеет смысл прочитать обе части книги. Сценарии содержат детальное описание каждой групповой встречи: цели и стратегию поведения ведущего, содержание и структуру дискуссий, схемы проведения и обсуждения упражнений и проблемных ситуаций. К Сценариям тренинга прилагается Стенограмма бесед психолога с подростками.

Всего в программе предусмотрены занятия по шести темам, но некоторым темам («Знакомство и первоначальная формулировка проблемы», «Я — слушание») посвящено одно занятие, а некоторым («Поддержка», «Техники слушания», «Я-высказывание» и «Учет индивидуальных особенностей подростков в общении») — по два занятия. Таким образом, программа рассчитана

НАВЫКИ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

на десять занятий по шести темам. Тексты для участников содержат шесть глав — по числу обсуждаемых в тренинге тем.

Предлагаемая тренинговая программа является частью более общей работы по социальной адаптации подростков. Понимая под социальной адаптацией готовность подростков к самостоятельному выбору и ответственному поведению, мы считаем ее необходимым условием готовности взрослых к принятию такого поведения подростков. В случае если взрослые не готовы к этому, если они требуют от детей прежде всего подчинения и послушания или, наоборот, давая детям свободу выбора, они избавляют их от необходимости нести ответственность за его последствия, процесс социальной адаптации становится значительно менее эффективным, а в ряде случаев и невозможным, несмотря на качественную психологическую работу с самими детьми. Именно поэтому необходимыми элементами комплексной программы социальной адаптации подростков являются программы психологической работы со взрослыми. Описываемый в данном издании тренинг «Навыки конструктивного взаимодействия с подростками» — пример такого рода программ.

По нашему мнению, психологическая готовность взрослых к свободному и ответственному поведению детей имеет несколько составляющих — личностную, информационную и поведенческую.

Личностная составляющая — это прежде всего внутренняя личностная свобода самих взрослых, их собственная интернальная позиция по отношению к жизни.

Информационная — это знание не только психологических особенностей подросткового возраста вообще, но и конкретных детей.

Поведенческая — это владение конкретными психологическими навыками общения с детьми и подростками, причем такими навыками, которые позволяют взрослым полно и свободно выражать себя, демонстрировать принятие и понимание детей с самыми разными психологическими особенностями и в

конечном счете делать отношения с детьми искренними и открытыми.

Мы пытались построить тренинг таким образом, чтобы в нем были задействованы все три уровня психологической работы с участниками групп - информационный, личностный и поведенческий. Поэтому предлагаемая программа работы с педагогами включает в себя элементы личностного тренинга, тренинга навыков и обязательное ознакомление участников с содержанием соответствующих кусков из Текстов для участников групп с последующим обсуждением прочитанного.

Цели программы

В целом работа по тренинговой программе помогает участникам:

- почувствовать собственную ответственность за свои профессиональные проблемы;
- осознать свою позицию в общении с детьми: понять и проанализировать свои установки при восприятии различных людей;
- научиться поддерживать подростков с разными типами характера, разными проблемами и разными стилями поведения;
- развить у себя умение эффективно слушать, создавая у подростков ощущение, что их понимают и принимают;
- овладеть способами выражения своих эмоций, как положительных, так и отрицательных;
- видеть и понимать психологические особенности подростков (прежде всего — характерологические), учитывать эти особенности в общении с ними.

Специфика тренинга

Наш опыт показывает, что эффективность предлагаемой программы определяется в основном степенью принятия участниками группы принципов партнерского взаимодействия с детьми. К сожалению, не все педагоги ориентированы на равноправное, конструктивное взаимодействие с учеником. Те из них, кто предпочитает манипулировать детьми, ожидают от тренингов только совершенствования навыков воздействия на других и... уходят разочарованными, поскольку «Ты-ориентированный» подход к педагогике по своей сути противоречит идее манипулирования другими.

По мнению самих участников, наибольший отклик работа в группе находит у тех педагогов, которые не удовлетворены своим мастерством и в то же время исповедуют ценности, близкие к личностно-ориентированному подходу. Осознанию своей личностной позиции в общении посвящено несколько занятий тренинга, это позволяет участникам понять свои психологические установки и связать их со своими профессиональными проблемами. Такая рефлексия повышает эффективность тренинговой работы для самых разных учителей.

В то же время программа построена таким образом, что элементы личностного тренинга не выступают явно и открыто как несущие основную смысловую нагрузку. Тренинг заявлен как тренинг навыков. Это позволяет многим педагогам идти на группу с менее выраженными психологическими защитами, чем на личностный тренинг, поскольку наш опыт и опыт работы наших коллег показывает, что учителя относятся к категории людей, наиболее сопротивляющихся любым предлагаемым им способам психологической работы с их личностными проблемами. Преимущество предлагаемой нами тренинговой программы состоит в том, что в ней выход на личностные проблемы участников идет исподволь, ненавязчиво, через работу с поведением в конкрет-

О СТРУКТУРЕ И СОДЕРЖАНИИ

ных ситуациях, через освоение навыков, специфика которых состоит в том, что овладение ими возможно только при работе со своей личностью.

Тренинг «Навыки конструктивного взаимодействия с подростками» — это педагогический курс. Это не психотерапия, не тренинг общения, не тренинг личностного роста, а структурированная программа, в которой много внимания уделяется обсуждению содержания текстов и обсуждению личного профессионального опыта каждого участника группы. Структурированность программы означает, что время на проведение каждой части занятия ограничено, следовательно, если вы тратите на какую-то часть занятия больше времени, чем это предполагается, то у участников остается меньше времени на упражнения. Важно понимать это и ограничивать обсуждения.

Большое значение имеют Правила работы группы, принимаемые на первом занятии. Ведущий должен сразу же объяснить участникам, что работа в группе подчинена жестким правилам, соблюдение которых — дело их личной ответственности. Содержание правил и процедура их принятия подробно описаны в Сценариях. Отметим, что ритуал принятия правил и умение следить за их соблюдением на каждом занятии требуют от ведущего твердого, но доброжелательного поведения.

Принципы педагогического общения, основанные на уважении личности ученика, новы, необычны и непривычны для нашей школы. Часто они встречают непонимание, неприятие и активное сопротивление со стороны учителей (особенно в ситуациях «плохого поведения» и детских проступков), причем тем большее, чем больших профессиональных успехов эти педагоги достигли в традиционной школе. Но мы уверены, что только изменение внутренних установок учителя на восприятие ученика, только уважение другой личности, отказ от идеи о необходимости манипулирования ею могут изменить состояние дел в нашей традиционной школе и уменьшить часто встречающуюся

среди учителей неудовлетворенность своей профессией. Нам кажется, что тренинговая программа, предлагаемая в данном издании, нужна и полезна самым разным педагогам.

Организация тренинга

Временные характеристики

Программа тренинга рассчитана на 10 встреч по три часа каждая. Опыт показывает, что это — минимальное время, необходимое для достижения результата. В Сценариях обозначены общее время занятий и временные характеристики отдельных элементов тренинговой программы (упражнений, дискуссий, проблемных ситуаций). Время может изменяться в зависимости от особенностей конкретной группы: количества участников, глубины осознания членами группы собственных профессиональных и личностных проблем, однако полноценная работа группы возможна только при условии, что каждая встреча содержит все разделы: от упражнений на групповое сплочение до обсуждения итогов.

Обычно занятия проходят с перерывами, количество и продолжительность которых определяет ведущий.

Частота встреч определяется участниками группы. Поскольку существенной частью тренинга является выполнение домашнего задания и последующее обсуждение его, участники группы должны в перерыве между встречами иметь возможность профессионального общения. Поэтому наиболее рациональным является также режим работы, при котором встречи проходят два раза в неделю. Такие перерывы между встречами, с одной стороны, достаточно малы, чтобы у членов группы сохранялся настрой на психологическое общение, а с другой стороны, достаточно велики, чтобы иметь возможность применять в профессиональной деятельности изучаемые навыки и анализировать их.

Место проведения тренинга

Занятия должны проводиться в отдельном помещении. Для предотвращения возможных помех желательно, чтобы оно запиралось изнутри (особенно если тренинг проходит в помещении школы). Помещение должно быть довольно просторным, чтобы участники группы могли сесть в круг и имели достаточно места для возможных перемещений. Некоторые тренинговые процедуры, особенно упражнения на групповое сплочение, подразумевают двигательную активность участников (например, упражнения «Паровозик», «Слепой и поводырь»), многие упражнения выполняются в парах — места должно быть достаточно для того, чтобы пары не мешали друг другу. Парты и столы для работы группы не нужны.

Количественные и качественные характеристики группы

Оптимальной является группа из 10—12 человек (желательно, чтобы количество участников было четным), в которой работают незнакомые или малознакомые люди различного пола, возраста и т.п. Понятно, что эти условия трудновыполнимы. Чаще всего тренинг проводится с группой учителей, работающих в одной школе. Такой вариант возможен, хотя он в какой-то мере усложняет работу ведущему. В таких случаях следует помнить, что сопротивление и психологические защиты участников будут весьма мощными, поэтому больше времени и сил придется уделить «эмоциональному разогреву», возможно, даже посвятить этому специальное занятие.

Часто психолог вынужден работать с группой, созданной администрацией «насильно», без учета желаний педагогов. В таком случае стоит иметь в виду, что первые два-три занятия уйдут только на работу с сопротивлением и агрессией участии-

НАВЫКИ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

ков. Понятно, что при работе с такими группами не стоит рассчитывать на глубокое самораскрытие, особый упор надо делать на индивидуальную работу каждого участника над собственными проблемами.

Подготовка группы к работе

Перед тем как начать работать с группой, стоит провести предварительную беседу со всем коллективом школы (если вы набираете группу самостоятельно) или, если группа уже набрана, с будущими участниками. Имеет смысл рассказать **Им** об основных целях и задачах вашей совместной работы, о форме и возможных результатах тренинга. Безусловно, ваша работа будет более легкой и более эффективной, если все участники придут на группу добровольно, поэтому особый упор стоит сделать на то, что результат может быть достигнут только при условии активной и интенсивной работы самих участников. Психологический тренинг как форма совместной работы большинству педагогов незнаком, как правило, они ожидают от психолога традиционных форм обучения — семинаров, лекций, уроков. Поэтому стоит рассказать о психологическом тренинге как форме взаимодействия, целью которого являются прежде всего совместные переживания и новый опыт участников, их совместный анализ и обсуждение. Часто педагоги осторожно, а иногда даже и агрессивно относятся к психологам, видя в них прежде всего оценивающую и контролирующую инстанцию. Будет хорошо, если вы дадите им понять, что не собираетесь «учить их жизни», что роль ведущего не означает, что вы знаете больше их, что ваша задача — не критиковать их стиль взаимоотношений с учениками, а дать им дополнительную информацию и, может быть, помочь им в решении профессиональных проблем, если они у них есть. (Вы-то наверняка считаете, что проблемы есть у всех учителей, но вовсе не обязательно говорить об этом участникам, особенно если вы впервые их видите.) Помните,

что часто психологи, исповедуя партнерский стиль отношения к детям, с учителями общаются свысока, чем вызывают у них агрессию и обиды.

Потенциальных участников группы стоит ознакомить и с режимом работы, предупредив о том, что тренинг предполагает соблюдение правил (их содержание можно вкратце рассказать) и регулярное выполнение домашних заданий. Имеет смысл также сказать, что участие в психологической группе не всегда вызывает только положительные эмоции, чаще оно сопровождается самыми разными переживаниями.

Первая тема тренинговых занятий — Знакомство и первоначальная формулировка проблемы. Занятие по этой теме предполагает, что участники группы знакомы с основными концептуальными идеями тренинга, которые изложены в Текстах для участников тренинга (Введение в тренинг и Глава 1). Поэтому тем, кто будет работать в группе, необходимо прочитать соответствующие тексты.

Структура программ

Занятие по каждой теме состоит из нескольких разделов:

Упражнения на «разогрев» и групповое сплочение

Целью этой части работы является создание у участников эмоционального настроя на работу в группе.

На первый взгляд предлагаемые в этом разделе процедуры никак не связаны с содержанием работы, однако это не так. Их психологический смысл заключается в том, чтобы дать участникам группы возможность разрушить привычные стереотипы поведения, ослабить психологические защиты, испытать совместные переживания. Все это развивает как сензитивность участников, их

НАВЫКИ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

готовность к восприятию и пониманию чувств других людей, так и спонтанность, готовность к выражению собственных чувств. Все это способствует более быстрому и эффективному вхождению участников в атмосферу групповой психологической работы.

Дискуссия на тему занятия или обсуждение домашнего задания

Цель дискуссии — дать участникам группы возможность понять, каким образом психологические идеи могут быть реализованы в их профессиональной практике.

Дискуссия на тему занятия — это обсуждение участниками группы содержания соответствующего куска из Текстов для участников. Хорошо, когда участники самостоятельно прочитывают соответствующие куски текста, однако если такой возможности нет, то ведущий сам озвучивает его, то есть прямо на занятиях излагает основные идеи.

Дискуссия — это не проверка знаний, но и не «разговор вообще». Ведущему стоит поддерживать каждого участника в его попытках понять те или иные психологические принципы. Нельзя допускать, чтобы дискуссия превращалась в «обмен мнениями», но стоит поощрять высказывания участников об их реальном и конкретном опыте в связи с основной темой занятия.

Цель обсуждения — возможность поделиться опытом применения изучаемых навыков, поддержать друг друга и увидеть пути своего дальнейшего психологического роста.

Домашнее задание помогает участникам получить некоторые впечатления и переживания в связи с использованием в жизни психологических принципов и как-то отнестись к ним. «Проговаривание» этого опыта, с одной стороны, дает возможность каждому участнику получить поддержку от группы, понять свои ошибки и увидеть свои сильные стороны, а с другой стороны, создает в группе продуктивную атмосферу взаимного доверия.

Упражнения на овладение навыком

Цель этого блока работы — дать участникам возможность испытать специфические переживания, связанные с применением изучаемого навыка.

Упражнения на овладение навыком несут основную смысловую нагрузку в первом занятии по теме. Их выполнение дает участникам возможность на опыте собственных переживаний понять психологический смысл изучаемого навыка. На данном этапе работы алгоритм поведения задан и навык выделен из контекста ситуации, он «работает» сам по себе.

Разыгрывание и анализ проблемных ситуаций

Целью является включение изучаемого навыка в контекст поведения в конкретной ситуации, научиться выбирать соответствующий стиль поведения в общении с подростками.

Ролевое разыгрывание дает возможность участникам:

- «побыть в шкуре подростка», испытать чувства, которые возникают у ребенка при различных стилях поведения со стороны взрослого;
- увидеть реальную возможность применения навыка в профессиональной практике;
- ощутить самому результат выбора и использования изучаемого навыка в жизни.

Обычно это наиболее интересная и продуктивная часть работы по теме. По отзывам членов группы, участие в разыгрывании ситуаций помогает им неожиданно увидеть ситуацию другими глазами, открыть в себе что-то новое.

Обсуждение итогов работы по теме

Целью данного блока является получение обратной связи от участников группы, возможность выразить чувства, возникшие в ходе занятия.

Обсуждение итогов работы — важная часть каждой встречи. Имеет смысл выслушать всех членов группы. Основой для обсуждения являются вопросы типа «Что нового вы узнали сегодня?», «Что вы получили от занятия?», «Считаете ли вы полезным для себя сегодняшнее занятие?».

Домашнее задание

Цель — продолжение психологической работы участников группы в течение перерыва между встречами.

Домашнее задание должно даваться в конце каждой встречи. В конце работы по теме участники должны прочитать новую главу в Текстах для участников, в перерыве между занятиями по одной теме — применить в реальной жизни изучаемый навык и проанализировать его по предложенной схеме.

Роль ведущего и стиль его поведения

Работа по предлагаемой программе требует от ведущего определенного уровня подготовленности:

- он должен иметь психологическое образование;
- желательно, чтобы он имел опыт проведения тренинговых групп и опыт работы в школе (или опыт психологического общения с учителями);

ТЕМА 6 ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ

- он обязательно должен иметь опыт работы в психологических группах в качестве участника, а желательно — и опыт участия в группах тренинга педагогической эффективности;
- ведущий должен владеть навыками поддержки, слушания, «Я-высказывания» и применять их по отношению к участникам группы в течение их совместной деятельности.

Четкая структурированность программы и представленность ее в виде сценария позволяют всем людям, отвечающим этим критериям, эффективно работать по программе без специальной подготовки.

Ведущий группы, работающей по предлагаемой программе, выступает прежде всего как фасилитатор, его основная функция — помогать участникам группы самим узнавать что-то новое о себе, о других и принимать решения о выборе конкретного стиля поведения.

Задачи ведущего, таким образом, — дать участникам группы информацию о закономерностях и психологических принципах общения, организовать процесс групповой работы и, главное, самому в общении с группой постоянно демонстрировать партнерский стиль взаимоотношений. Ваша постоянная поддержка участников группы даст им больше, чем час дискуссии на эту тему. Слушая каждого участника, реагируя на его глубинные переживания и обеспечивая ему адекватную обратную связь, вы создадите в группе атмосферу доверия и взаимопомощи быстрее, чем если будете постоянно читать лекции на тему «Как быть хорошим слушателем». Грамотно сформулированные «Я-высказывания» помогут вам выразить свои чувства и вести себя свободно и искренне в любой ситуации.

Изучая профессиональные особенности людей «помогающих профессий», А. Комбс (A. Combs) пришел к выводу, что эффективность их работы определяется прежде всего их ожиданиями по

НАВЫКИ КОНСТРУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

отношению к людям. Квалифицированный психолог-ведущий относится к участникам группы со следующими установками:

- люди способны решать свои проблемы;
- люди стремятся к доброжелательным, доверительным отношениям с другими;
- у людей есть собственное достоинство, и они вправе требовать уважительного отношения к себе;
- люди заслуживают доверия;
- люди нуждаются в других и способны помочь друг другу;
- любое поведение человека всегда внутренне мотивировано.

Если таково ваше отношение к людям, то с уверенностью можно сказать, что вы сами найдете способы поведения в конкретных, возможно и сложных ситуациях, и работа принесет удовлетворение и вам, и участникам группы.

Если вы имеете опыт групповой работы, то у вас, наверное, есть в арсенале упражнения, использование которых покажется вам более удачным в тех или иных случаях (особенно в части «Упражнения на разогрев и групповое сплочение»). Возможно, некоторые из предлагаемых нами упражнений могут быть использованы в других случаях и для других целей. Понимая это, мы не считаем нужным описывать как все упражнения, которые можно было бы применить в каком-то конкретном случае, так и все возможные способы применения тех упражнений, которые предлагаются в Сценариях. Вы имеете возможность творчески отнестись к предлагаемой вам программе тренинга, тем более что реальная работа с группой, конечно же, не может быть точной копией любого сценария. Перед вами всего лишь примерная программа — материал для вашего творчества и самостоятельной работы.

Желаем вам удачи!

Тексты для участников тренинга

Введение в тренинг или то, что имеет смысл прочитать перед тем как приступить к занятиям...

Профессиональное обучение учителя в пединституте базируется в основном на методической подготовке к работе предметником в школе. Не случайно поэтому наши педагоги являются признанными в мире методистами. Однако часто их усилия не приводят к успеху, так как натываются на чисто психологические проблемы: особенности личности конкретного ребенка, нерабочую атмосферу в классе, отсутствие мотивации у детей и

т.п. Будучи профессиональными методистами, такие учителя за годы работы в школе накапливают множество психологических проблем, решить которые они не в состоянии. Это, однако, не мешает некоторым из них игнорировать психологическую сторону своей профессиональной деятельности, перекладывая всю психологию» на плечи школьного психолога.

Вместе с тем, если вы попросите любого опытного учителя вспомнить самые яркие события или случаи из его педагогической практики, он вспоминает, как правило, не процент отличников и поступивших в вузы, а совсем другое. Например, сложные отношения с «трудным» учеником; непростой процесс завоевания доверия у «трудного» класса; рассказы ребят о своих бедах; проницательность в предсказании судьбы кого-то из учеников; реальную помощь кому-то из родителей в поисках путей

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

к сердцу собственного ребенка и т.д. По-человечески понятные, эти случаи необъяснимы с научной точки зрения, ибо они выходят за рамки усвоения знаний по математике или географии.

И все-таки интуитивно опытный педагог знает, что чем меньше учитель занимается личностью своих учеников (их душами), тем скорее он разочаровывается в своей профессии. Проблемы начинают возникать, когда учителю перестает казаться важным и интересным происходящее в школе, когда он стремится скорее уйти домой и забыть про уроки, когда он утверждает в мнении, что детей современных родителей — эгоистов, циников или алкоголиков — «могила исправит», что современные дети ничего не хотят, кроме денег и развлечений, и т.д. Учитель, с которым происходит подобное, в стенах школы выглядит как человек закрытый, обидчивый, агрессивный или просто эмоционально холодный. Этот же человек может быть заботливым и любящим, доброжелательным и необидчивым в собственной семье.

Уровень субъективного контроля ~ показатель готовности брать на себя ответственность

Уровень субъективного контроля (интернальность — экстернальность) — обобщенная характеристика личности, оказывающая регулирующее воздействие на формирование межличностных отношений. Люди с высокими значениями по шкале интернальности — это личности, принимающие ответственность за события своей жизни на себя, объясняя их своим поведением, способностями, чертами характера. Они менее склонны подчиняться давлению других людей, сильнее реагируют на утрату личной свободы, активнее ищут информацию, более уверены в себе.

Низкие значения по тесту Дж. Роттера получают люди, • склонные приписывать ответственность за события своей жизни внешним факторам (другим людям, случаю, судьбе и т.п.).

Наши собственные исследования, проведенные с помощью Опросника уровня субъективного контроля» Дж. Роттера на контингенте учителей из различных регионов России (около тысячи человек со стажем работы не менее 10 лет), показывают, что средние значения общего уровня интернальности существенно ниже, чем средние значения по шкале интернальности в семейных отношениях.

Существует очевидная связь между удовлетворенностью учителем содержанием своей профессиональной деятельности и уровнем субъективного контроля. Низкий уровень субъективного контроля по шкале «производственных отношений» — прямое указание на возможность появления особого феномена, характерного для людей учительской профессии, — «феномена сгорания».

Симптоматика, называемая учеными «феноменом сгорания учителя», характерна не только для отечественного учительства. Изучение «феномена сгорания» началось на Западе в конце 60-х годов, когда количество учителей, у которых все проблемы были связаны с их профессией, резко возросло. Одновременно с этим обострилось недовольство молодежи системой образования (это нашло отражение, в частности, в молодежных волнениях). Кризис образования тридцатилетней давности был тщательно изучен психологами, социологами и педагогами Европы, США, Австралии. Краткий обзор сведений об этом предлагается ниже.

«Феномен сгорания» учителя, как его увидели западные психологи

Австралийские ученые изучали влияние психологических факторов и особенностей биографии учителей на выраженность у них «синдрома сгорания». В качестве испытуемых были приглашены 750 учителей из государственных и частных школ.

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

Появление «синдрома сгорания» оказалось связанным не с социальными характеристиками (уровнем жизни и заработной платы), не с биографическими характеристиками (счастьем в личной жизни, объективной трудностью жизненного пути), а с характеристиками психологическими. На подверженность «феномену сгорания» влияют в большей степени такие особенности личности, как низкий уровень самоуважения, регрессивный тип совладания, низкий уровень социальной поддержки. Учителя с выраженным «синдромом сгорания» демонстрируют невысокий уровень профессионального роста, неудовлетворенность работой, основным стрессогенным фактором считают проблемы, связанные с учительством.

Еще в конце 60-х годов, значительно раньше этой экспериментальной работы, западные исследователи пришли к выводу, что причиной кризиса в образовании является именно позиция учителя по отношению к ученикам, его место в процессе обучения. Наиболее четко это было выражено в монографии Джона Холта «Вместо образования: Как помогать людям достигать успеха» (*Holt, 1976*). В ней автор критикует существующую систему образования и обучения, в том числе и обучение учителей. «Подготовка учителей, — пишет Дж. Холт, — строится таким образом, что эти люди начинают ощущать себя Учителем с большой буквы — человеком, поставленным на пьедестал и общающимся с миром и учениками с пьедестала». Синонимами понятия Учитель ученики называют понятия Пример, Гражданин, Тиран, Гуру.

Позиция «на пьедестале» разрушительна для самого человека, ставшего учителем, и только высокий личностный потенциал может замедлить необратимый при этом процесс «сгорания» человека, не имеющего права на ошибки. Профессиональная подготовка «человека на пьедестале» предполагает, что он должен удовлетворять определенным высоким требованиям, а значит, его можно и нужно шкалировать, измерять, тестировать. В результате уже в процессе профессиональной подготовки педагога происходит его превращение в «вещь»

на предметном стекле микроскопа. Кроме этого унижающего и отягощенного чувством избранности положения учителей, «минусом» профессиональной подготовки Дж. Холт считает то, что методы оценки, стимулирования, поощрения и наказания, выражающиеся в баллах, подсчете баллов и др., приводят к отсутствию истинной мотивации познания и способу социальному достижению.

Новый взгляд на место и назначение учителя

Джон Холт предлагает различать Учителя (занимающегося образованием своих учеников, подтягиванием их до заданного уровня) и учителя (помогающего учащимся в их собственной учебной активности). В своей монографии Дж. Холт обосновывает, что надо быть учителем, а не Учителем. Эта, на первый взгляд скромная, роль учителя с маленькой буквы в действительности требует огромного самоуважения, высокого личностного потенциала, особого педагогического «зрения» и коммуникативной компетентности (*Holt, 1975*).

Учитель с маленькой буквы — это не Маленький человек. Это просто человек без пьедестала. Он имеет право на ошибку, он так же, как и его ученики, переживает, мучается и радуется. Как профессионал, он обладает особой чувствительностью: умеет видеть и слышать, умеет помогать только тогда, когда его помощь действительно необходима, он не проявляет инициативу, даже не всегда привлекает к себе внимание, зато он умеет сделать так, чтобы сами ученики проявляли активность. Об этом же свидетельствуют исследования некоторых западных специалистов. Критикуя традиционный «школярский» подход к обучению но типу простой передачи информации, они призывают сделать учение способом личностного роста (понятие «личностный рост» взято при этом из гуманистической психологии и психотерапии).

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

При таком подходе учителю в большей степени следует быть фасилитатором (человеком, облегчающим инициативу и личностное взаимодействие учеников), чем инициатором, больше поддерживать, чем оценивать.

Большое значение для создания новой методологии в педагогике имела монография выдающегося психотерапевта Карла Роджерса «Свобода учиться» (*Роджерс, 2002*), в которой автор описывает применение своей психотерапевтической системы в образовании. В книге предлагаются способы, позволяющие сделать обучение осмысленным, свободным, направленным на развитие личности учащегося. Описываются также те межличностные отношения между учителем и учащимся, которые облегчают процесс обучения, предлагаются технологии создания в классе обстановки свободы и доверия. Главным инструментом учителя, по К. Роджерсу, является его собственное Я. Поэтому новый подход к педагогике и назначению учителя предъявляет особые требования к его личности. Процесс повышения квалификации означает прежде всего процесс работы с собственным Я.

Гуманистическая психология и развитая практика немедицинской психотерапии оказали большое влияние на развитие новой методологии в западной педагогике. Так, опыт проведения психотерапевтических «Т-групп» позволил психологам считать, что партнерский тип отношений между людьми преобразует отношения по типу «Я—это» («I—It»), характерные для ролевого общения, в свойственные личностному общению отношения «Я—Ты» («I—You»).

Это нашло отражение и в педагогике. Поскольку при традиционном подходе к обучению учитель оказывается в положении предмета с заданными свойствами, он такой же подход реализовывает по отношению к ученику. Кстати, именно этим объясняется распространенный в школах запрос учителей на психодиагностику учащихся, так как психология «третьего лица» требует знаний о Нем (об ученике), но не о Нас.

«Ты — ориентированная» (или «лично-ориентированная») педагогика предполагает, что предметом содержательной подго-

товки учителя должны стать не высшие психические функции и даже не личность ребенка, взятые сами по себе, а процессы психотехнического и диалогового взаимодействия его как учителя с психикой, душой, личностью ребенка. Вслед за базовыми теоретическими работами уже в 70-е годы появилось множество конкретных технологических воплощений описанного подхода.

дошкольной педагогике удивительно интересными оказались работы венгерских детских психологов Маргит Кечке, Эвы Хьюниш. Эти авторы по-новому определили роль воспитателя и родителей ребенка. Они учили взрослого видеть ситуации, в которых малыш действительно нуждается в помощи, и отличать их от ситуаций творческого самостоятельного поиска решения проблемы, когда помощь взрослому ребенку не требуется. Венгерские психологи считают, что часто взрослые грубо обрывают самостоятельную исследовательскую деятельность детей и слишком навязчиво предлагают им готовые решения. Взрослым кажется, что в этом заключается их педагогическое назначение, в то время как это — лишь следствие их психологической «слепоты». Навыки такого особого видения и поддержки стали содержанием практического курса психологического образования педагогов детских дошкольных учреждений.

Роль эмоций

Огромное значение в личностно-ориентированной педагогике уделяется эмоциям. Если раньше считалось, что всякие эмоции мешают процессу усвоения знаний, то теперь популярен лозунг: «Эффективная педагогика — это аффективная педагогика». Равнодушный к чувствам и переживаниям учеников педагог сталкивается с большими трудностями в преподавании своего предмета. Напротив, чем опытнее и мудрее учитель, тем больше внимания на уроке он уделит эмоциональному состоянию класса в целом и каждого ученика в отдельности. Проявление собственных чувств учителем и отражение им чувств учеников исследовал Роберт Каркуфф. Он выделил четыре уровня профессиональной

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

компетентности педагогов в соответствии с тем, насколько полно и грамотно они отражают и проявляют чувства.

Первый, самый низкий, уровень квалификации педагога

В этом случае учитель:

- игнорирует эмоциональные проявления своих учеников, вызывая тем самым их враждебность;
- его собственные высказывания не соответствуют чувствам, они не искренни.

Второй уровень квалификации

В этом случае учитель:

- реагирует не на истинные чувства ученика, а на те, которые он сам ему приписывает;
- в высказываниях иногда бывает искренним, но положительные эмоции старается не демонстрировать.

Третий уровень квалификации

В этом случае учитель:

- реагирует на поверхностные чувства ученика, но делает это довольно точно и часто;
- не боится выражать чувства и положительные, и отрицательные, но не подтверждает это словесными высказываниями (выражает чувство невербально).

Четвертый, самый высокий уровень мастерства

В этом случае учитель:

- реагирует на скрытые, глубинные чувства ученика, помогая тем самым ученику осознать, почему он чувствует то, что чувствует;
- дает искреннюю реакцию как на вербальном, так и на невербальном уровне, как положительную, так и отрицательную, причем отрицательная реакция не унижает чувства собственного достоинства ученика.

Эта классификация разрушает миф о сдержанности учителя и запрете на выражение чувств.

Технология обучения психотехническим навыкам

В американской педагогике заслуга создания системы психотехнических навыков для учителя принадлежит Томасу Гордону. Для постановки специальных вопросов о знаниях и умениях, составляющих коммуникативную компетентность учителя, по мнению Т. Гордона, нужно разрешить принципиальный вопрос: каковы критерии эффективно влиять на людей, неизменно добиваться своих целей в любом общении, быть постоянно корректным и уступчивым, избегать конфликтов, или что-то другое? Т. Гордон предлагает такое определение: «Эффективное взаимодействие, которое повышает (или по крайней мере не снижает) самоуважение каждого из партнеров» (*Gordon, 1975*).

Система навыков, владение которой обеспечивает внутреннюю свободу обоих участников общения — и педагога, и ученика, — воплощена Т. Гордоном в курс, называемый *Systematic Training for Effective Teaching* (Систематический Тренинг Учительской Эффективности) — «STET».

Уже на основании ставшей классической монографии Т. Гордона возникло множество прикладных обучающих курсов. Приглашая к занятиям, учителей просят задать себе такие вопросы:

- Почему мои ученики ведут себя так, а не иначе?
- Как я мог бы оказать поддержку своим ученикам?
- Как реагировать на проявления чувств моими учениками?
- Как мне понять класс как коллектив?
- Как удовлетворить нужды каждого из учеников?
- Как помочь им стать дисциплинированными?
- Как включить родителей в процесс воспитания детей?

Систематический тренинг учительской эффективности — это программа для учителей, которые хотят ежедневно быть успешными в решении таких психологических проблем, как мотивация и мотивирование, психологическая поддержка, общение и

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

выражение себя, дисциплина и требования к учащимся, групповое лидерство, особые потребности некоторых учащихся, взаимодействие с родителями.

Тренинг позволяет учителю ознакомиться не только с теорией педагогического общения, но и с конкретными техниками, применение которых в классе дает впечатляющий результат.

Теперь, когда вы кое-что узнали о сути и содержании возможной психологической работы с педагогами, остается только добавить, что предлагаемая нами программа — ни в коей мере не перевод американской книги, но самостоятельная разработка изложенного выше подхода на материале отечественной школы. Собственно, все навыки, о которых пойдет разговор — это конкретное выражение четырех главных принципов общения учителя и ученика:

- уважения ученика как конструктивной личности;
- искренности в выражении своих чувств;
- понимания глубинных чувств ученика и мотивов его поведения;
- конкретности общения.

Несмотря на слова «навыки» и «технологии», в предлагаемом нами подходе к общению учителя и ученика больше искусства и сердца, чем знаний и тренированности. Если то, чему вы научитесь, прочитав эту книгу, станет частью вашей личности, можно говорить о вашей счастливой учительской судьбе. Но этот процесс потребует большого труда и(большой смелости.

Удачи вам!

Глава 1

Позиция учителя

Прочитав введение, вы, наверное, испытали противоречивые чувства. Надежда и вдохновение сменялись недоверием и скеп-

тицизмом. Если вы сейчас продолжаете чтение, значит, любопытство все-таки преобладает над скепсисом. Это интересный факт.

Осознавание своей позиции как возможность изменить стереотипы

Освоение навыков конструктивного взаимодействия с детьми и подростками — не панацея от всех неприятностей. Это только другой стиль поведения и отношения к своей работе. Это альтернативный вариант, который может быть и отвергнут. Даже если после ознакомления с новыми навыками вы решите не применять их в своей практике, вы все-таки станете чуть-чуть свободнее в решении профессиональных задач, так как будете иметь возможность выбирать.

Возможность сознательного выбора — очень важное условие внутренней свободы. Бессильными, несчастными и «придавленными» жизнью мы себя чувствуем обычно в те моменты, когда попадаем в плен надоевших стереотипов, лишаясь возможности выбора. Стереотипное поведение не приводит к желаемому результату, а изменение «Сумасшедший — это человек, который тысячу раз делает одно и то же и всякий раз ожидает получить новый результат».)

Если вы ощущаете, что в вашей профессиональной жизни поменялись стереотипы, похожие на заезженную пластинку, если они стали «сильнее вас», то излагаемая в этой книге психологическая работа может помочь.

лагаемые психотехнические навыки, проанализируйте свои впечатления, а затем, если захотите, возвращайтесь к прежним стереотипам.

Наверное, если вас спросят, какими бы вы хотели видеть своих учеников, вы назовете такие качества, как образованность, честность, принципиальность, самостоятельность, порядочность, скажете, что хотите гордиться ими (если у вас не возникало таких желаний, вы, наверное, не выбрали бы профессию учителя). В институте вас учили, что нужно создать определенные условия, в которых именно эти качества у ваших учеников и сформируются. В действительности же хоть немного изменить личность другого — очень сложное дело. Прежде всего потому, что неясно, что конкретно для этого надо делать учителю. И с кем?

Принципиальная новизна данного подхода к воспитанию состоит в том, что мы советуем сделать нечто с самим собой (обычно воспитывать учеников означает — что-то делать с ними). Первое, чему предстоит научиться — осознанию своей позиции в каждый конкретный момент профессиональной жизни. Когда вы выбираете тот или иной способ поведения в классе, когда говорите и слушаете — вы реализуете определенную жизненную и профессиональную позицию. Навык осознания (или рефлексии) своей позиции предполагает, что вы можете осознать, что и почему вы в данный момент делаете. Раскроем сначала, что означает это «что», затем — «почему», затем — что значит «осознаете», и наконец, что означает «в данный момент».

Что мы на самом деле делаем, когда ведем себя как обычно, или возможные стили учительского поведения

Традиционный вопрос: «Что делать, чтобы твои ученики оставались людьми в любой ситуации?»

На этот вопрос учителя отвечают по-разному. Если вы искренне верите, что по роду своей профессиональной деятель-

ности должны указывать другим на их ошибки и объяснять им, как надо делать правильно, — ничего предосудительного в этом нет, пока дело касается проверки диктанта или контрольной по математике. Но как только вы попытаетесь перенести те же принципы в сферу человеческих отношений (возникающих, возможно, по поводу тех же математики или русского), вы скорее всего скоро начнете тяготиться своей ролью и оставите ее.

ренно и незаметно для себя станете реализовывать тот же принцип со всеми, кто вас окружает. Может случиться так, что первыми вашими «жертвами» общения именно с ними, а не с учениками, возникнут первые конфликты, когда вы вдруг заметите, что ваши собственные дети, привыкнув к четким указаниям и строгому контролю, совсем утратили собственную инициативу и ответственность. Поведение контролера с годами становится стилем жизни. Психологи назвали это мышлением поведения характерен для человека, который в силу своей профессии чувствует себя наделенным особой властью и всегда знает правильный ответ на поставленные жизнью вопросы. Назовем такое поведение *«позицией на пьедестале»*.

Такая позиция — неестественное положение человека учительской профессии по той степени спровоцирована недемократическим устройством всей системы образования и, по мнению психологов, портит жизнь самому педагогу. Для самой системы образования это один из признаков кризиса.

Как правило, отношение к поступкам других людей как к контрольной работе, полученной для проверки, готовность замечать прежде всего недостатки других, скорее ругать, чем хвалить, характерны для учителя, которым присуще такое отношение, не очень приятные в общении люди, даже если им самим кажется, что они так

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

ведут себя только с учениками, но не с коллегами или близкими. Часто они сч учителя» в любой момент, но это иллюзия. Рольевое поведение становится слишком стереотипным и быстро переносится на отношения со всем миром.

Если вы молодой еще педагог, может случиться так, что вы решите вести себя «наоборот». Вы выбираете «противоположное» поведение — стараетесь быть мягким, уступчивым, неконфликтным. Но скоро убеждаетесь, что в школе работать без конфликтов невозможно даже в младших классах. Поэтому, на многое закрывая глаза, вы невольно начинаете чувствовать себя уязвленным и вам все труднее оставаться самим собой и получать удовлетворение от взаимодействия с детьми. В старших классах вы будете чувствовать себя особенно неуютно. Со временем вы либо разочаруетесь в своей мягкости и, набравшись опыта, станете авторитарным и холодным, как говорят, «строгим» учителем, либо научитесь ловко использовать позицию «жертвы» для того, чтобы добиваться своего, эксплуатируя чувство вины других людей. На первый взгляд кажется, что эта внешне бесконфликтная позиция уж никак не может быть названа позицией «на пьедестале», но это не так.

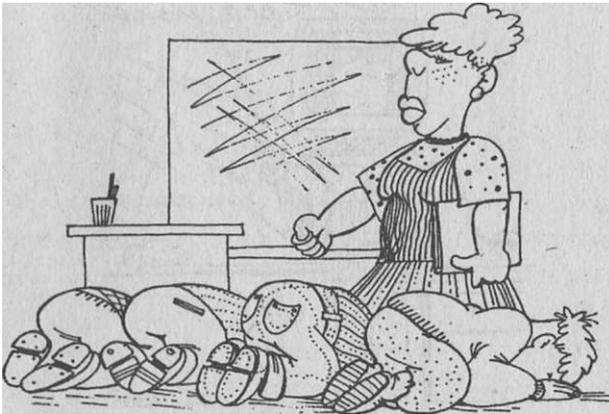
Учитель «на пьедестале»

Хитрость заключается в том, что позиция «на пьедестале» неоднородна. Есть разные стили учительского поведения, так сказать, разные «пьедесталы», на которые взбирается человек, чтобы спрятать от учеников свою личность. Американский психотерапевт, исследователь семейных отношений Вирджиния Сатир предложила типологию стилей родительского воспитания, которую мы сочли возможным перенести на учителей. Вот эти типы:

Учитель-Начальник

Его «пьедестал» — власть. От учеников он требует прежде всего послушания. Он похож на тирана, который постоянно подчеркивает свою силу, все на свете знает и считает себя образцом добродетели. Он всех обвиняет и держит в страхе. Это «опытный» учитель, который хорошо знает скрытые пороки и тайные страхи своих учеников (да и своих коллег тоже). Он умело использует эти знания для поддержания своего авторитета. Он чувствует себя облеченным властью и поэтому особенно принципиален. Он считает, что учитель должен давать ответы на любые вопросы и по любому поводу иметь свою, единственно правильную, точку зрения. Смена принятых в обществе стереотипов, любые неопределенные ситуации мучительны для учителей-начальников.

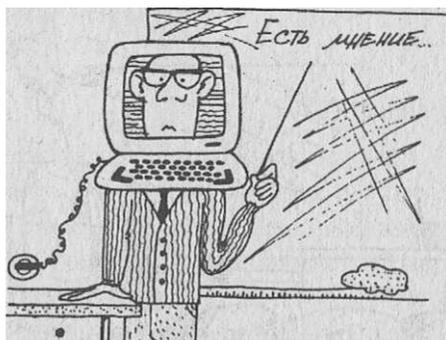
Результаты такого стиля учительского поведения: конфликты, обиды, «бунт» учеников, отсутствие искренности во взаимоотношениях.



Учитель- Компьютер

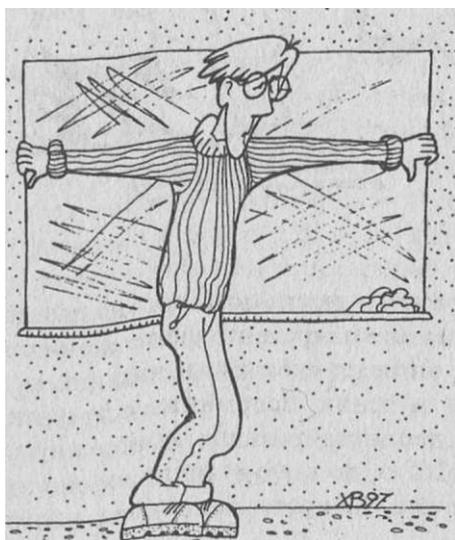
Его «пьедестал» — компетентность. Он требует от учеников знаний, информации, фактов. Это вещатель с каменным лицом, произносящий прописные истины, похожий на робота. Он считает, что не только в обучении, но и в воспитании главное — компетентность. Если ею кто-то и обладает, то это он сам. Его речь богата безличными предложениями («Все знают, что...», «Хорошо известно, что...», «Говорят...», «Есть мнение...»), а местоимений первого лица практически не содержит. Это закрытый, холодный учитель.

Результаты такого стиля учительского поведения: снижение у учеников уверенности в себе, отсутствие у них положительных эмоций на уроках (особенно у тех из них, кто встречает затруднения в овладении предметом) и, в конце концов, снижение мотивации к занятиям, даже отвращение к ним, несмотря на то, что такой учитель все делает «ради своего предмета».



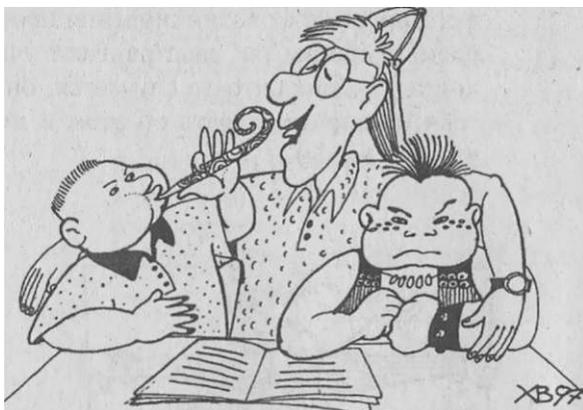
Учитель-Мученик

Его «пьедестал» — бесконфликтность. От учеников он ожидает послушания. Он хочет только служить другим. Он идет на большие жертвы ради пустяков и всегда выступает с позиции миротворца. Больше всего он боится конфликтов. Он испытывает постоянное чувство вины и взваливает на себя чужую работу. По сути, он все время избегает душевного напряжения, сопутствующего конфликтам. Его позиция пагубна для детей: одних учеников она провоцирует на манипуляцию учителем, у других формирует страх возникновения проблем (проблемы ребенка так расстраивают учителя, что когда у ребенка что-то случается, он чувствует себя не вправе сказать об этом и испытывает чувство вины).



Учитель-Приятель

Его «пьедестал» — популярность. От учеников он требует хорошего к себе отношения. Это снисходительный товарищ, всегда и все готовый простить (независимо от возможных последствий). Такой учитель ведет себя беззаботно и по сути равнодушно по отношению к ученикам и их проблемам. Результат подобного стиля учительского поведения — отсутствие у ребенка чувства ответственности.



Все это — разновидности позиции «на пьедестале». Возможно, что в поведении конкретного учителя они смешаны, и в одних ситуациях он ведет себя как начальник, а в других — как компьютер или мученик. Вспомните, встречали ли вы в своей жизни людей, демонстрирующих ту или иную позицию. Кем были эти люди? Что, по вашему мнению, они чувствовали? Что вы сами чувствуете, забираясь иногда «на пьедестал»?

Учитель «без пьедестала»

Теперь обратимся к иной позиции — партнерской.

Партнерская позиция для учителя означает отсутствие вообще какого-либо пьедестала. Это человек, который знает, что нет никакого, даже самого гуманного, основания для утверждения своей правоты за счет другого. Если представители непартнерской позиции могут сказать: «Я прав, потому что я обличен властью», или «Я прав, потому что я умнее», или «Я прав, потому что я лучше», то ничего подобного не придет в голову учителю-партнеру, так как для него «Я прав» обязательно подразумевает «Ты (мой ученик) — не прав».

Учителя-партнеры «...ощущают себя лидерами-вдохновителями, а не авторитарными руководителями. Свою задачу они видят в том, чтобы научить детей оставаться людьми в любой жизненной ситуации. Они готовы сообщать своим ученикам негативные оценки так же, как и позитивные, они готовы огорчаться, гневаться, расстраиваться так же, как веселиться и радоваться... Их поведение не расходится со словами» (Сатир, 1992, с. 13).

Все мы всего лишь люди. Никто не становится педагогом автоматически — в тот момент, когда получил диплом пединститута. Умение помогать детям только тогда, когда они в этом нуждаются, приходит после многих ошибок и разочарований. Убеждение, что люди постоянно меняются, что дети переходят от одной стадии развития к другой, да и вы сами никогда не останавливаетесь в своем развитии и постоянно переходите от одного состояния к другому, — тоже приходит с опытом. Учителя, реализующие партнерскую позицию, принимают изменения как неотъемлемую часть бытия и стараются творчески использовать их в своей жизни.

Вы можете возразить, что в нынешних условиях школьной действительности такой учитель не выживет и это описание не-реально. Но вы также согласитесь, что такие учителя существу-

ют и счастливы вопреки всем государственным системам на свете. Вы можете упрекнуть авторов в том, что они не знают школьной жизни: высокие требования, низкая зарплата и переполненные классы не оставляют возможности для такого поведения. Но мы можем сказать, что, выбирая позицию, вы решаете вопрос первостепенной жизненной важности, вопрос выживания, вопрос самоуважения.

Почему мы делаем так, а не иначе, или скрытые причины, по которым выбирается та или иная учительская позиция

Партнерская позиция в отношениях с миром, и в частности со своими учениками, предполагает, что у человека высокая самооценność.

Почему разные учителя выбирают разные стили поведения в классе? Что именно мешает им слезть со своего «пьедестала» и обратиться к партнерской позиции? Вы ответите, что все зависит от того, что это за человек: чего он боится, во что верит и насколько он искренен перед самим собой. Есть очень емкое понятие, с помощью которого можно говорить обо всем этом. Это понятие самооценности.

Самоценность есть у каждого из нас. Самоценность — это то, насколько я считаю себя достойным уважения, внимания и любви окружающих, вне зависимости от тех результатов и успехов, которые я в данный момент демонстрирую.

Самоценность (самоуважение) можно, сравнить с особым сосудом внутри нас, который в той или иной степени наполнен или опустошен. В те минуты, когда у нас все получается, когда благодаря нашим усилиям удалось сделать что-то важное и хорошее, мы чувствуем огромные силы, желание дарить себя лю-

ням и не сомневаемся в разумности мира, мы верим в себя и в людей. Мы не умом, а сердцем верим в это. Это и есть состояние высокой самооценности.

«Человек, чья самооценность высока, создает вокруг себя атмосферу честности, ответственности, сострадания и любви. Такой человек чувствует себя важным и нужным, он ощущает, что мир стал лучше оттого, что он в нем существует. Он доверяет самому себе, он может в трудную минуту просить помощи у других, однако он уверен, что всегда способен принимать самостоятельные решения и совершать обдуманнные поступки. Только ощущая свою собственную высокую ценность, человек в состоянии видеть, принимать и уважать высокую ценность других людей. Человек с высокой самооценностью внушает доверие и надежду. Он не пользуется правилами, которые противоречат его чувствам. В то же время он не идет на поводу у своих переживаний. Он способен делать выбор. И в этом ему помогает интеллект» (*Сатир*, 1992, с. 18).

В жизни всех людей бывают моменты, когда они ощущают высокую самооценность. С одними это случается чаще, с другими — реже. Но бывает и так, что мы чувствуем себя опустошенными: никого не хотим видеть, не верим ни во что хорошее и боимся себя. Это — состояние низкой самооценности. Спрятаться от самого себя и спрятать свою низкую самооценность от других — вот первое желание в эти моменты. Для этого мы выстраиваем стену высокомерия или демонстрируем «справедливый» гнев, надеваем маску послушания, покорности или цинизма. Но именно эти защиты и выдают наши внутренние проблемы, они просто «кричат» о низком самоуважении

В. Сатир — а это именно она ввела понятие самооценности — пишет: «Однако мне приходилось встречаться с людьми, у которых постоянно низкая самооценность. Они все время ждут насмешки, обмана, унижения, оскорбления со стороны окружающих людей. В конечном итоге они становятся жертвами. Ожидая

угрозы, такие люди именно это и получают. Защищая себя, они прячутся за стеной недоверия и погружаются в мучительное состояние одиночества и изоляции. Отделяясь от остальных людей, они становятся апатичными и вялыми, равнодушными как к самим себе, так и ко всему, что их окружает. Таким людям очень трудно видеть, слышать, понимать других, четко мыслить и принимать самостоятельные решения, поэтому они или унижаются перед окружающими, всецело и слепо подчиняясь им, или же грубо и деспотично подавляют других людей. Они выстраивают внутри себя психологические барьеры.

Таким людям свойственен постоянный страх — неизменный спутник недоверия и одиночества. Страх сковывает и ослепляет человека, мешает ему найти новые решения собственных жизненных проблем. Вместо этого страх толкает человека на самозащиту. (Страх — это всегда предвидение чего-то неприятного в будущем. Я заметила, что как только человек выражает готовность понять, чего он боится в настоящем, его страх исчезает.)

Человек с низкой самооценкой не только охвачен страхами, но он еще накапливает опыт неуспеха, ошибок, поражений и постепенно начинает чувствовать себя полностью безнадежным» (Сатир, 1992, с. 16).

Таким образом, самооценку — это отношение человека к себе, его представление о себе. Самоценность проявляется в поведении каждого из нас, независимо от нашего желания. Самоценность — это способность человека честно, с любовью и по достоинству оценить себя. Если я люблю себя, доверяю себе — я открыт для других, я не жду ни от кого плохого, доверяю миру.

Черты партнерского поведения появляются в те счастливые минуты, когда вопреки всему мы чувствуем себя наполненными самоуважением, готовыми жить без страхов, принимающими людей такими, какие они есть.

Таким образом, обдумывая ответ на вопрос: «Почему я выбираю тот или иной стиль поведения в классе?», учитель вынужден обратиться к своей самооценке.

Самоценность и «полосатая жизнь»

Теперь вы видите, что самоценность — не синоним настроения. Это нечто более устойчивое, чем настроение. Человек с высокой самоценностью испытывает самые разные чувства и может находиться в очень плохом настроении. Самоценность — это и не синоним уверенного поведения. Уверенное поведение — это лишь внешняя форма, в которую может быть «спрятана» и низкая самоценность. И наоборот, человек с высокой самоценностью может себе позволить в некоторых ситуациях вести себя неуверенно. Наверное, вы без труда вспомните такой период жизни, когда вы были счастливы. Помните, как вы себя вели на работе, с друзьями, с учениками? В таком состоянии как-то само собой получалось партнерское поведение.

Но такое состояние не может продолжаться вечно, поэтому полезно рассмотреть, как ведут себя люди с высокой и низкой самоценностью в трудных ситуациях. Коротко можно сказать так: человек с высокой самоценностью знает, что ошибаться и понимать, что ты ошибся — это не то же самое, что чувствовать свою низкую самоценность. «Человек с высокой самоценностью понимает, что он иногда может чувствовать себя «не на высоте». Однако из-за этого он не считает себя безнадежным и не делает вид, что ничего особенного не чувствует. Он признает, что бывают нелегкие времена, с которыми необходимо справиться» (Сатир, 1992, с. 19).

Наоборот, человек с низкой самоценностью, как правило, в «черные» периоды обманывает себя, утверждая, что с ним-то все в порядке, во всем виновато окружение, от этого и проблемы.

Сейчас нам совершенно не важно, отчего у некоторых симпатичных людей, особенно часто у женщин, бывает невысокая самоценность. Более того, если мы начнем объяснять, причины этого (вспоминать отношения с отцом, трудное детство или неудачное замужество), то только еще дальше отодвинем возможность что-то изменить. Самоценность можно поднять, если ска-

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

зять себе: «Да, у меня невысокая самооценка, это так. Но я хочу, чтобы она стала выше». Прочитайте прямо сейчас вслух Декларацию самооценности (мужчины могут легко исправить женские окончания на мужские).

Декларация самооценности

Я — это я. Такой, как я, никогда не было и никогда не будет. Есть люди, чем-то похожие на меня, но в точности такой, как я, нет. Мне принадлежит мое тело и все, что оно делает. Мне принадлежит мой голос: тихий или громкий, нежный или резкий. Мне принадлежит мой рот и все слова, которые он говорит: добрые или несправедливые. Мне принадлежат мои глаза и все образы, которые они могут увидеть. Это все принадлежит мне, потому что я одна выбрала это. И поскольку я выбрала это — это истинно. Это есть. Это — достаточное основание для того, чтобы полюбить себя и заинтересоваться собой.

Теперь, когда я подружилась с собой, я могу набраться терпения и мужества, чтобы узнавать себя все лучше и глубже. Конечно, во мне есть нечто, что вызывает мое недоумение. Но теперь, когда я не боюсь посмотреть в себя, я смогу сделать так, чтобы все во мне способствовало достижению моих целей, чтобы полезного во мне становилось все больше и больше. Я могу видеть, слышать, думать, действовать. Значит, во мне есть все, чтобы жить. Чтобы вносить гармонию в мир людей и вещей вокруг меня. Я — это я, и Я — это здорово!

и

Осознание позиции - шаг к большей внутренней свободе

Очень важно осознавать, какова твоя самооценка и как она связана с твоей учительской позицией. Осознание позиции эффективно только тогда, когда оно происходит «здесь и теперь»,

то есть в тот момент, когда есть проблема, когда надо что-то делать, когда вы полны эмоций. Осознание позиции может дать человеку большую свободу, только если станет привычкой.

Осознание позиции возможно только, если вы:

- искренни перед самим собой;
- стремитесь знать себя лучше;
- готовы брать на себя ответственность за изменение ситуации.

Окружающие люди, даже если они не обладают особой проницательностью или просто молоды (к примеру, ваши ученики), тем не менее прекрасно чувствуют, с кем они имеют дело, кто перед ними: человек с высокой самооценностью или с низкой. Самоценность «говорит» с миром людей, и контролировать ее проявления никто не в силах. Напротив, любые попытки спрятать ее за стеной ролевого поведения обязательно выдадут ваши страхи и закомплексованность. Признаки человека с высокой самооценностью — искренность, свобода в выражении чувств и готовность брать на себя ответственность — невозможно имитировать (в отличие, например, от уверенности в себе, которую можно изображать с помощью напористости и громкого голоса, или строгости, которая легко имитируется обвинениями, шантажом и угрозами).

Искренность перед самим собой

Уверены ли вы, что все о себе знаете?

Есть ли что-то, о чем вы можете сказать: «Этого я о себе не знаю»?

Есть ли что-то такое, что о вас знают другие, но вы сами не знаете о себе?

Есть ли что-то в вас, о чем можно сказать: «Я даже не знаю, что я этого не знаю»?

Более всего об искренности человека свидетельствует способность сомневаться в своей правоте. Чем чаще человек говорит: «Я прав», или «Но я же права», или «Вот видишь, я же говорила», тем

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

больше у него проблем. Правота никогда не была хорошим аргументом во взаимоотношениях между людьми, ибо привычка получать удовольствие, доказывая кому-то свою правоту, предполагает, что при этом вы наслаждаетесь также неправотой вашего собеседника. Именно поэтому люди не испытывают теплых чувств к тем, кто постоянно твердит о том, что он прав. Осознание своей неправоты в гораздо большей степени свидетельствует о высокой самооценности человека. Если вы можете сказать себе: «Я вела себя как человек с низкой самооценностью, не слишком уважая себя», это будет первым признаком того, что ваше самоуважение в данный момент не является низким.

Готовность брать ответственность на себя

Наши конфликты, наши крутые жизненные повороты, наши мучительные проблемы — это не крест, который мы вынуждены нести за неизвестную провинность до самой смерти, это не тема для сетований и не оправдание некрасивых поступков. Наши конфликты, проблемы, давление тяжелых жизненных условий могут быть восприняты как условия творческих задач, которые ставит перед нами жизнь.

Решать эти задачи — значит оставаться самим собой, чтобы потом «не было мучительно больно». Это также прекрасный повод, чтобы узнать себя с новой стороны в меняющихся условиях теперешней жизни. Любопытство — лучшая черта, сохранившаяся в нас с детства. «Что я буду чувствовать? Смогу ли? Испугаюсь ли?» — вот что делает нас бесстрашными;

Успешное решение жизненных проблем возможно только в те моменты, когда мы берем на себя ответственность за свои поступки и чувства. И эти успешные (как оказывалось позже) решения часто были совсем не тем, что мы планировали.

Допустим, вы говорите: «Этот 10 "А" меня доводит до белого каления, они не понимают человеческого отношения!» Из этой фразы понятно, что вы испытываете какие-то проблемы в

построении взаимоотношений с 10 «А» классом. Но понятно также и другое: ответственность за эти проблемы вы возложили на учеников. Это они неправы, в то время как вы абсолютно правы, это они вынуждают вас идти на «крайние» меры, в то время как вы искренне хотите им добра.

Как бы сформулировал эту проблему человек, готовый в большей степени, чем вы, брать на себя ответственность? Возможно, так: «У меня есть проблемы с 10 "А". Я не могу найти подход к ним. Возможно это произошло потому, что я выбрала в разговоре с ними неправильный тон (плохо их знаю, не могу их понять...)». Если же внутренняя конструктивная работа стала для вас привычной, и у вас хватит смелости, вы скажете: «Похоже, я просто почему-то не хочу искать понимания с 10 "А". Это интересно. Надо будет понаблюдать за собой, чтобы понять, что стоит за этим на самом деле».

Переформулировав проблему таким образом, на следующее утро вы, возможно, с любопытством, а не тоской пойдете на урок в 10 «А» — ведь у вас эксперимент!

Когда вы чувствуете, что в вашей работе что-то не ладится, подумайте о том, как можно исправить эту ситуацию — ведь вы сразу беретесь за ремонт одежды, если с ней что-то случилось, или вызываете мастера, если барахлит телевизор. Если вы не можете изменить ситуацию самостоятельно, группа тренинга — отличное место, где можно попробовать это сделать.

Опасности, которые поджидают участников группы тренинга

Вы уже поняли, что больше всего изменению стереотипов мешает чувство собственной правоты. Оно превращает людей в судей и обвинителей. Если ваша тренинговая группа превратится в «общество обвинителей», вы, наверное, сможете приятно провести время, ругая учеников, администрацию школы и вообще нашу жизнь. Но если у вас хватит мужества превратить

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

«общество обвинителей» в исследовательскую группу, вы все же проведете время с большей пользой, хотя, может, и не так приятно. Возможно, вы увидите, сколько можно изменить, если Начать относиться к негативным и неприятным событиям в жизни класса как к сигналам бедствия, требующим вашего участия. Это вовсе не означает, что теперь по любому поводу надо рвать на себе волосы и во всем винить себя. Радуйтесь, что наконец-то сигнал, каким бы он ни был, понят и принят вами. Он может оказаться не из приятных, зато он отражает действительность, и на него можно как-то прореагировать.

Ведение дневника - лучший способ осознания позиции

Хорошо, если, занимаясь в тренинговой группе, вы будете вести дневник, в который вы будете записывать домашние задания, а также все впечатления о своей работе. Записывайте, анализируя, напряженные ситуации, истории взаимоотношений с некоторыми учениками.

Вспомните случаи, когда ваша искренность и умение брать на себя ответственность разрешали тупиковую ситуацию, изменяли значимые отношения на работе. Вспомните ситуации из жизни, когда вами двигал интерес к себе, интерес к жизни, когда вы справились с большой жизненной трудностью. Еще раз вспомните, что вы тогда чувствовали, обратите внимание на свои ощущения — ощущения человека с высокой самооценностью.

Упражнение «Заброшенный сад»

если, вспомнив о своих проблемах, вы не знаете, за что браться в первую очередь, выполните упражнение «Заброшенный сад».

Закройте глаза, сядьте поудобнее и представьте себе:
«Вы совершаете прогулку по территории большого замка. Вы видите высокую каменную стену, увитую плющом, в которой находится деревянная дверь. Откройте ее и войдите. Вы оказываетесь в старом заброшенном саду. Когда-то это был прекрасный сад, однако уже давно за ним никто не ухаживает. Растения так разрослись и все настолько заросло травами, что не видно земли и трудно различить тропинки. Вообразите, как вы, начав с любой части сада, пропалываете сорняки, выкашиваете траву, пересаживаете деревья, окатываете их, поливаете, то есть делаете все, чтобы вернуть саду прежний вид... Через некоторое время остановитесь и сравните ту часть сада, где вы уже поработали, с той, которую вы еще не трогали».

Упражнение «Я не могу - не хочу»

Напишите на листке бумаги список своих проблем, начиная описание каждой из них словами: «Я не могу...»

А теперь перепишите все, заменив «Я не могу» на «Я не хочу». Что получилось? Что вы чувствуете?

В результате этого упражнения вы можете почувствовать, какие ваши проблемы истинные, а какие — ложные, можете ощутить себя человеком с высоким самоуважением.

Заканчивая главу, хочется предложить вам заняться самонаблюдением: О чем вы думаете в данный момент? Что вы чувствовали, выполняя последнее упражнение?

Глава 2

Поддержка

Тема этой главы — поддержка как особый психотехнический прием, являющийся основным мотивирующим фактором учения и основой конструктивного взаимодействия с людьми вообще.

В практической психологической работе с учителями, родителями и детьми мы встречаем множество людей, которые жалуется на то, что близкие и значимые для них люди не высказывают в их адрес достаточно одобрения, любви и признания. «Она никогда не хвалит меня, даже когда я очень хорошо отвечаю», «Родители никогда не говорят мне, что любят меня», «Завуч месяцами не замечает меня, ни слова не говоря обо мне ни на педсоветах, ни в разговорах с другими учителями» — такие проблемы сплошь и рядом формулируют участники самых разных психологических групп.

Чтобы понять, насколько удовлетворяется ваша потребность в знаках внимания, сделайте следующее упражнение:

Достаточно ли мне знаков внимания, которые оказывают мне окружающие?

Упражнение «Знаки внимания»

1. Перечислите на листе бумаги области вашей жизни, которые для вас значимы (например: работа, семья, друзья и др.).
2. Оцените каждый из перечисленных пунктов знаком «+», «←» или «О»:
«+» поставьте против тех пунктов, где, на ваш взгляд, вы получаете достаточно знаков внимания;

- «—» поставьте там, где, на ваш взгляд, вас недооценивают;
- «О» поставьте против тех пунктов, где вы вообще не получаете или почти не получаете знаков внимания.

Вы можете сделать оценку более дифференцированной, если в каждом из пунктов выделите более мелкие категории и выставите соответственно один, два или три плюса, минуса или нуля.

Например:

Получаю ли я те знаки внимания, которые заслуживаю?

На работе

- от коллег-учителей +
- от администрации -
- от учеников +++

Дома

- от родителей 0
- от мужа (жены) +++
- от детей —

Посмотрите на список и определите свой баланс знаков внимания. Ответьте на вопросы:

Что вы имеете в виду, когда говорите, что вам не хватает внимания со стороны окружающих?

Чего именно вам не хватает — одобрения ваших действий, напоминаний о том, что вы лучше многих в чем-то, положительных оценок?

Вам трудно ответить на эти вопросы? Для облегчения задачи давайте попробуем ввести понятие «знак внимания» и входящие в него понятия «комплимент», «похвала», «поддержка» и разграничить их.

Что такое знаки внимания?

Под *знаком внимания* мы понимаем высказывания или действия, обращенные к человеку и призванные улучшить его самочувствие и вызвать радость.

Знаки внимания могут быть разными, это не обязательно речевые высказывания, это могут быть и какие-то действия, поступки, цветы, подарки, короче говоря, все то, что мы имеем в виду, когда говорим: «Он оказывает мне внимание». Предметом нашего профессионального анализа являются, однако, не цветы и не подаренные конфеты, а только те знаки внимания, которые можно отнести к разряду психологических — поступки, действия и, главное, те слова, высказывания, оценки, из которых в основном состоит наше общение. Среди них мы выделяем комплименты, похвалы и поддержку.



Почему нам недостаточно комплиментов?

Под *комплиментом* мы понимаем знак внимания, выраженный в словесной форме без учета ситуации, в которой человек находится в данный момент. У многих людей к слову «комплименты», равно как и к самим комплиментам, отношение настороженное. По-видимому, это связано с тем, что в обыденной жизни под комплиментом подразумевается определенный элемент лести. В основе этого отношения лежат и психологические причины, и они заключаются именно в этом: «...без учета ситуации».

Представьте себе ситуацию:

У вас неприятности, очень хочется поделиться ими с подругой, но когда вы приходите к ней и начинаете рассказывать ей о своей проблеме, она вдруг говорит вам что-то, что не имеет отношения к содержанию разговора, хотя и должно быть приятно вам. Например: «Слушай, у тебя такое отличное платье, оно тебе так идет!»

Вы чувствуете раздражение? У вас возникает желание прекратить разговор, а может быть, даже и нахамить ей? Интересно, почему? Ведь вам сказан комплимент, оказано внимание... Однако несвязанность его с той конкретной ситуацией, в которой вы сейчас находитесь, с теми чувствами, которые в данный момент испытываете, не только не повышает вашу самооценку, но и понижает ее.

Означает ли это, что не надо говорить комплименты? Конечно, нет. Это просто означает, что их недостаточно, иногда они бывают не к месту, и, видимо, потому мы немного недоверчиво относимся к людям, которые расточают комплименты налево и направо, мы подозреваем, что они не видят нас, не видят нашего состояния, наших чувств и желаний. И потому, наверное, мы подозреваем таких людей в некоторой неискренности. Нам хочется чего-то еще от близких, значимых для нас людей. Чего же?

Что стоит за похвалой?

Хвалят обычно человека всегда «к месту». Но всегда ли похвала работает на конструктивное взаимодействие, то есть повышает самооценку другого человека, не понижая самооценки говорящего? Вспомните ситуацию, когда вас хвалили, а вам становилось от этого тошно. Случалось ли такое с вами? Думаем, что да. Как правило, такие неадекватные эмоции возникают в двух случаях: либо когда вас хвалят за то, что вы на самом деле считаете недостойным одобрения, либо когда вас хвалят, так очевидно сравнивая с другими, пусть и в вашу пользу, что возникает ощущение, что не вас хвалят, а ругают другого. *Похвала* — это оценочное суждение, в котором человека сравнивают с другими, причем это сравнение в его пользу.

Похвала, или, другими словами, положительная оценка, всегда включает в себя и оценку отрицательную, хотя это относится не к вам, а к кому-то другому. «Вы лучше кого-то» всегда означает и «Кто-то хуже вас» и возводит вас, таким образом, «на пьедестал», в позицию «над другими». Что происходит при этом с вашей самооценкой? Повышается ли она? Внешне — да, но вспомните, что позиция «на пьедестале» на самом деле — позиция слабого человека, часто она выступает как защита в ситуации, когда все другие способы воздействия на ситуацию уже не работают. «На пьедестале» стоять неудобно, тяжело и, главное, несвободно. Именно это и происходит с человеком, если его все время хвалят. Часто родители, желая воспитать своего ребенка «без комплексов», считают, что его надо побольше хвалить, и делают



это слишком часто, то есть постоянно сравнивают результаты его действий с результатами других. «Смотри-ка, ты уже умеешь зашнуровывать ботинки, а никто в вашей группе еще не делает этого» (это — дошкольнику), «Очень хорошо, что ты учишься лучше всех в классе, ты будешь единственным отличником» (это — школьнику), «Я смотрела, как ты танцуешь, знаешь, во всей вашей компании никто так больше не танцует, хотя ведь и Миша занимался, и Таня... Пожалуй, у тебя лучше всех получается» (это — подростку). Вроде бы все эти высказывания должны повышать самооценку ребенка, повышать его уверенность в себе, но почему-то получается, что такие родители воспитывают человека, постоянно нуждающегося в одобрении и внешних положительных оценках, человека очень неуверенного и страшно зависимого — от родителей, от друзей, от всех, кто хвалит его. Потребность во внешнем одобрении — своего рода наркотик, привыкнув к которому, человек теряет самого себя и перестает слышать свой собственный внутренний голос. Если у вас есть возможность, сделайте такое упражнение (можете проделать его на ближайшей встрече с участниками тренинга педагогической эффективности).

Что происходит со мной, когда я хочу, чтобы меня все хвалили?

Упражнение «Голпа»

Встаньте в центр круга, образованного вашими партнерами по упражнению. Каждый из них должен говорить вам что-то про вас — не важно, плохое это или хорошее, существенное или нет. Если кто-то из участников упражнения не может ничего придумать или боится по каким-то причинам это сделать, попросите других участников или ведущего сообщить ему слова, которые он будет говорить вам в ходе этого упражнения. Затем по команде ведущего все участники упраж-

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

нения *одновременно и как можно громче* начинают говорить вам то, что они собирались сказать. Ваша задача — услышать и понять смысл их высказываний. После упражнения проанализируйте свои чувства. Слышали ли вы других? Устали ли вы от этого занятия? Можете ли вы сказать, кто и что вам говорил? Слышали ли вы себя?

Человек, привыкший к похвалам и нуждающийся в них, ощущает себя в жизни так же, как и тот, кто стоит в центре круга в этом упражнении. Он так же ориентирован на внешнюю оценку, так же все свои силы тратит на то, чтобы услышать положительную оценку в свой адрес, но в результате не только не слышит и не понимает, что говорят ему окружающие, но и самого себя не слышит и не чувствует себя свободно.

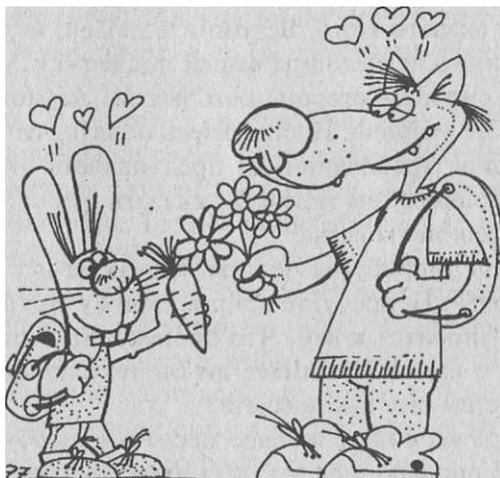
Кроме того, опытный психолог, видя такое, постоянно оценивающее, отношение родителей к своему ребенку, увидит и другое: в те моменты, когда ребенок действительно успешен, родители будут хвалить его, показывая ему, что он лучше других, но вот моменты неуспешности ребенка такие родители переживают очень болезненно, и, как правило, тут-то начинаются сравнения уже не в пользу ребенка, а в пользу других: «Все другие дети уже давно читают, а ты...», «Смотри, как Петя разговаривал по-английски с американцами, а ты стоял, словно в рот воды набрал», и т. д., и т. п.

Вспомните, как вы ответили на вопросы, поставленные в начале этой главы. Чего вам не хватает? Каких знаков внимания? Похвал? Положительных оценок? Подтверждений вашего превосходства над другими в чем-то? Может быть, и да, но, наверное, не только этого. Чего же еще? Позвольте предположить, что каждый человек, и вы тоже, помимо похвал и комплиментов, нуждается в поддержке.

Поддержка - основа формирования уверенности в себе

Обратимся к толковому словарю русского языка. Там написано: «Поддержать — придержать, не дать упасть».

В этом определении очень важными представляются два момента: отсутствие какого-либо сравнения (для того, чтобы не дать упасть, вовсе не нужно оценивать человека) и учет ситуации (поддерживать нужно того, кто может упасть, кто нуждается в этом в данный момент). Итак, под поддержкой мы понимаем знак внимания, оказанный человеку в ситуации, когда он объективно неуспешен, сделанный в форме прямого речевого высказывания и касающийся той области, в которой у него в данный момент затруднения. Поддержка исключает сравнение с кем-либо, кроме себя самого. Если похвала, положительная оценка обращена не к самому человеку, а к результатам его деятельности, то, поддерживая человека, вы обращаетесь к его личности, независимо от его промахов и успехов, ошибок и достижений. Для оказания поддержки, таким образом, определя-



ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

ющим становится безусловное принятие другого, причем неважными становятся его результаты, оценки в школе, внешняя красота и что-то еще, за что мы обычно хвалим других людей. Не важно становится, кто перед вами — отличник или трудный подросток, дошкольник или взрослый. Поддержать можно каждого человека. Для этого надо всего лишь постоянно видеть его сильные стороны.

Если у вас возникло ощущение сопротивления, если вы считаете, что есть люди, у которых невозможно увидеть сильных сторон, или ситуации, когда невозможно поддержать другого, попробуйте сделать следующее упражнение.

Упражнение «Безусловная любовь»

Сядьте поудобнее. Сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов. Представьте себе одного за другим всех значимых для вас людей — родителей, мужа, друзей, детей и т.д. Скажите каждому из них: «Я люблю тебя безусловно. Я принимаю тебя таким, какой ты есть».

Найдите среди значимых вам людей тех, которым вы не можете сказать этого. Вспомните людей, которые, по вашему мнению, недостойны вашей поддержки, у которых вы не видите сильных сторон, которых вы не можете принять и любить безусловно. Постарайтесь понять, что именно мешает вам, какие требования вы предъявляете этим людям, при каких условиях вы могли бы сказать им: «Я принимаю тебя таким, какой ты есть».

Теперь попробуйте поставить себя на место кого-либо из этих людей. Попробуйте понять, почему он критикует вас или плохо относится к вам. Что происходит с ним, когда он общается с вами? Понимает ли он те условия и требования, которые вы ему выставляете?

Теперь вернитесь на свое место и попробуйте честно сказать: «Я прощаю тебя за... и снимаю условие, которое меша-

ет моей безусловной любви. Теперь я люблю тебя безусловно и принимаю тебя таким, какой ты есть».

Как вы реагировали на это упражнение? Многих ли вы не можете любить безусловно? Возникает ли у вас чувство протеста против самого принципа безусловной любви и поддержки каждого из ваших учеников и других значимых для вас людей?

Трудно оказывать поддержку, занимая непартнерскую личностную позицию, поскольку только лишь безусловное принятие другого как конструктивной личности и безусловное принятие самого себя дает человеку возможность видеть достоинства у самых «ужасных и трудных» подростков. Учитель, для которого характерен стиль «красного карандаша», всегда испытывает огромные трудности при необходимости оказания поддержки ученику, ему не хочется этого делать, и он всегда находит объяснение своему поведению.

Подросток, который приходит к вам и говорит, что он участвовал в избиении другого, более слабого, гонимого всеми подростка, — достоин ли он поддержки? Способны ли вы увидеть в нем сильные стороны? Можете ли вы сказать этому подростку: «Все равно я уважаю тебя за то, что ты нашел в себе силы прийти и сказать мне об этом»?

После этого вы можете говорить ему все, что угодно, но именно эти, первые ваши слова, обращенные к конструктивному началу его личности, к тому, что есть в нем хорошего, повышают его самооценку. Только такое отношение может сформировать у человека истинную уверенность в себе, свободу поведения и свободу собственных жизненных выборов, потому что это — не оценка, не внешняя опора, на которую человек привыкает всегда оглядываться и без которой он не может существовать, а указание на то хорошее, что есть в нем самом, и именно эта его внутренняя сила и может стать источником его самоуважения и личностного роста.

Глава 3 «Я-Слушание»

Навык определения своего «Я-слушания» дополняет технику поддержки, с которой вы познакомились в предыдущей главе. Понимание своего «Я-слушания» — особая способность, которая формируется в результате привычки к рефлексии на основании важного умения — брать на себя ответственность за собственные проблемы. Эта способность развивается в ходе личного тренинга и может привести к неожиданным жизненным изменениям, решению важных проблем и установлению более гармоничных отношений с окружающими людьми.

Вспомните свои переживания в ходе отработки навыка поддержки. Ваши попытки «применить технику» иногда наталкивались на какое-то внутреннее сопротивление. Вы говорили себе: «Конечно, я могу оказать поддержку, но... мне не хочется этого делать». Почему же то, что удается делать в тренинговой группе, с таким трудом внедряется в повседневную жизнь? Почему все полученные на эту тему знания могут вдруг «вылететь из головы» как раз в самый нужный момент — момент конфликтного противостояния, напряжения отрицательных эмоций?

«Я-слушание»: примеры фильтров

Чтобы научиться применять инструмент «Я-слушания», нужно набраться терпения и понять, что это такое. Кроме терпения, полезно запастись некоторым мужеством, чтобы применить этот инструмент к себе самому, ибо результаты могут вас не слишком порадовать.

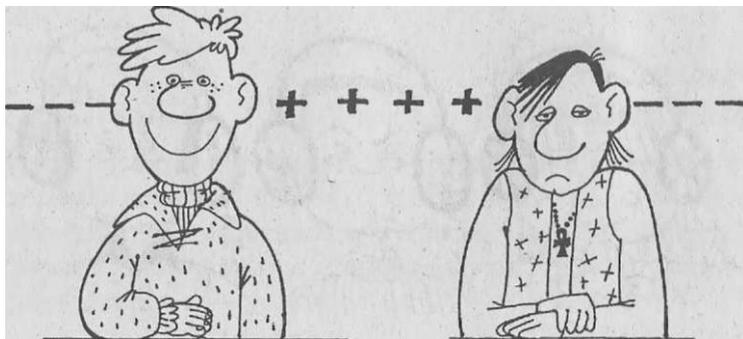
«Я-слушания» — это своеобразные фильтры, которые есть у каждого человека. Они принадлежат человеку, но их обладатель склонен приписывать их не себе, а внешней информации, которую он получает от других людей (и мира в целом). На самом деле информация, которую мы получаем из внешнего мира, — нейтральна, смысл ей придаем мы сами. Фильтры воплощают процесс придания смыслов информации, и эти смыслы отражают сущность конкретного человека — обладателя фильтров. Процесс придания словам и другой информации определенного смысла не осознается, если вы не владеете специальным навыком. Это навык определения своего «Я-слушания». Когда вы были молоды и наивны, наверняка старшие говорили вам: «Ты все видишь сквозь розовые очки!» Это пример фильтра, отсеивающего всю информацию, противоречащую идеальной модели мира, которая сконструировалась в молодой душе. Совершенно нормально, когда влюбленный человек видит в розовом свете свою возлюбленную. Тогда его «Я-слушание» в момент общения с ней может называться: «Мне нравится все, что ты делаешь». Но вот розовые очки сброшены, и их место занимают темно-серые. Тогда можно услышать: «Теперь-то я знаю, каков он на самом деле», «Наконец-то я тебя раскусила!» и т.п.



«Я-слушания» имеют огромную силу воздействия на человека

Этот тезис требует разъяснения. Первое возражение, которое по его поводу приходит в голову, — на меня влияет не фильтр, а тот человек, который был любим, а теперь разочаровал меня. Это возражение типично для тех, кто невнимательно ознакомился с первой главой. Парадокс, однако, состоит в том, что чем больше доказательств своей точке зрения вы найдете, тем меньше шансов останется у вас исправить ситуацию. Если мое отношение к человеку определяется не мной, а внешними обстоятельствами, то обо мне можно сказать: «Я — абсолютно зависимый человек, плывущий по воле волн и не склонный брать на себя ответственность». Если же я готов брать на себя ответственность, то простейший способ сделать это — допустить, что фильтры или «Я-слушания», перекодирующие информацию в то, что она для меня значит, — это часть моей личности. Когда я соглашусь с этим, нерешенные проблемы перестанут быть тупиковыми и в конце тоннеля забрежит свет.

Вспомните свои отношения с нелюбимым учеником, группой подростков или классом. Это отношения, которые тяжелы для вас, переживающего. Все, что бы они ни делали, восприни-



мается как пример, который так или иначе подтверждает ваше убеждение, что эти подростки — просто чудовища, и вашим отношениям ничто не поможет.

Вспомните теперь, как вы радуетесь хорошим ответам любимых учеников и поддерживаете их успехи. Вспомните, не бывало ли так, что, общаясь с учениками нелюбимыми, вы скорее замечаете отсутствие желаемого поведения, чем наличие чего-то. Естественно, вы больше ругаете, чем хвалите. И не спешите утверждать, что вы не замечаете хорошего, потому что замечать нечего! Ведь мы с вами приняли допущение, что у вас могут быть фильтры, а это значит — частичная глухота (или слепота). «Я-слушания» — устойчивые фильтры, появившиеся у человека по отношению к другим людям или ситуациям, — приносят много неприятных эмоций и чувство безысходности и беспомощности. Именно они блокируют творческое отношение к взаимоотношениям с другим человеком. Фильтр «Темно-серые очки» может быть коротко назван «Не оправдываешь ожидания». Психологи считают, что если такой фильтр появился у одного из супругов — семейные отношения катятся к финалу.

Упражнение «Мои "Я-слушания"»

Постарайтесь вспомнить происходящие на прошлой неделе ваши диалоги с разными людьми. Пусть в голову приходит все, что осталось в памяти. Попробуйте коротко, в виде формулы обозначить фильтры или «Я-слушания», который были у вас во время этих диалогов. Помните, что во время разговора они могут меняться или исчезать вовсе.

Вспомните ситуации, когда вас «водили за нос» и вы принимали это. Как можно было бы назвать ваше «Я-слушание» в тот момент?

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

Вспомните разговоры с неприятными вам, или наоборот, любимыми собеседниками. Какие «Я-слушания» возникали между вами?

Обычно участники группы тренинга называют такие «Я-слушания»: *«Я тебе не верю»; «Нравлюсь ли я тебе?») «Я хочу тебе помочь»; «Я знаю»; «Мне безразлично»; «Я могу сделать это лучше»; «Зависть»; «Сплетня»; «Мне интересно все, что ты говоришь».*

Выполняя это упражнение, необязательно делиться результатами с кем-то, но себе самому попробуйте откровенно назвать свои «Я-слушания». Может быть, среди них есть особенно часто появляющееся, «любимое»? Или то, которое вам больше всего мешает? Обратите внимание на те ситуации, в которых вы выполняли упражнение по овладению навыком поддержки. Когда вам рассказывали о проблеме, и было так трудно ответить: «Все равно ты молодец, потому что...», какое «Я-слушание» мешало услышать что-то достойное одобрения в рассказе партнера? Какие «Я-слушания» присущи учителю с психологией «красного карандаша»? Назовите их, попробуйте вспомнить себя в тот момент, когда вы в полной мере обладали этим фильтром. Какое «Я-слушание» соответствует поддерживающему поведению? Назовите его и вспомните ситуации, когда вы обладали им в полной мере (может быть, это было связано с вашими детьми или маленькими внуками).

«Я-слушание» по имени «обида»

Есть особые «Я-слушания», которыми оправдывают любое свое поведение люди с низким самоуважением. Одно из них — «обида». Мы говорим: «Он обидел меня», хотя в душе признаемся: обидеть можно лишь того, кто готов обидеться, то есть того, у кого наготове «Я-слушание» по имени «обида».

Например:

Ваш муж приходит домой и не находит на месте свои тапочки. Он кричит вам из прихожей: «Где мои тапочки?» — и ожидает услышать информацию об их местонахождении. Вы отвечаете: «Да не брала я твои тапочки, госпо-ди!» (смысл этого ответа: «Хоть я у тебя во всем виновата, но тут я ни при чем»). Этот ответ может «выскочить» только, если актуализировано «Я-слушание» «обида».

Упражнение «Луковица»

Список ваших любимых «Я-слушаний» разместите на отдельном листе бумаги таким образом: нарисуйте круг и поделите его на сектора, размеры которых соответствуют «размерам» ваших фильтров. Запишите названия всех значимых фильтров, как симпатичных вам, так и не очень. Помните: что бы человек ни слушал, у него всегда есть фильтр. *Все фильтры нужны нам.* Представьте, что вы вспомнили фильтр «Я не слушаю». Как будто не слишком человеколюбивое «Я-слушание». Но в шумном помещении именно оно даст вам возможность сосредоточиться и перестать раздражаться из-за разногласицы.

Итак, внимательно проанализируйте ваши фильтры. Попробуйте сформулировать для себя смысл каждого из них, понять, для чего они вам нужны, ищите и обязательно найдите сильные стороны ваших «Я-слушаний». А теперь вспомните о тех проблемах, которые порождают те или иные ваши фильтры. Особенно те, которые занимают на вашем круге много места.

«Фильтры» как способ существования отдельных частей вашей неповторимой личности

Можно предположить, что «Я-слушания» — это способ существования отдельных частей человеческой личности, как бы ее уши и голоса.

В системе Роберто Ассаджиоли внутренние голоса (части личности, части Я) названы субличностями. Каждая субличность строится на основе какого-то желания целостной личности. Мне хотелось бы, чтобы вы научились анализировать, идентифицировать, распознавать свои внутренние голоса и дали каждому голосу индивидуальное имя. Число субличностей в каждом человеке весьма велико. Есть субличности и для тех ролей, которые мы играем в жизни (Родитель, Ребенок, Начальник, Учитель, Пациент и т.д.).

У каждого человека есть большой выбор субличностей, отличающихся от субличностей других людей.

Попытаемся на практике идентифицировать некоторые свои субличности.



Упражнение «Круг субличностей»

Перечислите все свои желания. Записывайте все, что приходит в голову. Убедитесь, что вы включили и то, что уже имеете, и то, что хотели бы иметь в дальнейшем (речь здесь идет, разумеется, не о вещах или подарках ко дню рождения).

Наиболее часто встречающиеся желания:

- не болеть;
- быть хорошим родителем;
- иметь много денег;
- успешно работать;
- любить;
- быть любимым и т.д.

Когда в вашем списке наберется двадцать пунктов (или когда вы почувствуете, что записали абсолютно все желания), просмотрите список и выберите пять — шесть самых существенных. Может быть, вы что-то хотите изменить в нем? А теперь выберите ваши самые важные желания, и не включайте те, которым может отдать предпочтение ваша субличность «Что подумают люди?».

На листе бумаги нарисуйте круг. Внутри него — круг поменьше. Получилось кольцо, центральная часть которого — ваше Я. А в самом кольце расположите пять — шесть субличностей, которые являются выразителями ваших основных желаний. Нарисуйте фломастерами или цветными карандашами символы, отражающие ваши желания.

После того, как вы закончите рисование, дайте каждой субличности свое имя. Некоторые из них могут походить на клички: Авантюрист, Благоразумный, Беззащитная крошка, Герой-Любовник, Мать-Земля, Знаток. Другие будут более романтичны: Одинокое Сердце, Девушка из Провинции, Мисс Божество и пр.

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

Важно придумать свои собственные, имеющие для вас смысл названия.

Теперь раскрасьте свое Я».

Это упражнение можно повторять много раз. Названия некоторых субличностей, в том числе и самых важных, могут меняться по мере того, как вы будете точнее прояснять для себя, чего же они на самом деле хотят, как действуют и почему меняются.

Игры, в которые играют ваши внутренние голоса, становятся деструктивными в том случае, если вы их не осознаете или позволяете себе расслабиться, не принимая мер для примирения конфликтных сторон. Помочь в этом могут «Я-слушания», ведь у каждой части вашего Я есть свои особые «Я-слушания».

Одна из целей самонаблюдения — почувствовать центр, сущность собственного Я, усилить его, чтобы оно было способно разрешать конфликты между субличностями. Будьте уверены, что ваше Я не станет прогонять или игнорировать какие-то субличности, поскольку каждая из них фактически отражает потребности целостной личности. Особо остановимся на таких субличностях, как *Критик* и *Саботажник*.

У большинства из нас есть субличности с негативными голосами. Одна из них — это Критик или Нападающий.



Упражнение «Внутренний критик»

Что говорит вам ваш внутренний критик?

Возможно, он дает какие-то указания, начинающиеся со слов: «Ты должен...», «Когда ты научишься...»

- Каким тоном он говорит?
- Когда?
- Что он требует от вас?
- Что вы чувствуете по отношению к нему?

Дайте ему имя, отражающее его сущность.

Теперь станьте Критиком и объясните своей целостной личности, как она в вас нуждается. Расскажите ей, какой без вас будет беспорядок. В качестве своего Я осознайте ценные стороны Критика. Обсудите с ним, как сохранить и использовать его положительные стороны и уменьшить негативные, причиняющие боль. Назовите «Я-слушания», принадлежащие вашему Критику.

Другая негативная сторона личности — это Саботажник. Он появляется обычно, когда вы меньше всего его ждете. Он может отговорить вас от нового дела и развалить уже начатое.

Упражнение «Встреча с Саботажником»

Подумайте о каком-то важном деле, которое вы хотели бы успешно проделать. Представьте себе, что ваш план осуществлен.

Теперь представьте что-то, что может нанести ущерб вашему предприятию. Вообразите эту картину.

Нарисуйте Саботажника — силу, которая вас толкает на саботаж, противодействует выполнению задуманного.

Теперь сами побудьте в роли Саботажника и обдуманно помешайте осуществлению своего проекта. Расскажите, какую выгоду вы извлекли из этого.

С точки зрения Я представьте встречу с Саботажником и проведите с ним переговоры.

Какие «Я-слушания» могли бы принадлежать Саботажнику?

Когда мы воспринимаем мир и самих себя, мы отождествляем себя с той или иной субличностью. Субличностей много и они сменяют одна другую. Так Обвинитель легко превращается в Жертву и наоборот. Как правило, это неосознаваемый процесс. Но как только человек научается осознавать свои субличности, их голоса и их «Я-слушания», он начинает лучше понимать сущность своего Я.



Последнее упражнение в этой главе

Сядьте удобно, выпрямив спину. Закройте глаза, сделайте несколько глубоких вдохов, мысленно следя за своим дыханием. Затем повторяйте вслух или про себя:

Уменя есть тело, но Я — это не только мое тело.

Мое тело может быть больным или здоровым, усталым и и бодрым, но это не влияет на меня, на мое истинное Я. ЛЛ» тело — прекрасный инструмент для ощущений и действию но внешнем мире, но оно — всего лишь инструмент. Я стараюсь, чтобы оно было здоровым, но это — не Я. Уменя есть тело, но Я — это не только мое тело.

Уменя есть эмоции, но Я — это не только мои эмоции. Мои эмоции многочисленны, изменчивы и противоречивы. Однако я всегда остаюсь собой, своим Я, радуюсь или горюю, спокоен или взволнован, надеюсь на что-то или отчаиваюсь. Поскольку я могу наблюдать, понимать и оценивать свои эмоции, и более того, управлять и владеть ими, то, очевидно, они не есть мое Я. Уменя есть эмоции, но Я — это не только мои эмоции.

Уменя есть интеллект, но Я — это не только мой интеллект. Он достаточно развит и активен. Он является инструментом для познания окружающего и моего внутреннего мира, но он — это не мое Я.

Я — Центр чистого самосознания.

Я — Центр Воли, способный владеть и управлять моим интеллектом, эмоциями, физическим телом и всеми моими психическими процессами.

Я — это постоянное и неизменное Я.

Когда человек привыкает спокойно и привычно осознавать свои «Я-слушания» в тот самый момент, когда они появляются, он начинает свободно управлять любым взаимодействием, начинает слышать и понимать всю глубину окружающего мира и живущих в нем людей, в частности, своих учеников.

Я — это то, как я слушаю. Если отбросить все лишнее, останется только это.

Глава 4

Техники слушания

Умение слушать является важнейшим условием продуктивного общения. Что же такое слушание и почему владение этим навыком так важно для установления психологического контакта и возникновения чувства удовлетворенности от общения?

Часто слушание понимается как пассивное поведение в разговоре, то есть неречевое поведение, «неговорение». Пока один из партнеров говорит, другой молча ожидает перерыва в его речи и, как только тот замолкает, начинает говорить о своих проблемах. В худшем случае он начинает это делать, не дожидаясь перерыва, то есть перебивая партнера. Вспомните ситуации из своей жизни, когда общение происходило именно по этой схеме, и вспомните чувства, которые возникали у вас в этих случаях. Хотелось ли вам продолжить разговор о своих проблемах, особенно если эти проблемы для вас важны и значимы? Возникло ли у вас ощущение доверительности общения, ощущение, что вас слушают внимательно и вы нужны своему партнеру?

Наверное, ответ будет отрицательным. Почему же так происходило?

Вспомните и другие случаи, когда кто-то вас слушал таким образом, что вам хотелось говорить с этим человеком снова и снова, когда у вас после разговора с ним возникало чувство облегчения, чувство своей значимости, нужности.

Все дело в том, что слушание — это не молчание, а процесс более сложный, активный, в ходе которого каким-то образом устанавливаются невидимые связи между людьми, возникает то ощущение взаимопонимания, которое делает эффективным любое общение.

Одним из наиболее важных моментов в любом слушании является момент обратной связи, благодаря которому у собеседни-

ка создается ощущение, что он говорит не в пустоту, а с живым человеком — слушающим и понимающим. Причем в любом высказывании существуют по крайней мере два содержательных уровня: уровень информационный и уровень эмоциональный. Обратная связь соответственно тоже может быть двух видов: отражение информации и отражение чувств говорящего. Вид слушания, в котором на первый план выступает отражение информации, назовем активным слушанием.

Что такое активное слушание и что оно дает?

Чтобы узнать, пользуется ли человек приемами активного слушания, нужно обратить внимание на то, задает ли он уточняющие вопросы, дает ли «обратную связь» говорящему с помощью парафраза «Правильно ли я вас понял, что...» и дожидается ли он ответа: «Вы меня поняли правильно» (или аналогичного по смыслу). Применение таких простых на первый взгляд приемов позволяет достичь следующего:

- обеспечивается адекватная обратная связь, у вашего собеседника появляется уверенность в том, что передаваемая им информация правильно понята;
- вы косвенным образом информируете собеседника о том, что перед ним не ребенок, которому можно указывать, и не «диктофон», в который можно диктовать свои мысли и рассуждения, а равный ему партнер.

Партнерская позиция означает, что оба собеседника должны нести ответственность за свои слова. Эта цель достигается быстрее первой, особенно в случаях, когда вы имеете дело с авторитарным, жестким собеседником. Применение навыков активного слушания очень поможет, если вам свойственна позиция «жертвы», так как оно не только сбивает с привычной позиции авторитарного собеседника, но и поднимает вас до уровня партнерского общения, дает возможность сосредоточить-

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

ся на существенных моментах разговора, а не на собственных переживаниях и опасениях.

Активное слушание незаменимо в деловых переговорах, в ситуациях, когда партнер по общению равен вам или сильнее вас, а также в конфликтных ситуациях, когда собеседник ведет себя агрессивно и/или демонстрирует свое превосходство. Это также очень хорошее средство успокоиться и настроиться на деловую волну, если у вас возникает желание надерзить вашему партнеру, развить начавшийся конфликт. Типичной ошибкой учителей при освоении активного слушания является чисто формальное следование правилам без реального отражения содержания разговора. В таких случаях человек задает «нужный» вопрос «Правильно ли я вас понял, что...», но, не услышав ответа, продолжает развивать аргументацию в пользу своей собственной точки зрения, фактически игнорируя точку зрения собеседника. Потом такой учитель удивляется тому, что техника активного слушания «не работает». «Я же сказала: "Если я вас правильно поняла, то..."», а мы все равно не поняли друг друга, и собеседник стал злиться на меня. За что?»

Итак, активное слушание будет эффективным только, если вы:

- действительно заинтересованы тем, что говорит собеседник и слушаете его внимательно;
- задаете уточняющие вопросы и формулируете парафраз: «Правильно ли я понял, что...» (с вопросительной интонацией);
- дожидаетесь утвердительного ответа на своей парафраз.

Активное слушание подразумевает постоянное осознание своих «Я-слушаний» и будет «работать» только при наличии фильтров «Я хочу тебя понять», «Это интересно».



Всегда ли надо применять активное слушание?

Как и всякая другая техника, приемы активного слушания не универсальны. Они работают только тогда, когда вы учитываете ситуацию, содержание разговора и эмоциональное состояние собеседника. Активное слушание имеет смысл применять только в тех случаях, когда ваш партнер как минимум равен вам. Бывает, однако, что приходится слушать человека, находящегося в состоянии аффекта, в состоянии сильного эмоционального возбуждения, и в этом случае приемы активного слушания не сработают. Ваш собеседник и не является в прямом смысле собеседником, он сейчас всего лишь человек, который не контролирует собственные эмоции, не способен улавливать содержание разговора, да ему и не надо это. А надо ему только одно — успокоиться, прийти в состояния нормального самоконтроля, и только после этого с ним можно будет общаться «на равных», только после этого он способен слышать то, что вы ему говорите.

В таких случаях эффективно работает так называемое пассивное слушание.

Что такое пассивное слушание?

Если вы имеете дело с человеком, находящимся в состоянии аффекта, сильного эмоционального возбуждения, необходимо его просто успокоить. Обычно человек в таком состоянии не очень хорошо контролирует свои эмоции и не очень хорошо понимает, что именно он говорит. Поэтому отражать его информацию или чувства — дело совершенно бессмысленное и даже вредное. Это скорее всего вызовет у него дополнительный взрыв раздражения. Не помогают и стереотипные словосочетания: «Успокойся», «Не расстраивайся», «Не надо нервничать». Поэтому важно просто слушать человека, просто давать ему понять, что он не один, что вы его слышите, понимаете и готовы поддержать. Лучше всего при этом действуют так называемые «угу-ре-

акции»: «Да-да, угу-угу, ну конечно» и т.п. Дело в том, что эмоциональное состояние человека подобно маятнику: дойдя до высшей точки эмоционального накала, человек начинает «спускаться», успокаиваться и приходить в себя. Если не пытаться остановить маятник, то, выговорившись, человек успокоится и, почувствовав это, вы сможете уже общаться с ним нормально. Не молчите, потому что глухое молчание у любого человека вызывает раздражение, а у возбужденного человека это раздражение будет усилено.

Техника эта, таким образом, требует от вас одного: чтобы разговор не прерывался, пока собеседник не «остынет». Поэтому в те моменты, когда собеседник замолкает, самым естественным тоном задавайте уточняющие вопросы: «И что он тебе сказал?», или «А вы что ответили?», или «А где была Маша в это время?». Главная ваша задача — не заразиться от собеседника его эмоциями, что сделать не так-то легко, особенно если эти эмоции направлены на вас, и не впасть в то же эмоциональное состояние, которое уж точно приведет к бурному конфликту, «выяснению отношений» и в конечном итоге к очень неприятным чувствам. Вспомните какой-нибудь случай, когда вы на бурную эмоциональную реплику кого-нибудь из ваших учеников, родителей, коллег по работе реагировали с тем же эмоциональным накалом, вспомните, чем закончился этот разговор, и попробуйте осознать то состояние, в котором вы находились в момент его начала. Вы были раздражены чем-то? У вас было плохое настроение, перед этим у вас случились какие-то неприятности? Этому разговору предшествовал еще один такой же? Наверное, так оно и было, и все это говорит о том, что ваше



«Я-слушание» в тот момент можно было назвать словом «Обида» (это проснулась ваша Жертва), а может быть — «Все равно я прав» (тогда сказанное в ваш адрес замечание было воспринято как очередная угроза и вызвало желание дополнительно утвердиться в своей правоте).

Пассивное слушание, таким образом, только по названию пассивное. На самом деле оно требует определенной душевной работы, работы по осознанию своих собственных «Я-слуханий» в начале разговора, и эта работа не такая уж простая. Всякая техника — это всего лишь приемы, которые существуют как бы вне нас и могут быть эффективно использованы, а могут оказаться и безрезультатными. Важно *кто* их использует и *как* он это делает — осознанно или нет. Приемы пассивного слушания будут действительными только в том случае, если предварительно вы проведете работу с собой, со своими «Я-слуханиями». Какое «Я-слушание» у вас сейчас, в данный момент? Способны ли вы без всяких фильтров услышать ту эмоцию, которая сейчас доминирует в другом человеке, услышать объективно, не относя ее к себе, не заражаясь ею, не реагируя на нее лично? Если да, то ваше слушание будет успешным, если же нет, то вы поддадитесь эмоциональному напору, которое исходит от вашего собеседника, и фактически явитесь объектом его манипулирования вами.

Помимо тех случаев, когда вам надо уяснить и объективно отразить ту информацию, которую хочет передать вам собеседник, и тех случаев, когда вашему партнеру необходимо выговориться, излить эмоции, успокоиться, существуют еще и ситуации, когда ни один из описанных выше видов слушания не срабатывает, не вызывает у собеседника ощущения благодарности, облегчения и доверия. Поскольку мы рассматриваем в основном общение учителя и подростка, а для Этого общения характерны разговоры о лично-важных, значимых для подростка вещах, разговоры, которые в идеале должны иметь характер психотерапевтических бесед, то попытаемся определить специфику этих бесед. И здесь мы вводим понятие эмпатического слушания.

Эмпатическое слушание

Давайте подумаем, зачем вы рассказываете кому-то о своих проблемах? Может быть, для того, чтобы выслушать совет, как вам вести себя в сложившейся ситуации? Или для того, чтобы вас оценили, сказали, правильно ли вы ведете себя? Или может быть, для того, чтобы услышать, как себя вел собеседник в аналогичных обстоятельствах? Наверное, все же нет. Для любого человека главное в таких случаях — желание, чтобы его поняли, разделили с ним те чувства, переживания, которые он испытывает. Ведь говорят, что горе разделенное уменьшается вдвое, а разделенная радость вдвое увеличивается. Главное, видимо, состоит именно в этом — в понимании чувств собеседника и сопереживании ему. Именно в этом и состоит секрет хорошего слушания, такого, которое дает другому человеку облегчение и, как это ни неожиданно, открывает ему новые пути для понимания самого себя.

Таким образом, наиболее важным в нашем случае является эмоциональная окраска беседы. Разговор о собственных проблемах, собственной личности является столь важным и значимым для подростка, а предмет разговора — столь туманным, что для него основным смыслом разговора становится не передача информации о том, что и каким образом произошло, а те выраженные чувства, которые он переживает по этому поводу. В этом случае важно не столько понимание тех слов, которые он говорит, сколько понимание его эмоционального состояния, того, что он переживает в данный момент. Именно поэтому всякому работающему с подростками педагогу необходим навык эмпатического

слушания, то есть слушания, при котором слушатель (учитель) способен переживать те же чувства, которые переживает подросток, и подобно зеркалу отражать их, чтобы подросток сам лучше начал понимать и принимать себя вместе со своими противоречивыми чувствами.

Понаблюдайте за людьми, которые считаются хорошими собеседниками, которым люди доверяют свои проблемы, с кото-

рыми стремятся поделиться радостью. Эти люди не дают советов, не стремятся оценить говорящего, не морализируют. Они ведут себя как эмоциональный резонатор или как зеркало. Вот описание одного из таких талантливых слушателей: «Он был из тех людей, которые умеют и любят слушать. Он привлекал людей своим вниманием к ним, серьезностью и силой своего интереса. Никогда — и они это знали — ему не приходила в голову мысль поучать их, или отечески покровительствовать им, или давать непрошенные советы. Он слушал с абсолютным вниманием и реагировал только тогда, когда знал, что они ждут и хотят этого. И когда он так реагировал, это было искренне и только таким без единой фальшивой ноты и могло быть». (*Берберова, 1991*).

Так что же надо делать, чтобы достичь этого? Рассмотрим несколько примеров.

Разговоры происходят после проведения теста на диагностику характера. Подросток получает на руки «письмо» с описанием его характерологических особенностей.

Подросток: В этом «письме» нет ни слова правды!

Учитель: Ты расстроен?

Подросток: Да мне написали, что у меня часто меняется настроение, что я непостоянный...

Учитель: И тебе это не понравилось...

Подросток: Конечно, я терпеть не могу непостоянных людей, всегда стараюсь быть выдержанным, непроницаемым.

Учитель: И тебя раздражает, что ты сам оказался не такой...

Подросток: Ну да... (*Пауза.*) Конечно, иногда со мной происходит что-то такое непонятное, помимо своей воли становлюсь раздражительным, грубым...

Учитель: И тебе это очень не нравится в себе...

Подросток: Да, пожалуй...

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

Подросток: Странно, эта диагностика показала, что я люблю всякие приключения, иду на риск... Я этого за собой не замечал.

Учитель: Тебе приятно это о себе услышать?

Подросток: Ну да, вообще-то. Я хотел бы быть смелым, рискованным парнем, но думал, что у меня этого нет.

Учитель: А теперь ты гордишься этим?

Подросток: Конечно, приятно узнать о себе что-то, что хотелось бы иметь, да не надеешься на это.

* * *

Подросток: Вот еще новости, оказывается, я люблю быть первым во всем. Ну и глупость!

Учитель: Тебя удивляет результат диагностики?

Подросток: Да, я не ожидал от себя такого. Я не считаю себя выскочкой.

Учитель: И тебя расстраивает, что ты иногда ведешь себя как честолюбивый человек...

Подросток: Да нет, пожалуй. Просто странно, я никогда не задумывался над этим.

Учитель: А теперь ты в недоумении, не знаешь, как отнестись к этому...

Подросток: Вот именно. Я вообще-то не очень люблю выскочек, а тут сам... *(Пауза.)* Но вообще-то интересно...

Может быть, реакция учителя во всех описанных случаях покажется вам непривычной и даже неестественной. Гораздо привычнее и легче сказать: «Методика тут совершенно ни при чем. Ты сам виноват, что у тебя такие результаты. Это ведь твой характер», или «Ну, значит, так оно и есть, мало ли что не замечал!», или «Что за выражения: "Глупость!" Последи за собой!», или что-нибудь в таком же роде.

Однако при кажущейся правильности и справедливости таких ответов все они имеют общий недостаток — оставляют подростка наедине со своим переживанием. Подросток чувствовал обиду; выражая возмущение, он невольно ожидал отклика, поддержки, а наткнулся на непонимание или даже осуждение. Он хотел поделиться своим недоумением, поговорить о том, что его удивило, взволновало, а вместо этого получил моралистическое указание, замечание. В то же время ответы по способу эмпатического слушания (а именно в примерах) показывают ему, что учитель понимает его чувства, готов обсудить их. Это производит на говорящего совершенно особое впечатление — он или проявляет желание продолжить разговор и рассказать о себе что-то более важное и глубокое («Я хотел бы быть смелым, но думал, что у меня это не получится»), или сам соглашается с тем, что только что отвергал («Конечно, со мной иногда случается такое»), или вдруг открывает в себе что-то новое, чего не замечал раньше («Я вообще-то не люблю выскочек, а тут сам...»). В любом случае у подростка исчезает или крайней мере сильно ослабевает отрицательное переживание, возникает возможность продвинуться самому в решении и осознании собственной проблемы, а у учителя появляется повод для откровенного разговора о проблемах подростка, да и о собственных проблемах, возникающих в связи с этим подростком.

Правила эмпатического слушания

Давайте попробуем сформулировать правила эмпатического слушания:

1. Необходимо настроиться на слушание: на время забыть о своих проблемах, освободить душу от собственных переживаний и постараться отстраниться от готовых установок и предубеждений относительно этого ученика. Только в

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

этом случае вы можете почувствовать то, что чувствует ваш собеседник, «увидеть» его эмоцию.

2. Своей реакцией на слова партнера вы должны в точности отразить переживание, чувство, эмоцию, стоящие за его высказыванием, но сделать это так, чтобы продемонстрировать собеседнику, что его чувство не только понято, но и принято вами.
3. Необходимо держать паузу. После вашего ответа подростку нужно помолчать. Помните, что это время принадлежит ему, не забивайте его своими соображениями, разъяснениями, уточнениями. Пауза необходима человеку для того, чтобы разобраться в своем переживании.
4. Важно помнить, что эмпатическое слушание — не интерпретация скрытых от собеседника тайных мотивов его поведения. Надо только отразить чувство партнера, но не объяснять ему причину возникновения у него этого чувства. Замечания типа: «Так это у тебя оттого, что ты просто завидуешь своему другу», или «На самом деле тебе хотелось бы, чтобы на тебя все время обращали внимание», не могут вызвать ничего, кроме отторжения и защиты, особенно если они произносятся в начале беседы, когда доверительная атмосфера еще не возникла.
5. В тех случаях, когда подросток возбужден, когда беседа складывается таким образом, что, переполненный чувствами, он говорит, «не закрывая рта», или же ему просто свойственно так разговаривать, а ваша беседа носит уже достаточно доверительный характер, вовсе не обязательно отвечать развернутыми фразами. Достаточно просто подерживать подростка междометиями, короткими фразами типа «Да-да», «Угу», кивать головой или же повторять его последние слова («эхо-реакция»).

6. Методику эмпатического слушания имеет смысл применять только в том случае, когда подросток сам хочет поделиться какими-то переживаниями. В случае же, когда он задает обычные вопросы, например, спрашивает: «Вы не знаете, что означает то-то или то-то?», или просто не хочет говорить с вами, применение эмпатического слушания неуместно.

«Я-слушания» и навык эмпатического слушания

Простые на первый взгляд правила эмпатического слушания совсем нелегко выполнять. По-настоящему профессиональное слушание — это совершенно особенное состояние души, подобное одухотворению. Чтобы достичь такого состояния, нужно иметь некоторый опыт осознания своих «Я-слушаний» в самом начале разговора. Например, учительница или женщина-школьный психолог слышит от матери подростка: «Вы знаете, мой сын вступил в интимные отношения с женщиной старше его, а ведь ему только 17», и вдруг ощущает прилив волнения и горячего сочувствия к говорящей, потому что сама имеет сына-подростка и очень боится, что тот влюбится. Скорее всего никакого эмпатического слушания здесь не будет, если психолог заранее не проведет специальную работу с самой собой. В лучшем случае она будет отражать не чувства и оттенки чувств говорящего, а восстановит свои собственные чувства в аналогичной ситуации, именно это обычно и делается в ходе типичных разговоров взволнованных женщин-подруг в метро или по телефону (разговор типа: «И не говори, Маша, у самой муж — пьяница!»). В худшем случае эти женщины сойдутся на обличении безнравственного поведения «соблазнительницы». Хороший психотерапевт никогда не ста-

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

нет продолжать слушать клиента, если рассказ вызывает у него самого неконтролируемые эмоции.

Что же делать учителю, чтобы настроиться на истинное эмпатическое слушание? Для этого можно, например, в тот самый момент, когда речь говорящего вызывает у вас определенные чувства, осознать свое «Я-слушание» в данный момент. Если у вас есть подобный опыт (см. главу 3), вы без труда определите свой фильтр. И тогда может произойти чудо...

Состояние эмпатического слушания — это состояние души без фильтров. Возможно, это удивительное эмоциональное состояние, когда душа открыта, и есть наиболее естественное состояние человека с высокой самооценностью. Он одновременно «резонирует» с душой партнера и продолжает оставаться самим собой. Вы можете пережить это состояние и делать это часто, если не будете забывать о «подводных камнях» — неожиданно и неконтролируемо появляющихся «Я-слушаниях».

Глава 5 «Я-высказывание»

Мы уже говорили о том, что эффективный учитель — это аффективный учитель. Он не боится возникающих у него чувств и не боится выражать их. Однако выражать чувства надо уметь. Оставаться искренним и не обижать людей, с которыми общаешься, особенно трудно, когда нужно высказать негативное к ним отношение. Именно навык выражения чувств, называемый «Я-высказыванием», и является предметом рассмотрения в этой главе.

Что такое «Я-высказывание»?

Практически на всех занятиях тренинга вы занимаетесь тем, что узнавали себя, а значит, учились осознавать себя: свои профессиональные проблемы, свою личностную позицию, свои «Я-слушания». В результате этой работы вы, наверное, поняли, что все это — есть, и все это — ваше, но каждая из перечисленных особенностей — это лишь часть вашего Я. То же можно сказать и о чувствах. В каждый момент жизни у вас, как и у каждого живого человека, возникают какие-то чувства, они возникают помимо вашей воли, помимо вашего желания, и они могут не нравиться вам. Но вы — это не только ваши чувства, у вас есть еще что-то, а значит, вы можете осознавать свои чувства в каждый конкретный момент и говорить о них. В напряженной ситуации, когда вы испытываете сильные чувства, но они не нравятся вам и у вас есть сложности с тем, чтобы выразить их, самый простой способ решить эту проблему — осознать свои чувства и назвать их партнеру. Именно этот способ самовыражения и называется «Я-высказыванием». И это лучший из придуманных воспитательных приемов.

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

Сейчас перестаньте читать и наблюдайте за собой: не возникло ли у вас каких-то негативных чувств по отношению к предложенному способу решения конфликтов, не показался ли он вам чересчур простым и неэффективным? Если это так, то выполните следующее упражнение.

Упражнение «Как мы ведем себя в конфликтах?»

Сядьте поудобнее, закройте глаза. Вспомните какой-нибудь из конфликтов, который вы недавно пережили. Желательно вспомнить ситуацию как можно более полно: увидите всех участников конфликта, их позы, расположение друг относительно друга. Услышите то, что они говорят — слова, интонации, громкость и тембр их голосов.

Теперь посмотрите на себя в этой ситуации: где вы стоите, что делаете, что говорите? Почувствуйте свое тело и вспомните те ощущения, которые были у вас в тот момент. Говорили ли вы о своих чувствах? Если нет, то что вы говорили и делали? Можете ли вы сейчас осознать и сформулировать для себя те чувства, которые вы тогда испытывали? Назвать их коротко, одним словом? Если можете, сделайте это сейчас, скажите себе самому о своих чувствах.

Обычным, к сожалению, способом поведения в конфликтной ситуации является соскальзывание в одну из непартнерских позиций и соответственно либо высказывание прямых негативных оценок (позиция «обвинитель»), либо жалобы и самообвинения (позиция «жертва»), либо попытки отстраненно-рационально проинтерпретировать поведение собеседника (позиция «компьютер»). Все эти реакции — распространенные, но, увы, совершенно неконструктивные. Конфликтная ситуация сохраняется, у вас остается ощущение собственного бессилия и зависи-

мости от обстоятельств, те же чувства возникают и у вашего партнера. Способы реагирования, соответствующие непартнерской позиции, обычно начинаются со слов «ты» или «вы»: «Ты всегда ведешь себя так, что мне от этого только хуже», «Ты никогда не говоришь мне ничего хорошего, только ругаешься», «Вас на самом деле это не волнует, вы думаете только о себе», «Ты не прав» и т.д.

Обратите внимание на то, что при этом ответственность за неразрешенность конфликтной ситуации и за ваши переживания по этому поводу перекладывается на собеседника, в то время как существующая в этой связи собственная проблема не осознается. Называние своих чувств означает фактически формулирование своей собственной проблемы: «Извини, но сейчас, когда я тебя слушаю, я испытываю сильное раздражение», «Когда я вижу, что ты делаешь то-то и то-то, я просто не знаю, что сказать, потому что я в полной растерянности». При такой постановке вопроса само собой происходит осознание своей собственной проблемы — я раздражена, и это мое чувство, мое «Я-слушание».

Важно понимать, что «Я-высказывание» конструктивно изменяет не только ваше собственное отношение к конфликтной ситуации, но и отношение вашего собеседника к ней: человек всегда, не осознавая этого, протестует против приписывания ему ответственности за ваши переживания независимо от того, делается ли это с позиции обвинителя, жертвы или компьютера. В то же время искреннее свободное называние своих чувств с позиции осознания собственной ответственности за то, что происходит с человеком, не может никого обидеть и вызвать агрессию, поэтому напряжение ситуации спадает, а партнер ... как минимум просто теряется от неожиданности. «Я-высказывание» может и не дать мгновенного эффекта, но став привычным, оно может многое изменить в вашем поведении, которое будет выглядеть как поведение человека с высоким самоуважением.

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

«Я-высказывание» — это способ вербального выражения чувств, возникающих в напряженных ситуациях. Это конструктивная альтернатива «Ты-высказыванию», которое традиционно исполняет роль негативной оценки в адрес другого, при этом ответственность за ситуацию перекладывается на этого другого. Это способ обозначения проблемы для себя и при этом осознание своей ответственности за ее решение.

Что нужно для того, чтобы освоить технику Я-высказывания?

Чтобы освоить технику «Я-высказывания», важно научиться очень хорошо осознавать происходящее с вами прямо сейчас, в настоящий момент вашей жизни. Эта задача не проста. Очень часто мы тратим силы и время не на осознание себя в текущей ситуации, а на анализ наших прошлых поступков и мыслей или на мечты о будущем. В то же время прошлого уже нет, будущее еще не наступило, есть только настоящее и вы в нем. Вот как пишет об

этом американский психолог-психотерапевт Дж. Рейнуотер: «Сейчас — это то, что происходит с вами в данный момент; то, что вы сознаете прямо сейчас: эта книга... этот шрифт... Ваша поза, в которой вы сидите на стуле, или лежите на диване, или стоите у книжной полки... звуки, которые вы слышите... а может быть, и раздражение, которое вы испытываете от всех моих многоточий. Все это — ваши сознания, и чем вы внимательнее к ним, тем полнее ваше присутствие в настоящем» (*Рейнуотер*, 1992, с. 160).

Можно выделить три различных типа осознания:

- **Осознание мыслей.** Это размышления, анализ, интерпретации, мнения, суждения и все то, чем набита наша голова.
- **Чувственное сознание.** Это фиксация любой информации, поступающей к нам извне через органы чувств — обоняние, осязание, зрение, слух, вкус.
- **Телесное сознание.** Это внимание ко всем внутренним ощущениям, идущим от наших мышц, сухожилий, внутренних органов и пр.

Поскольку для освоения навыка «Я-высказывания» особо важно чувственное сознание, потренируемся в этом. Выполните следующее упражнение. Для этого потребуются время, хорошо, если кто-то будет зачитывать вам предлагаемый ниже текст.

Упражнение «Чувственное сознание»

Оглянитесь вокруг себя. Отметьте каждую вещь, которая попала в поле вашего зрения. Какова ее форма, размер, фактура... какого она цвета... как она освещена... как лежат на ней тени...

Старайтесь не думать ни о чем, сосредоточившись только на чувствах и ощущениях. Не давайте себе увязнуть в рассуж-

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

дениях и интерпретациях увиденных вами фактов. Если вы поймаете себя на том, что мысленно называете вещи: «Вот это лампа, она стоит на столе, на столе грязно и замусорено, надо бы убрать...», то вы на ложном пути. В самом по себе назывании вещей и анализе ситуации нет ничего плохого, но все это снова возвращает вас к вашим мыслям и рассуждениям. От вас же требуется только видеть предметы, как видит их младенец, не знающий их названий.

Теперь закройте глаза. Что вы видите? Отметьте образы, оставшиеся от внешних наблюдений, прислушайтесь... Что вы слышите? Может быть, раньше вы не слышали их, а теперь осознали, что они есть?

А теперь, продолжая сидеть, сосредоточьтесь на обонянии. Какой запах вы ощущаете? Запах воздуха... Поднесите к лицу руку... Знаком ли вам этот запах? Ощущали ли вы его раньше?

Не открывая глаз, возьмите в рот кусочек чего-нибудь вкусного. Почувствовали ли вы сначала запах, потом вкус? Сосредоточьтесь на вкусовых ощущениях. Обратите внимание, какой вкус остается у вас после того, как вы проглотили последнюю крошку.

Еще некоторое время посидите неподвижно. Теперь откройте глаза.

Проанализируйте свои ощущения. Что вам было сделать легко, что — труднее? Что вызывало у вас раздражение? Какие чувства отсутствуют у вас, по вашему мнению? Только когда вы научитесь сосредотачиваться на своих ощущениях и чувствах, осознавать и называть их, вы сможете грамотно и без напряжения построить «Я-высказывания» в самых разных ситуациях.

Схема «Я-высказывания»

«Я-высказывание» включает в себя не только название чувств, но и указание на те условия и причины, которые вызвали их.

Схема «Я-высказывания» такова:

1. Описание ситуации, вызвавшей напряжение

Когда я вижу, что ты...

Когда я слышу...

Когда я сталкиваюсь с тем, что...

2. Точное название своего чувства в этой ситуации

Я чувствую... (раздражение, беспомощность, горечь, боль, недоумение и т.д.)

Я не знаю, как реагировать...

У меня возникает проблема

3. Называние причин

Потому, что...

В связи с тем, что...

По этой схеме попробуйте сформулировать «Я-высказывание» в такой ситуации:

Вы — немолодой учитель, получивший традиционное воспитание. Вам не очень нравятся нравы нынешнего поколения учителей, их взаимоотношения с учениками и друг с другом. В свою очередь, и молодые учителя не очень-то уважительно относятся к вам. Вам хотелось бы выразить им свои чувства по этому поводу.

Может случиться так, что, выполняя упражнение «Чувственное сознание» или читая эту главу, вы почувствовали сильное раздражение и желание прекратить чтение, однако продолжаете читать, выразите свои чувства, сформулировав «Я-высказывание».

Глава 6

Индивидуальные особенности подростков

Вы уже умеете отражать эмоциональное состояние своих учеников, не боитесь показать, что уважаете их, научились выражать им себя: свои состояния, опасения и чувства. Теперь пришло время для более сложных навыков — навыков отражения глубинных переживаний и мотивов конкретных подростков. Как вы помните из Введения в тренинг, по классификации Р. Каркуффа, этот навык является обязательным для того, чтобы учитель получил оценку «отлично» по курсу «Навыки коммуникации».

Поэтому навыки, которым вы научились, будут увидены вами теперь как бы «в новом измерении».

Понятие акцентуации характера

В школе традиционно проявляется интерес к ученику как к человеку, имеющему интеллект и способности, но не как к личности, имеющей вполне определенный характер. О характере говорят, как правило, с негативным оттенком: «Характер решил показать!», «Ну и характер у нее!». Наличие характера у ученика, похоже, мешает учебному процессу. Особенно много хлопот с характерами живыми, подвижными, сильными — теми, которые сопротивляются психологическому давлению.

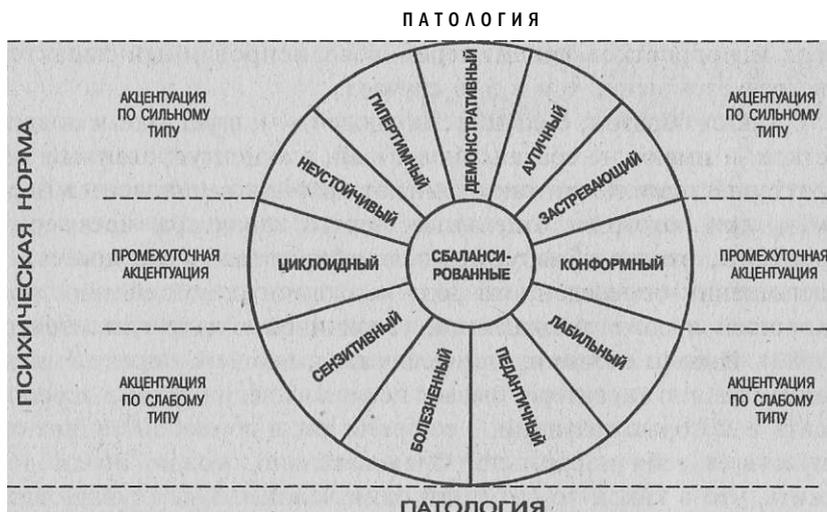
Ученые-психологи, занимающиеся проблемой характера, считают, что менее 40 процентов взрослых людей имеют так называемый сбалансированный характер (*Леонгард*, 1986). Это довольно гибкий, устойчивый к стрессам характер с невысокой чувствительностью и умеренной тревожностью. Невыразительные понятия, в которых мы описали сбалансированный характер, отражают невыразительность личности, им обладающей. Леонгард считает, что творческие личности не могут иметь сба-

лансированного характера. Отметим, что, по данным А.Е. Личко, у подростков-тинейджеров сбалансированный характер встречается менее чем в 5 % случаев.

Таким образом, большинство людей — и взрослых, и подростков — имеют не сбалансированный, а акцентуированный характер. В психологии так называют крайние варианты его нормы, при которых отдельные черты характера чрезмерно усилены, отчего обнаруживается избирательная уязвимость в отношении определенного рода психогенных воздействий при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим (Личко, 1983). Иными словами, для человека, имеющего определенную акцентуацию характера, бывает психологически трудно переносить некоторые ситуации, в то время как в других ситуациях он чувствует себя нормально. Следовательно, можно предположить, что в какой-то ситуации один человек будет чувствовать себя адаптированно (испытывать, например, прилив сил и бодрости), а другой — чувствовать растерянность и неуверенность, терзаться и терять работоспособность. Все это не дает никаких оснований заключить, что кто-то из этих людей психически ненормален.

Конечное число акцентуаций трудно определить, так как имеется большое количество смешанных типов. А.Е. Личко выделяет 11 основных типов акцентуаций характера, германский исследователь К. Леонгард — 10 типов. Мы придерживаемся типологии А.Е. Личко, так как она лежит в основе отечественной методики, много лет работающей в клинике пограничных состояний.

На схеме, в ее верхней части, располагаются сильные или стеничные типы характера. В нижней части — слабые, или астеничные. Слева и справа — два переходных типа. Активные — с сильной нервной системой и с сильной энергетикой — типы характера: застревающий, гипертимный, неустойчивый, аутичный и демонстративный. Типы со слабым типом нервной системы, но с повышенной чувствительностью: сензитивный, ла-



бильный, болезненный, педантичный. Переходные — циклоидный и конформный.

На схеме приведены только 11 основных типов характера, в то время как существует еще 20 смешанных типов, когда черты одного типа сочетаются с чертами другого.

«Точка наименьшего сопротивления» в характере

Каждый из типов характера имеет свою специфическую «точку наименьшего сопротивления». «Точка наименьшего сопротивления» — это такие особенности в характере подростка, благодаря которым он чувствует себя особенно неприспособленным к определенным ситуациям или условиям. Эти специфические черты проявляются лишь в определенных ситуациях, для разных характеров отличающихся. В этих ситуациях подросток с определенной акцентуацией характера ведет себя неадекватно, нера-

ГЛАВА 6 ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ

зумно, не так, как другие подростки. В то же время в других ситуациях подросток ведет себя так же, как все, и не испытывает психологического дискомфорта. Часто в семье и в школе родители, сверстники и педагоги, не учитывая «точки наименьшего сопротивления» подростка, невольно, из лучших побуждений создают своим поведением условия, в которых он испытывает раздражение, депрессию, страдает и протестует. Другие же подростки в этих условиях не испытывают потребности протестовать и прекрасно себя чувствуют.

Здесь мы предлагаем краткий список таких неблагоприятных условий для основных типов характера.

Гипертимный	Ситуации, в которых подросток лишен возможности широких контактов со сверстниками и проявления инициативы. Одиночество и монотонная работа, требующая аккуратности и тщательности. Жесткий мелочный контроль и отсутствие аванса доверия со стороны взрослого, чрезмерная опека.
Аутичный	Ситуации, в которых подросток вынужден устанавливать неглубокие контакты со многими людьми и оперативно принимать решения.
Застревающий	Ситуации, в которых на авторитет и власть подростка покушается более сильный лидер, когда кто-то пытается обидеть его.
Демонстративный	Ситуации, в которых на подростка не обращают внимания или низвергают «с пьедестала».
Неустойчивый	Ситуация бесконтрольности: отсутствие внешнего контроля, отсутствие перспективы внешнего наказания за проступки.
Лабильный	Грубость, равнодушие к эмоциональному состоянию подростка, черствость окружающих, отсутствие теплых эмоциональных связей.

Сензитивный	Обвинения подростка в непорядочных, с его точки зрения, поступках (предательстве, стукачестве, вранье), публичные указания на его физические или другие недостатки.
Болезненный	Ситуации, требующие мобилизации усилий и выносливости: контрольные, соревнования. Болезнь или смерть близких или знакомых, разговоры о смерти.
Педантичный	Ситуация, требующая принятия решения, оперативных действий, выбора. Повышенные нагрузки и ответственность, возлагаемые близкими на подростка.
Конформный	Ситуация смены стереотипов, новые люди с непривычными идеями, образом жизни и манерами. Любая ситуация, отношение к которой не регламентировано группой, к которой себя причисляет подросток.
Циклоидный	Ситуация, когда от находящегося в депрессивной фазе подростка требуют или ожидают характерного для него «нормального» поведения. Сама ситуация резкой и глубокой смены состояний.

«Точка наименьшего сопротивления» для смешанных типов может быть определена на основании сведений об основных типах.

Подростки протестуют, или протестные реакции подростков различных типов характера

Для начала уточним понятие «подросток». В отечественной психологии под подростками обычно понимают детей от **11** до **15** лет. Эта возрастная группа делится соответственно на младших (**11—13**) и старших (**14—15**) подростков. В **15** лет начинается ран-

ний юношеский возраст. Слово «подросток», однако, ранее имело другие возрастные границы. Так, например, герою романа Ф.М. Достоевского «Подросток» 21 год. Чтобы не путаться в психологическом возрасте, мы называем тех людей, о которых говорим, тинейджерами, что означает в вольном переводе с английского «...надцатилетние». Это позволяет нам точно определить возрастные рамки наших подростков: от 13 до 19 лет.

Возрастные реакции подростков весьма специфичны. Так, глядя на вызывающие прически и одежду подростков, мы говорим, что это с возрастом пройдет. Проходят с возрастом и другие протестные подростковые реакции. Формы протеста могут быть разными, но чаще желание протестовать возникает в ситуации, связанной с «точкой наименьшего сопротивления». При этом протест происходит в типологически заданной форме.

Гипертимные подростки Взрываются гневом, их агрессивность направлена вовне, на окружающих их людей или вещи;

в более серьезных случаях их протест всегда действенный (они делают, а не говорят). Побег из дома, противоправное поведение в группе, алкоголизация — все это гипертимный подросток делает в компании, где предпочитает быть лидером.



Гипертимный

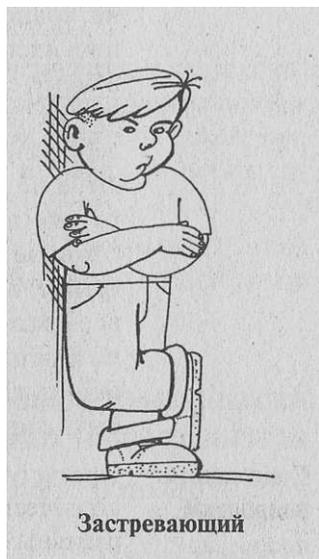
Болезненные подростки Протестуют редко, их протестные реакции настолько вытеснены из сознания, что проявляются в виде реальных болезненных симптомов: аллергий, повышенной температуры и т.д.

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

Сензитивные подростки Не имеют выраженных протестных реакций, если только не доведены до отчаяния (или если их спровоцировали), во всем обвиняют только себя, причем, как правило, необъективно; в крайних обстоятельствах могут предпринимать суицидальные попытки.

Педантичные подростки По форме протеста напоминают сензитивных, протест их принимает словесную форму: «бурчат», ругаются, но всегда избегают поступков, во всем винят себя.

Застревающие подростки Обвиняют всех и вся, кроме себя. В раздраженном состоянии легко впадают в гнев, при сильном раздражении жестоки и не помнят, что делают, успокаиваются, только разрядившись на ком-нибудь. Протестная реакция застревающих — месть.



Аутичные подростки

Сдержанны, их протестные реакции могут появиться как результат долгих раздумий. Не взрываются сразу, а замыкаются в себе. В случае бесцеремонного вторжения в их внутренний мир грубят близким, с другими просто замыкаются и молчат.



Аутичный

Демонстративные подростки

Предпочитают различные формы шантажа: «Если ты не сделаешь это, то я...» Далее следует угроза, действительно не оставляющая равнодушным собеседника, ибо демонстративные подростки проницательны и знают, кто чего боится. С родителями, например, они предпочитают угрозы, направленные на себя: «Я умру», «Я не знаю, что с собой сделаю», и т.д. Для подростков этого типа характерна внешнеобвиняющая реакция.



Демонстративный

Конформные подростки

Протестуют в тех же формах, что и члены их группы.

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА

Циклоидные подростки В «хорошей» фазе по форме протеста напоминают гипертимных, в «плохой» фазе агрессия может быть направлена на себя.

Лабильные подростки Плачут, но причиной неудач считают скорее внешние обстоятельства, чем себя.

Неустойчивые подростки Протестуют исподтишка, никогда в открытую, обвиняют всех, но не себя; с готовностью обещают и никогда не держат слово. Их протест неосознан, просто они делают «как все» (имеются в виду члены
ны компании).



Лабильный



Неустойчивый

Сильные стороны характера подростков разных типов

Понятие «сильные стороны характера» мы вводим для того, чтобы подчеркнуть еще раз: нет плохих и хороших характеров, в каждом типе характера есть все необходимое для жизни. Сильные стороны не являются положительными чертами — они не хорошие и не плохие. Оценочные и нравственные категории им приписываются в зависимости от тех целей, для достижения которых они используются. Знать сильные стороны своего характера — это уже половина успеха в жизни. Люди делятся не на тех, у кого плохой и хороший характер, а на тех, кто умеет использовать все сильные стороны своего характера, и тех, кто не умеет, потому что не хочет узнать себя поближе.

Гипертимный	Активность; выносливость; умение вызывать доверие; общительность; находчивость в нестандартных и стрессовых ситуациях; готовность брать ответственность на себя.
Аутичный	Способность к принятию нестандартных решений; «холодный» ум, не подверженный субъективным и эмоциональным воздействиям; увлеченность и глубокое знание того, чем интересуется; как правило, информированность и склонность к точным фактам; способность долго работать в одиночестве.
Демонстративный	Артистизм; развитая интуиция; способность к перевоплощению; стремление к яркому, нестандартному; способность заражать окружающих силой собственных чувств.
Застревающий	Огромное упорство в достижении Поставленной цели; пунктуальность и обязательность; выносливость и внимание к мелочам, дета-

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА J-

	лям; стремление все сделать идеально, а не поверхностно.
Лабильный	Мягкость и способность к сопереживанию; быстрая смена плохого настроения хорошим; развитое чувство благодарности к тем, кто проявляет к ним теплые чувства.
Сензитивный	«Тонкокожесть», острое нравственное зрение, способность чувствовать внутреннюю истинную суть происходящего; ориентация на истинные, а не показные чувства людей.
Педантичный	Заботливость и способность брать на себя ответственность за здоровье и благополучие других; чувство эмоциональной привязанности к матери, близким; ответственность за порученное дело; способность проверять и перепроверять все до мелочей.
Болезненный	Повышенная чувствительность; способность рассчитать свои силы.
Конформный	Преданность группе; консерватизм; стремление к устойчивости и стабильности.
Неустойчивый	Умение не переутомляться и получать сильные и яркие впечатления от жизни ежедневно; доверчивость и преданность группе; отсутствие моральных переживаний.

Представление о сильных сторонах характеров и «точке наименьшего сопротивления» поможет вам самостоятельно сделать вывод о базовой мотивации конкретного подростка.

Базовая мотивация подростка определяется типологическими чертами его характера. Она определяет смысл всего, что подросток делает, она определяет его глубинные переживания.

Чем сложнее психологический «профиль» подростка, тем сложнее может быть базовая мотивация.

Например, подросток, имеющий демонстративно-лабильную акцентуацию характера, актуально может быть озабочен проблемами, свойственными демонстративному типу (признание значимой группой сверстников, сохранение особого престижного положения в группе, сохранение «образа» в глазах значимого другого), а может переживать из-за проблем, типичных для лабильного характера (чрезмерной «мягкотелости», эмоциональной зависимости от предмета любви, эмоциональной холодности близкого человека). Актуальное глубинное переживание может быть вызвано как одними, так и другими особенностями подростка.

Можно выделить два вида психотехнических навыков, необходимых при общении с подростками.

1. Навыки, необходимые для общения с любым подростком: поддержка, пассивное, активное и эмпатическое слушание, определение собственных «Я-слушаний» и формулирование Я-высказывания в конфликтной ситуации.
2. Навыки распознавания в поведении подростка его типологических особенностей и учета их в построении общения с ним: распознавание признаков манифестации типа характера, определение признаков давления на «точку наименьшего сопротивления» подростка (по объективным признакам ситуации и по поведению подростка), знание особенностей переживаний подростка определенного типа.

Подросток в отношениях с собственным характером

В отечественной психологии разницу между этапом подростковым и этапом юношеским определяют с помощью понятия «ведущая деятельность». Если до 14—15 лет это интимно-личностное общение со сверстниками, то после 14—15 — профессиональное самоопределение. Между этими двумя этапами — размытая граница. Все это время подросток примеривает себя к миру, ведет диалог с собственным Я.

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА J-

В возрасте 12—14 лет формируются те компоненты Я, которые связаны с осознанием сходства-различия себя и других людей. В 15—18 лет на первый план выходят социальное и профессиональное самоопределение, выбор жизненного пути, определение своего места в жизни. И.С. Кон пишет: «Подросток редко отдает себе сознательный отчет в своих переживаниях, но подсознательно он внимательно прислушивается к себе. Это вызывает значительные колебания в устойчивости «образа Я» и уровня самоуважения. По данным американских психологов, в 14 лет усиливается склонность к самонаблюдению, снижается устойчивость «образов Я», несколько снижается общее самоуважение и существенно изменяется самооценка некоторых качеств. Подросткам значительно чаще, чем младшим детям, кажется, что родители, учителя и сверстники о них дурного мнения. Чаще испытывают они депрессивные состояния. У девочек эти процессы выражены сильнее, чем у мальчиков» (Кон, 1978).

После 15 лет положение улучшается: снова наблюдается рост самоуважения, ослабляется застенчивость, более устойчивыми становятся самооценки. Но озабоченность 15-летних все-таки значительно выше, чем у младших школьников. К 17—18 годам, по данным А.А. Меграбяна и А.Е. Личко, наступает стабилизация.

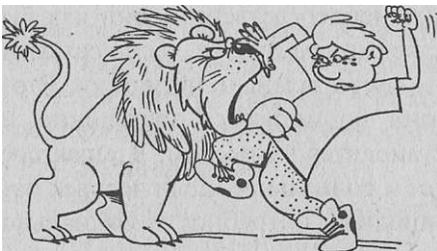
Все это скорее объединяет «надцатилетних» («тинейджеров») в одну категорию людей, чем разделяет их. Главное, что характеризует их — сензитивность (чувствительность) ко всему, что касается их личности, характера, поведения. Это можно почувствовать во всем. В школе или ПТУ, институте или техникуме учащиеся гораздо менее требовательны к преподавателям таких «нейтральных» в личностном отношении предметов, как математика или физика, чем к учителям литературы, общественных наук, даже анатомии и физиологии, — иными словами, они строже оценивают тех, кто призван говорить им о личностно значимом, о том, что касается их Я: о теле, о нравственных принципах, о смысле жизни, о психологии, о взаимоотношениях с другими людьми.

Очень часто то, что подростки делают, говорят или чувствуют, самих же их и удивляет. Точнее, сами они иногда вызывают у себя

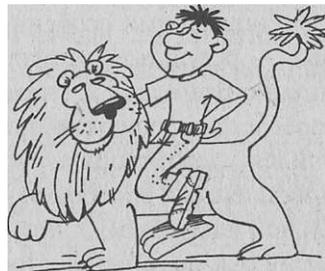
недоумение. Это приводит к острым эмоциональным переживаниям, «самоедству», снижению самоуважения. Пытаясь исправить что-то «в лоб», они, как правило, терпят неудачу: так, давая себе слово сдерживать эмоции и вести себя с достоинством, они все же переживают и не могут сдержать себя. Иногда их собственные мысли и чувства, которых раньше не было, просто пугают их. Все это вместе и вызывает повышенную болезненность взаимоотношений с собой. Особенностью переживаний является то, что подростки полагают, что причины их проблем и неудач лежат вовне. Поэтому они думают, что боятся не себя, а чего-то внешнего, вызывающего неприятные для них эмоции, реакции, мысли. Это могут быть определенные люди, ситуации, темы (например, будущее, замужество, отношение группы и т.д.).

Тем более важно школьным учителям и психологам при общении с подростками быть психотерапевтами или хотя бы не мешать, не обострять своим отношением и без того острые и значимые для подростков проблемы. Поэтому об отношениях подростка со своим характером педагогу важно знать следующее.

Самосознание, или отношение к своему поведению, чувствам и мыслям как к чему-то внешнему, возникает не ранее определенного возраста, как правило, в 13—15 лет. Только после этого имеет смысл говорить с подростком о том, что его характер и его личность (его Я) — не одно и то же.



Бороться с характером бесполезно



Его нужно узнать и приручить

Характер подростка к 13—15 годам — это уже нечто сложившееся, готовое (разговор с подростком о том, что в его характере — от природы, наследственности, а что — от родительского воспитания, — интересный, но бесполезный для решения его проблем). Характер для него — данность, а сам подросток не является ни источником, ни виновником того, что его характер именно таков, каков есть. Он может долго переживать обиду по поводу «неподходящего» характера, доставшегося ему, но это ничего не изменит. Он не сможет изменить что-то «в лоб», просто приказав себе не делать того, чего требует его характер, не поможет и опасная затея «переломать, побороть и уничтожить» в себе что-то (вообще агрессия, направленная на себя, бесполезна). Нет плохих и хороших характеров, есть люди, которые умеют использовать свой характер в своих целях, и есть такие, которые не хотят знать себя и боятся себя, оставаясь неудачниками, не достигшими цели.

Конструктивным в отношении с характером может быть следующее: следует принять свой характер, подружиться с ним и относиться к нему как к инструменту для постановки и достижения своих жизненных целей, как к инструменту общения с миром.

Подобное отношение требует от подростка хорошего знания своего характера и постоянного его изучения. В этом спокойном и увлекательном деле педагог или психолог может помочь подростку.

У каждого человека есть природные черты и желания, а есть социальные, культурные. Первые непосредственны, они как бы присущи человеку, формируются в раннем детстве, тесно связаны с органическими особенностями, часто заданы генетически. Вторые — результат воспитания, они формируются постепенно, и именно благодаря им человек становится человеком. В характере взрослого переплетено природное и социальное. Если человек научился удовлетворять свои природные потребности социально приемлемыми способами, можно говорить о его нормальной социальной адаптации. У подростков социальная адаптация проходит очень тяжело. С одной стороны, их натурные потребности уже сложились и многие из них усиливаются в период полового созревания.

ния. С другой стороны, социальные, культурные нормы регуляции поведения еще не отработаны. Подростки не могут устоять под натиском новых чувств, острых желаний и ощущений. Все это позволяет предполагать, что у подростков, в отличие от взрослых людей, поведение более связано с телесными, определяющимися характером, причинами и потому более шаблонно, более предсказуемо, чем у взрослого человека, хотя бы даже и акцентированного. Процесс социальной адаптации может не встретить препятствий и пройти нормально, если есть здоровые партнерские отношения в семье и школе или если есть педагог, владеющий навыками конструктивного общения.

Стратегия и тактика построения общения с подростком

Стратегия построения конструктивного общения с подростком определенного типа характера означает способность понять и принять глубинные переживания подростка, определяемые его базовой типологической мотивацией, например, повышенное чувство тревоги в определенных ситуациях; конкретные способы достижения целей; особый смысл некоторых его выборов и поступков. Важно также в любом разговоре или поступке вести себя, не снижая самооценности — ни своей, ни подростка; уметь оказывать педагогическую помощь только в том случае, когда подросток нуждается в ней, не оказывать психологического давления на подростка.

Тактика построения конструктивного общения с подростком определенного типа — это виртуозное владение системой психотехнических навыков общения, обеспечивающих реализацию указанной стратегии в общении с подростком с учетом особенностей его характера.

ТЕКСТЫ ДЛЯ УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА J-

Рассмотрим, как можно варьировать и видоизменять, например, навык поддержки.

Название типа характера	Форма навыка	Что именно важно отмечать
Гипертимный	Только поддержка	То, что хочется самому педагогу
Аутичный	Поддержка и «развернутые» сравнения с другими людьми	Все, что связано с общением; в отношении хобби — в поддержке не нуждается, от педагога ожидает скорее осведомленности в данной области
Застревающий	Только собственно поддержка без сравнения с другими	Любые неэгоистические проявления, хотя бы на поведенческом уровне
Неустойчивый	Поддержка или похвала без конкретных персональных сравнений	Любые проявления произвольности, внутреннего, а не внешнего контроля за поведением
Демонстративный	Все виды знаков внимания, включая похвалу. Постоянно	Любые творческие нестандартные проявления в «мирной» сфере: искусстве, спорте, творчестве
Лабильный	Все виды знаков внимания	По любому, даже незначительному поводу
Сензитивный	Усиленная поддержка, указание двух «плюсов» на каждый «минус»	Желательно отмечать проявления тех особенностей характера, по поводу которых у подростков есть «комплексы»
Болезненный	Поддержка	Любые проявления, непохожие на «уход в болезнь»
Циклоидный	В «плохой» фазе все виды знаков внимания, в хорошей фазе см. «Гипертимный тип»	Все и по малейшему поводу

ГЛАВА 6 ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ

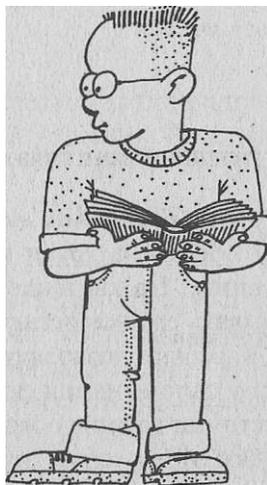
Учет индивидуальных особенностей подростков делает отношения в классе более продуктивными и более эмоциональными. Речь идет не о традиционных отрицательных эмоциях, а о высоких чувствах.

Когда учитель строит гипотезу об истинных мотивах поведения ученика и его глубинных переживаниях, когда его гипотеза подтверждается и учитель может помочь ученику понять мотивы его поведения — что же на самом деле и почему он чувствует, — благодарность ученика огромна.

Учительская профессия привлекает тех, кто знает эту истину. Известно также, что такие моменты — редкость в работе учителя.

Привычка слушать, наблюдать и понимать своих учеников открывает творческой личности возможность для ежедневной радости, для ощущения полноты своего существования как учителя.

Успехов вам!



Сценарий тренинга

Тема 1 Знакомство и первоначальная формулировка проблемы

Цель работы по теме

Освоить навык переформулировки проблемы таким образом, чтобы осознавалась собственная ответственность за ее решение.

Принятие правил работы в группе

Ведущий зачитывает *правила*, группа обсуждает каждое.

Правило именной карточки — каждый участник группы должен носить на груди именную карточку все время работы на тренинге. На карточке участник пишет то имя, которым будут называть его все остальные члены группы.

Карточки позволяют членам группы и ведущему решить проблему запоминания друг друга. С другой стороны, поскольку участники группы обязуются называть каждого именно так, как он сам этого хочет, это правило «работает» на ощущение психологического комфорта членов группы. И кроме того, возможность называть себя вымышленным именем способствует ослаблению стереотипного самосознания и поведения участников.

* * *

Правило присутствия на тренинге — каждый участник группы должен присутствовать на тренинге все время работы. Это означает, что не допускаются опоздания и пропуски занятий.

Это правило обычно вызывает самые серьезные затруднения и возражения. У всех находятся очень важные дела, объективные обстоятельства, и участники просят смягчить правило. Ведущий, однако, должен настаивать на жесткой формулировке, и этому есть причины. Участие в тренинге не может не отразиться на каждом участнике. Со временем члены группы все больше доверяют друг другу, раскрываются друг перед другом и все больше привыкают к языку и стилю общения в психологической группе. Даже при однократном пропуске занятий участник как бы «выпадает» из этого процесса и воспринимается другими как «посторонний». Да и сам он не сразу включается в работу, не понимает и не принимает того, что происходит в группе.

. . .

Разговоры на тренинге — во время работы в группе одновременно имеет право говорить только один участник. Каждый из участников имеет право говорить все, что он хочет, но только «в круг», то есть не разрешается перешептываться с соседом и «бурчать себе под нос».

Соблюдение этого правила позволяет людям слушать и слышать других, что, собственно, и является основным в работе психологической группы. Принятие его также вызывает затруднения, поскольку типичная ситуация такова, что переживания и эмоции переполняют участников и держать все это при себе трудно, но поделиться этими переживаниями со всеми — тоже трудно. В результате люди выражают свои эмоции «бурчанием», комментариями «под нос» и пр. Помимо того, что это мешает другим участникам слушать друг друга, это еще и психологически

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

не приносит пользы, поскольку суть групповой психологической работы — именно в выслушивании других и реагировании на их слова и действия. Если этого не происходит — не происходит и психологического эффекта от участия в группе.

Запрет на обсуждение процедуры тренинга до окончания работы в группе — не разрешается обсуждать технологию тренинга с людьми, не участвующими в работе группы, а участникам группы не разрешается обсуждать процедуру между собой до окончания работы в группе. Ведущий отказывается отвечать на вопросы «по процедуре», типа: «А почему мы делали именно это упражнение?», «А зачем это надо?», «А вот это надо было бы сделать по-другому».

Вопросы такого типа и вообще акцентирование внимания на «процедурных» моментах означают наблюдательскую позицию участника. Наблюдая за группой со стороны, оценивая работу ведущего и других участников, человек не включается в работу и вместо того, чтобы испытывать и анализировать собственные переживания, занимается анализом и оценкой поведения других людей. Это опять же снижает эффективность его участия в группе. Поэтому ведущий не должен давать втягивать себя в эти не имеющие отношения к смыслу происходящего разговоры.

. . .

Выполнение всех требований ведущего — участники группы должны принимать участие во всех упражнениях, предусмотренных программой, и выполнять домашние задания к каждому занятию.

После упражнения каждый человек может выразить свое отношение к нему, рассказать о том, что ему было неприятно (может быть, он испытывал раздражение, страх или еще что-то), но уже после участия в упражнении. Отказываться от упражнения просто потому, что «я не хочу», — нельзя.

. . .

Правило конфиденциальности — участники группы должны понимать, что нельзя выносить за пределы группы любую информацию личного характера, которую они узнают о ком-то из участников в ходе работы.

Простору говоря, нельзя сплетничать.

В качестве *пожелания* имеет смысл сказать участникам следующее:

- Предметом работы в группе являются сами участники — их переживания, эмоции, мысли и суждения. Именно поэтому желательно все высказывания начинать со слов «Я...» или «Мне...». Теоретические высказывания типа «Это у всех так...» или «Должно быть так-то и так-то...», а также высказывания, начинающиеся со слова «Мы» («Мы все — учителя...» или «Мы не умеем этого делать, потому что нас так воспитывали») — неприемлемы, поскольку смысл имеет только разговор о том, что происходит со мной, — это то, что действительно происходит в реальности;
- Имеет смысл обсуждать то, что происходит «здесь и теперь». В этом случае участники группы могут помочь другим, так как они видят, что происходит, и сами участвуют в этом. В противном случае обратная связь и помощь другому в анализе ситуаций, происходивших когда-то и где-то, возможны только после полного их воспроизведения (возможно разыгрывание).

После обсуждения правил в группе следует ритуал принятия правил: все участники группы должны встать, подтвердив тем самым, что они будут выполнять правила.

Затем участники группы расходятся для того, чтобы заполнить и прикрепить свои именные карточки.

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

Принятие правил — момент довольно сложный как для группы, так и для ведущего. Участникам кажется, что на них давят, вынуждая их соглашаться с тем, что они еще плохо себе представляют. Кроме того, им хотелось бы уже «начать работать» и они раздражены длительной организационной процедурой. Все это, естественно, порождает агрессию и групповое сопротивление ведущему. Тем не менее ведущий должен вести себя довольно жестко и как бы отстраненно, ни в коем случае не втягиваясь в агрессивно-раздраженные разговоры, не обижаясь, а спокойно реагируя нейтральными высказываниями типа «Спасибо, я буду иметь это в виду» или «Спасибо, но я считаю нужным именно это». Важно дать понять участникам группы, что вы не носитель правил и не можете изменять их ради кого-то по собственному желанию («разрешать в качестве исключения»). Правила существуют как бы сами по себе, и, приняв их, каждый человек несет ответственность за свое поведение.

После принятия правил ведущий знакомит участников с программой занятий и структурой занятий по каждой теме.

Упражнения на «разогрев» и групповое сплочение

Упражнение «Паровозик»

Цель: обратить внимание участников группы на свои ощущения и чувства и тем самым снять напряжение («разогреть» группу для работы).

Все участники, закрыв глаза, становятся друг за другом в цепочку. Один человек с открытыми глазами в течение 5—7 минут водит всех остальных по помещению. Упражнение выполняется молча.

Затем участники обсуждают свои переживания и мысли, возникающие в ходе выполнения упражнения.

Упражнение «Знакомство»

- Цели: 1. Помочь участникам группы осознать и сформулировать для себя свои профессиональные проблемы;
2. Вывести участников группы на обсуждение этих проблем друг с другом.

Участникам группы дается задание разделить лист бумаги на две части и написать на них продолжение формулировок:

«В моей работе мне нравится... (за что я люблю свою работу)».

«В моей работе мне особенно трудно и неприятно... (мои профессиональные проблемы и трудности)».

Эти листы все члены группы должны прикрепить на грудь рядом с именной карточкой. В течение 10 минут участники группы ходят и читают то, что написано у других, и находят тех, чьи проблемы считают близкими и созвучными своим.

Затем участники под руководством ведущего обсуждают свои проблемы по схеме:

- Как появилась эта проблема?
- В чем мое личное участие в ее возникновении?
- Как можно было бы решить проблему?
- Что было бы со мной, если бы мне удалось избавиться от нее?
- Чего больше в моем восприятии своей профессии — радостей или огорчений? Отчего это так?

Дискуссия на тему занятия

Обсуждение Введения в тренинг и Главы 1 из Текстов для участников тренинга.

Дискуссия может протекать в свободной форме и целиком опираться на профессиональный опыт участников. В ней желательно не столько обсуждать схему, приведенную в Текстах для

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

участников, сколько попытаться «заземлить» ее на реальную жизнь. Если группа с трудом входит в дискуссию, ведущий может использовать приведенные ниже вопросы как стимул для обмена мнениями.

- вспомните ситуации, когда вы осознавали себя «Учителем с большой буквы» и «Учителем-помощником»?
- Какие чувства вы при этом испытывали?
- Почему вам запомнились эти ситуации?
- Как связаны ваши профессиональные проблемы и радости с состоянием вашей личности?
- Что вы принимаете и не принимаете в позиции учителя-партнера? Что кажется вам неприемлемым или неосуществимым?
- Ко всем ли подросткам можно относиться с позиции «учитель-партнер»? Можно ли так относиться к подросткам-правонарушителям?
- Что делать, если ваше поведение встречает в ответ агрессивно-оценочную реакцию?
- Имеет ли право учитель выражать свои негативные эмоции по отношению к ученику?
- Зачем нужна рефлексия (осознание) своей позиции? Как это может изменить ситуацию и взаимоотношения? вспомните случаи из вашей жизни.
- Возможна ли аффективная педагогика в современной школе, когда на одного учителя приходится по 25—30 учеников?
- Как вы понимаете тезис: «Всякая моя проблема — моя, и я несу ответственность за ее решение»?
- Имеет ли смысл учиться психотехническим навыкам? Не разрушает ли это нормального, естественного общения?

Упражнения на овладение навыком

Упражнение «Осознание ответственности»

Цель: дать возможность участникам группы почувствовать ответственность за нерешенность своих проблем.

Упражнение выполняется в кругу. Каждый участник вспоминает случай из своей профессиональной практики, когда он был в конфликтной ситуации или затруднительном положении. Затем он должен рассказать о нем сначала с позиции «Жертвы обстоятельств» (например: «У меня в кабинете нет ни телевизора, ни видеоманитофона, поэтому я не могу сделать урок таким интересным, как мне хотелось бы»), а затем с позиции «Ответственного человека с высоким самоуважением, который оказался «не на высоте» (например: «У меня не хватает настойчивости в отношениях с завучем, когда возникает вопрос о технических средствах обучения»). Участники группы слушают друг друга без комментариев.

После того как все высказались, можно обсудить упражнение по схеме:

- Что вы чувствуете в данный момент?
- Что вы чувствовали, когда занимались переформулированием проблемы?
- Что случилось в результате с вашим самоуважением?

В результате этой работы участники должны записать в своем дневнике: «Мои самые большие профессиональные проблемы...» (каждая формулируется в виде одной фразы).

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

Затем в дневнике идет запись: «Я бы мог переформулировать эту проблему таким образом...» (далее каждая проблема формулируется так, как ее осознал участник группы в ходе занятия).

Обсуждение итогов работы по теме

Обсуждение итогов работы — обязательная часть каждого занятия. Участники группы высказывают свои впечатления о работе в группе или отвечают на вопросы ведущего: «Что вы получили в ходе сегодняшнего занятия? Помогла ли работа в группе вам понять что-то?» и т.п.

Домашнее задание

В перерыве между занятиями участники группы должны прочитать Главу 2 из Текстов для участников тренинга.

Тема 2 Поддержка

Цели работы по теме

1. Понять различие между похвалой, знаком внимания и поддержкой.
2. Освоить навык поддержки применительно к школьным ситуациям.

Первое занятие по теме

Упражнения на «разогрев» и групповое сплочение

Упражнение «Комплименты»

Цель: дать участникам группы возможность пережить новый способ принятия знаков внимания от других.

Все участники группы образуют два круга (внутренний и внешний), стоя лицом друг к другу. Стоящие лицом друг к другу образуют пару. Один из членов пары (например, тот, кто стоит во внутреннем кругу) оказывает искренний знак внимания партнеру, стоящему напротив, то есть говорит ему что-либо приятное (например: «Мне очень нравится, как ты улыбаешься»). Тот отвечает: «Спасибо, мне самому это нравится, но кроме того, я еще и ...» (называет то, что он в себе ценит, что, по его мнению, заслуживает знаков внимания). Знаками внимания могут быть отмечены поступки, навыки, внешность и т.п. Затем партнеры меняются ролями, после чего стоящие во внешнем кругу делают шаг влево и переходят к новому партнеру. Процедура повторяется до тех пор, пока не будет сделан полный круг.

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

Выполнив упражнение, участники группы обсуждают его по схеме:

- Какие чувства вы испытывали, когда оказывали другому знаки внимания?
- Что вы чувствовали, когда знаки внимания оказывали вам?
- Легко ли вам было реагировать на оказанные знаки внимания заданным образом? Почему? и т.д.

Дискуссия на тему занятия

Обсуждение главы 2 из Текстов для участников «Тренинга».

Ведущий вводит определения понятий «знак внимания», «комплимент», «поддержка», «похвала».

Знак внимания — высказывание или действие, обращенное к человеку и призванное улучшить его самочувствие и вызвать радость.

Комплимент — знак внимания, выраженный в вербальной форме без учета ситуации, в которой человек находится в данный момент.

Похвала — оценочное суждение, в котором человека сравнивают с другими, причем это сравнение в его пользу.

Поддержка — знак внимания, оказанный человеку в ситуации, когда он объективно неуспешен, сделанный в форме прямого речевого высказывания и касающийся той области, в которой у него в данный момент затруднения. Поддержка исключает сравнение с кем-либо, кроме себя самого.

Дискуссия может протекать в свободной форме и целиком опираться на профессиональный опыт участников. В ней жела-

ТЕМА 2 ПОДДЕРЖКА

тельно не столько обсуждать схему, приведенную в Текстах для участников, сколько попытаться «заземлить» ее на реальную жизнь. Если группа с трудом входит в дискуссию, ведущий может использовать приведенные ниже вопросы как стимул для обсуждения.

- В чем различие между поддержкой и похвалой?
- В чем разница в языке, которым поддерживают и хвалят?
- Почему, каким образом похвала может обескуражить, привести в уныние?
- Какие слова, по вашему мнению, могут заставить ученика почувствовать себя некомфортно, снизить его самоуважение?
- Объясните, как вы понимаете слова «Оценка человека и оценка его действия — не одно и то же».
- Почему легко и приятно работать с людьми, у которых высокое самоуважение? Как можно на уроке или в разговоре повысить самоуважение учащегося?
- Почему поощрять попытки и намерения улучшить результат также важно, как поощрять достижение результата?
- Как сравнение человека с другими может привести к унынию и снизить самоуважение?
- Как можно было бы сделать систему оценок в школе более поддерживающей и мотивирующей?
- Что значит быть придирчивым и что значит быть доброжелательным с точки зрения ученика?
- Что такое способ мышления «красного карандаша»? Как можно от него избавиться?
- Приведите примеры, когда поддержка «не работает».

Упражнения на овладение навыком

Упражнение «Сильные стороны»

Цель: помочь участникам группы понять, что любую ситуацию можно проанализировать без осуждения, находя в ней сильные стороны.

Участники делятся на пары. Первый член пары в течение минуты или двух рассказывает партнеру о своем затруднении или проблеме. Второй, выслушав, должен проанализировать описанную ситуацию таким образом, чтобы найти сильные стороны в поведении партнера и подробно рассказать о них. Потом партнеры меняются ролями.

После выполнения упражнения группа обсуждает упражнение:

- Все ли смогли найти сильные стороны в поведении партнера?
- Кому было трудно это сделать?
- Кто не смог удержаться от осуждения? Почему?

Упражнение «#се равно ты молодец, потому что...»

Цель: дать участникам упражнения возможность испытать на себе такой способ реагирования, при котором самоуважение партнера не снижается и в затруднительном для него положении.

Упражнение выполняется в парах (это другие пары по сравнению с предыдущим упражнением). Первый участник пары начинает рассказ со слов: «Меня не любят за то, что...» Второй, выслушав, должен отреагировать, начиная словами: «Все равно ты молодец, потому что...» Затем участники меняются ролями. После выполнения упражнения группа обсуждает его по схеме:

- Все ли смогли отреагировать на рассказ партнера заданным образом?

- Кто не смог или не успел этого сделать? Почему?
- Что чувствовал тот, к кому была обращена поддержка?
- Что чувствовал слушающий? и т.д.

Упражнение «Красный карандаш»

Цель: дать участникам группы почувствовать на себе эффект оценочного отношения со стороны партнеров.

Упражнение выполняется в кругу. Один из участников должен рассказать сидящему слева от него о какой-то своей проблеме или затруднении. В ответ тот должен отреагировать с позиции «красного карандаша», затем рассказать о своей проблеме следующему участнику. Каждый последующий должен сделать то же самое.

Упражнение «Поддержка»

Цель: дать участникам почувствовать эффект поддерживающего отношения со стороны партнера.

Участник группы рассказывает сидящему слева от него о своей проблеме или затруднении — тех же, что и в предыдущем упражнении. Его партнер говорит что-то, что считает нужным, чтобы оказать поддержку говорящему, затем рассказывает о своей проблеме следующему участнику, далее все повторяется до тех пор, пока все участники группы не побывают в роли оказывающего поддержку и принимающего ее.

После выполнения упражнений участники обсуждают в группе чувства, возникшие при их выполнении, по схеме:

- В каком случае было легче отреагировать, в каком — труднее?
- Какими словами вы оказывали поддержку, какие чувства испытывали при этом?

В случае необходимости анализируются реакции отдельных участников.

Домашнее задание

Все участники группы должны в течение перерыва между встречами не меньше 10 раз оказать поддержку различным людям: ученикам, родителям, коллегам-учителям и др. При этом заполняется дневник участника группы по форме:

- Описание ситуации в целом.
- Реплики партнера.
- Мой ответ.
- Психологическое содержание моего ответа (поддержка, комплимент, оценка).
- Реакция партнера на мои слова.

Второе занятие по теме

Упражнения на групповое сплочение

Упражнение «Общение без слов»

Цель: дать возможность участникам группы получить новый опыт общения, обратить внимание на чувства, возникающие в результате прикосновений, физического контакта с партнером, дать возможность почувствовать большее доверие к людям, участвующим в группе тренинга.

Упражнение выполняется молча. Ведущий просит участников встать в два концентрических круга лицом друг к другу. Внешний и внутренний круги начинают двигаться в противоположные стороны и останавливаются по команде ведущего. Оказавшиеся друг напротив друга люди образуют пару. Ведущий просит их закрыть глаза и поздороваться.

ваться с помощью рук. Затем можно открыть глаза и двигаться дальше. Вновь по команде образуются пары, которые получают задание: «Положите руки на плечи друг другу и посмотрите в течение минуты в глаза партнеру, улыбнитесь, опустите руки и начинайте двигаться дальше».

Следующие инструкции образующимся парам могут быть такими: поборитесь руками, помиритесь руками, выразите поддержку с помощью рук, попрощайтесь, обопритесь спинами друг о друга и присядьте, стараясь не упасть, и т.п.

После упражнения участники обмениваются впечатлениями.

Обсуждение домашнего задания

При обсуждении домашнего задания все участники группы делятся опытом, полученным ими в ходе выполнения задания, группа обсуждает ситуации, в случае необходимости разыгрывает и анализирует их.

Упражнения на овладение навыком

Ведущий вводит понятия «эмпатия» и «отражение чувств».



Эмпатия — способность переживать те же чувства, которые переживает партнер по общению в данный момент.

Отражение чувств — процесс вербальной и невербальной обратной связи по поводу чувств, испытываемых во время общения.

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

Ведущий объясняет (если к этому не пришли сами участники группы в ходе дискуссии), почему способность к эмпатии необходима при оказании поддержки другому.

Упражнение «Отражение чувств»

Цель: помочь участникам группы испытать состояние эмпатического слушания и сравнить в опыте отражение чувств и отражение содержания.

Упражнение выполняется в парах. Первый член пары искренне произносит какую-то эмоционально окрашенную фразу. Второй участник последовательно выполняет два задания: сначала повторяет своими словами содержание того, что он услышал (отражение содержания), а затем пытается определить чувство, которое, по его мнению испытывает его партнер в момент говорения (отражение чувств). Партнер оценивает точность обоих отражений. Затем члены пары меняются ролями.

После выполнения упражнения в парах группа обсуждает его по схеме:

- Какие трудности испытывали были у вас во время выполнения упражнения?
- Какие чувства вы испытывали?
- Что затрудняет или облегчает отражение чувств?

Упражнение «Эмпатия»

Цель: помочь участникам группы эмпатически почувствовать эмоциональное состояние другого человека.

Сидя в кругу, члены группы слушают одного из участников, который должен произнести эмоционально окрашен-

ную фразу. Каждый по очереди называет то чувство или несколько чувств, которые, по его мнению, испытывает говорящий. Группа обсуждает результаты.

Упражнение «внутренний голос»

Цель: помочь участникам группы оценить свои способности к эмпатии, получить обратную связь о том, как их воспринимают другие.

Упражнение выполняется в кругу. Каждый участник имеет возможность выслушать свой «внутренний голос», поговорить с ним. Один из участников группы (назовем его «А») выбирает себе того, кто будет исполнять роль его внутреннего голоса. Тот встает за спиной участника «А» и говорит от первого лица: «Я, (имя участника «А»), сейчас чувствую..., потому что ..., из-за того, что...» Затем ведущий задает вопросы участнику «А»: «Согласны ли вы с вашим внутренним голосом? Все ли он сказал из того, что вы хотели бы услышать? Может быть, вы хотели бы послушать другой внутренний голос?» Члены группы имеют возможность обсудить результаты. Затем следующий участник группы выбирает себе «внутренний голос», и так упражнение выполняется до тех пор, пока все участники не побывают в обеих ролях.

Разыгрывание и анализ проблемной ситуации

Ведущий: *Мы обсуждаем, как поддержка делает жизнь учителя и его учеников более спокойной, а их взаимодействие — эффективным.*

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

Представим урок, школьный класс и учительницу Валентину Петровну после того, как она объяснила новую тему по математике в классе. Все решают задачи. Валентина Петровна, замечает, что Саша, положив голову на руки, лежит на парте.

В.П.: Саша!

С.: А?

В.П.: Ты хорошо себя чувствуешь?

С.: Не знаю, вроде да.

В.П.: Что-то с заданием?

С.: Нет.., да.., в некотором роде...

В.П.: Ты не можешь сделать задание?

С. *(безнадежно)*: Я просто не понимаю!

Ведущий предлагает участникам группы продолжить ситуацию, используя навык поддержки как прием, стимулирующий преодоление трудностей. Участники группы предлагают свои варианты поведения учительницы. Очень эффективно ролевое разыгрывание вариантов. Решите сами, сколько лет Саше, в каком классе происходят события. Обсудите, в чем разница поведения учительницы в старших и младших классах.

Затем анализируется вариант, предлагаемый ведущим:

В.П.: Саша?

С.: А?

В.П.: Ты хорошо себя чувствуешь ?

С.: Не знаю, вроде, да.

В.П.: Что-то с заданием ?

С.: Нет.., да.., в некотором роде...

В.П.: Ты не можешь сделать задание ?

С. *(безнадежно)*: Я просто не понимаю!

В.П.: Саша, это, конечно, очень трудная тема, ты это чувствуешь.

ТЕМА 2 ПОДДЕРЖКА

Ведущий: *Учительница показывает, что понимает чувства ученика.*

С.: Да...

В.П.: Ты не слишком уверен в себе. Могу я помочь?

С.: Может быть...

В.П.: Могу я посмотреть, что ты уже сделал?

С.: Да (*подаёт тетрадь*).

В.П.: Похоже, ты действительно старался и кое-что уже сделал.

Ведущий: *Валентина Петровна демонстрирует уверенность в способностях Саши и его серьёзном отношении к работе.*

С.: Я пытался.

В.П.: Хорошо, посмотри — часть ты уже сделал.

С.: Но я не знаю, что делать дальше.

В.П.: Может быть, ты попробуешь вместе со мной или ты хотел бы с кем-то еще?

С.: Можно с Мишей?

В.П.: Миша, ты не мог бы подойти сюда, мы нуждаемся в твоей помощи!

Валентина Петровна, таким образом, прежде всего обращает внимание на чувства и настроение ученика, на его реакции, она знает, что сделанная учеником работа должна быть поддержана, даже если она не закончена. Она замечает даже маленький успех и маленький рост. Она также знает, что ученики могут поддерживать друг друга и помогать друг другу. Она может теперь рассчитывать, что Саша закончит свою работу.

На с. 162—181 приведены «Стенограммы бесед психолога с подростками различных типов характера». Если есть такая возможность, можно раздать каждому участнику копии той или иной беседы и проанализировать содержание этих бесед с точки зрения применения психологом навыка поддержки.

Обсуждение итогов работы по теме

Обсуждение итогов работы — обязательная часть каждого занятия. Участники группы высказывают свои впечатления о работе в группе или отвечают на вопросы ведущего: «Что вы получили в ходе сегодняшнего занятия? Помогла ли работа в группе вам понять что-то?» и т.д.

Домашнее задание

В перерыве между занятиями участники группы должны прочитать главу 3 из Текстов для участников тренинга.

Тема3 «Я-слушание»

Цели работы по теме

1. Усвоить понятие «Я-слушание» и найти свои собственные «Я-слушания».
2. Научиться применять инструмент «Я-слушания» для рефлексии своего поведения, в том числе в конфликтах с подростками.

Упражнения на «разогрев» и групповое сплочение

Упражнение «Психологические скульптуры»

Цель: дать возможность участникам группы почувствовать, что такое «Я-слушание», и как «Я-слушание» изменяется в зависимости от организации пространства общения.

Создать условия, при которых участники могут определить момент появления у них того или иного «Я-слушания».

Участники делятся на пары. В паре один человек говорит, другой слушает. Говорящий рассказывает партнеру о каком-то своем затруднении или проблеме. Слушающий реагирует на рассказ так, как ему хочется. Партнеры сидят напротив друг друга на стульях. Затем по команде ведущего, не прерывая разговора, участники упражнения меняют свое пространственное расположение: слушающий становится на стул и слушает стоя, говорящий присаживается на корточки и продолжает рассказ в таком положении.

После выполнения упражнения участники группы в кругу обсуждают результаты по схеме:

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

Что изменилось в вас после того, как вы встали на стул:

- По отношению к собеседнику?
- По отношению к его проблеме?
- По отношению к себе?
- Какие чувства и желания вы испытали в тот момент, когда ваш партнер встал на стул во время вашего рассказа о проблеме? Хотелось ли вам продолжать разговор? Почему?
- В какой момент вы осознали свое «Я-слушание»? Каким оно было?

Дискуссия на тему занятия

Суть дискуссии — обсуждение прочитанной главы 3 из Текстов для участников тренинга.

Ведущий вводит признаки понятия «Я-слушания»:

«Я-слушание» — это инструмент, с помощью которого можно поглубже узнать самого себя.

«Я-слушание» — это короткая формула, обозначающая то, как я в данный момент слушаю мир, людей, себя.

Мои «Я-слушания» стоят между моими чувствами и миром, но они принадлежат не миру, а мне, они отражают части моего Я.

«Я-слушания» — это трансляторы, превращающие информацию внешнего мира в конкретные эмоциональные смыслы для меня. Мои чувства, когда они вызывают мое недоумение, являются результатом этих смыслов, которые я сам придал информации, в то время как ей можно было бы придать и другие смыслы.

«Я-слушание» существенно зависит от моего самоуважения: когда самоуважение низкое, оно начинает управлять мной, но есть моменты, когда *«Я-слушание»* исчезает, уступая место настоящему слушанию.

У меня есть разные «Я-слушания», однако я всегда остаюсь собой, своим «Я». Поскольку я могу наблюдать, понимать и оценивать свои «Я-слушания» и более того, управлять ими, то очевидно, что они не есть мое «Я»,-

Дискуссия может протекать в свободной форме и целиком опираться на профессиональный опыт участников. В ней желательно не столько обсуждать схему, приведенную в Текстах для участников, сколько попытаться «заземлить» ее на реальную жизнь. Если группа с трудом входит в дискуссию, ведущий может использовать приведенные ниже вопросы как стимул для активизации процесса обсуждения.

- Как слушает учитель: ученика, директора школы, родителей учеников?
- Как зависит слушание от позиции, занимаемой учителем по отношению к ученику: позиции «красного карандаша» и позиции помощника?
- Может ли человек решить какие-то свои проблемы, обратив внимание на то, каким образом он слушает других людей, себя и мир? Приведите примеры.
- Что такое «Я-слушание»? Какие свои проблемы вы бы связали с этим понятием?
- Проблема ответственности за свои чувства — как она связана с «Я-слушанием»?
- Как можно найти подход к другому человеку с помощью инструмента «Я-слушания»? Приведите примеры, относящиеся к вашей педагогической деятельности.
- Как вы сами можете стать объектом манипулирования из-за своих «Я-слушаний»? Приведите примеры из вашей профессиональной практики.
- Почему «Я-слушания» мы формулируем в виде коротких формул?

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

- Сформулируйте свое отношение к высказыванию: «Я — это то, как я слушаю. Если отбросить маски, то останется только это».
- Обсудите проблему ответственности за свои «Я-слушания» в профессиональном ключе. Что значит для педагога владение своими «Я-слушаниями»?
- Почему для педагога так важно знать свои «любимые» «Я-слушания»? Почему для него важно владеть настоящим слушанием?

Упражнения на овладение навыком

Упражнение "карьеры общения»

Цель: помочь участникам группы актуализировать и обобщить свой опыт, относящийся к «Я-слушаниям».

Вспомните аналоги ваших «Я-слушаний», которые вы наблюдали у других людей (собеседников во время упражнения на группе или просто в жизни). Что вы испытывали? Почувствовали ли вы дискомфорт в общении, барьеры общения между вами и другим человеком? Запишите в тетрадь короткие формулы, которыми можно было бы назвать эти «барьеры». Упражнение выполняется по кругу или по желанию. Каждый участник должен сказать что-нибудь. Типичные примеры «Я-слушаний» — «Это мне интересно», «Я тебе не верю», «Я знаю», «Все равно ничего не получится» и т.п. Обсудите, какие чувства у говорящего вызывают «Я-слушания» слушающего. Как их удастся заметить, по каким признакам?

Упражнение « Мои "Я-слушания" »

Цель: помочь участникам группы актуализировать и проанализировать свои «Я-слушания».

Запишите пять своих «Я-слушаний». Участники группы или называют их «в круг», или, если уровень доверия в группе не очень высок, называют их в парах друг другу. Желательно просто зачитать написанное в дневнике, не вдаваясь в разъяснения и комментарии.

При обсуждении упражнения в группе ведущий должен специально поработать с теми участниками, кто не соглашается с тезисом «Информации придаю смысл я сам», углубляя и уточняя формулировки их «Я-слушаний».

Упражнение «Сердцевина луковицы»

Цель: помочь участникам группы понять, какое «Я-слушание» им наиболее свойственно и каким образом это «Я-слушание» влияет на их жизнь в целом.

Ведущий вводит метафору «луковицы»: есть «Я-слушания», подобные луковичной шелухе — «снятие» верхних слоев безболезненно и не вызывает психологических затруднений, но чем глубже в себя мы будем смотреть, тем болезненнее процесс определения «Я-слушаний», тем сильнее чувства, которые его сопровождают. Вводится понятие «границы» — момента перехода от того, с чем личность себя идентифицирует, к тому, что она в себе не признает. Психологический дискомфорт, сопровождающий процесс познания своих «Я-слушаний», — следствие проникновения в бессознательное, за границу очевидного. Можно вместо этого ввести инструмент «Окно Джогари» (см. *Рудестам*, 1991).

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

Ведущий просит участников записать несколько своих «Я-слушаний». Когда в списке наберется двадцать пунктов (или когда появится чувство, что записано все), просмотрите список и выберите 5—6 самых существенных. Может быть, вы захотите что-то изменить, например, объединить несколько «Я-слушаний» в одно. А теперь определите самые важные для вас «Я-слушания». На чистом листе бумаги в дневнике нарисуйте окружность диаметром 20 см, внутри нее окружность поменьше и еще несколько концентрических окружностей. Получилась «луковица в разрезе». Внутри кольца — ваше Я, а на окружностях разместите свои «Я-слушания» таким образом, чтобы на наружных слоях «луковицы» оказались более очевидные и понятные вам, а в центре — те, которые являются их причиной. Назовите все «Я-слушания» короткими формулами. Например: «Жертва обстоятельств» — в сердцевине, «Все равно ничего не получится» — в середине и «Мне это неинтересно» — в «шелухе».

После этого участники группы обсуждают в парах результаты своей работы. Пары составляются по принципу взаимного доверия. Если у кого-то из участников группы не оказалось пары или нет желания делиться результатами своей работы, он должен все равно выполнить упражнение самостоятельно.

Упражнение «Я на работе»

Цель: помочь участникам овладеть навыком осознания своего «Я-слушания» в тот момент, когда оно реально присутствует в ситуации профессионального общения.

Ведущий просит разыграть какую-нибудь ситуацию из школьной жизни. Члены группы, принимающие участие в разыгрывании ситуации, в моменты, определяемые ведущим, говорят, с каким «Я-слушанием» они восприни-

мают ведущего и партнеров. Другие участники группы обсуждают происходящее. Для разыгрывания лучше взять реальный конфликт с учителями, классом или конкретным подростком и анализировать его только с точки зрения «Я-слушания» субъекта конфликта, не вдаваясь в анализ «Я-слушаний» других участников ситуации. Ведущий уточняет, что метод эффективен только применительно к себе самому, но не к другим!

Пример проблемной ситуации

Идет урок. Учитель объясняет новый материал. В это время группа учеников не слушает его. Они заняты другим, совершенно посторонним делом — переговариваются друг с другом шепотом, передают друг другу какие-то записи...

Предложите возможные варианты поведения учителя. Представьте на месте учителя человека с высоким самоуважением, человека с низким самоуважением (например, учительницу, слушающую сквозь призму «Жертва») и проанализируйте их поведение. Разыграйте эти варианты, представив реакцию учеников.

Обсуждение итогов работы по теме «Я-слушание»

Обсуждение итогов работы — обязательная часть каждого занятия. Участники группы высказывают свои впечатления о работе в группе или отвечают на вопросы ведущего: «Что вы получили в ходе сегодняшнего занятия? Помогла ли работа в группе вам понять что-то?» и т.п.

Домашнее задание

В перерыве между занятиями участники группы должны прочитать главу 4 из Текстов для участников тренинга.

Тема 4 Техники слушания

Цели работы по теме

1. Освоить навыки различных видов слушания.
2. Понять психологический смысл каждого типа слушания, почувствовать эффективность различных навыков слушания.

Первое занятие по теме

Упражнения на «разогрев» и групповое сплочение

Упражнение «Испорченный телефон»

Цель: продемонстрировать участникам группы примеры неумелого слушания и то, каким образом оно может исказить передаваемую информацию.

Ход выполнения этого упражнения желательно записывать на магнитофон или видеомагнитофон для просмотра и анализа во время обсуждения.

Все участники группы выходят за дверь и по приглашению ведущего входят в комнату по одному. Каждому входящему дается инструкция: «Представьте себе, что вы получили телефонограмму, содержание которой должны передать следующему участнику группы. Текст телефонограммы вам сейчас прочитают, его можно не передавать дословно, главное — как можно точнее выразить содержание». Затем ведущий зачитывает текст телефонограммы первому участнику группы, он должен передать его

ТЕМА 4 ТЕХНИКИ СЛУШАНИЯ

следующему вошедшему, тот следующему и т.д. Если текст при передаче от одного участника другому сократился до такой степени, что выполнение упражнения становится бессмысленным, так как передача его становится слишком легкой задачей, то очередному участнику ведущий зачитывает весь текст заново.

После выполнения упражнения участники группы прослушивают или просматривают пленку с записью собственной работы, анализируют особенности слушания и зависимость эффективности передачи информации от этих особенностей.

Принципы составления текста:

- он должен содержать 3—4 сложносочиненных и сложноподчиненных предложения;
- он должен содержать цифры, имена собственные, указание на время, значимые и незначимые детали.

Например:

Звонил Иван Иванович. Сейчас он находится в Департаменте образования, где занимается вопросами закупки нового оборудования для химического кабинета школы. Оборудование новое, очень дорогое, при этом ничуть не лучше отечественного. Он очень раздосадован этим фактом и просит передать, что если он к 17 часам не успеет вернуться в школу на педсовет, то надо обязательно передать завучу, что тот должен изменить расписание уроков старших классов на понедельник и вторник, вставив туда дополнительные 2 часа по психологии.

Если предыдущее занятие было успешным и группа вышла на высокий уровень откровенности, то вместо «Испорченного телефона» можно использовать упражнение «Подарки».

Упражнение «Подарки»

- Цели: 1. Повысить групповую поддержку.
2. Дать возможность участникам группы увидеть себя глазами других.

Все члены группы на маленьких листочках делают всем остальным анонимные подарки — дарят психологические качества.

Например: «Люда, я дарю тебе спокойствие» или «Вера, прими в подарок смелость в общении с мужчинами».

После получения и изучения «подарков» члены группы обмениваются впечатлениями.

Дискуссия на тему занятия

Обсуждение прочитанной главы из Текстов для участников тренинга.

Ведущий вводит определения видов слушания: пассивного, активного, эмпатического.



Пассивное слушание необходимо в ситуациях общения с человеком, находящимся в состоянии возбуждения и аффекта. Целью пассивного слушания является вывод партнера по общению из состояния аффекта, его эмоциональная разрядка, приведение его в состояние относительного спокойствия, в котором с ним можно было бы общаться на равных.

Активное слушание — вид слушания, который подразумевает постоянное отражение содержания той информации, которую передает вам собеседник. Активное слушание особенно эффективно, когда беседа носит деловой, информационный характер, в си-

ТЕМА 4 ТЕХНИКИ СЛУШАНИЯ



туациях, когда партнер по общению равен вам или сильнее вас, а также в конфликтных ситуациях, когда собеседник ведет себя агрессивно по отношению к вам, давит на вас. Целью активного слушания является адекватная обратная связь, уверенность в том, что передаваемая собеседником информация вами правильно понята. Другой целью активного слушания можно считать косвенное информирование собеседника о том, что перед ним не ребенок, которому можно указывать, а взрослый человек, и оба партнера должны нести ответственность за каждое свое слово. Эта цель достигается быстрее первой и вызывает замешательство и сбивает с привычной позиции авторитарного собеседника.

Эмпатическое слушание — это отражение чувств собеседника. Уместно в ситуациях, когда партнер хочет поделиться с вами переживаниями, проблемами, когда он не слишком уверен в себе, растерян, когда инициатива разговора исходит от него. Целью эмпатического слушания является создание у партнера по общению ощущения того, что его чувства и переживания захватили вас, приняты вами, интересны вам.

Дискуссия может протекать в свободной форме и целиком опираться только на профессиональный опыт участников. В ней желательно не столько обсуждать схему, приведенную в «Текстах для участников тренинга», сколько попытаться «заземлить» ее на реальную жизнь. Если группа с трудом входит в дискуссию, ведущий может использовать приведенные ниже вопросы как стимул для обмена мнениями.

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

- Почему умение слушать важнее умения красиво говорить? В каких ситуациях из школьной жизни эффективно пассивное слушание? Эмпатическое? Активное?
- В каких ролях может выступать учитель, когда он слушает учеников? Родителей? Других учителей? Какие «Я-слушания» могут быть у учителя при этом?
- Какие «Я-слушания» могут помешать учителю слушать эмпатически? Активно? Пассивно?
- Каковы особенности «языка тела» в различных видах слушания? Какова роль невербальных компонентов слушания?
- Чем отличается эмпатическое слушание от интерпретации мотивов и чувств другого? Приведите примеры.
- Все ли чувства ученика можно «отразить» ему? Есть ли такие чувства, выражение вслух которых может обидеть?
- Каковы признаки эффективного слушания?
- В каких случаях можно считать, что при эмпатическом слушании эмоция ученика отражена правильно?

Упражнения на овладение навыком

Упражнения выполняются по одной и той же схеме, но применительно к различным навыкам — активному и эмпатическому слушанию.

Цель: применить новые навыки слушания и проанализировать их.

Упражнения выполняются в тройках. Один из членов тройки рассказывает другому о какой-то своей проблеме (в случае, если отрабатывается навык эмпатического слушания) или о каких-то событиях, которые не знакомы партнеру (в случае, если отрабатывается навык активно-

ТЕМА 4 ТЕХНИКИ СЛУШАНИЯ

го слушания). Третий участник тройки выполняет роль супервизора: он наблюдает за процессом слушания и заполняет следующую таблицу.

Поведенческая реакция слушающего	Сколько раз использовалась	В какой ситуации
Молчание в ответ на реплику		
Перебивание		
Адекватное отражение чувств: вербальное невербальное		
Неадекватное отражение чувств: вербальное невербальное		
Контакт глазами		
Излишний контакт глазами или отсутствие его в нужный момент		
Поддержка		
Оценка или критика («красный карандаш»)		
Парафраз		
Псевдопарафраз		
Интерпретация поведения собеседника (указание на скрываемые мотивы поступка)		
Другие реакции		

Диалог продолжается 5—7 минут. После этого члены тройки заслушивают супервизора и обсуждают результаты его наблюдений. Это обсуждение также занимает 5—7 минут, после чего партнеры меняются ролями. Каждый участник должен побывать во всех трех ролях: слушателя, рассказчика, супервизора.

После окончания упражнения оно обсуждается в группе. Перед отработкой нового навыка состав троек меняется.

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

Пассивное слушание специально отработать трудно; так как для этого требуется ролевое разыгрывание ситуации, когда один из партнеров сильно возбужден, находится в состоянии аффекта. Однако если в ходе работы группы кто-то из ее участников демонстрирует аффективное поведение, ведущий должен продемонстрировать навык пассивного слушания и потом проанализировать эту ситуацию в группе.

Домашнее задание

В течение перерыва между встречами каждый участник группы должен по крайней мере по три раза применить техники слушания в разных ситуациях и с разными партнерами (коллеги, ученики, родители и т.д.). При этом заполняется дневник по следующей схеме:

- Описание ситуации в целом.
- Анализ ситуации взаимодействия:

Реплики партнера	Ответ	Невербальные компоненты ответа	Психологическое содержание ответа

- Результат беседы и его ценность с точки зрения слушавшего.

Под *невербальными компонентами диалога* имеются в виду контакт глазами, тактильное взаимодействие, взаимное пространственное расположение партнеров и изменение его, другие реакции.

Под *психологическим содержанием ответа* понимаются поддержка, совет, оценка, интерпретация, адекватное — неадекватное отражение чувств партнера, парафраз — псевдопарафраз, адекватное — неадекватное отражение содержания высказывания партнера и т.д.

Второе занятие по теме

Упражнения на «разогрев» и групповое сплочение

Упражнение «Слепое слушание»

Цель: продемонстрировать участникам группы неэффективность передачи информации без обратной связи.

Упражнение выполняется в парах. Одна или две пары выполняют упражнение, остальные наблюдают. Члены пары садятся за стол так, чтобы не видеть рук друг друга (за перегородкой или спиной друг к другу). Каждому члену пары дается по 7 спичек, одному из них ведущий составляет из 7 спичек фигуру. Задача этого члена пары объяснить другому, как лежат спички, чтобы тот смог выложить из своих спичек точно такую же фигуру. Запрещается смотреть на то, что делает партнер, и задавать друг другу какие-либо вопросы. Затем перегородка снимается, сравниваются результат и образец. Участники обсуждают трудности, которые они испытывали в ходе выполнения упражнения.

Обсуждение домашнего задания

При обсуждении домашнего задания участники группы делятся своими переживаниями, полученными ими в ходе выполнения задания, группа обсуждает ситуации, в случае необходимости разыгрывает и анализирует их. Особое внимание уделяется тем, кто не получил желаемого результата.

Разыгрывание и анализ проблемных ситуаций

Ведущий: Мы обсуждаем то, как мы слушаем, и ищем пути более эффективного слушания. Сейчас мы посмотрим, какие способности слушания демонстрирует учительница Валентина Петровна, и проанализируем эффективность каждого из них.

После уроков весь класс идет на субботник. Одна из учениц, недавно пришедших в класс из другой школы, Таня, стоит у окна спиной к классу, не уходит. Учительница Валентина Петровна подходит к ней и видит, что та вот-вот заплачет.

В.П.: А ты что отлыниваешь? Быстро на субботник! (*Подходит к одиноко стоящей Тане*). Что это у тебя с лицом?

Т. (*обиженно и зло*): Никто здесь не любит меня. У меня здесь совсем нет друзей. Я для них ничего не значу, и я их всех ненавижу!

В.П. (*наставительно*): Ну подумай, что ты говоришь! Ты должна влиться в коллектив, а для этого надо участвовать во всех делах класса. Все, кроме тебя, участвуют...

Т. (*плачет еще сильнее*): Они дают мне всякие прозвища... они... Комаров сегодня... (*Замолкает*)

В.П. (*прерывая*): Нет, нет, все не так плохо. Возьми себя в руки, ведь ты уже не ребенок! И иди работай вместе со всеми, смотри, уже никого нет, все ушли, кроме тебя. Ну, давай, не задерживайся! (*Пауза*.)

Ведущий задает вопросы: «Как Валентина Петровна слушает Таню? Пытается ли она понять ее? Какие чувства испытывает ученица во время разговора с учительницей? Какие чувства испытывает Валентина Петровна?» и т.п.

ТЕМА 4 ТЕХНИКИ СЛУШАНИЯ

Каждый участник группы дает свой вариант поведения учительницы. Группа обсуждает их.

Очень эффективно ролевое проигрывание ситуации, после чего обсуждается предложенный ведущим вариант:

В.П.: Таня, что случилось? У тебя неприятности? Могу я поговорить с тобой?

Т. (*обиженно и зло*)\ Никто здесь не любит меня. У меня здесь совсем нет друзей. Я для них ничего не значу и я их всех ненавижу!

В.П.: Ты обижаешься на ребят и злишься на них...

Ведущий: *Валентина Петровна отражает чувства Тани, используя эмпатическое слушание.*

Т.: Они обзывают меня ... и они ... считают меня сумасшедшей...

В.П. (*кивает головой и слушает молча, не прерывая ее*).

Ведущий: *Валентина Петровна использует пассивное слушание, не вмешиваясь в эмоциональный рассказ ученицы и поощряя ее к говорению.*

Т.: Я для них ничего не значу, у меня здесь совсем нет друзей...

В.П.: Я вижу, что тебе трудно здесь.

Т.: Да, я вообще не хотела бы ходить в школу.

В.П.: Может быть, это было бы и неплохо...

Т. (*успокаиваясь*): О, я бы с удовольствием, но моя мама говорит, что это совершенно невозможно, я должна закончить 11 классов, как все.

В.П.: Да, и это ощущение безнадежности...

Т. (*снова начинает плакать*): Вот именно, я не знаю, что мне делать.

В.П. (*дает Тани выплакаться, не прерывая ее, потом говорит*): Ты хочешь сказать, что совершенно растерялась.

Т.: Да... да... (*Успокаивается.*)

В.П.: Ты еще что-то хочешь сказать мне?

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

Т.: Да нет, пожалуй.

В.П.: Ты знаешь, Таня, я очень рада, что ты поделилась со мной своими переживаниями. Хочешь, мы еще поговорим об этом, но попозже — может быть, после субботника?

Т.: Да, спасибо, я подумаю об этом. Спасибо.

Ведущий: *Продемонстрировав способность эмпатически слушать Таню, Валентина Петровна смогла создать в разговоре атмосферу взаимного доверия, принятия и взаимопомощи. Поскольку проблема Тани не может быть решена моментально, Валентина Петровна сумела закончить разговор таким образом, что у ученицы возникло ощущение уверенности в том, что учительница не осуждает ее, поможет ей, что Таня может обратиться к ней за помощью в дальнейшем.*

На с. 162—181 приведены Стенограммы бесед психолога с подростками. Если есть такая возможность, можно раздать каждому участнику копии той или иной беседы и проанализировать содержание этих бесед с точки зрения применения психологом навыка слушания.

Обсуждение итогов работы по теме

Обсуждение итогов работы — обязательная часть каждого занятия. Участники группы высказывают свои впечатления о работе в группе или отвечают на вопросы ведущего: «Что вы получили в ходе сегодняшнего занятия? Помогла ли работа в группе вам понять что-то?» и т.д.

Домашнее задание

В перерыве между занятиями участники группы должны прочитать главу 5 из Текстов участников тренинга.

Тема 5 «Я-высказывание»

Цели работы по теме

1. Понять психологическое различие между «Я-высказыванием» и «Ты-высказыванием».
2. Освоить навык «Я-высказывания».

Первое занятие по теме

Упражнения на «разогрев» и групповое сплочение

Упражнение «Три плана»

Цель: научиться акцентировать внимание на своих чувствах, отделять их от мыслей и внешнего мира.

Упражнение выполняется в парах. Члены пары садятся напротив друг друга и закрывают глаза на одну минуту. Задача участников упражнения как можно полнее почувствовать внешние воздействия: слуховые, зрительные, обонятельные, тактильные. Затем партнеры рассказывают друг другу о своем опыте, начиная со слов: «Во внешнем плане я ощущал...»

Партнеры опять закрывают глаза и в течение минуты обращают внимание на ощущения, идущие от своего тела, стараясь как можно полнее почувствовать и осознать свои мышечные зажимы, болевые ощущения, напряжение и т.д. Через минуту они рассказывают об этом друг другу, начиная словами: «Во внутреннем плане я ощущал...»

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

После этого они рассказывают о тех мыслях, которые сопровождали вышеописанные ощущения, начиная со слов: «В это время я думал о...»

Упражнение обсуждается в кругу по схеме:

- что было легче формулировать — чувства, мысли?
- было ли формулирование ощущений во внешнем и внутреннем плане высказыванием чувств или, может быть, это было высказыванием мыслей?

Дискуссия на тему занятия

Обсуждение прочитанной главы 5 из «Текстов для участников тренинга».

Ведущий поясняет участникам группы психологический смысл Я-высказывания:

«Я-высказывание» — это способ вербального выражения чувств, возникающих в напряженной ситуации.

«Я-высказывание» — это конструктивная альтернатива «Ты-высказыванию», которое традиционно применяется для решения конфликта через высказывание негативной оценки в адрес другого, таким образом ответственность перекладывается на этого другого.

«Я-высказывание» позволяет дать партнеру по общению обратную связь и при этом взять ответственность на себя.

«Я-высказывание» дает возможность выбора вашему партнеру по общению.

Ведущий дает схему «Я-высказывания»:

«Я-высказывание» обязательно включает в себя три компонента:

ТЕМА 5 «Я-ВЫСКАЗЫВАНИЕ»

- 1. Описание ситуации, вызвавшей напряжение** («Когда я вижу, что ты делаешь то-то и то-то»)
- 2. Точное название своего чувства в этой ситуации** («Я чувствую...растерянность, обиду, радость...»)
- 3. Называние причин возникновения напряжения без их интерпретации** («Потому что... я не могу сосредоточиться, ведь я собирался делать совершенно другое...»)

Дискуссия может протекать в свободной форме и целиком опираться на профессиональный опыт участников. В ней желательно не столько обсуждать схему, приведенную в Текстах для участников тренинга, сколько попытаться «заземлить» ее на реальную жизнь. Если группа с трудом входит в дискуссию, ведущий может использовать приведенные ниже вопросы как стимул для обмена мнениями.

- В чем различие между «Я-высказыванием» и «Ты-высказыванием»? В каких случаях «Я-высказывание» уместно и эффективно? В каких — нет?
- Все ли чувства можно выразить с помощью «Я-высказывания», есть ли такие, которые учитель должен скрывать от учеников или стыдиться их?
- Может ли «Я-высказывание» учителя обидеть ученика? Не противоречит ли «Я-высказывание» правилам хорошего тона? В чем разница между высказыванием чувств и высказыванием мыслей и оценок?
- Почему человеку труднее говорить о своих чувствах, чем об оценках или мыслях? Что эффективнее в общении с подростками: первое или второе?
- «Я-высказывание» — кому оно нужно больше: учителю или ученику?
- Как надо реагировать на «Я-высказывание» ученика? Как быть, если «Я-высказывание» не дает ожидаемого эффекта и конфликт остается?

Упражнения на практическое овладение навыком

Упражнение «Вербализация чувств»

- Цели: 1. Дать возможность участникам группы осознать те чувства, которые возникают у человека, когда к нему обращаются, с «Я-высказыванием» и «Ты-высказыванием» и сравнить их.
2. Овладеть навыком формулирования «Я-высказывания».

Каждый участник группы может выразить свои чувства примерно трем-пяти членам группы, сформулировав по отношению к ним сначала «Ты-...», а затем «Я-высказывания». При этом надо встать и подойти к человеку, к которому обращаешься. Сначала формулируется «Ты-высказывание», затем то же самое чувство выражается через «Я-высказывание». Необходимо, чтобы каждый участник группы выразил хотя бы одно положительное и одно негативное чувство.

После выполнения упражнения всеми участниками в кругу обсуждается происходящее по схеме:

- Было ли сформулировано «Ты-высказывание»?
- Было ли сформулировано «Я-высказывание»?
- Какие чувства испытал человек, к которому обращались с «Я-...» и «Ты-высказыванием»?

Упражнение «Конфликты»

Цель: помочь участникам группы научиться выразить свои чувства посредством «Я-высказывания».

ТЕМА 5 «Я-ВЫСКАЗЫВАНИЕ»

Участники делятся на пары. Первый член пары обвиняет в чем-то другого, создавая ситуацию конфликта, типичного для школы. Второй член пары реагирует тремя разными способами:

- оправдывается и извиняется (с позиции «жертвы»);
- использует «Ты-высказывание» для ответных обвинений;
- использует «Я-высказывание» по схеме.

Затем участники меняются местами и придумывают новую ситуацию. Каждая пара показывает группе свою ситуацию и варианты решений. Группа анализирует увиденное, используя критерии соответствия поведения заявленной позиции, правильность использования приема «Я-высказывания» участниками упражнения.

Домашнее задание

В течение перерыва между встречами участники группы должны по крайней мере 10 раз выразить свои чувства другим людям (ученикам, родителям, коллегам-учителям) через «Я-высказывание». При этом заполняется дневник участника группы по форме:

1. Описание ситуации в целом.
2. Исходная реплика партнера.
3. Дословное, точное воспроизведение «Я-высказывания».
4. Анализ его:
 - было ли точно названо чувство;
 - было ли описание ситуации;
 - было ли указание на причины возникновения чувства в этой ситуации.
5. Происшедшая трансформация ситуации: какую реакцию вызвало ваше «Я-высказывание» (описание вербальных и невербальных компонентов поведения партнера).

Упражнения на «разогрев» и групповое сплочение

Упражнение «Слепой и поводырь»

Цель: дать возможность участникам группы выразить свои чувства через «Я-высказывание».

Упражнение выполняется в парах. Один член пары завязывает (закрывает) глаза, другой получает следующую инструкцию: «Представьте себе, что вы общаетесь с незрячим человеком. Вы имеете возможность в течение 10 минут ознакомить его с окружающим миром через тактильные, слуховые, световые ощущения. Попробуйте сделать это, заново открыв для него мир. Упражнение выполняется молча». В паре партнеры выполняют обе роли. В кругу участники упражнения должны выразить свои чувства и переживания через «Я-высказывания».

Обсуждение домашнего задания

При обсуждении домашнего задания все участники группы делятся своими переживаниями, полученными ими в ходе выполнения задания, группа обсуждает ситуации, в случае необходимости разыгрывает и анализирует их. Особое внимание уделяется тем, кто не получил желаемого результата. Необходимо поддержка каждого, кто говорит о своих попытках и переживаниях.

Разыгрывание и анализ проблемных ситуаций

Ведущий: Мы обсуждаем, как «Я-высказывание» позволяет использовать напряженные ситуации в классе для конструктивного взаимодействия учителя и ученика.

Мы на уроке у Екатерины Павловны, она ведет занятия в 9 классе. Она уже объяснила новую тему, когда в класс вошел опоздавший Миша Шапкин, он опаздывает часто.

М.: Здравсьте. Можно?

Е.П.: Здравствуй, Шапкин. Что опять случилось?

М.: Я... отводил сестру в детский сад... и мы... забыли вещи и должны были вернуться... потому что забыли...

Е.П.: Ну, все, хватит, Шапкин. Мне все ясно. Ты опять врешь. Больше это тебе так не пройдет! Иди к директору и не мешай мне работать!

Пауза.

Ведущий предлагает участникам группы проанализировать приемы взаимодействия, использованные учительницей, и продолжить ситуацию с учетом технологии «Я-высказывания». Все участники группы предлагают свои варианты поведения учительницы. Очень эффективно ролевое разыгрывание вариантов. После этого предлагается следующий вариант:

М.: Здравсьте. Можно? (*Мнется, смотрит исподлобья, а глаза бегают.*) Извините, пожалуйста, Екатерина Павловна, у меня такие были обстоятельства... Я... Вы знаете... всегда отвожу сестру в детский сад, и вот... мы забыли дома... и вернулись...

Е.П.: Миша, ты же хорошо понимаешь, что это все легко проверить. Всякий раз, когда я слышу твои оп-

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

равдания, я чувствую, что я тебе не верю и что...
мне тебя не жалко. Извини.

М.: Екатерина Павловна!

Е.П.: Садись, Миша, разберемся позже.

Ведущий: *В этом случае ситуация разрешилась без очевидного внешнего конфликта, и хотя Екатерина Павловна понимает, что она своими замечаниями не отучила Мишу опаздывать, она чувствует себя спокойно, так как ей удалось остаться самой собой, не дать Мише вовлечь себя в игру «жалость» (Миша пытался манипулировать ею с помощью типичного для мягких людей «Я-слушания» «жалость») и выразить те чувства, которые она испытывала в данной ситуации. «Я-высказывание» в конфликте предполагает анализ своих «Я-слушаний» и осознание того, к каким «Я-слушаниям» обращена речь моего партнера по общению, который, кстати, может реагировать по-разному: может вести себя по-партнерски по отношению ко мне, а может и пытаться манипулировать мной, провоцировать меня.*

Другой пример.

Ситуация в учительской:

Вера Николаевна говорит Марии Сергеевне: «Мария Сергеевна, Вы такая опытная, такой профессионал, Вас дети любят, у Вас все получается, а я — что? У меня ничего не выходит нормально, все как-то не так... Пожалуйста, сделайте этот доклад, я боюсь, что все испорчу и о нашей школе подумают плохо».

Ведущий просит членов группы проанализировать возможные реакции Марии Сергеевны на это замечание и разыграть их.

Анализ ситуации:

«Я-слушания» Марии Сергеевны, которые пытается задействовать Вера Николаевна: «Я лучше», «Дело главное моих интересов, я жертвую собой ради дела», «Она хуже». Если эти «Я-

слушания» Марии Сергеевны включаются и начинают работать, то ее реакция будет примерно такой: «Вы правы, даже не знаю, почему завуч Вам это поручил. Мне, правда, так некогда, но ради школы... Да и комиссия...» Если же Мария Сергеевна пытается сформулировать «Я-высказывание» и не поддается на провокацию со стороны Веры Николаевны, то это будет выглядеть примерно следующим образом: «Когда я слышу, как умная образованная женщина с сильным, как ни у кого, характером, говорит такие вещи, я не верю своим ушам и чувствую себя неловко».

На с. 162—181 приведены Стенограммы бесед психолога с подростками различных типов характера. Если есть такая возможность, можно раздать каждому участнику копии той или иной беседы и проанализировать содержание этих бесед с точки зрения применения психологом навыка «Я-высказывания».

Обсуждение итогов работы по теме

Обсуждение итогов работы — обязательная часть каждого занятия. Участники группы высказывают свои впечатления о работе в группе или отвечают на вопросы ведущего: «Что вы получили в ходе сегодняшнего занятия? Помогла ли работа в группе вам понять что-то?» и т.п.

Домашнее задание

В перерыве между занятиями участники группы должны прочитать главу 6 из Текстов для участников тренинга.

Тема 6 Индивидуальные особенности подростков

Цели работы по теме

1. Освоить навык «видения» особенностей типичного поведения подростков различных характеров.
2. Освоить навык выбора стратегии общения с подростком в зависимости от типа акцентуации его характера.
3. Познакомиться со специфическими особенностями использования психотехнических навыков (поддержка, слушание и т.д.) при общении с подростками различных типов акцентуаций характера.

Первое занятие по теме

Упражнения на «разогрев» и групповое сплочение

Упражнение «Ассоциации»

- Цель: 1. Дать возможность участникам группы почувствовать поддержку группы.
2. Создать доверительную атмосферу для работы.

Участники сидят в кругу, в центре которого стоит пустой стул (лучше — вертящийся). Ведущий спрашивает, кто из участников группы нуждается сегодня в поддержке. Желающий садится в центр и поворачивается по очереди к каждому из участников по часовой стрелке. Тот, напротив кого он оказался, говорит фразу, начинающуюся со слов: «(Имя), ты напоминаешь мне...» (далее идет ассоциация-образ из мира растений, музыки, предметов, времен года — всего, чего угодно, но без указаний на черты характера и

без оценок). Пройдя круг и молча выслушав все ассоциации, участник группы называет одну или две, которые показались ему наиболее удачными или неудачными.

Если есть время или потребность, в центр круга садятся другие участники группы.

Дискуссия на тему занятия

Обсуждение прочитанной главы 6 из «Текстов для участников тренинга».

Ведущий вводит понятие базовой мотивации подростка определенного типа характера и понятия стратегии и тактики построения конструктивного общения с ним.



Базовая мотивация подростка определяется типологическими чертами его характера. Базовая мотивация влияет на то, какой смысл имеет для подростка все, что он делает, и определяет его глубинные переживания.

Чем сложнее психологический «профиль» подростка, тем сложнее может быть базовая мотивация.

Например, подросток, «профиль» которого содержит пики по шкалам демонстративности и лабильности, актуально либо может быть озабочен проблемами, характерными для демонстративного типа (признание значимой группой сверстников, сохранение особого престижного положения в группе, сохранение «образа» в глазах значимого другого), либо может переживать из-за проблем, типичных для лабильного характера (чрезмерной «мягкотелости», чрезмерной эмоциональной зависимости от предмета любви, эмоциональной холодности близкого человека). Актуальное глубинное переживание может быть вызвано не основным пиком профиля, а дополнительным.

СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА

Стратегия построения конструктивного общения с подростком определенного типа характера означает:

- способность понять и принять глубинные переживания подростка, определяемые его базовой типологической мотивацией, например, повышенное чувство тревоги в определенных ситуациях, конкретные способы достижения целей, особый смысл некоторых его выборов и поступков;
- способность в любом разговоре или поступке вести себя, не снижая самооценности — ни своей, ни подростка;
- умение оказывать педагогическую помощь только в том случае, когда подросток нуждается в этом, не оказывать психологического давления на подростка.

Тактика конструктивного общения с подростком определенного типа — это виртуозное владение системой навыков общения, обеспечивающих реализацию указанной стратегии в каждый конкретный момент общения.

Можно выделить два вида психотехнических навыков. Один вид — это навыки, необходимые для общения с любым подростком: поддержка, пассивное, активное и эмпатическое слушание, определение собственных «Я-слушаний» и формулирование «Я-высказываний» в конфликтной ситуации. Другой вид — навыки распознавания в поведении подростка его типологических особенностей и учета их в построении общения с ним: распознавание признаков манифестации типа характера, определение признаков давления на «точку наименьшего сопротивления» подростка (по объективным признакам ситуации и по поведению подростка); знание особенностей переживаний подростка определенного типа.

ГЛАВА 6 ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ

Дискуссия может протекать в свободной форме и целиком опираться только на профессиональный опыт участников. В ней желательно не столько обсуждать схему, приведенную в Текстах для участников, сколько попытаться «заземлить» ее на реальную жизнь. Если группа с трудом входит в дискуссию, ведущий может использовать приведенные ниже вопросы как стимул для обмена мнениями.

- Почему для построения конструктивного общения с подростком важно знать особенности его характера?
- Приведите примеры из своей педагогической практики, когда поведение подростка удивляло и раздражало вас, было непонятно вам.
- Приведите из своего педагогического опыта пример разгадывания глубинных причин необычного поведения подростков, когда первоначально поведенческие особенности подростка удивляли или раздражали вас.
- Какие чувства вы испытывали в те моменты, когда за внешней картиной поведения смогли «увидеть» глубинные переживания подростка, связанные с его индивидуальным характером?
- Как вы считаете, во всяком ли характере есть «точка наименьшего сопротивления»? Встречали ли вы людей, в характере которых, по вашему мнению, нет этой точки? От чего это зависит: от возраста, уровня рефлексии, жизненной ситуации этих людей и пр.?
- Приведите примеры яркой манифестации типа характера подростками. Опишите их, попытайтесь объяснить, почему именно эти ситуации провоцировали подростков на такое поведение.
- Чем, на ваш взгляд, отличается манифестация типа характера при скрытой и явной акцентуации?

Упражнения на овладение навыком

Упражнение «Перевоплощение»

Цель: дать возможность педагогам-участникам группы почувствовать себя «в шкуре» подростка определенного типа.

Упражнение выполняется в парах. Один из партнеров «перевоплощается» в известного ему ученика с ярко выраженными чертами одного из типов (лучше брать чистый тип). В образе акцентуанта участник группы, выполняющий упражнение, отвечает на вопросы своего партнера, играющего самого себя и пытающегося угадать, какой именно тип изображается. Затем они меняются ролями. В конце упражнения членам пары важно обменяться чувствами.

Упражнение «Определи характер»

Цель: помочь участникам группы лучше понять особенности поведения подростков разных типов в различных ситуациях и почувствовать на себе, что означает «давление на точку наименьшего сопротивления».

Упражнение выполняется в тех же парах. Пара готовит и показывает группе сценку, в которой участники изображают двух подростков (или подростка и его родителя, подростка и педагога). Разыгрывается ситуация, вызывающая манифестацию типа характера подростка (например, ситуация давления на «точку наименьшего сопротивления» в характере). Затем члены пары анализируют особенности ситуации, вызвавшие манифестацию. Ос-

ГЛАВА 6 ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ

тальные участники группы обсуждают, удачно ли проведена обучающая демонстрация, и угадывают тип. Можно ограничиться «выступлением» одной пары, состоящей из наиболее артистичных участников группы (если таковых нет, инициативу должен взять на себя ведущий).

В этом упражнении может быть (и это даже лучше) разыграна реальная ситуация. Важно, чтобы все участники обсуждения обменялись чувствами по отношению к «подростку» и его партнеру по упражнению.

Чтобы облегчить выполнение упражнения, предлагается по ходу работы заполнять для каждого персонажа следующую таблицу:

Яркие поведенческие реакции	Сопровождающие их эмоции	Тип характера
Пример 1. Елена. За 20 сек. монолога употребила кванторы «всегда», «никогда», «никто», «все»	Очень возбуждена, агрессивна, демонстрирует обвиняющее поведение и адекватные ему эмоции	Демонстративный тип
Пример 2. Саша. Очень выразительная мимика, артистизм в движениях, длинный многословный, «цветистый» монолог, риторические вопросы	Переживание удовольствия от собственного монолога	Демонстративный тип

Домашнее задание

В течение перерыва между встречами участники группы учатся различать признаки того или иного типа характера, заполняя форму, аналогичную приведенной выше, но наблюдая при этом за собственными учениками. Свои наблюдения они сверяют с описаниями типов характеров в Главе 6 Текстов для участников (см. с. 90—99).

Второе занятие по теме

Упражнения на «разогрев» и групповое сплочение

Упражнение «Солнце и планеты»

Цель: дать возможность конкретным участникам тренинга ощутить себя частью группы, почувствовать связь с другими участниками.

Все участники группы встают. В центр круга встает тот, кто хочет узнать отношение к себе членов группы (он становится Солнцем). Он закрывает глаза, а все остальные участники упражнения (как планеты вокруг Солнца) выстраиваются на таком расстоянии от него, которое соответствует «близости» их отношения к стоящему в центре: чем ближе они становятся к нему, тем большую близость с ним они чувствуют.

Упражнения на овладение навыком

Упражнение «Такие разные подростки»

Цель: помочь участникам группы осмыслить особенности применения тех или иных навыков взаимодействия с учетом характерологических особенностей подростков.

Ведущий предлагает участникам группы самостоятельно создать справочную таблицу по особенностям применения изучаемых в тренинге навыков в общении с подростками всех типов характера. Допускается и «моз-

ГЛАВА 6 ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ

говой штурм», и работа в парах с последующим обсуждением результатов в группе. Можно разделить группу на подгруппы (по числу изучаемых навыков) и дать задание каждой составить таблицу по какому-то определенному навыку, затем вся группа обсуждает результаты работы подгрупп и участники заносят таблицы в дневник.

Пример такой таблицы по навыку поддержки — см. главу 6 Текстов для участников тренинга (с. 104).

На с. 162—181 приведены Стенограммы бесед психолога с подростками. Если есть такая возможность, можно раздать каждому участнику копии той или иной беседы и проанализировать содержание этих бесед с точки зрения возможности определения характерологических особенностей того или иного подростка.

Обсуждение работы в тренинге

В конце занятия все участники группы по кругу заканчивают фразу: «Эти занятия помогли мне...», «В ходе тренинга я научился (понял)...» Участники группы обмениваются чувствами.

Стенограммы

Беседы психолога с подростками

Психолог Светлана Васильевна беседует с Костей, ему 17 лет. Он заканчивает 11-й класс школы. Разговор начинается с обсуждения текста, полученного Костей в результате компьютерной диагностики характера.

Костя: ...Я с вами чуть-чуть не согласен. Там в самом начале говорится, что я человек гибкий, дипломатичный, потом еще говорится, что я жизнерадостный и могу поддержать разговор в любой компании. Постоянно такой... контактный. Я не согласен... Хотя в этом что-то есть.

С.В.: Ты не согласен... (*«Эхо-реакция».*)

К.: Точнее говоря, не во всех случаях. Сказано, что я могу создать вокруг себя обстановку такую непринужденную...

С.В.: Ты не согласен с тем, что ты такой контактный человек?

К.: Да, не всегда, это зависит от обстановки.

С.В.: Костя, сама по себе эта проблема контактности, она важна для тебя?

К.: Нет, не совсем, потому что в основном я общаюсь с людьми, которые мне хорошо знакомы, с которыми я могу поговорить о чем угодно.

С.В.: В привычной ситуации ты вполне контактный человек? (*Уточняющий вопрос.*)

К.: Да. А когда вот совершенно незнакомый человек... и мне надо поддержать разговор и побыть наедине с ним какое-то время, я не сразу могу найти общий язык, да еще когда видишь, что человек этот не особо начинает говорить... просто молчание идет.

С.В.: Угу. Знаешь, это здорово, что ты вообще обращаешь на это внимание. (*Поддержка.*)

К.: Понимаете, там написано еще, что у меня есть такая мечта в жизни — быть лучше других.

С.В.: Ага-ага.

БЕСЕДЫ ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ

- К.: Я знаю сам, и мне родители всегда говорят, что есть такое. Я не понимаю, а почему это хорошо? Там даже сказано, что потом это может развиваться.
- С.В.: О, как интересно, значит, у тебя есть вот эта черта — немножко выделиться, да? *(Парафраз.)*
- К.: Да, быть лучше других. Я действительно согласен, что это есть. Я не понял, чем это хорошо. Да, там написано, что со временем это может стать хорошей чертой, помочь успехи сделать.
- С.В.: А сам ты так не считаешь?
- К.: Я знаю, что многого могу достичь, мне только надо стараться, а так лень...
- С.В.: А у тебя есть какие-то представления о том, чего бы ты хотел достичь в жизни?
- К.: Ну, я хотел бы выучиться — раз, потом — нормальную работу, чтобы я мог обеспечить себя и свою семью, то есть материальное благополучие, и в то же время чтобы было духовное благополучие в семье...
- С.В.: Чтобы было не скучно? *(Отражение смысла.)*
- К.: Да, чтобы было не скучно, дело чтобы было интересное, и вообще жизнь нормально прожить, чтобы так, не средненько, а опять же *(улыбается)* чтобы немного выделиться...
- С.В.: Угу, слушай, это здорово.
- К.: Да, но представлять можно одно, а в жизни может получиться совсем другое.
- С.В.: Есть у тебя какая-то небольшая тревога относительно того, получится ли у тебя... *(Отражение чувств.)*
- К.: Да. Все зависит тоже от страны. Как мы сейчас живем, как будет...
- С.В.: То есть ты...
- К.: Нет, если бы была возможность уехать, я бы не стал сейчас уезжать. Может так — поехать на годик-два в развитую страну. Но чтобы навсегда — нет, мне здесь привычно жить. Но в то же время, как развиваться здесь, я не представляю, как можно достичь здесь того, что хочется.
- С.В.: Ты чувствуешь какую-то беспомощность... *(Отражение чувств.)*
- К.: Да, беспомощность *(кивает)*.

СТЕНОГРАММЫ •

Светлана Васильевна не берет на себя инициативу в разговоре, «двигается» за Костей, его мыслями. Ее реакции — уточнение смысла сказанного, поддержка, «эхо-реакции», парафраз — позволяют Косте почувствовать себя свободнее и перейти к разговорам на болезненные для него темы.

С.В.: В тексте, который ты получил, сказано, что ты не так контактен, как хотелось бы. Может быть, там есть еще что-то такое, что вызывает твое недоумение?

К.: Надо подумать (*достает листок, смотрит*).

К.: Вот; остроумие меня смутило, находчивость и остроумие, не так уж, думаю, я остроумен. Тоже все зависит от ситуации.

С.В.: Если я тебя правильно понимаю, ты хочешь сказать, что есть ситуации, в которых чувство юмора тебя покидает и ты из-за этого переживаешь? (*Парафраз*).

К.: Да, есть. Все то же — когда человек незнакомый или компания какая-то. Я там не могу быть сразу таким остроумным, привлечь внимание.

С.В.: То есть тебе нужно осмотреться...

К.: Ввязаться в разговор, быть более-менее независимым от обстановки. А так кажется, что ты сейчас высунешься, всем покажешь себя, а все над тобой посмеются, скажут...

С.В.: О, и страшно? (*Отражение чувств*).

К.: Не столько страшно, сколько не знаешь, как поступить. Страшно... Чего страшно? Я все равно знаю, что такую дурь я не смогу спороть, чтобы...

С.В.: Ну да, а потом, в конце концов, когда люди смеются — это неплохо.

К.: Да, но когда знаешь, что люди знакомые, тогда нестрашно, но когда незнакомые — может быть страшно, что тебя не так поймут. Получится, что ляпнул что-то не то, что нужно.

С.В.: Ты боишься, что это обидит тебя? (*Отражение чувств*).

К.: Я отходчивый.

С.В.: Да, это безусловно. Это просматривается в твоем характере, что ты отходчивый. Это здорово. А ведь это вообще устойчивая очень вещь, ты подумай — как ванька-встанька: его мотает, а он не падает. (*Называние сильных сторон*).

К. (*улыбается*): Еще не особо вообще-то мотает. Но есть такие ситуации, что приходится...

БЕСЕДЫ ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ

- С.В.: Ну да, обидчивость, пусть ненадолго, но, может быть, больше, чем у других.
- К.: Ну, у меня минутные слабости могут возникнуть не больше чем на пять минут. Потом я сам начинаю понимать, что, может, в чем-то я виноват, что вызвал такую... что. меня в обиду можно... Но все равно не было еще такого состояния, чтобы я обижался долго, сильно на кого-то.
- С.В.: Костя, в каких ситуациях (если ты можешь сказать, потому что это очень сложный вопрос) ты чувствуешь себя наименее подготовленным (пока)? Некомфортно психологически? (*Прямой вопрос о проблемах.*)
- К.: Наверное, когда меня не понимают, ну, не оскорбляют, а сразу стараются унижить.
- С.В.: Агрессия? (*Уточнение.*)
- К.: Да, прямое идет оскорбление, стараются обидеть.
- С.В.: И что ты при этом чувствуешь?
- К.: Понимаете, у меня такое было с девушкой в основном... Я не понимаю, то ли она сама хотела показать, что она может это сделать, то ли сам в чем-то виноват... Все равно идешь первым на компромисс: «Ладно, давай забудем, помиримся».
- Разговор психолога Светланы Васильевны с Костей перешел на более глубокий, «проблемный» уровень. Костя охотно говорит о своих проблемах. Реакция Светланы Васильевны изменилась — теперь это отражение чувств. Далее происходит естественное развитие разговора: Костя от общих слов переходит к конкретной ситуации.
- С.В.: Ты сейчас сказал одну замечательную вещь: «Я думаю, возможно, она сама проверяла, может ли она это сделать». (*«Эхо-реакция».*)
- К.: Понимаете как... Я тоже много раз... Мне говорили товарищи, старшие товарищи, что девушки в этом возрасте, как я сейчас, сами не знают, чего хотят.
- С.В.: Ага... (*поддакивает*).
- К.: Поэтому всегда такая возникает мысль... (*Задумывается.*)
- С.В.: Что она сама боится, может быть?
- К.: Да, она сама боится, может, хочет высказать свое мнение не так, как может...
- С.В.: Интересно, а кого она боится, как ты думаешь?

СТЕНОГРАММЫ •

- К.: М-м-м...
- С.В.: Кого она боится больше: себя или тебя? (*Типичный слабый «ход» — так называемый «педагогический вопрос».*)
- К.: Себя.
- С.В.: Конечно... Знаешь, замечательно совершенно, что ты сейчас, не имея слов для этого, не имея мыслей, эмоционально чувствуешь, что ей нужна поддержка в этой ситуации. Ей нужна поддержка, хотя вроде бы в этой ситуации жертвой являешься ты. Да?
- К.: Ну, я не являюсь жертвой...
- С.В.: Ну, человеком, по отношению к которому совершается несправедливость.
- К.: Я не могу так сказать, справедливо или несправедливо по отношению ко мне поступили.
- С.В.: Ну, когда ты идешь с лучшими намерениями, а тебя не хотят понять...
- К.: В общем — да... Ну, все равно я не хочу никак ее обижать и ничего сейчас такого говорить, что она... Я во многом виноват.
- С.В.: Поддержка, мне кажется, замечательная вещь. Во всяком случае, когда я себя недостойно веду, а человек, с которым я в этот момент общаюсь, понимает, что мне в этой ситуации нужна поддержка, то потом (или сразу) я чувствую к этому человеку благодарность, какое-то теплое чувство. (*«Я-высказывание».*)
- К.: Ты хочешь поддержать его, а он старается просто уйти, показывая всем своим видом, что он не хочет ни в чем зависеть, поддержку от тебя принимать, тоже обидно становится. Когда знаешь, чего человек от тебя хочет, знаешь, что ему от этого станет легче, лучше скорее всего сделать так, чтобы ему действительно стало легче, и пусть он знает, что отойдет и вернется в нормальное состояние.
- С.В.: Ты действительно так думаешь?
- К.: Не всегда. Но в тех случаях, когда видишь, что до этого дело доходит, то лучше, наверное... Но у меня не всегда получается идти до конца, хотя я знаю, что лучше будет.
- С.В.: То есть ты идешь до тех пор, пока чувствуешь, что это не противоречит каким-то твоим принципам? (*Парафраз — отражение содержания.*)

БЕСЕДЫ ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ

- К.: Да, а я не могу просто так уйти и оставить незаконченной ссору, мне обязательно надо знать, что все осталось нормально, что человеку, с которым я поссорился, стало лучше. И сам будешь меньше в волнении находиться, не будешь постоянно думать: что, как, чего? Лучше уж помириться и тогда уж только расставаться, или еще чего-нибудь, дальше уже. *(Пауза.)* Я не могу просто так уйти и оставить ссору и после этого не переживать ничего, не думать о ней, забыть просто.
- С.В.: В том тексте, который написан для тебя, говорится так: «В силу не зависящих от тебя обстоятельств у тебя есть замечательная способность к сопереживанию. Она дается за счет «тонкокожести», какой-то душевной большей эмоциональности, чем в среднем по выборке подростков». Вот тебе Богом дана такая вещь, и непонятно — дар это или крест. Я хотела тебя спросить, как ты относишься к этому, к тому, что ты имеешь?
- К.: Я считаю, что хорошо это. Потому что если человек более «толстокожий», он будет тогда, я думаю...
- С.В.: Искать более острых впечатлений?
- К.: Не то чтобы искать более острых впечатлений, а сам он будет такой, что окружающие не будут воспринимать его так, как ему хочется. Человек, когда он не воспринимает переживания других... он сам не может переживать до такой степени...
- С.В.: Он сам ничего не чувствует, но ему нужно чувствовать, всем людям нужны переживания...
- К.: Я считаю, что если у меня такая «тонкокожесть», как вы говорите, я считаю, что это нормально. Я просто знаю, что у меня это есть, и никуда от этого не денешься. Раз есть — значит так надо.

В финале этого разговора Костя сам ответил на поставленный им вопрос. Как человек с лабильным характером он нуждался скорее в поддержке и понимании, чем в конкретном разъяснении или совете.

. . .

Психолог Светлана Васильевна беседует с Сережей. Ему 17 лет, он заканчивает 11-й класс школы. Они встречаются впервые после того, как Сережа получил текст с описанием результатов диагностики характера.

СТЕНОГРАММЫ

- С.: Там написано, что у меня такой характер, что я могу легко общаться с людьми, что по специальности я могу стать хорошим психотерапевтом, что люблю со стороны смотреть, как люди общаются, как они играют между собой...
- С.В.: Там написано, что ты не только можешь стать психотерапевтом, но кем-то еще...
- С.: Могу стать еще священником.
- С.В.: Там еще написано — мошенником. Нет?
- С.: Там написано, что люблю поиздеваться над человеком...
- С.В.: Поиздеваться над человеком? (Уточнение.)
- С.: Ну как поиздеваться — поставить его в такую ситуацию и посмотреть, как он будет вести себя в этой ситуации.
- С.В.: Когда ты прочитал это, что ты почувствовал?
- С.: Почувствовал? Процентом пятьдесят для меня подходит, то есть я осознаю, что это у меня было, а процентов пятьдесят — у меня возникают сомнения.
- С.В.: Относительно чего возникают сомнения? Про что ты говоришь: «Это — не мое, это — не я, этого со мной быть не может»? (Уточняющий вопрос.)
- С.: Ну вот я думаю, что я не могу «свободно войти в разговор в любой ситуации», то есть я могу, но не так свободно, как написано.
- С.В.: Ты не можешь свободно войти в любой разговор, но тебе хотелось бы? Это значимая какая-то вещь для тебя: быть контактным, быть раскованным? (Парафраз.)
- С.: Да, но не всегда. Я даже присматриваюсь к тем людям, которые легко ведут разговор, легко ориентируются, даже такая появляется небольшая зависть. Ну как... перенимаешь опыт.
- С.В.: То, что ты сейчас говоришь — это очень здорово. У тебя есть вот эта значимая сфера, в то время как у многих людей нет совсем никакого интереса к этим проблемам. (Похвала, сравнение с другими.)

Психолог Светлана Васильевна начинает разговор, ориентируясь на результат диагностики характера. У Сережи три «пика» в психологическом «профиле» — по шкалам демонстративности, гипертимности и неустойчивости. Однако выясняется, что демонстративные черты характера не являются в данный момент причиной переживаний или

проблем Сережи. Вместе с тем он типичный демонстративный подросток, поэтому первая стадия разговора — это как бы «самопрезентация» Сережи. Уровень доверия повышается после того, как он слышит похвалу в свой адрес, сравнение с другими, подтверждающее его базовую мотивацию — быть особенным.

С.: Да, вы знаете, это проявилось у меня с тех пор, как я играл на фортепиано, и я все время старался подстраиваться, ну не подстраиваться, я играл свое, но старался вести себя как Гилельс или учитель свой. И вот оттуда у меня это пошло: посмотреть, как человек ведет себя, и если мне нравится, надо попробовать, подходит это для меня или нет. Вот так вот внутренне это почувствовать. Когда это для меня подходит, то я обычно употребляю это.

С.В.: Правильно ли я понимаю, что ты смотришь, как творческий человек проявляет свою индивидуальность в творчестве, и если тебе это подходит, ты стараешься это использовать? Но, наверное, не только же в каких-то музыкальных вещах? *{Псевдопарафраз: парафраз, который выполнен неправильно, — С.В. не дождалась ответа Сережи и стала развивать тему, как будто он сказал: «Да».*

С.: Нет-нет, конечно, не только. Я говорю о том, что это пошло оттуда. В принципе я употребляю это и если человек из другой сферы, я пытаюсь употреблять свои возможности, я стараюсь говорить с ним на одном языке, понимать его...

С.В.: Замечательно. Смотри: ведь это огромная работа, тренинг, который ты сам с собой проводишь. А ты говоришь, что тебе это несвойственно. Может быть, это оттого, что ты не удовлетворен пока результатом? *{Поддержка.*

С.: Ну да, это в принципе знаете, когда не получается? Когда мне неприятно общаться с человеком, я привык подыгрывать, он говорит, а я стараюсь ему поддакивать, не могу точки над і поставить...

С.В.: Знаешь, Сережа, когда я слышу, что талантливый и достаточно независимый молодой человек жалуется себе самому или кому-то: «Я не могу сказать человеку, что он мне не нравится, мне приходится ему подыгрывать»... когда я все это слышу, у меня возникает какое-то чувство недоверия. Что тебе мешает сказать в лицо: «Когда я это слышу — мне это не

СТЕНОГРАММЫ

нравится», что тебе мешает выразить себя таким образом? («Я-высказывание».)

С.: Я боюсь той ситуации, которая возникнет после того, как я скажу ему, что он неправильно говорит, я боюсь, что я к этому готов не буду.

С этого момента можно говорить о второй стадии разговора — более глубокой. Важно: Сережа перестает «подыгрывать» и испытывает больше доверия. Психологическая защита снялась, и гипертимный подросток теперь говорит на несвойственные ему темы — о своих страхах.

С.В.: Ты боишься, что ему не понравится, когда ты скажешь ему: «Ты не такой, как я хотел бы»? *(Парафраз.)*

С.: Нет, не боюсь. Получается так, что я вообще не готов к этому? Я даже не знаю, что ответить ему.

С.В.: Ты пробовал когда-нибудь?

С. *(смущенно улыбается)*: Было...

С.В.: В какой форме ты говорил это, какими словами?

С.: Это зависит от ситуации. Ну, допустим, ребята сидят у костра, заходит разговор о рыбалке. И вдруг там парень говорит, что ловил карасей в таком-то месте, знакомом мне. И я так смеюсь, обыгрываю и говорю: «Я тоже в этом месте много раз ловил, все время там ловлю и ни разу карасей не поймал». Он начинает возмущаться...

С.В.: То есть смысл как бы в том, что он преувеличивает. Привирает. *(Уточнение.)*

С.: Да-да, привирает.

С.В.: И ты, наверное, хотел бы сказать ему, если бы была возможность...

С.: «...Зачем ты говоришь неправду?» Вот так я бы хотел сказать.

С.В.: Вот ты начал с того, что тебе в твоём описании не подходит. Пока мы вышли только на то, что там написаны какие-то значимые для тебя вещи. А что вот совершенно не твое? Ты сказал — пятьдесят процентов. Что туда входит, не только же контактность? *(Прямой вопрос о несостоятельности, он возможен только на той стадии разговора, когда собеседник чувствует себя психологически в безопасности.)*

БЕСЕДЫ ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ

- С.: Там написали «церковник». Это же человек сильного духа, усидчивый такой. А у меня этого совершенно нету.
- С.В.: В тебе нет такого критического к себе отношения, да? (*Парафраз.*)
- С.: Да-да.
- С.В.: Недовольство собой?
- С.: Недовольство собой возникает, но очень редко. В таких ситуациях...
- С.В.: ...Когда, что называется, тебя уже — мордой по столу. (*Неточное отражение содержания, сделанное в «давящей» манере, вызывает односложный ответ.*)
- С.: Да-да. Вот так вот.
- С.В.: Сережа, правильно ли я тебя понимаю, что у тебя сейчас есть какие-то серьезные проблемы с волей (может быть, это волей назвать)?

Удачное отражение содержания выполнено С.В. потому, что она ориентировалась на психологический «профиль» подростка по результатам диагностики характера: гипертимный и неустойчивый «пики» («независимость» и «безволие» — источник внутреннего противоречия).

- С.: В принципе — да, правильно, с волей. Стараешься что-то делать так, у тебя это не получается, нервничаешь... Утром сам себе говоришь, что надо, а через несколько минут сделал, и уже не хочется...
- С.В.: Отлично, что ты хотя бы это осознаешь. (*Поддержка уже без сравнения, так как речь идет о реальном затруднении.*)
- С.: Вот именно, что, когда это осознаешь, начинаешь каким-то нервным ходить по квартире...
- С.В.: А! Зуд какой-то? (*Отражение содержания, в котором акцент делается на переживания и ощущения.*)
- С.: Да, зуд. Начинаешь ходить и говорить себе: «Что ж ты делаешь?!»
- С.В.: «Что ж ты делаешь...» Ну-ну и?.. Это ж самое интересное! (*«Эхо-реакция».*)
- С.: Ну, садись обратно, если тебе, допустим, реферат надо писать. Садись, пишешь-пишешь, вдруг понимаешь, что ты

СТЕНОГРАММЫ

не то пишешь. Опять отойдешь. Опять начинаешь психовать, ходишь, опять к столу подходишь, а тебя как магнит: не разноименные полюса притягивают, а одноименные — от стола оттягивают.

С.В.: И вдруг ты чувствуешь, что у тебя больше нет сил сопротивляться? (*Отражение чувств.*)

С.: Нет. Да-да. Нет больше сил. Вдруг кто-то позвонил, предложил куда-то пойти, и думаешь: «А гори все!» И пошел. А вот вечером уже осознаешь, что ж ты сделал. Когда уже поздно этим заниматься.

С.В.: Угу-угу.

С.: Вот. Бывает и такое.

Совместными усилиями «нащупан» нерв проблемы. Сережа описывает проблему в общем виде. Это свидетельствует о том, что разговор продолжает оставаться на второй стадии. Отсутствие оценочных суждений и советов со стороны психолога позволяет предположить, что самооценка Сережи не страдает во время этого разговора.

С.В.: И поэтому можно сказать, что тебе лучше всего, когда есть какой-то постоянный контролер? Внешний такой контролер, который стоит у тебя над душой?

С.: Нет, вот в том-то и дело, я знаю, когда надо мной кто-то стоит, тогда еще больше психую. Вот, допустим, мои родители, например, мама моя частенько любит показать при людях, что она заставляет меня. Я сажусь, только когда я сам себя настроил, когда уже сам себя заставил, переборол, заинтересовался как-то, тогда я могу долго работать. А когда надо мной кто-то стоит, тоже не получается ничего. Просто какая-то такая обида.

С.В.: Просто твоя душа протестует против того, чтоб над душой стояли? (*Отражение эмоционального состояния.*)

С.: Да-да-да. Мне хочется самому. Если я делаю работу — значит, я должен сам стремиться, сам хотеть этого.

С.В.: А с другой стороны, когда ты сам садишься, начинается такое «силовое влияние» разных внешних обстоятельств?

С.: Да-да, все правильно.

С.В.: Какое-то внутреннее противоречие...

С.: Угу.

БЕСЕДЫ ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ

С.В.: Знаешь, я думаю, что вот это противоречие в характере — оно может быть очень интересно тобой разыграно в жизни, если у тебя хватит воли рассмотреть свой характер спокойно, как внешнюю вещь какую-то. Вот смотри: есть внутреннее противоречие. С одной стороны, ты любишь инициативу, доверие к себе: цель поставлена — значит, тебе доверяют, значит, ты что-то сделаешь.

С.: Да-да, очень.

С.В.: И не стоят, не проверяют каждый шаг. Да?

С.: Да-да, доверяют.

С.В.: Но с другой стороны, насколько тебе спокойнее, когда ты знаешь, что этот контролер где-то есть. Может быть, он не физически присутствует — внешнее око.

С.: Да-да.

С.В.: Потому что если его нет, то ты начинаешь сильно чувствовать эти расслабляющие внешние влияния.

С.: Да.

С.В.: Это противоречие можно очень интересно разыграть в жизни, но это — творческая задача. Но это может быть и как могильная плита, которая тебя погребет.

Психолог Светлана Васильевна позволяет себе сформулировать «нерв» Сережиной проблемы своими словами только тогда, когда Сережа уверен, что она его понимает. Похоже, что сам Сережа полностью разделяет такую формулировку. Она вдохновляет его продолжать разговор.

С.: Ну вот, раньше я был хорошим пианистом, и мне предлагали поступать в Гнесинское училище. Да, и вот у меня проблема возникла в восьмом классе, либо в школу идти и быть хорошим юристом...

С.В.: Юристом? У вас школа с юридическим уклоном?

С.: Да-да, с юридическим уклоном... Или быть пианистом. Вспоминаешь, как ты сидишь перед экзаменом... Я не хочу сказать, что я много занимался, но по четыре часа перед экзаменом сидел. А мальчишки... Ну такой возраст был...

С.В.: Угу, четырнадцать лет...

С.: Да. Меня уговаривали. И мне вроде бы в школе легко было учиться. Я все мечтал, когда я эту музыкальную школу закончу

наконец. Откровенно говоря, мне просто тяжело было. И тут тащишь, и там тащишь.

С. В.: Когда ты этот выбор сделал, у тебя сейчас такое ощущение... *(Отражение чувств, которое побуждает «отреагировать» травмирующее переживание.)*

С.: А сейчас, когда я этот выбор сделал, если говорить откровенно, когда я слушаю прекрасную музыку, я чуть не плачу, потому что я понимаю, что я могу это сыграть. Понимаете? Легко мне это сыграть. Не как простой человек понимает, а я уже созрел, и я жалею, что я не пошел, что мне не хватило... То есть у меня действительно такой в жизни промах, что я не знаю... Может быть, я еще восполню его, если попробую еще раз.

С.В.: Как?! Вот это интересно.

С.: Попробую еще заново пойти в музыкальную школу, еще один класс закончить. У меня техники уже нет никакой, вся техника уже пропала. Ее догонять надо. Может, музыкально я еще нормально, это природное, я слышу себя. А вот технически это же надо нарабатывать, а то пальцы так не двигаются. Все понимаешь, а как придешь, сядешь за инструмент, посидишь два часа, три — и тяжело.

С.В.: Это переживание неуспеха... если ты сейчас его не компенсируешь, ты будешь, мне кажется, всю оставшуюся жизнь компенсировать это как-то побочно — может быть, детей отдашь в музыкальную школу.

С.: Угу. *{Кивает.}*

С.В.: А вдруг у них не будет этого? Знаешь, сколько детей нашего поколения мучились в музыкальных школах только потому, что у наших родителей в войну не было этого счастья?

С.: Да, у меня сестра так занималась, но там было глухо, она промучилась пять лет. Ничего не получилось.

С.В.: Ты действительно серьезно собираешься поступать снова?

С.: Понимаете, когда серьезно задумаешься, у меня все это порывами. Вот когда я сижу слушаю оперу того же Россини, которого я обожаю... Я все, я готов сейчас прямо пойти. И заниматься, заниматься, заниматься...

С.: Вот — это противоречие характера. Один раз ты уже проиграл. Может так случиться, что это, что называется, первое

БЕСЕДЫ ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ

событие в цепочке, когда ты проигрываешь своему собственному характеру. Помнишь, я говорила, что характер — внешняя вещь. Тогда он у тебя складывался, ты ничего не мог сделать, ничего не мог. Ты был тогда ребенком. Тебе дан рост природой, и меньше ты уже не станешь. Так же и характер. Может быть, действительно помнить об этом, что ты уже однажды проиграл своему характеру? А? Неокончательно... сколько тебе лет, шестнадцать?

С.: Семнадцать.

С.В.: Семнадцать — это даже не тридцать четыре.

С.: Вот Ойстрах только в семнадцать лет начал серьезно заниматься музыкой.

С.В.: Да? Seriously?

С.: Может быть, еще не все потеряно. Не знаю.

С.В.: Как психолог я тебе хочу сказать только одну вещь, предсказать. У тебя еще не все потеряно, если ты будешь помнить, что у тебя есть такое противоречие в характере, которое иногда становится сильнее тебя, и тогда ты становишься потенциальным неудачником.

С.: В принципе да, так и бывает.

С.В.: Но когда ты вспоминаешь про это, что-то такое происходит...

С.: Что-то переворачивается.

С.В.: И тогда ты становишься — хотя бы на пять минут — потенциальным победителем.

. . .

Психолог Светлана Васильевна беседует с Полиной. Ей 15 лет. Диагностика характера определяет аутичную акцентуацию и некоторые черты застревающего типа.

С.В.: Давай попробуем так: Полина, ты прочла этот листочек. В какой момент ты почувствовала протест внутри: «Вот это не про меня, это не совсем то»?

П.: Нет, такого не было момента.

С.В.: У тебя такого не было вообще? Все, что ты читала, прямо написано про тебя?

П.: Угу. *(Кивает.)*

СТЕНОГРАММЫ •

- С.В.: Но, может, тогда ты мне скажешь, в каком месте тебе было более всего тревожно или ты более всего волновалась?
- П.: Ну вот во втором абзаце написано: «Такая жизнь приносит много неудобств, но в ней есть определенные достоинства».
- С.В.: «...Потому что даже близким людям ты не позволяешь приближаться к своей душе...»
- П.: К сожалению, это у меня бывает в принципе часто, особенно среди людей старшего поколения, вот, например, с бабушкой по папиной линии. Вы знаете, она вообще такой человек, она — не для нас, не для нашей семьи по маминой линии. Она принимает все плохо, пытаешься ее убедить, что жизнь хорошая, даже несмотря на все эти жизненные неудобства, все равно все прекрасно. А она все свое, начинает грызть тебя, говорить: «Полина, ты не права, к этим девочкам не подходи, к этим тоже не подходи, вообще все плохо». Начинает докапываться до моей личной жизни, а я вообще этого не терплю.
- С.В.: ...Ты не терпишь. Ты чувствуешь раздражение? («Эхо-реакция» и отражение чувств.)
- П.: Конечно, я могу даже «взорваться».
- С.В.: Ты «взрываешься»... {«Эхо-реакция».
- П.: Да, бывают такие моменты, когда я могу «взорваться» прямо на улице. Начинаю кричать, люди даже оборачиваются и думают: «О Господи, что это такое?»
- С.В.: Но тебе, в общем, безразлично, что о тебе думают посторонние?
- П. (без энтузиазма): Конечно.
- С.В.: Бабушка не слишком интересуется тем, что тебя на самом деле интересует?
- П.: Да она не интересуется, она говорит только то, что ей нравится. И все. Пытаешься ей доказывать, что все отлично будет дальше, все хорошо, но она настаивает на своем. Знаете, мне недавно сказали, что можно высчитать по дате рождения, какой человек: «Донор», «Черный маг», «Хамелеон» — вот по таким размеркам. И вот вы знаете, я высчитала всех по маминой линии и всех по папиной линии.

БЕСЕДЫ ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ

И вот по папиной линии только одна прабабушка моя, она, слава Богу, еще жива, она одна-единственная, которая дает людям добро, которая дает свою энергию, а вот эта бабушка по папиной линии, она какая-то совсем противоположная. И сам папа. И вот мои мама с папой, они часто даже не понимают друг друга.

С.В.: Ты считаешь, что это несправедливо, этого не должно быть?

П.: Я даже не знаю.

С.В.: Они виноваты в этом?

П.: Нет, я думаю, что они сами в этом, конечно, не виноваты.

С.В.: Да, потому что это откуда-то от их рождения?

П.: Конечно, в этом виновата их встреча.

С.В.: То, что они полюбили друг друга?

П.: Да. Я читала много гороскопов разных. Они несовместимы, они противоположны друг другу.

С.В.: Не подходят друг другу... («Эхо-реакция».)

П.: Нет, абсолютно.

Полина «рационализирует» проблемы, связанные с разводом ее родителей. Она нашла для себя удовлетворительные объяснения и в действительности не осознает, что разногласия родителей являются причиной ее переживаний. Полина предпочитает просто не видеть какие-то вещи. Кроме этого, она еще и не очень доверяет психологу.

С.В.: И ты по этому поводу очень переживаешь, потому что это непосредственно тебя касается.

П.: Конечно. Бывают такие моменты, когда родители ругаются, хочется уйти из дома и больше никогда-никогда не возвращаться в этот мир. Мне кажется, где-то на земле есть иной мир, который приносит все благое, мне хочется туда уйти и никогда не возвращаться.

С.В.: Ты знаешь, куда уходить?

П. (*смеется*): Пока еще не знаю. Правильно написал Рей Брэдбери, что самое тихое место в этом суматошном мире — внутри себя. Ну, вот я, бывает, запираюсь в комнате. Сижу, даже стучат, а я ничего не слышу, я думаю только о своем.

СТЕНОГРАММЫ •

- С.В.: У тебя есть какие-то увлечения, которые тебе очень дороги?
- П. (*оживляется*): Да, вы знаете, я не буду хвастать, но у меня пальцы привыкли делать что-то такое мелкое, кропотливое. Я люблю очень заниматься бисером и вот такой мелкой работой.
- С.В.: Как интересно, Полина! Ты занимаешься бисером? Ты вышиваешь бисером?
- П.: Нет я не вышиваю, я колье плету.
- С.В.: Нанизываешь?
- П.: Да, нанизываю и сплетаю колье. Я даже работала в Доме пионеров с девочками.
- С.В.: Ты учила их?
- П.: Да. Я сама раньше, я не помню, по-моему, еще в детском саду, плела таких крокодильчиков, маленьких таких, симпатичных. И у меня все просили: «Полина, подари». Ну конечно, я такой человек, что всем дарила.
- С.В.: Из чего?
- П.: Ну просто — зеленый бисер или капроновая нитка, или леска, или проволока. Ну вот, я очень много плела, но умела только крокодильчиков. И родителей моих, конечно, это очень раздражало, что я сижу и делаю одно и то же. А потом судьба свела меня с одним человеком, не помню ее имени-отчества. Мне сказали, что в Сокольниках работает такой пионерский лагерь в Доме детского творчества. И вот там один мальчик занимался, и учительница была, она работала в это время пионервожатой. Она меня тоже научила — и стрекозок мы плели, и человечков мы плели. И потом в конце концов — у меня папа собирает разные журналы: «Науку и жизнь», «Технику молодежи» — однажды я открыла журнал, смотрю, там колье из бисера. Я сразу взяла свой бисер. У меня его было очень много к тому времени, и в магазинах он был очень часто. Я сразу взяла и начала плести. Моим родителям это очень понравилось, особенно моей маме. Я сразу сплела тетке своей любимой колье из бисера, потом принесла в Дом пионеров, конечно, это одобрили очень. В конце концов у нас была ярмарка на масленицу, конечно, наши вещи раскупали, но осталось только

БЕСЕДЫ ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ

несколько коле, видимо, потому, что они были очень дорогие. Конечно, это кропотливая работа, и при том наш бисер советский, я его очень не люблю.

С.В.: Он крупный?

П.: Он крупный, и кривой, и разного размера...

С.В.: И цвета неяркие.

П.: Нет, в этом я с вами несогласна. Есть очень яркие и очень красивые цвета, вот, например, малиновый цвет. Яркий и красивый. Особенно в сочетаниях. Ну, конечно, я сама могу оценить свой труд, но там же дети, не у всех были такие большие деньги — пятьдесят рублей, конечно, их никто не купил, Потому что нет таких денег, а очень хотелось. И я одно коле подарил.

С.В.: Слушай, а как бабушка к этому относится?

П.: У меня две бабушки.

С.В.: Ну та, которая не понимает.

П.: Ну она посмотрела — ах-ах-ах — и все. А вот вторая бабушка долго рассматривала, она же живет в Киргизии, к ней добратся очень трудно, и вот однажды я сделала работу, у меня есть подружка, у нее такой старый-старый бисер, ровненький и красивый, его, может, из заграницы привезли. Я ей сделала, показала, она долго рассматривала и потом прицепила на ковер.

С.В.: А подружки?

П.: У меня одна подружка, которой я полностью доверяю. Можно сказать, что мы с ней в чем-то разные по характеру, но мы с ней дружим, как сестры. Мы долго друг без друга не можем, два дня не пройдет, чтобы не увидеться, слава Богу, она живет на Преображенке, а я — около бань.

С.В.: А мама эту дружбу одобряет?

П.: Конечно.

С.В.: Мама тебя вообще понимает?

П.: Она меня понимает, но, может, она как-то по-своему все это воспринимает, и бывают, конечно, такие моменты, когда меня никто не понимает.

С.В.: Что ты тогда чувствуешь?

СТЕНОГРАММЫ •

- П.: Я чувствую какую-то обиду, вроде мама и папа меня не понимают. И бывают такие моменты, когда хочется вообще запереться или уйти из дома.
- С.В.: В то другое место, где все красивое?
- П.: Можно было бы, но я не знаю, где это место находится. Я просто запираюсь у себя в комнате и нахожу в самой себе такое место.
- С.В.: В те моменты, когда я слышу, как девочки и мальчики говорят, что они хотят уйти из дома, потому что они потеряли надежду, здесь не может быть мира, понимания и покоя, мирных отношений, я чувствую недоверие, потому что я думаю, что мир — это не страна, где все хорошо, это же минуты, минуты мира между людьми, это же может быть десять минут. («Я-высказывания») Это может быть прямо сейчас, когда люди не высказывают своих Каких-то амбиций, а просто хотят друг другу помочь. Это же здорово, и секрет в том, что это бывает 10 минут в день, а за жизнь набираются, может быть, дни или месяцы. Но есть люди, которые умудряются, где бы они ни находились, создавать эти минуты мира.
- П.: Да, вот у меня даже случай такой был. У меня вообще, я не буду скрывать этого от вас, есть мальчик. Он живет в Киргизии рядом с моей бабушкой, сейчас русских оттуда выгоняют, они переезжают под Рязань. И вот тут меня моя любимая подружка, в чем я ее совершенно не виню, видно, судьба у меня такая, она свела меня с Валерием Михайловичем. И я там познакомилась с одним парнем, он мне очень понравился. Я очень жалела, что мы так редко встречаемся, но он тоже меня не понимал и смеялся надо мной. Вот у меня были такие старые сапоги на платформе, которые мне придавали плохую походку. Это приводило его в жуткий смех, и мне было это до того обидно... Я просто не выдерживала и уходила. Когда бывают такие минуты, мне очень хочется побыть в одиночестве. Я просто уйду куда-нибудь и просто гуляю. Вообще хочу куда-нибудь уйти и создать свой мир.

Построение взаимодействия с аутичным подростком — небыстрый процесс. В этом разговоре доверие Полины возникло только после подробного, заинтересованного разговора об увлечении бисером. Переход от бисера к семейным неурядицам и личным проблемам произошел легко, и суждения Полины стали немного откровеннее. Дело в том, что ей пока трудно осознавать свои переживания. Вместо этого она хочет спрятаться от них в своем «мире».

Дальнейшее содержание психотерапевтической работы с Полиной строилось в направлении, касающемся различных способов разрешения проблем. Ее доверие к психологу Светлане Васильевне было столь велико, что она научила ее плести кольцо из бисера, и их последующие беседы протекали за этим интересным занятием.

Литература

- Берберова Н.* Железная женщина. М.: Политиздат, 1991.
- Кон И.* Открытие «Я». М.: Политиздат, 1978
- Леонгард К.* Акцентуированные личности. Киев: Выща школа, 1986.
- Личко А.Е.* Психопатии и акцентуации характеров у подростков. Л.: Медицина, 1983.
- Рейнуотер Дж.* Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом. Пер. с англ. М.: Прогресс, 1991.
- Роджерс К.* Свобода учиться. М.: Смысл, 2002.
- Рудестам К.* Групповая терапия. М.: Прогресс, 1991.
- Сатир В.* Как строить себя и свою семью. Пер. с англ. М.: Педагогика-Пресс, 1992.
- Holt J.* Instead of education. Ways to help people do things better. New York, 1975.
- Gordon Th.* Teacher Effectiveness Training. New York, 1975.

Содержание

О СТРУКТУРЕ И СОДЕРЖАНИИ книги.....	3
ТЕКСТЫ для УЧАСТНИКОВ ТРЕНИНГА.....	17
ГЛАВА 1. ПОЗИЦИЯ УЧИТЕЛЯ.....	27
ГЛАВА 2. ПОДДЕРЖКА.....	46
ГЛАВА 3. «Я-СЛУШАНИЕ».....	56
ГЛАВА 4. ТЕХНИКИ СЛУШАНИЯ.....	68
ГЛАВА 5. «Я-ВЫСКАЗЫВАНИЕ».....	81
ГЛАВА 6. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ.....	88
СЦЕНАРИЙ ТРЕНИНГА	
ТЕМА 1. ЗНАКОМСТВО И ПЕРВОНАЧАЛЬНАЯ ФОРМУЛИРОВКА ПРОБЛЕМЫ.....	106
ТЕМА 2. ПОДДЕРЖКА.....	115
ТЕМА 3. «Я-СЛУШАНИЕ».....	127
ТЕМА 4. ТЕХНИКИ СЛУШАНИЯ.....	134
ТЕМА 5. «Я-ВЫСКАЗЫВАНИЕ».....	145
ТЕМА 6. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ.....	154
СТЕНОГРАММЫ	
БЕСЕДЫ ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ.....	162
ЛИТЕРАТУРА.....	182

Серия "Психолог в школе"

Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А.

**Навыки конструктивного взаимодействия
с подростками**

Директор издательства	<i>Е. Мухаматулина</i>
Главный редактор	<i>О. Сафуанова</i>
Редактор	<i>О. Квасова</i>
Корректор	<i>Т. Барышникова</i>
Верстка	<i>О. Кокорева</i>
Иллюстрации	<i>В. Храмов</i>
Дизайн обложки	<i>Ю. Конашенков</i>

Издательство «Генезис»
129366, Москва, ул. Ярославская, д. 21
Тел./факс 282-51-35
e-mail: pub@genesis.ru
www.genesis.ru

Подписано к печати 28.01.2004. Формат 60x84/16.
Печать офсетная. Усл.-печ. л. 10,69.
Тираж 3000 экз. Заказ № 729.

Отпечатано в полном соответствии с качеством
предоставленных диапозитивов в ОАО «Дом печати — ВЯТКА».
610033, г. Киров, ул. Московская, 122.