БИЗНЕС-ТРЕНИНГ

Анна Азарнова

МЕТОД РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ТРЕНИНГЕ

Создание, проведение и разбор ролевой игры

Практическое пособие для бизнес-тренера

РЕЧЬ

БИЗНЕС-ТРЕНИНГ

Анна Азарнова

МЕТОД РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ТРЕНИНГЕ

Создание, проведение и разбор ролевой игры

РЕЧЬ
Санкт-Петербург
2011

ББК 88.4
УДК 159.9
А35

Азарнова А. Г.
А35 Метод ролевой игры в тренинге. — СПб.: Речь, 2011. — 347 с.

ISBN 978-5-9268-1064-3

Метод ролевой игры в тренинге является одним их базовых, он применяется в большинстве тренингов любой направленности и для любой аудитории. В этой книге освещаются методические вопросы создания и проведения ролевой игры; рассказывается о том, как сказывается ролевая игра на групповой динамике; обсуждаются процедурные аспекты создания, проведения и разбора ролевых игр, а также то, как ролевая игра соотносится с другими тренинговыми методами; приводятся примеры сценариев ролевых игр для тренингов различной тематики.

Книга будет полезна для начинающих и опытных тренеров; представленную в ней информацию можно использовать как при подготовке и проведении тренингов, так и при разработке обучающих программ для психологов, тренеров, специалистов по управлению человеческими ресурсами.

ББК 88.4
УДК 159.9

Охраняется законом об авторском праве. Все права защищены.
Полная или частичная перепечатка издания, включая размещение в сети Интернет, возможна только с разрешения издательства.

ISBN 978-5-9268-1064-3

© А. Н. Азарнова, 2010
© Издательство «Речь», 2010
© П. В. Борозенец, обложка, 2010

СОДЕРЖАНИЕ

Введение. Благодарности 5

Метод ролевой игры в тренинге 8

Понятие социально-психологического тренинга. Цикл Колба 8

Основные модели построения социально-психологического тренинга 21

Метод ролевой игры в тренинге: общая характеристика и основные понятия 33

Ролевая игра в тренингах, построенных на основе различных моделей 47

Ролевая игра и психологическая безопасность группы 62

Добровольность участия в тренинге и отдельных его процедурах 64

Построение структуры тренинга с учетом групповой динамики 64

Введение и соблюдение на тренинге правил, регулирующих общение и предоставление обратной связи 92

Планирование содержания обучения в зоне ближайшего развития участников 95

Процедурные аспекты создания, проведения и разбора ролевой игры 107

Как написать сценарий к ролевой игре 107

Процедура проведения и разбора ролевой игры 136

Почему ролевая игра «не получается»? Разбор типичных ошибок 177

Ролевая игра и другие методы активного обучения в тренинге 227
Ролевая игра и тематическое упражнение: точки соприкосновения 227
Ролевая игра и видеоанализ. Как провести видеоанализ ролевой игры 234
Дискуссионные методы 254
Деловая игра 285
Психогимнастические упражнения 290

Примеры сценариев ролевых игр 296
Переговоры 296
Уверенное поведение 308
Психологическое влияние 316
Противостояние манипуляции 325
Предоставление обратной связи 335

Заключение 344

Литература 345

ВВЕДЕНИЕ. БЛАГОДАРНОСТИ

Эта книга родилась удивительным образом. Вообще-то я и не думала ее писать.

Несколько лет ведя авторский курс тренинга тренеров на базе Российского Нового Университета в Москве, я начала задумываться над глубинными закономерностями, лежащими в основе социально-психологического тренинга. Над его базовыми механизмами, которые гораздо глубже конкретных форм работы — упражнения, дискуссии или ролевые игры. Лучшие из идей, приходивших ко мне в голову, посещали меня во сне; так случилось и на этот раз.

Я последовательно увидела четыре картинки... скорее четыре объемных движущихся изображения, смысла которых никак не могла понять. Я твердо знала одно: они иллюстрируют модели построения тренинга.

Увиденный сон мучил меня. Я никак не могла расшифровать его. Первые два изображения были относительно просты и понятны, но два остальных заставляли меня ломать голову.

Разгадка пришла неожиданно, когда я ехала весенним утром в вагоне метро на кольцевой линии. Пришедшая в голову мысль словно ударила меня током. Это было упоение, состояние полного счастья. В тот раз на работу я доехала, буквально танцуя и размахивая сумкой. «Раскалывать орехи! Раскалывать орехи!» — то шептала, то напевала, то выкрикивала я (это была фраза-ключ к одному из образов). Хаос, долго заполнявший голову, вдруг сменился удивительной ясностью понимания, четкой и гармоничной картиной, красота которой почему-то напоминала великолепие кафедрального собора Непорочного Зачатия в Москве. Это было похоже на божественную музыку.

Вместе с пониманием неожиданно пришли и силы. Эта книга была написана за лето: вместо того чтобы отдыхать, я исступленно работала и была

счастлива этим. Я чувствую себя счастливой и сейчас, заканчивая книгу, и это удивительное переживание.

Эта книга описывает базовые модели построения социально-психологического тренинга, а также применение ролевой игры как базового (одного из основных) его метода. При этом основное внимание уделено построению ролевой игры в рамках тренингов первых двух типов. Так получилось потому, что методология проведения социально-психологического тренинга, который я отношу к тренингу третьего и четвертого типа (простите, читатель, пояснения вы найдете в тексте книги), в настоящее время крайне слабо разработана и находится фактически в зачаточном состоянии. Ролевая игра в этих тренингах и проводится, и разбирается по-другому. Как именно? Может быть, ответ на эти вопросы можно будет найти в следующих моих работах.

Книга содержит в себе достаточно много правил, часть которых просты, а часть — не очень. По опыту я знаю, что люди, только приступающие к изучению какой-либо области знания, склонны очень серьезно относиться к тем правилам, которым их научили. Хочу привести здесь замечательную цитату из работы К. С. Льюиса «Чудо». Автор писал, конечно же, не о тренинге, однако его слова прекрасно выражают мою мысль.

«Когда школьник начинает изучать латинское стихосложение, ему строго запрещают употреблять так называемый „спондей на пятой стопе". Это хорошо — в обычном гекзаметре на пятой стопе нет спондея, а мальчики бы стали удобства ради беспрерывно им пользоваться и никогда не услышали бы толком музыки латинского стиха. Но когда они откроют Вергилия, они увидят, что он — не часто, но не слишком редко — нарушает известное им правило. Точно так же молодые стихотворцы удивляются, обнаруживая у поэтов „плохие рифмы". Я думаю, что и у шоферов, и у плотников, и даже у хирургов мастер допускает вольности, непозволительные новичку, — новички, недавно узнавшие правила, очень боятся нарушить их. Еще суровей критики, которые вообще не делали дела сами. Такой критик и глупый школьник могут подумать, что Вергилий и великие поэты просто не знали правил. На самом деле и спондей, и „плохая рифма" нарушают внешний закон, повинуясь более глубокому и важному закону. Короче говоря, есть

правила за правилами и единство, которое глубже однообразия» [Льюис, 2009. С. 154–155].

Я прошу вас, читатель, не относиться слишком серьезно к тем правилам, алгоритмам и закономерностям, которые вы найдете в этой книге. Они очень полезны при планировании тренинга и ролевой игры в частности, однако не имеют силы непреложного закона.

Хочу выразить свою благодарность людям, без которых эта книга вряд ли могла быть написана. Бизнес-тренеру, другу и коллеге Дмитрию Занько (материал всей третьей главы этой книги, а также главы по видеоразбору ролевой игры был создан фактически совместно с ним). Участникам курса тренинга тренеров, который в течение ряда лет шел на базе Российского Нового Университета в г. Москве, в особенности — Ксении Аляевой, Валентине Бондашовой, Александру Обухову. Татьяне Леонидовне Тарасовой, избавлявшей меня от львиной доли организационной работы и поддерживавшей в сложных ситуациях. Дочери Анастасии, терпеливо ожидавшей меня по выходным после тренингов, первой моей читательнице и музе (хотя она утверждает, что она для меня не муза, а подопытный кролик!). Денису Масякину, целеустремленному и невероятно трудолюбивому человеку, благодаря которому я стала тренером. Вячеславу Летуновскому — учителю и коллеге.

Читатель, надеюсь на общение с вами. Мой электронный адрес omela25@yandex.ru, сайт в Интернете www.azarnova.ru. Я буду очень рада откликам и комментариям, любой обратной связи по поводу книги, которую вы держите в руках, и не только.

До встречи, читатель!

Анна Азарнова
Август 2010 года

МЕТОД РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ТРЕНИНГЕ

ПОНЯТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА. ЦИКЛ КОЛБА

Социально-психологический тренинг — это область психологической практики, направленной на развитие компетентности в общении методами активного социально-психологического обучения. При этом компетентность в общении понимается как совокупность устойчивых индивидуально-психологических характеристик, знаний и умений, обеспечивающая эффективное взаимодействие человека с другими людьми в системе межличностных отношений.

Развитие компетентности человека в общении осуществляется, прежде всего, за счет:

- приобретения психологических знаний;
- развития конкретных умений, обеспечивающих эффективное общение и взаимодействие с людьми;
- осознания и расширения поля стратегий, используемых во взаимодействии с людьми;
- углубления понимания себя и окружающих;
- осознания и трансформации мотивов и установок по отношению к себе, другим людям, ситуациям общения и взаимодействия.

Социально-психологический тренинг проходит, как правило, в форме групповых занятий, хотя бывают и варианты индивидуального тренинга.

Таким образом, социально-психологический тренинг — это разновидность тренинга, ориентированного на развитие компетентности в общении. Этим он существенно отличается от других тренингов, которые направлены на развитие умений и личностных качеств, не имеющих непосредственного отношения к эффективности человека в общении (например, тренингов саморегуляции или управления временем).

Адресатами и потребителями социально-психологического тренинга являются чаще всего две категории лиц. Во-первых, это люди, чья профессия связана с постоянным общением: умение эффективно общаться необходимо им для того, чтобы быть успешными профессионалами. Данной категории потребителей адресованы, например, коммуникативные бизнес-тренинги, профессиональные тренинги общения для психологов, педагогов и социальных работников. Во-вторых, это люди, испытывающие затруднения в тех или иных ситуациях общения или при взаимодействии с определенным кругом партнеров. Для них предназначены, например, тренинги детско-родительского взаимодействия, тренинги супружеских коммуникаций, тренинги уверенного поведения.

Важно отметить, что группа социально-психологического тренинга существенным образом отличается от психотерапевтической группы. В первую очередь это различие связано с тем, что тренинг предполагает тренировку, обучение эффективным моделям поведения, развитие компетенций, имеющих непосредственное отношение к успешности в общении и взаимодействии с другими людьми. В отличие от тренинга, терапевтическая группа предполагает в большинстве случаев работу с глубинными психологическими установками и потребностями участников, при этом они не обязательно имеют прямое отношение к общению и взаимодействию с другими людьми. Таким образом, объект воздействия, если можно так выразиться, существенно различается в тренинговых и психотерапевтических группах. Это различие не касается, однако, единственного типа психотерапевтических групп, а именно групп бихевиорального типа, построенных на основе принципов психологии поведения. Более того: многие методические принципы ведения тренинговых групп заимствованы из бихевиоральных.

Есть и еще одна точка пересечения групп социально-психологического тренинга и психотерапевтических. И психотерапевтическая группа, и *отдельные* группы социально-психологического тренинга исследуют психологические установки участников, имеющие самое непосредственное отношение к общению. Это так называемые тренинги четвертого типа, описанные в следующей подглаве.

Группы социально-психологического тренинга по сравнению с психотерапевтическими, как правило, носят более краткосрочный характер. Тренинг может длиться один-три дня или даже несколько часов, хотя бывают и регулярные занятия в рамках длительного тренингового курса. Психотерапевтическая группа, ориентированная на более глубокое психологическое воздействие, работает регулярно в течение достаточно длительного времени.

Социально-психологический тренинг как средство развития компетентности в общении иногда трактуется как область психологической практики, направленная в первую очередь на обучение. Эта точка зрения верна лишь отчасти. Действительно, тренинг оперирует методами активного социально-психологического *обучения*. Однако развитие компетентности в общении возможно не только за счет обучения новым моделям поведения, но и за счет развития, осознания, пересмотра и преодоления личностных установок, препятствующих эффективному взаимодействию с миром и людьми. Социально-психологический тренинг имеет дело не только с обучением конкретным поведенческим паттернам, он способствует также изменению личностных установок участников, имеющих отношение к общению.

Однако, раз уж речь зашла об обучении, нельзя не сопоставить тренинг с традиционными формами обучения, в частности лекционно-семинарской.

Очевидно, что тренинг предусматривает гораздо большую степень активности обучаемых, их вовлеченности в процесс. Тренинг позволяет участникам непосредственно соприкоснуться с исследуемой реальностью на своем личном опыте, быть включенными в коммуникативные ситуации, с высокой степенью точности соответствующие тем, с которыми ему приходится сталкиваться в личной или профессиональной жизни. Тренинг оперирует более или менее верной моделью реальности, позволяя участникам погружаться в эту реальность, исследовать ее и решать в ней определенные задачи. Всего этого нет в традиционной лекционно-семинарской форме обучения. Кроме того, коммуникативные потоки в тренинге организованы иначе, они ретиальные (сетевые): потенциально каждый член группы может вести диалог с каждым членом группы. Конечно, взаимодействие

и общение в группе в той или иной степени всегда управляется тренером, однако построение коммуникации принципиально отличается от того, к чему привыкают участники на лекциях и семинарах, где коммуникативные потоки преимущественно аксиальные.

(Чуть-чуть отвлекусь. Известно, что характер коммуникативных потоков в группе отчасти зависит от способа ее пространственного расположения, рассадки. Иногда группа, приходя на тренинг, пытается по привычке усесться за столы, да еще и поставить их так, как они обычно стоят в университетской аудитории или школьном классе. Это сразу разрушает пространство тренинга. Традиционная форма размещения группы на тренинге — кругом или подковой, желательно при отсутствии столов и парт. Очень хорошо помню, как однажды была поставлена перед необходимостью проводить тренинг в зрительном зале кинотеатра. Пришлось вытаскивать участников на сцену и ставить стулья там.)

Со всеми чертами тренинговой формы обучения, перечисленными выше, связана еще одна, исключительно важная. Тренинговое обучение по сравнению с лекционно-семинарским испытывает на себе гораздо более серьезное влияние со стороны групповых динамических процессов.

Групповая динамика — совокупность социально-психологических процессов и явлений в малой группе на разных этапах ее развития, начиная от возникновения и заканчивая распадом. Сюда относятся процессы нормообразования, группового давления, лидерство и распределение статусов, формирование социально-психологической структуры группы, сплочение, конфликты и др. Поскольку вся группа активно вовлечена в процесс тренинга, поскольку тренинг допускает наличие ретиальной коммуникации, поскольку группе нередко приходится осуществлять совместную деятельность в масштабе мини-групп или всей группы в целом, групповая динамика неминуемо начинает проявляться и сказываться на всем ходе тренинга. Ее нельзя отменить или изъять, вырезать из происходящего. Умелый тренер планирует тренинг с учетом групповой динамики таким образом, чтобы она не только не служила помехой, но и увеличивала его эффективность. Неумелый тренер с групповой динамикой нередко борется и в этой борьбе обречен на поражение.

Группы социально-психологического тренинга отличаются неоднородностью решаемых задач, несмотря на то что все они направлены на развитие коммуникативной компетентности участников. Тем не менее принципы построения тренинга достаточно универсальны и хорошо поддаются описанию.

Ниже перечислены базовые (основные) принципы построения социально-психологического тренинга.

1. Принцип активности. Социально-психологический тренинг подразумевает активное вовлечение участников в процесс. Формы работы на тренинге таковы, что, если участники пассивны, нарушается сама ткань тренинга, он распадается. Этим он принципиально отличается от лекции и семинара. Если, например, в ролевой игре участник ведет себя пассивно, разрушается процесс игры. Разбор ролевой игры не может состояться без активности наблюдателей. То же самое правило касается практически каждой формы работы группы на тренинге.

2. Принцип обратной связи. Обучение и развитие в рамках социально-психологического тренинга неотделимо от обратной связи. Экспериментирование с применением новых умений в области общения, выполнение упражнений, решение кейсов – практически все формы активности группы, направленные на освоение ею нового опыта, обеспечиваются обратной связью. При этом в качестве источника обратной связи выступает тренер, а также члены тренинговой группы. Возможно также использование видеообратной связи. Обратная связь дает возможность увидеть себя «со стороны», глазами других людей, внести коррективы в свое поведение, дает мощный импульс, подталкивающий к изменениям.

3. Принцип полилога. Одним из базовых принципов социально-психологического тренинга является принцип субъект-субъектного, полилогического, партнерского общения. Данный принцип предусматривает открытость и ясность, «прозрачность», конгруэнтность коммуникации в группе, ориентированность на восприятие всех присутствующих как субъектов со своими интересами, потребностями, своей позицией, на диалог.

Принцип полилога предполагает также отказ тренера от принуждения членов группы к участию в тренинге и конкретных формах работы,

ориентацию тренинга на потребности группы, отказ тренера от манипулятивных моделей общения.

К сожалению, на практике принцип полилога реализуется далеко не всегда. Нередко он остается лишь формально прописанным в книге правилом. Более того, автору этих строк приходилось общаться с тренерами, уверенными в том, что полилог в тренинге является фикцией — просто потому, что из ткани тренинга совершенно невозможно изъять манипуляции группой со стороны тренера. Ведь даже программа тренинга часто создается с тем расчетом, чтобы конкретные формы работы провоцировали в группе определенные состояния, которые затем будут использоваться тренером.

4. Принцип психологической безопасности участников. Обучение и извлечение опыта, как показывают психологические исследования, наиболее эффективны при наличии у субъекта некоего оптимума мотивации. Мотивация участников на тренинге, ее выраженность определяются самыми разными обстоятельствами, одно из которых — степень психологической безопасности члена группы.

Исключительно важно создать на тренинге обстановку, в которой участники чувствовали бы себя достаточно комфортно и безопасно для того, чтобы экспериментировать с новыми формами поведения. В противном случае душевные силы обучающихся будут уходить на обеспечение защит.

Психологическая безопасность задается в первую очередь стилем поведения тренера, его отношением к ошибкам, а также правилами, регулирующими происходящее в учебной группе. Вносит свой вклад в ее обеспечение и оптимальный уровень сложности выполняемых группой заданий, подобранных в точном соответствии с ее зоной ближайшего развития.

Присутствие на тренинге лиц из числа руководства (на корпоративных тренингах), осуществление в процессе обучения оценки присутствующих, о которой знает или догадывается группа, резко снижают психологическую безопасность тренинга и ставят под сомнение его эффективность.

Степень психологической безопасности, оптимальная для успешного обучения, для разных людей разная. Как говорится, «некоторые любят погорячее». Тем не менее при планировании и проведении тренинга ведущему

важно заботиться о создании необходимого базового уровня комфорта и безопасности для себя и группы.

5. Принцип экспериментирования. Тренинг дает участникам возможность экспериментировать с новыми моделями поведения и взаимодействия с миром, причем экспериментировать в безопасной среде, безнаказанно совершать ошибки и извлекать из них опыт с минимальными потерями. Тренеру важно создавать в процессе занятий активную, творческую среду в группе и побуждать участников к экспериментированию. Здесь очень многое зависит от ведущего, так как именно он гласно и негласно задает и регулирует нормы в группе. Готовность участников к эксперименту определяется многими факторами, один из немаловажных — степень психологической безопасности.

6. Принцип «от простого к сложному». Данный принцип описывает освоение группой сложных коммуникативных умений. Ведь подавляющее большинство коммуникативных умений, попадающих в фокус внимания на тренинге, — умения сложные, обеспечивающиеся более простыми, «элементарными». Сложные коммуникативные умения не могут быть освоены в один присест, за один прием. Их развитие осуществляется за счет развития сначала простых умений, а затем их соединения, композиции в сложное. В тренинге процедуры, направленные на развитие сложного умения, предваряются освоением простых, «элементарных», входящих в его состав.

7. Принцип модульного построения тренинга. Данный принцип означает, что тренинг состоит из отдельных модулей. При этом под модулем понимается замкнутый (завершенный) в смысловом отношении фрагмент тренинга, посвященный определенной теме. В отличие от модуля, тренинговый блок — часть тренинга между двумя перерывами, например между обедом и вечерним перерывом на кофе. Если, например, в тренинге за день делается три перерыва — один на обед и две кофе-паузы до и после обеда, — то тренинговый день вмещает в себя четыре блока. Причем в этот же самый день группа может пройти только два или даже один модуль. Таким образом, понятие модуля относится к содержательной стороне тренинга, блока — к организационной.

Какие именно модули будут входить в тренинг, почему это будут именно эти, а не другие модули — на эти вопросы тренер отвечает при создании программы тренинга, с опорой на информацию, полученную в ходе предтренинговой диагностики, на информацию о потребностях группы и зоне ее ближайшего развития. Темы модулей, их содержательное наполнение напрямую соответствуют целям и задачам тренинга, сформулированным на начальных этапах создания его программы.

Как я упомянула выше, модуль характеризуется определенной замкнутостью, завершенностью в смысловом отношении. Логика подачи материала (определенной темы) в рамках тренингового модуля описывается закономерностью, известной в тренинговой литературе как цикл Колба (назван по фамилии автора, предложившего и описавшего эту закономерность).

Итак, в соответствии с циклом Колба, логика подачи материала в рамках тренингового модуля выглядит так:

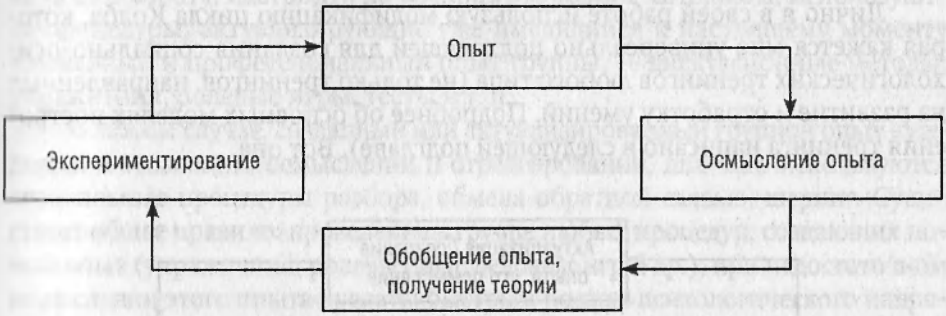

Рис. 1. Классический цикл обучения по О. Колбу

Представленный здесь рисунок, иллюстрирующий классический цикл Колба, можно снабдить следующими пояснениями:

1. Опыт — случайно или в результате специально запланированной процедуры группа получает некий опыт.

2. Осмысление опыта — группа активно осмысливает опыт, его значение.

3. Обобщение опыта, получение теории — группа обобщает полученный опыт, сама или с помощью третьих лиц создает некие теории или концепции, которые могут быть полезными для применения в случае возникновения сходных ситуаций.

4. Экспериментирование — группа применяет теорию на практике, экспериментируя с новыми моделями поведения. В процессе эксперимента она получает новый опыт, и цикл замыкается.

Цикл Колба широко используется в настоящее время специалистами в области активного социально-психологического обучения. Ссылки на него можно увидеть в самых разных источниках. Некоторые авторы используют цикл Колба в модифицированном виде. В частности, Вячеслав Летуновский активно применяет модификацию цикла Колба, имеющую следующий вид: *Актуализация опыта — Теория — Отработка умения — Обсуждение.*

Эта модификация позволяет легко построить структуру тренингового модуля и подобрать нужные формы активности группы, а также задать логику их чередования.

Лично я в своей работе использую модификацию цикла Колба, которая кажется мне универсально подходящей для создания социально-психологических тренингов любого типа (не только тренингов, направленных на развитие и отработку умений. Подробнее об основных моделях построения тренинга написано в следующей подглаве). Вот она.

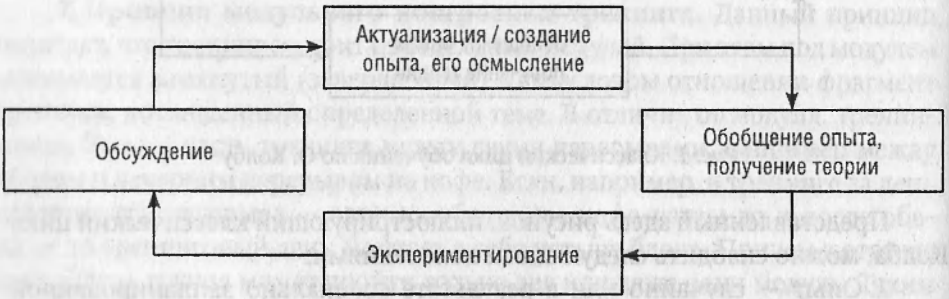

Рис. 2. Модифицированный цикл О. Колба

Пояснения к рисунку.

1. Актуализация/создание опыта, его осмысление. Для того чтобы группа могла учиться, ей нужен определенный исходный материал, являющийся предметом рассмотрения и активно включающий ее в работу. В ходе социально-психологического тренинга форма получения группой нового материала может быть разной. Иногда этот материал создается самой группой в процессе тренинга, за счет ее собственной активности, и тогда ей нужен опыт, на основании рассмотрения которого она будет делать обобщения. Это может быть опыт, полученный в ролевой игре, при выполнении упражнения, анализе кейса, в ходе включения в реальную деятельность и т. д.

В некоторых случаях новый материал не создается на тренинге группой, а преподносится тренером. Однако и в этом случае начинать тренинговый модуль с подачи нового материала, с мини-лекции — ход невыигрышный. Группа не включена в работу, и новый материал с высокой степенью вероятности будет отторгаться. Для того чтобы разогреть группу, включить ее в работу, настроить на восприятие нового материала, используются процедуры, актуализирующие уже имеющийся к настоящему моменту жизненный и профессиональный опыт группы, — дискуссионные методы, упражнения, ролевые игры, тесты и т. п.

В любом случае, созданный или актуализированный группой опыт нуждается в осознании, осмыслении и отреагировании, для чего используются специальные процедуры разбора, обмена обратной связью, шеринг. Существует общее правило: проведение в группе любых процедур, создающих новый опыт (упражнений, ролевых игр, деловых игр и др.), при недостаточном осмыслении этого опыта чреваты быстрым ростом психологического напряжения в группе (не говоря уже о том, что страдает учебный эффект в целом).

2. Обобщение опыта, получение теории. В рамках социально-психологического тренинга, как уже упоминалось, возможны самые разные способы получения группой теории. Создание некоей теоретической, а точнее сказать, обобщающей опыт модели возможно за счет самостоятельных усилий группы. Теория может быть передана группе тренером в готовом виде. Обобщающая модель может быть построена также совместными усилиями тренера и группы.

Ни один из этих вариантов не имеет абсолютного преимущества перед другими, все зависит от особенностей тренинга. Замечательно, когда группа сама в состоянии обобщить имеющийся у нее опыт и создать теоретическую модель — можно гарантировать, что эта модель прочно осядет в головах участников и будет, скорее всего, использоваться, так как они сами ее создавали, за счет своих личных усилий. Вместе с тем это не всегда возможно — в бизнес-тренингах, ориентированных на обучение новичков, например, обучение часто осуществляется с ориентацией на некую идеальную модель профессиональной деятельности, эта модель нормативно задана, а не создается участниками. Здесь коллективное творчество нередко просто нецелесообразно.

Если теория передается группе тренером в готовом виде, то это осуществляется, как правило, посредством мини-лекции, реже — других способов передачи готового материала (ознакомление с видео- и аудиоматериалами, наглядными пособиями и др.). Если обобщающая опыт модель создается группой, то при этом обычно используются методы дискуссионного типа.

3. Экспериментирование. Если бы тренинг был не тренингом, а лекцией, может быть, этап экспериментирования был бы и не нужен. Однако если задача состоит в том, чтобы не просто передать участникам некую полезную для них информацию, а достичь определенных изменений в способе их взаимодействия с миром, в их поведении, необходим этап, на котором участники могли бы экспериментировать с приложением нового знания к решению практических задач.

Этап экспериментирования может иметь свою специфику в тренингах различного типа. Так, в тренингах, посвященных развитию коммуникативных умений, экспериментирование предстает как практическое овладение конкретным умением (умениями), их «отработка»; при этом в качестве основных процедур, обеспечивающих экспериментирование, выступают упражнение и ролевая игра. Тренинги, имеющие иные цели, могут предусматривать иные способы экспериментирования и иные процедуры, его обеспечивающие.

4. Обсуждение. Обязательный этап, следующий за экспериментированием.

Тренинговый модуль включает в себя чаще всего только один четырехшаговый цикл Колба. В силу временных ограничений тренинг, тренинговое

обучение не может продолжаться как угодно долго. Поэтому в рамках тренингового модуля цикл Колба превращается скорее в последовательность этапов, завершающий из которых — обсуждение.

Во время экспериментирования группа получает ценнейший практический опыт. Исключительно важно, чтобы этот опыт был качественно ассимилирован, «усвоен и переварен» группой, в противном случае он не будет интегрирован во весь предшествующий опыт, не будет использоваться на практике. Поэтому осуществление группой практической работы, направленной на экспериментирование с новым знанием, с новыми умениями, обязательно должно сменяться качественным разбором увиденного, услышанного и пережитого. Разбор осуществляется на уровне осознания (все аспекты опыта должны быть осознаны), эмоционального отреагирования, когнитивной и смысловой переработки. Очень часто, независимо от типа и характера тренинга, для реализации этой процедуры разбора требуется непосредственное участие тренера.

Формы работы группы на тренинге, столь хорошо и подробно описанные в специальной литературе — ролевая и деловая игра, упражнение, групповая дискуссия, мини-лекция и т. д., — легко могут быть распределены с точки зрения нахождения им «места» в цикле Колба. Так, ролевая игра может быть использована на этапе актуализации/создания опыта или на этапе экспериментирования, мини-лекция — на этапе обобщения опыта и получения теории и т. д. Цикл Колба позволяет достаточно легко спланировать логику построения тренингового модуля, а также подобрать соответствующие формы работы группы. Составление подробных инструкций и вводных к играм, упражнениям оправдано только после того, как тренер определяется с целями и задачами тренинга, с количеством и тематикой тренинговых модулей. Структура модуля планируется в соответствии с циклом Колба, затем для каждого этапа цикла подбирается форма работы, наиболее приемлемая для данной группы, тренинга и ситуации в целом. И лишь после этого можно переходить к составлению конкретных инструкций. Вам может показаться, читатель, что я заостряю ваше внимание на банальностях. Однако, поверьте, очень часто начинающий тренер простраивает свою программу тренинга в обратном порядке — начиная с написания инструкций игрокам.

Существует еще одно правило, исключительно важное, с моей точки зрения. Оно помогает тренеру простроить содержание тренингового модуля. Это правило я сформулировала сама и назвала его *правилом рыбьего скелета.*

Приходилось ли вам, читатель, когда-нибудь видеть, как вялится просоленная рыба? Она нанизывается на бечевку и развешивается где-нибудь в тени. Когда она подсыхает, становится хорошо заметно, что все без исключения косточки, все ткани крепятся в конечном счете к позвоночнику. Позвоночник — один, это как будто основная ось, к которой прикрепляются кости и мягкие ткани. Нечто похожее происходит и в тренинге. *Содержание всех форм активности группы в рамках тренингового модуля должно четко соответствовать его цели.* Именно так и формулируется правило рыбьего скелета.

Тренер, приступая к созданию тренингового модуля, формулирует и записывает для себя его цель. После этого он декомпозирует цель, разбивая ее на подцели, и для достижения каждой из подцелей планирует формы активности группы в течение прохождения модуля, каждый раз задавая себе вопрос: «Как именно данная форма активности будет работать на достижение цели модуля? Для чего я ее использую?» Цель, поставленная перед группой, например, в ролевой игре, должна четко соответствовать цели модуля в целом. Задача, предложенная группе в рамках тренингового кейса, должна соответствовать цели, поставленной в рамках модуля. То же самое касается *любой*(!!!) формы работы с группой, которую планирует тренер.

Приведу пример. Тренинг продаж для сотрудников салона электроники, отдел бытовой электроники. Тема тренингового модуля — работа с возражениями. Цель модуля — научить сотрудников салона эффективно реагировать на возражения клиентов. Этап актуализации опыта. В качестве средства актуализации опыта группы тренер предлагает ей немного подумать и ответить на простой вопрос: какие именно покупатели чаще всего выдвигают возражения при покупке бытовой техники? (Эта форма работы называется фасилитацией, кратко ее процедура описана в четвертой главе этой книги.) Группа добросовестно задумывается, затем начинает отвечать. «Люди пожилого возраста, старушки», «наглые самоуверенные люди, которые считают, что они все знают лучше, чем продавец», «покупатели,

которые сами не знают, чего они хотят» и т. д. Какова ценность этой фасилитации? Нулевая — потому что она по теме не соответствует цели тренингового модуля, не работает на ее достижение. Для того чтобы научиться преодолевать возражения покупателя, не надо знать типажей, которые наиболее часто возражают, потому что потенциально возражения могут быть при совершении любой покупки и любым покупателем. Логичнее было бы спросить, что именно вызывает у покупателей дискомфорт, чему именно они возражают — их не устраивает цена, оформление или дизайн, вызывает сомнение материал, из которого выполнено изделие, или производитель. Это соответствовало бы теме и цели тренингового модуля гораздо больше. В приведенном примере тренер при построении тренингового модуля нарушил правило рыбьего скелета, в результате около 15 минут времени и усилия группы ушли «в песок».

Мы рассмотрели сейчас основные понятия и базовые принципы социально-психологического тренинга. Перейдем к рассмотрению ключевых моделей его построения.

ОСНОВНЫЕ МОДЕЛИ ПОСТРОЕНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

Приведенный здесь материал является результатом долгой аналитической работы. Существующие на сегодняшний день варианты и разновидности социально-психологического тренинга (как ориентированного на профессионалов, так и предназначенного для развития умений в области не только профессионального общения), с моей точки зрения, можно обобщить и классифицировать, выделив четыре принципиально различные модели его построения. Каждая из этих моделей предусматривает специфику цели тренинга, особенности позиции тренера в группе, некоторое своеобразие построения тренинговых модулей (отраженное в цикле Колба), особенности проявления динамических процессов, нюансы в использовании форм работы группы. Итак, здесь будет идти речь о следующих четырех моделях построения социально-психологического тренинга:

1. Тренинг как передача алгоритма.
2. Тренинг как развитие умений.
3. Тренинг как расширение поля стратегий взаимодействия.
4. Тренинг как сотворчество.

Перейдем к их детальному рассмотрению.

1. Тренинг как передача алгоритма. Данная группа тренингов, как правило, ориентирована на обучаемых — новичков в той или иной области, не имеющих в ней никакого опыта (некоторые тренинги продаж базового уровня, тренинги для стюардесс, кассиров, официантов). Основная цель, преследуемая в ходе тренинга, — обеспечить усвоение участниками жестко фиксированного алгоритма поведения в определенной ситуации (ситуациях), добиться четкого воспроизведения этого алгоритма в условиях реальной деятельности. Так, официант должен уметь правильно подойти к столику, поприветствовать гостя, принять заказ, предъявить счет. Нештатные ситуации на таких тренингах либо не рассматриваются, либо рассматриваются по принципу: «В ситуации X ваши слова должны быть такими-то, а поведение таким-то», задача — добиться, чтобы это самое поведение и слова воспроизводились у участника тренинга чуть не автоматически.

Естественно, планирование и осуществление такого тренинга возможно только применительно к обучению видам деятельности, которые поддаются четкой пошаговой алгоритмизации. Например, такая модель построения тренинга абсолютно непригодна для развития умений, связанных с ведением переговорного процесса.

Тренинг данного типа построен по модели дрессировки, здесь мало внимания уделяется тому, чтобы участник строил сложные ориентировочные схемы происходящего в реальности, — например, в рамках данного тренинга официанту не нужно озадачиваться анализом тонкостей состояния приходящих в кафе клиентов или составлением их типологии, самое главное — освоить и четко воспроизводить требуемую от него стандартную модель поведения.

Роль тренера в данном случае — роль «дрессировщика» в группе. Именно тренер транслирует обучающимся требуемую от них модель поведения. В тренингах данного типа тренер в любой момент готов моделировать (показывать группе личным примером) то поведение, которое он формирует

у обучаемых. Иначе говоря, продемонстрировать, как поприветствовать гостя, как принять заказ, предъявить счет и т. д. Именно тренер является в такой группе основным источником обратной связи при разборе упражнений и ролевых игр — потому, что группа недостаточно компетентна в вопросах, вынесенных на тренинг.

Цикл Колба в тренингах такого типа имеет усеченный вид: «Актуализация опыта (как правило, не очень развернутая) — Теория (преподносится тренером группе) — Экспериментирование (пошаговая, детальная отработка алгоритма) — Обсуждение». При этом актуализации опыта участников не уделяется большого внимания, тренер ограничивается коротким опросом, сбором мнений. «Основная тяжесть» учебного времени падает на вторую и третью части цикла: теория и отработка. Теоретический материал транслируется тренером с возможным использованием различных дидактических материалов и пособий — аудио- и видеозаписей, видеопрезентаций, слайд-шоу и т. п. Отработка осуществляется в основном с опорой на тематические упражнения, простые и комплексные, большое значение имеет вовлечение в выполнение упражнений с последующим разбором и обеспечением обратной связью всех участников тренинга — *научиться* должны все... Итоги тренинга подводятся посредством ролевой игры, моделирующей реальную ситуацию деятельности участников: в кафе пришел клиент, задача официанта — качественно обслужить его. Еще одна характерная черта тренингов данного типа — проявления групповых динамических процессов жестко контролируются, иначе говоря, групповая динамика «тормозится» тренером, с тем чтобы она не мешала основной цели тренинга — передаче алгоритма. Роль тренера в тренингах обсуждаемого типа вообще максимально активна.

2. Тренинг как развитие умений. Целью тренинга данного типа является развитие у обучаемого знаний и умений, значимых с точки зрения эффективности его деятельности. К данному типу тренингов, как мне кажется, относится подавляющее большинство существующих на сегодняшний день тренингов. Так, чтобы психолог мог овладеть сложным умением (искусством) психологического консультирования, он должен уметь устанавливать контакт, адекватно распределять ответственность между собой

и клиентом, эмпатически слушать, применять отдельные приемы и техники воздействия. Собственно, отработке этих частных умений и будет в основном посвящен (может быть, в основном посвящен) тренинг. Участники, конечно, получают в качестве ориентировочной схемы общее представление об этапах психологического консультирования, однако последовательность этих этапов в жизни не всегда соблюдается — реальные ситуации консультирования всегда сложнее и богаче ориентировочных схем, сам процесс консультирования качественно иной, чем четко прописанный «по этапам» процесс обслуживания официантом клиента в ресторане. Именно поэтому акцент смещается: в ходе тренинга осваивается не алгоритм, а умения, необходимые для осуществления целостной деятельности, важно также, чтобы эти умения применялись осмысленно, с учетом стоящих в каждый момент задач. Отсюда и второй узловой момент, вторая важнейшая цель тренинга данного типа — сформировать у участников умения элементарного анализа профессиональных (коммуникативных) ситуаций для того, чтобы применение умений было осмысленным и эффективным.

Тренинг данного типа построен по модели «наращивания мускулов» или собственно того, что называют тренировкой. Цикл Колба в нем имеет вид: «Актуализация/создание опыта (фасилитация, упражнение, анализ кейса) — Обобщение опыта и передача теории (как правило, в основном это делает тренер) — Экспериментирование (в виде отработки умения в упражнении, ролевой игре, анализе кейса) — Обсуждение». Актуализация опыта проходит уже с большим разнообразием методов, чем в предыдущем случае, здесь, помимо разновидностей опроса, могут быть использованы упражнение, анализ кейса или, в отдельных случаях, ролевая игра, однако по-прежнему актуализация опыта имеет несколько второстепенное значение по сравнению с этапами передачи «теории» и отработки. Теоретический материал в тренингах такого типа передается обычно тренером в формате мини-лекции (если повезет. Иногда она превращается в макси), отработка осуществляется в упражнениях и ролевых играх, которые позволяют сформировать умения и в отдельных случаях (при правильной постановке) изменить установки, в анализе кейсов, которые развивают умения анализа ситуации.

Роль тренера в группах такого типа также активна, это роль наставника, сопоставимая с ролью тренера в спорте. Однако возрастает роль и активности группы. Источником обучающей обратной связи в тренингах данного типа являются тренер и группа, причем потоки обратной связи регулируются тренером. Здесь у тренера достаточно много возможностей для манипулирования обратной связью — начиная от установления групповых правил и заканчивая способом предъявления группе инструкции. Эффективность процесса зависит от умения тренера работать с групповой динамикой. В зависимости от стилевых особенностей работы тренера и длительности работы тренинговой группы проявления динамических процессов либо тормозятся, либо получают возможности выражения, а формы активности группы планируются тренером с учетом групповой динамики (например, видеоразборы не планируются на начальные этапы работы группы).

Нередко итоги тренинга данного типа подводятся в форме большой деловой или ролевой игры, в которой участники получают возможность попрактиковаться и продемонстрировать приобретенные умения на материале анализа и разрешения значимых ситуаций коммуникативного взаимодействия, или анализа кейса.

Данная модель социально-психологического тренинга лежит в основе многих других тренингов развития умений, не имеющих непосредственного отношения к эффективному общению — например, тренингов управления временем, саморегуляции и т. д.

3. Тренинг как расширение поля стратегий взаимодействия. Здесь речь идет о тренингах для участников, обладающих неким базовым уровнем развития компетенций, значимых с точки зрения эффективности той или иной деятельности. Это не новички. Это люди, имеющие определенный собственный практический опыт в данном виде деятельности. В тренингах профессионального общения это так называемая «продвинутая» группа. В тренингах, ориентированных не на профессионалов, а на обычных людей, это группа, не имеющая выраженных «дефицитов» умений в области общения.

Специфика тренингов данного типа заключается в том, что в центре внимания на тренинге — не овладение алгоритмом или наращивание умений,

а развитие способности их гибкого, нестандартного применения в зависимости от задач, стоящих перед человеком (специалистом), в зависимости от особенностей ситуации его деятельности. Цель обучения в этом случае состоит в том, чтобы развить у человека умение анализировать сложившуюся ситуацию взаимодействия, выделять на основе анализа собственные стратегические и тактические цели, намечать и реализовывать способы их достижения.

Если провести аналогию с известной метафорой, то тренинги первого типа позволяют «дать человеку рыбу», второго типа — «дать удочку», а тренинги третьего типа, о которых идет речь, дают возможность «передать технологию изготовления удочек». Примером может служить тренинг для психологов-консультантов по оказанию психологической помощи в некоей особой ситуации или особому типу клиентов. Для того чтобы такую помощь оказывать, необходимо владеть определенными психологическими и коммуникативными умениями: устанавливать контакт, эмпатически слушать, применять те или иные методы психологического воздействия. Однако этого недостаточно. Необходимо хорошо понимать состояние, специфичное для клиентов определенной группы (или в определенной ситуации). Исходя из этого, можно простраивать основные цели, стратегии и тактики оказания психологической помощи. Именно обучение созданию этих целей, стратегий, тактик — задача, стоящая перед группой, и тренер оказывает ей посильную помощь. Однако в тренингах данного типа роль тренера становится несколько иной, чем в предыдущих случаях. Гораздо больший удельный вес на тренинге начинает занимать активность группы, задача тренера заключается в том, чтобы эту активность организовать, направить, стимулировать. Тренер также оказывает помощь группе в осознании и организации того опыта, который был получен ею в процессе работы.

Тренинги данного типа предъявляют высокие требования к квалификации тренера, который, с одной стороны, должен быть экспертом в обсуждаемых вопросах, обладать солидным практическим опытом и иметь возможность при необходимости как моделировать (демонстрировать группе) различные возможные способы решения задачи, с другой стороны, вовремя уходить на задний план, стимулируя и направляя собственную творческую активность группы.

Предметом анализа в тренингах обсуждаемого типа являются сложные, нестандартные, трудные для участников ситуации взаимодействия и плохо поддающиеся алгоритмизации виды коммуникативной деятельности, требующие развитого умения осознанно и гибко реагировать на изменяющиеся внешние условия. Так, пожалуй, очень трудно (если вообще возможно) строго алгоритмизировать живой процесс перехвата управленческой инициативы — примерно так же, как трудно упорядоченно описать и смоделировать процесс объяснения в любви.

В тренингах данного типа сдерживание групповых динамических процессов тренером часто срабатывает во вред обучению, ведь обучение в этом случае опирается во многом на собственную, в том числе и творческую, активность участников и группы в целом. Именно поэтому любые формы сдерживания активности группы могут повлечь негативный эффект. Поэтому квалификация тренера подразумевает в этом случае и развитое умение распознавать динамические процессы в группе и реагировать на них, а часто и использовать их в качестве обучающей модели («Сложившаяся сейчас в нашей группе ситуация является примером ситуаций, которые мы обсуждаем в рамках изучаемой темы. Давайте ее проанализируем») и «топлива» для постановки ролевых игр и упражнений.

Важная функция тренера также заключается в использовании специальных методических приемов и средств, способствующих решению группой задачи. Например, в качестве такого средства, активно разрабатываемого и используемого нами, выступает метафора, предъявляемая группе в начале продуктивного этапа ее работы (после знакомства и разогревов). Метафора символически описывает исследуемую ситуацию-задачу, позволяет стимулировать для ее решения правополушарное, образное мышление.

Цикл Колба в тренингах данного типа отличается, если можно так выразиться, полновесностью: «Актуализация-создание опыта группы (упражнения, групповая дискуссия, ролевые игры, решение кейса, мозговой штурм — обмен впечатлениями, эмоциями, чувствами) — Обобщение опыта группы (создание группой моделей исследуемой реальности на основании пережитого на предыдущем этапе опыта группы, в данном процессе может участвовать тренер) — Экспериментирование (ролевая игра

или иные формы активности) — Обсуждение». При этом основной «центр тяжести» приходится на первые два этапа цикла Колба.

Примерами тренингов данного типа могут служить некоторые тренинги переговоров, взыскания долгов и работы с задолженностью, тренинги в духе тренировок по управленческой борьбе, тренинги продвинутого уровня для психологов-консультантов.

4. Тренинг как сотворчество. Данная модель построения тренингов предусматривает в качестве основной цели создание группой в процессе совместной деятельности некоего идеального продукта. В качестве такого продукта могут выступать возможные качественные изменения в личности участников тренинга — например, их мотивов или индивидуальных установок относительно себя, других людей, определенных ситуаций общения. Это могут быть также качественные изменения, которые происходят с группой в целом — модифицируются групповые нормы, структура и характер внутригрупповых взаимодействий (как, например, в тренинге командообразования). Еще одна ключевая особенность данных групп — участники в них выступают одновременно в роли и субъекта, и объекта обучения, буквально учась «на самих себе», проживая исследуемые аспекты реальности на собственном опыте.

Общая структура тренингов данного типа построена по принципу решения задач или анализа случая (случаев). Группе в процессе тренинга предлагается набор заданий, задач, которые она должна решить в соответствии с процедурой, регламентированной и заданной тренером — в игре, групповом обсуждении, непосредственном взаимодействии. Задачи, предлагаемые группе, могут быть не связаны внешне друг с другом: связь их внутренняя. Именно тренеру, а не группе, в первую очередь понятна логика чередования форм активности группы на таком тренинге, потому что они подбираются в соответствии с логикой того конечного продукта, который должен быть получен. Так, на тренинге командообразования упражнения и задания предлагаются группе с учетом ее состояния и закономерностей чередования фаз групповой динамики. Тренинги данного типа нередко отличаются высокой технологизированностью, процедурные аспекты ведения таких групп, как правило, четко прописаны.

Тренер в такой группе не является и не может являться источником знаний, потому что основная цель работы группы заключается не в усвоении знаний, а в совместном творческом решении неких проблем (и освоении способов их решения); тренер здесь не может занимать безусловно позицию знатока, учителя, гуру, дрессировщика или даже просто человека, у которого есть готовые ответы на все вопросы, стоящие перед группой. У тренера могут быть подсказки или информация, полезная группе для формулировки окончательного решения задачи, стоящей перед нею. Однако само по себе решение, которое находит группа, уникально, так же как и опыт, извлекаемый из такого тренинга каждым отдельным участником. Гарантировать, что это будет «такое-то» или «такое-то» решение, заведомо нельзя, как, собственно, и поручиться за качество найденного группой решения — точно так же, как и нельзя поручиться за то, что, например, 22 апреля в порыве творческого вдохновения некто Петров напишет оду, которая прославит его в веках.

Задача тренера — способствовать тому, чтобы некий идеальный продукт был создан. Каким образом он может это сделать?

Во-первых, организовав в группе доброжелательную, принимающую, комфортную, творческую атмосферу, располагающую к проявлению креативности, исследованию и экспериментированию, возникновению уникальных идей. Как гласит русская пословица, «одна голова хорошо, а две — лучше»: в условиях группы исследовательский, творческий процесс может идти лавинообразно, несопоставимо более интенсивно, чем в условиях индивидуальной работы.

Во-вторых, тренер использует специальные методические приемы и средства, способствующие решению группой задачи. Выше уже говорилось о том, что огромное значение для успеха тренинга данного типа имеет четкая простроенность технологии.

В-третьих, тренер организует пространство и процесс работы группы, планирует и предъявляет группе те или иные формы ее активности, те или иные задачи. В-четвертых, как уже говорилось, тренеру при необходимости важно оказать помощь группе в ассимиляции ею того опыта, что был получен в процессе работы, его анализе и усвоении.

Цикл Колба в тренингах данного типа имеет несколько измененный вид: «Актуализация/создание опыта группы (различные процедуры, позволяющие моделировать реальность, явление или процесс, являющиеся предметом рассмотрения на тренинге) — Анализ и обобщение опыта группы (важно осознание, эмоциональное отреагирование и когнитивное структурирование опыта, эффективность этих процессов обеспечивает тренер) — Экспериментирование (данный этап в тренинге может носить «усеченный» вид, иногда отсутствует) — Обсуждение». Как видим, основной «центр тяжести» приходится на первые два этапа цикла Колба, при этом роль тренера достаточно специфична; он выступает в первую очередь как фасилитатор, организатор процесса и в уже гораздо меньшей степени как эксперт.

Комментируя сказанное выше, добавлю еще несколько замечаний.

Первый момент.

Тренинги первого типа снабжают участника конкретной последовательностью коммуникативных (часто не только коммуникативных) действий, приводящих к достижению известного результата. Тренинги второго типа увеличивают «степень свободы» участника, так как развивают у него умения, позволяющие ему справиться, достичь в различных ситуациях, достаточно сходных тем не менее между собой. Тренинги и первого, и второго типа предназначены для передачи или развития, прежде всего, операционально-технических аспектов коммуникативной деятельности, всего того, что отвечает на вопрос «Как делать?»: как обслужить гостя, как продать товар, как вести себя уверенно в ситуации предъявления претензий, как противостоять манипуляции и т. д. Если обратиться к психологической теории деятельности А. Н. Леонтьева и допустить, что общение и деятельность изоморфны, то предметом развития на таких тренингах являются коммуникативные операции и действия.

Тренинги третьего типа предназначены для развития умений, связанных с анализом коммуникативных ситуаций, выдвижением цели и выработкой гибких стратегий ее достижения. Это работа на уровне постановки и реализации личностно значимых целей в различных ситуациях общения. Фигурально выражаясь, опыт участия в таких тренингах дает людям ответ на вопрос «Что делать?».

Тренинги четвертого типа предназначены для достижения изменений в характере установок участников либо структуре тренинговой группы. Группа включается в деятельность, которая глубоко изменяет ее. Эти изменения касаются не конкретных умений, которые развиваются у обучаемых (вроде умения говорить «нет»), они касаются базовых установок и мотивов присутствующих. Тренинги этого типа способны давать наиболее выраженные личностные изменения, которые непосредственно не связаны с наращиванием умений, а касаются изменения позиции человека по отношению к тому или иному явлению, группе, человеку. Тренинги этого типа осуществляют вмешательство на уровне установки и мотива. Это ответ не на вопрос «Что делать?» или «Как делать?», а на вопрос «Зачем делать?». Тренинги четвертого типа наиболее близки к психотерапевтическим и группам личностного роста.

Второй момент.

Одни и те же формы активности группы (дискуссионные методы, ролевая игра, упражнение) в тренингах различных типов имеют различный вид: они проводятся по-разному, по-разному задаются инструкции и, что самое существенное, иначе осуществляется разбор и обмен обратной связью. По-разному — то есть на разных основаниях. Если, например, проводится ролевая игра, в тренинге первого типа она разбирается с точки зрения того, удалось ли активному игроку действовать согласно алгоритму. В тренинге второго типа обратная связь дается с точки зрения умений, которые развиваются в данном тренинге. В тренингах третьего типа предметом рассмотрения ролевой игры на разборе будет избранная стратегия, а также, может быть, качество ее реализации. В тренингах четвертого типа — личностный отклик участников, их переживания, порожденные игрой.

Кроме этого, отдельные формы работы группы обнаруживают свою исключительную полезность в тренингах определенных типов и свою почти полную бесполезность в тренингах других типов. Это касается, например, дискуссионных методов. В тренингах первого типа они практически не используются, лишь в «причесанном», тщательно контролируемом тренером виде — в виде структурированных опросов (ответ на вопрос о том, почему я считаю, что структурированный опрос является разновидностью

дискуссии, можно найти в четвертой главе этой книги). Развернутая групповая дискуссия в тренинге первого типа только попусту убивает учебное время. Однако она выступает базовым методом в тренингах четвертого типа, которые без нее нередко не могут состояться.

Третий момент.

Ни один из перечисленных четырех типов тренингов не имеет перед другими абсолютного преимущества, ни один не является более «правильным» или «хорошим», чем все остальные. Эффективность той или иной модели тренинга определяется особенностями группы и ее потребностями. В определенной ситуации наиболее оправданным может оказаться проведение тренинга первого типа, даже если лично вам он не очень симпатичен.

Приведенная здесь классификация моделей социально-психологического тренинга не претендует на статус абсолютного знания. Однако, как легко убедиться, она позволяет снять многие вопросы и «навести порядок» в кажущейся разноголосице, разнородности тренингов, которые существуют на данный момент, а также убрать мнимую грань, отделяющую социально-психологический тренинг от бизнес-тренинга. Уверена, что они строятся на принципиально одинаковых закономерностях. С логической точки зрения тренинг уверенного поведения и тренинг продаж построены на одном и том же основании.

Хорошо помню то недоумение и растерянность, в которое меня на первых порах повергали участники тренинга тренеров. На первых занятиях курса я рассказывала о модульном построении тренинга, о цикле Колба (материала об основных моделях тренинга тогда еще не было). В течение следующих занятий я терпеливо объясняла группе принципы построения тренингов, мы разбирали отдельные формы работы на тренинге, находили им место в цикле Колба, осваивали на практике. В середине курса участники определялись с темами выпускных работ — они должны были подготовить авторскую программу тренинга. В каждой группе находился кто-нибудь, кого интересовал тренинг командообразования. И каждый раз возникала ситуация, когда такой участник подходил ко мне и спрашивал, как ему делать тренинг, ведь закономерности построения тренинга, о которых я так долго и так терпеливо рассказывала группе, к тренингу командообразования

попросту неприложимы — с обучением он не связан. Может быть, тренинг командообразования — это вообще не тренинг, может, это что-то совсем иное, только внешне похожее? С недоумением мы с участником смотрели друг другу в глаза. Однако теперь мне все ясно. Тренинг командообразования относится к тренингам четвертого типа (тренинг как сотворчество), а я тогда передавала участникам информацию только о тренингах второго типа (тренинг как развитие умений), наивно полагая, что к ним относятся почти все тренинги — за редким исключением. Если хорошо понимать специфику тренингов четвертого типа, программу тренинга командообразования выстроить достаточно легко. И вопросы отпали сами собой.

Итак, мы рассмотрели базовые модели построения социально-психологического тренинга. Перейдем к основному предмету нашего интереса в рамках данной книги — ролевой игре.

МЕТОД РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ТРЕНИНГЕ: ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ

Метод ролевой игры в тренинге является одним из базовых — наряду с методом групповой дискуссии. Редкий тренинг обходится без нее.

Ролевая игра как метод основана на моделировании ситуации взаимодействия двух и более людей в определенном социальном контексте. При этом взаимодействие осуществляется в рамках ролей — моделей поведения, обусловленных положением человека в системе социальных и межличностных отношений. Соответственно, принято выделять социальные роли (к ним относятся профессиональные, социально-демографические) и межличностные. Примеры социальной роли — учитель, продавец, руководитель, милиционер. В качестве примера межличностных ролей можно привести роли Зануды, Отверженного, Влюбленного, Ревнивца, Человека-на-взводе и т. п. Участвуя в игре, человек «примеряет» на себя роли — как свои, привычные, знакомые и хорошо «обжитые», так и чужие, незнакомые.

В ролевой игре *всегда есть взаимодействие участников друг с другом.* Этим она принципиально отличается от других методов тренинга, связанных

© 1990

с временным пребыванием в ролях, — например, от метода, называемого метафорической деловой игрой.

Исторически ролевая игра возникла в рамках психодрамы — одного из базовых направлений психотерапии, основанном на моделировании, исследовании и преобразовании жизненных ситуаций клиентов в виде сцен, поставленных с участием членов психотерапевтической группы.

Позже ролевая игра заимствуется другими направлениями психотерапии, а впоследствии используется в рамках социально-психологического тренинга развития компетентности в общении.

Ролевая игра — метод, широко применяемый в тренингах любого типа и один из самых распространенных методов тренинга вообще. Многие люди, раз или два посетившие какой-либо тренинг, в ответ на просьбу рассказать, «что же там было», вспоминают в первую очередь ролевую игру.

Удивительное свойство ее заключается в том, что ролевая игра позволяет на время отрешиться от себя, такого привычного и обыденного, отстроиться от ролей, которые играешь («исполняешь») чуть ли не на автомате. Почувствовать себя как бы в другом измерении, в другом мире, на другой Планете... если ты учитель, в ролевой игре можешь запросто оказаться колючим вихрастым подростком, срывающим уроки и дерзящим педагогу, или непонятливой родительницей, никак не могущей взять в толк, чего же хочет от нее классная руководительница ненаглядного сына. Если ты психолог, то имеешь возможность стать на время мужем, не понимающим «странных» реакций жены, разводящейся супругой, дедушкой проблемного малыша... Выпадение, выход из привычных ролей дает неожиданное ощущение притока сил и энергии, непонятно откуда появившейся свежести восприятия. Игра не дает возможности застревать, зависать в привычных ролевых позициях, она создает животворящий «сквозняк» — о, сколько, сколько взрослых настолько привыкают жить в тех или иных ролях (Отца, Мужа, Менеджера, Учителя, Руководителя — список может показаться бесконечным), что рано или поздно начинаются личностные деформации — маску уже не отдерешь от лица. Человек со временем теряет способность вести себя по-другому. Приходя домой, Начальник продолжает командовать домочадцами, как подчиненными. А Учительница, находясь на отдыхе у моря, поучает

окружающих даже вечером за бокалом вина. Опыт проживания чужих ролей не позволяет коснеть, зашориваться привычными рамками восприятия мира, дает возможность сохранить свежесть взгляда на мир.

В этом замечательная терапевтическая функция ролевой игры. Однако она — не единственная. Ролевая игра в рамках социально-психологического тренинга выполняет ряд других функций — основных; терапевтическая же здесь является подчиненной, второстепенной.

Опыт участия в ролевой игре дает участникам тренинга очень и очень много. Так, например, он позволяет:

- расширить поведенческий репертуар участников, развить умения, связанные с общением и взаимодействием людей. Ролевая игра является важнейшим способом приобретения социально-психологических умений. Невозможно, например, научиться вести себя уверенно, противостоять манипуляции или грамотно общаться с ребенком только по книжкам: в этом случае знания не «переводятся» в умения и остаются лежать мертвым грузом. Ролевая игра предназначена для работы в первую очередь со сложными коммуникативными умениями, которые могут быть «разложены» на более простые, элементарные. При этом отработка и освоение элементарных умений осуществляются в тематических упражнениях, и лишь затем проводится ролевая игра;
- преодолеть эгоцентризм в общении и восприятии людей, сделать шаг к децентрации. Эгоцентризм — это восприятие социальных ситуаций только со своей позиции. Быть эгоцентричным вовсе не значит быть эгоистом, это скорее непонимание, трудности в восприятии позиции и потребностей других людей. Трудно общаться с нервным, обидчивым и подозрительным человеком, пока не понимаешь его состояния («И что же это за человек такой, а?»). Ролевая игра дает возможности сыграть самые разные роли и за счет этого научиться видеть социальные ситуации с разных сторон и с разных позиций;
- углубить понимание собственных потребностей и эмоциональных реакций во взаимодействии с людьми. Когда находишься в реальной ситуации, обычно этому мешают поглощенность происходящим, отсутствие времени на рефлексию. Однако ролевая игра позволяет лучше

осознать свои реакции на различных партнеров и различные типы социальных ситуаций;

- повысить точности социальной перцепции, социального восприятия людей, осознать и преодолеть индивидуальные искажения социального восприятия, вызванные воздействием стереотипов, предубеждений, особенностями мотивации. Открытие, которое могут совершить для себя участники тренинга, заключается в том, что люди и их реакции далеко не всегда таковы, какими кажутся; наше восприятие людей всегда содержит в себе элемент домысла и искажений. Ролевая игра позволяет эти самые искажения осознать.

Ролевая игра проводится в тренинге в форме ограниченного по времени действия. При этом группа чаще всего в неодинаковой степени включена в происходящее. Она делится на игроков и наблюдателей. (Это относится лишь к наиболее типичным вариантам ролевой игры — существуют такие ее разновидности, где одновременно играет вся группа.)

Ролевые игры, предусматривающие деление группы на игроков и наблюдателей, могут подразумевать также разные варианты распределения функций между игроками. Здесь нужно ввести понятия активного и пассивного участника (игрока).

Активный игрок является аналогом протагониста (главного действующего лица) в психодраматическом действии. Это участник, реализующий функции, являющиеся предметом рассмотрения на тренинге. Пассивный — тот, кто подыгрывает ему в качестве партнера.

Например, тренинг обслуживания для официантов ресторана. Ролевая игра, в которой отрабатывается умение встретить и проводить к месту гостя. Активный игрок — тот, кто играет официанта, пассивный — гостя.

Тренинг противостояния манипуляции. Ролевая игра, в которой исследуется линия пассивного сопротивления манипуляции. Активный игрок — тот, кто по сценарию противостоит манипуляции. Пассивный игрок — манипулятор.

Тренинг взаимодействия с подростками (для родителей). Ролевая игра, в которой развивается умение вводить ограничения. Активный игрок — тот, кто играет родителя. Пассивный — тот, кто играет подростка.

Выражение «пассивный игрок» вовсе не означает, что он должен сидеть, как куль с картошкой, и помалкивать. Иногда внешне активность пассивного игрока далеко превосходит активность его партнера. Здесь имеется в виду не сама по себе степень активности, а особенности решаемых участником задач.

Сказанное выше также не означает, что во всех ролевых играх с разделением участников на игроков и наблюдателей есть только один активный и один пассивный игрок. Это не так.

Ролевая игра может предусматривать по сценарию наличие одного активного игрока и двух пассивных (учитель, беседующий с матерью и отцом одного из своих учеников), активного и группы пассивных (моделирование ситуации публичного выступления), нескольких активных и нескольких пассивных (моделирование некоторых ситуаций переговоров по возврату долга). Возможны также ролевые игры, где пассивных игроков нет вообще, а есть только активные (типичный пример — ролевые игры к тренингу переговоров) и наблюдатели. Бывают ролевые игры, в которых вся группа участвует в качестве активных игроков (ролевые игры социодраматического типа).

Итак, первый параметр, по которому различаются ролевые игры с точки зрения особенностей процедуры их планирования и проведения, — распределение игровых ролей (наличие-отсутствие пассивного игрока, число активных и пассивных игроков). Перейдем к рассмотрению различий по другим параметрам.

Большинство ролевых игр, которые используются в тренинге, предусматривают закрепленность роли за конкретными игроками на протяжении всего игрового действия. Например, если я в ролевой игре получаю роль подростка, то до конца игры я остаюсь в этой роли.

Однако существуют разновидности игры, в которых правила — другие. Например, ролевая игра с двумя активными игроками может предусматривать переход активного игрока в другую роль в процессе игры (после небольшого перерыва). Например, в ролевой игре по переговорам один участник может находиться последовательно то в роли 1, то в роли 2 (для смены роли делаются небольшие перерывы, которые могут сопровождаться разборами).

Кроме того, в игре, где есть активный и пассивный игроки, особенности процедуры могут предусматривать смену игроков. Например, активный игрок может переназначаться несколько раз. В качестве примера можно привести большие ролевые игры для подготовки психологов-консультантов. Известно, что консультативный прием длится гораздо больше чем 10–15 минут. Часть его можно смоделировать в ролевой игре. Клиента играет один и тот же член группы, а роль психолога-консультанта может передаваться от одного члена группы к другому, пока не окончится игра. Во время работы каждого активного игрока все остальные члены группы (кроме пассивного игрока) выполняют функции наблюдателей. Каждый кусочек консультации, в котором работал отдельный активный игрок, обязательно разбирается, участнику предоставляется обратная связь.

Еще раз повторю: описанные в двух предыдущих абзацах варианты закрепления игровых ролей не являются типичными, хотя вполне оправданны и допустимы в определенных тренинговых ситуациях.

Итак, второй параметр, по которому различается процедура планирования и проведения ролевых игр, — характер закрепления игровых ролей за участниками.

Ролевая игра в тренинге обычно сопровождается обратной связью от наблюдателей и тренера. Обратная связь — это информация о том, как они воспринимали происходившее в игре, в частности — поведение активного игрока и реакции на него игрока пассивного. При этом обратная связь может даваться в различных формах и посредством разных процедур (письменная или устная форма; содержательная структурированная обратная связь или шеринг). Обратная связь создает для игроков (особенно для активного) нечто вроде объемного зеркала, в котором он может увидеть самого себя и свое поведение в процессе игры. Лишенная обратной связи, ролевая игра теряет более половины своего эффекта.

Процедура проведения ролевой игры может предусматривать различные варианты предоставления обратной связи игрокам. И хотя обычно в ее предоставлении участвуют и наблюдатели, и тренер, акценты могут быть расставлены по-разному. Например, в тренингах профессиональных умений для новичков основной упор приходится на обратную связь от тренера

(хотя наблюдатели опрашиваются тоже). В других тренингах центр тяжести может приходиться на обратную связь от группы либо равномерно распределяться между обратной связью от наблюдателей и тренера.

Таким образом, третий параметр, по которому может различаться процедура проведения ролевой игры, — степень активности группы в предоставлении обратной связи.

Кстати говоря, предоставление обратной связи игрокам обеспечивает учебный эффект ролевой игры и для наблюдателей. На первый взгляд может показаться, что в ролевой игре учится только один человек — активный игрок. Однако это не так: члены группы, будучи поставлены перед необходимостью давать игрокам обратную связь, просто вынуждены пристально и внимательно следить за происходящим перед их глазами, сопоставляя то, что они видят, с пройденным материалом.

Готовится ли сценарий ролевой игры всегда только заранее или он может быть создан непосредственно в процессе тренинга? На этот вопрос нет однозначного ответа. Действительно, обычно тренер заранее знает, что в тот или иной момент тренинга будет проведена ролевая игра, и заранее планирует ее сценарий. Однако так бывает не всегда. Иногда тренинг идет совсем не так, как планировалось, и приходится оперативно менять сценарий — в том числе и сценарий ролевой игры. Кроме того, некоторые типы тренингов подразумевают как само собой разумеющееся создание сценария к ролевой игре на месте, непосредственно в ходе диалога с участниками. Это может быть исследование трудных случаев из практики обучающихся или работа по индивидуальному запросу. Тщательное исследование запроса или описания трудного случая позволяет создать сценарий ролевой игры прямо «по горячим следам». Как правило, в таких играх на роль пассивного игрока садится человек — автор «запроса». Огромный плюс таких ролевых игр заключается в том, что они самым прямым образом отвечают потребностям участников и вызывают у группы большое внимание и интерес. Минус — в том, что такая игра организуется на месте и может быть неправильно спланирована. Приходится вносить прямо по ходу дела коррективы, и это может затруднять усвоение опыта и последующий разбор.

Таким образом, четвертый параметр, различающий процедуру планирования и проведения ролевой игры, — наличие или отсутствие заранее подготовленного сценария.

Существуют и другие параметры, на которых мы сейчас не будем детально останавливаться. Я перечисляла различия в процедуре подготовки, проведения и разбора ролевых игр для того, чтобы продемонстрировать: нет и не может быть одной, САМОЙ ПРАВИЛЬНОЙ процедуры ролевой игры. Каждый вариант имеет свои относительные преимущества и уместен в тренинге того или иного типа, в той или иной ситуации и с точки зрения эффективности решения той или иной тренинговой задачи.

В книге, которую вы держите в руках, подробно и детально описан алгоритм планирования, проведения и разбора ролевой игры с одним активным и одним пассивным игроком. Этот алгоритм легко может быть приспособлен под игры с разным числом активных и пассивных игроков. Однако данный алгоритм (в представленном виде) подходит лишь для тренинга первого типа (тренинг как передача алгоритма) и тренинга второго типа (тренинг развития умений). Он будет нуждаться в определенной модификации, если вы проводите тренинг третьего типа (тренинг как расширение поля стратегий взаимодействия) или четвертого типа (тренинг как сотворчество), так как предметом, фокусом рассмотрения ролевой игры в них являются чаще всего либо использованные стратегии, либо личностные реакции игроков — стало быть, и разбор происходит уже с этой точки зрения.

Перейдем к рассмотрению следующего вопроса — вопроса о месте ролевой игры в структуре тренингового модуля.

Как уже говорилось, структура тренинга обычно включает в себя какое-то количество модулей, каждый из которых посвящен отдельной теме. Логика рассмотрения темы в тренинговом модуле, чередование форм активности группы в его рамках описываются циклом Колба.

В структуре тренингового модуля ролевая игра может появиться и быть использованной дважды:

- в начале цикла Колба, на его первом этапе. Здесь ролевая игра может быть использована с целью актуализации или создания опыта группы

(логически связанного с темой модуля), на который она впоследствии будет опираться. Очень важно на этом этапе не только провести ролевую игру, но и создать условия для осознания и эмоционального отреагирования группой полученного ею опыта;

- на третьем этапе цикла Колба — этапе экспериментирования. Здесь она служит целям закрепления умения, перенесения нового знания, полученного или выработанного группой, в контекст ее реальной деятельности применительно к решению практических задач.

Обратимся к чуть более детальной характеристике использования ролевой игры на этих двух этапах цикла Колба.

Ролевая игра на этапе актуализации/создания опыта группы в области, соответствующей теме модуля.

На этом этапе (первый этап цикла Колба) ролевая игра используется со следующими основными функциями.

1. Функция актуализации или создания опыта группы — в области, соответствующей теме модуля.

Обучение в рамках тренинга существенно отличается от такового с использованием традиционных лекционно-семинарских форм. Отличается в первую очередь тем, что оно осуществляется на основе непосредственного опыта участников и с обязательной опорой на него, а в ряде случаев — как обобщение опыта группы.

Этот опыт может быть актуализирован (в случае, если он имеется и его достаточно) либо создан (когда его нет или недостаточно) различными способами, один из которых — проведение ролевой игры. При этом тема игры и ее сценарий логически соответствуют теме тренингового модуля.

На первом этапе цикла Колба указанная функция ролевой игры (актуализация-создание опыта) является основной. Однако есть и другие, дополнительные.

2. Мотивирующая функция. Она заключается в том, что группа, столкнувшись с трудностью или невозможностью достижения цели в ролевой игре, приобретает мощную дополнительную мотивацию на последующее изучение материала. Она жадно впитывает учебный материал и готова учиться.

На занятиях тренинга тренеров мы разбирали тему «Проведение ролевой игры». Я как тренер предложила группе демонстрационную ролевую игру на предоставление конструктивной обратной связи. По сценарию руководитель давал обратную связь подчиненному (тренеру) о его работе.

На роль руководителя вызвался один из участников — назову его Сашей. Обаятельный молодой человек, в тот период он учился на вечернем отделении вуза, получая образование психолога.

Руководитель в исполнении Саши был неподражаем, умел установить глубокий контакт со своей подчиненной — тренером, задавал проясняющие вопросы, демонстрировал замечательное чувство юмора. Однако дать конструктивную обратную связь так и не смог — все время упускал инициативу в беседе. Именно второй игрок (из роли тренера) фактически вела диалог, направляя его туда, куда ей хотелось.

На разборе игры Саша отметил, что участие в ролевой игре дало ему бесценную информацию: необходимо работать над умением держать инициативу в беседе. Трудные ситуации, связанные с недостаточным развитием у него этого умения, возникали в его жизни и раньше, однако Саша никогда над этим особенно не задумывался. Помимо Саши, и другие участники тренинга получили важный опыт, неожиданно поняв, что сами они, несмотря на то что многие работают менеджерами или психологами, имеют большие проблемы с умением давать конструктивную обратную связь. И несмотря на то что это был тренинг тренеров, попросили разобрать эту тему как отдельную и, по возможности, отработать умение предоставления обратной связи в упражнениях и ролевых играх.

Этот эффект ролевой игры достаточно закономерен. Группа, поняв с очевидностью в процессе ролевой игры и ее разбора, что она чего-то явно не умеет, мотивируется на изучение той или иной темы и приходит в состояние активно готовности с точки зрения восприятия новой информации.

3. Еще одна дополнительная функция ролевой игры на первом этапе цикла Колба — *функция проблематизации* (иногда используется менее парламентское выражение — функция помордизации). Речь идет о работе с самоуверенной группой, полагающей, что она знает и умеет слишком много, чтобы ее нужно было чему-то учить. Отношение к тренеру в такой

группе снисходительно-пренебрежительное («Чему ты можешь научить нас, мальчик?», «Это еще неизвестно, кто кого учить еще должен»), группа не мотивирована на работу. Нередко это тренинг закрытого типа, то есть корпоративный, когда в качестве заказчика выступает руководство компании, а для рядовых сотрудников посещение тренинга является добровольно-принудительной процедурой. Ну не бить же их! Необходимо изменить состояние группы таким образом, чтобы мотивировать их на активную работу. Доказав им, что умеют они, вообще-то, не все и есть задачи, с которыми они, вопреки своему самомнению, справиться не смогут.

Здесь задачу изменения отношения группы к тренингу решает ролевая игра, которая дается в самом начале работы. При этом инструкция составляется таким образом, чтобы уровень сложности игры превышал наличный уровень развития умения в данной группе. В результате группа самонадеянно-снисходительно соглашается продемонстрировать, что она умеет, и неожиданно выясняется, что играющий участник не может справиться с задачей. Игрок сменяется — результат тот же. Снова смена игрока — и для группы становится понятно, что она имеет дело с действительно сложной задачей, решить которую она не может. Наступает момент — и из группы раздается: «Хорошо, а как же все-таки надо было действовать в этом случае?»; «Да, скажите нам, покажите нам!». Группа заинтригована, ее внимание сконцентрировано, и здесь удобно переходить собственно к передаче новой информации и к разбору нового материала.

В случаях подобного рода исключительно важно внимательно проводить предтренинговую диагностику и тщательно разрабатывать сценарии к ролевым играм: слишком легкая игра, понятно, функцию проблематизации выполнить не сможет и лишь укрепит снисходительно-самонадеянную позицию группы.

4. Диагностическая функция ролевой игры. Обычно диагностическая информация о группе попадает в руки тренера еще до тренинга — на этапе предтренинговой диагностики. Однако так бывает не всегда — иногда предтренинговую диагностику не удается сделать толком из-за организационных неурядиц. Иногда тренинг и вовсе открытый, и заранее трудно предсказать, кто именно и с каким уровнем подготовки туда приедет.

В этих случаях функцию первичной диагностики выполняют знакомство и процедура сбора ожиданий, а также ряд форм работы группы, одна из которых — ролевая игра. Проведя и особенно разобрав вместе со всей группой ролевую игру по теме тренингового модуля, тренер быстро получает достоверную информацию о том, каков уровень развития того или иного умения в группе, насколько группа однородна и куда ему двигаться дальше. В этом случае от тренера требуется исключительный уровень владения учебным материалом и методикой тренинга, способность гибко перестраивать его в зависимости от ситуации.

Отмечу, однако, что диагностическая функция ролевой игры на этапе актуализации опыта группы не является основной и типичной.

Таким образом, ролевая игра может быть использована на этапе актуализации/создания опыта группы с четырьмя основными функциями: мотивирующей, диагностической, проблематизирующей и с функцией создания опыта. Перейдем к рассмотрению функций ролевой игры на третьем этапе цикла Колба.

Ролевая игра на этапе экспериментирования. Это третий этап цикла тренингового модуля. Здесь ролевая игра используется с двумя основными функциями.

1. Функция развития и отработки сложного умения.

Если тренинг посвящен освоению алгоритма действий (тренинг первого типа) или приобретению участниками неких коммуникативных умений (тренинг второго типа), на третьем этапе цикла Колба, после того как дан теоретический материал (как правило, тренером), следует его практическая отработка. Сложное умение разбивается на более простые, которые пошагово отрабатываются в тематических упражнениях. Затем сложное умение отрабатывается участниками в ролевой игре, где оно применяется для решения реальных практических задач.

Очень важно на этом этапе тренингового модуля подключить к участию в игре возможно большее число участников. Отработка исключительно важна для того, чтобы умения могли быть использованы в реальной жизни за пределами тренинга. Знания, так и не перешедшие в умения, будут висеть мертвым грузом, пока не исчезнут из памяти.

Тем не менее учатся и получают пользу от участия в ролевой игре не только игроки, но и наблюдатели — однако при соблюдении очень важного условия. Наблюдатели должны не просто сидеть и смотреть на то, что происходит перед их глазами. Активность наблюдателей должна быть стимулирована и направлена специально поставленной для них задачей. Наблюдатели должны, отслеживая ход ролевой игры, отмечать заранее оговоренные для них в инструкции моменты и быть готовыми в обязательном порядке предоставить игрокам обратную связь по поводу происходившего. Только тогда они получают пользу от ролевой игры (хотя и с соблюдением оговоренного условия наблюдение за ролевой игрой не дает того же эффекта, что и участие в качестве активного игрока).

До сих пор речь шла о тренингах первого и второго типа. Как обстоит дело с тренингами третьего типа (тренинг как расширение поля стратегий взаимодействия) и четвертого типа (тренинг как сотворчество)? И в том и в другом случае активность группы на тренинге выше, чем в тренингах первого и второго типа, роль тренера в группе менее директивна и непохожа на учительскую (преподавательскую). Как правило, в рамках данных тренингов группа сама (с помощью тренера) обобщает полученный ею эмоциональный и когнитивный опыт и делает выводы. После этого она пытается применить эти обобщения для решения практических задач — решения уже несколько иного, учитывающего полученный опыт. Это применение может быть оформлено в рамки ролевой игры или другой формы активности группы.

2. Диагностическая функция. Это еще одна важнейшая функция ролевой игры на третьем этапе цикла Колба, и касается она, прежде всего, тренингов первых двух типов (тренинга как освоения алгоритма и тренинга как развития умений участников). Ролевая игра, проводимая на заключительных этапах тренингового модуля, дает и группе, и тренеру бесценную диагностическую информацию о том, насколько хорошо группа усвоила преподнесенный ей материал. В ролевом действии всегда хорошо заметно, какие умения освоены активным игроком хорошо, какие — посредственно, а какие нуждаются в дополнительной тренинговой проработке.

При планировании ролевой игры в структуре тренингового модуля тренер учитывает ряд правил, базовым из которых является так называемое

правило рыбьего скелета, сформулированное выше. Содержание ролевой игры, ее цель должны находиться в прямом соответствии с содержанием и целями тренингового модуля в целом.

Процедура проведения ролевой игры обычно включает в себя три основных этапа:

1) презентация игры группе и подготовка к игровому действию;
2) игровое действие;
3) разбор игры, осознание и отреагирование опыта, полученного группой и игроками.

Качество игрового действия, итоговый эффект ролевой игры зависят от ряда факторов, и один из основных — степень вовлечения участников в игровое действие. К своему удивлению, в свое время я обнаружила, что участники способны настолько входить в роли, что их чувства изнутри ролей перестают быть игровыми — роль не играется, а проживается участником. В других случаях из-за погрешностей подготовки игрокам не удается войти в роли, и игра становится скучным, формальным действием. В процессе постановки ролевой игры тренеру важно обеспечивать как введение игроков в роли, так и последующее выведение участников из ролей, иначе чувства и переживания, возникшие в процессе игрового действия, могут переноситься участниками из игрового контекста в контекст реальной жизни и обращаться на других членов группы. Как именно происходит введение в роль и выведение из роли, подробно обсуждается в подглаве «Как провести ролевую игру».

В процедуре проведении ролевой игры нет мелочей и ненужных деталей — здесь каждое лыко встает в строку. Написание сценария к ролевой игре, ее проведение и разбор в группе — целое дело, требующее продуманной и оточенной технологии. В этой книге я постаралась описать и передать читателю накопленный мною опыт. Предлагаемая технология, однако, не является единственно возможной.

Ролевая игра входит в качестве базового метода в тренинги каждого из четырех типов, описанных выше (подробнее об этом — в следующей подглаве). Планирование ее включения в тренинг осуществляется в зависимости от того, какие функции она призвана выполнять.

РОЛЕВАЯ ИГРА В ТРЕНИНГАХ, ПОСТРОЕННЫХ НА ОСНОВЕ РАЗЛИЧНЫХ МОДЕЛЕЙ

Ролевая игра, как и все остальные формы работы группы на тренинге, существенно различается по процедуре проведения и разбора в зависимости от того, в тренинге какого типа она применяется.

Рассмотрим особенности использования ролевых игр в тренингах, построенных на основе каждой из четырех моделей.

ТРЕНИНГИ ПЕРВОГО ТИПА (ТРЕНИНГ КАК ОСВОЕНИЕ АЛГОРИТМА)

Здесь ролевые игры используются на первом этапе цикла Колба (актуализация/создание опыта группы) крайне редко; по-хорошему говоря, они здесь, вообще-то, и не нужны. Напомню, что тренинги данной группы рассчитаны, как правило, на новичков и предназначены для отработки совершенно четкого алгоритма простых действий (так, официантов обучают, с какой стороны подойти, что сказать, с какими интонациями и с каким выражением лица, что произнести в той или иной ситуации). И в этом случае ролевая игра для актуализации опыта группы может быть непродуктивной тратой времени: группа и так не умеет, например, обслуживать гостя в качестве официанта, зачем проводить ролевую игру, тем более что стандарты обслуживания уже разработаны, зафиксированы и являются основой программы тренинга? Гораздо дешевле в смысле временных затрат сделать структурированный опрос группы (фасилитацию), который займет две-три минуты и вместе с тем подготовит участников к освоению новой темы.

В тренингах данного типа (тренинг как освоение алгоритма) ролевая игра, таким образом, не используется (или используется редко) на этапе актуализации/создания опыта группы; зато она применяется «в первую голову» на третьем этапе цикла Колба, этапе экспериментирования (в тренингах данного типа экспериментирование предстает в виде пошаговой

отработки и закрепления последовательности этапов алгоритма). Здесь использование ролевой игры также имеет свои особенности. Какие именно?

Тренинги первого типа строятся по модели дрессировки (в качестве дрессировщика выступает тренер, он же — основной источник обучающей обратной связи). Поэтому важно, чтобы на этапе отработки в ролевой игре приняли участие как можно больше человек, по возможности — чтобы каждый член группы поучаствовал в ролевой игре в качестве обучающегося (активного) игрока и получил обратную связь: что получалось, а что — не очень, что удавалось, а с чем еще предстоит поработать. Поэтому на этап отработки падает львиная доля учебного времени на тренингах данного типа.

Вторая особенность ролевой игры на этапе отработки в тренингах данного типа заключается в высокой доле активности тренера в процессе разбора и предоставления обратной связи. Еще бы! Группа новичковая, неопытная, «необстрелянная», многих нюансов процесса еще не видит или не усвоила. Поэтому основным источником обратной связи здесь является тренер; к процессу разбора может привлекаться и группа, однако в разной степени. Решение этого вопроса (до какой степени участвует группа в разборе) остается на усмотрение тренера. Когда тренер дает обратную связь, она исключительно важна и полезна с точки зрения обучающего эффекта не только активному игроку, но и каждому другому члену группы (учимся на чужих ошибках). Еще один важный нюанс в процессе разбора ролевых игр в тренингах первого типа заключается в том, что обратная связь рождается как результат сверки наличного поведения участника в ролевой игре с «желаемой моделью поведения», зафиксированной в стандарте, образце, шаблоне — например, стандарте обслуживания стюардессой пассажира воздушного судна. Любые расхождения являются основой корректирующей обратной связи.

Из-за того, что тренер — основной (а то и единственный) источник обратной связи в тренингах данного типа, исключительно важно, чтобы эта обратная связь давалась гуманно, щадящим способом, способствовала научению, а не демотивации, то есть была именно конструктивной, развивающей. Для тренера, таким образом, становится исключительно важным профессиональным умением умение давать конструктивную обратную

связь. Уверена, что обучение специалистов в области социально-психологического тренинга должно быть построено с учетом необходимости развития этого умения.

ТРЕНИНГИ ВТОРОГО ТИПА (ТРЕНИНГ КАК РАЗВИТИЕ УМЕНИЙ)

В тренингах данного типа ролевая игра активно используется на первом (актуализация/создание опыта группы) и третьем (экспериментирование) этапах цикла Колба. В таких тренингах по сравнению с тренингами первого типа несоизмеримо возрастает доля активности группы, хотя ведущая, руководящая роль принадлежит все-таки тренеру.

На первом этапе цикла Колба ролевая игра здесь используется все же меньше, основное ее назначение заключается в отработке и закреплении умений, которые развиваются на тренинге. И пускай перевести их в автоматизированную форму все равно не получится (это не всегда возможно принципиально: например, как можно осуществлять эмпатическое слушание *автоматически?* Некоторые умения в принципе можно автоматизировать, но для этого требуется длительная практика, выходящая за рамки двух-трехдневного тренинга), однако можно передать участникам «ориентировочную схему умения», основу умения, которая позволит решать практические коммуникативные задачи и над которой можно будет поработать в дальнейшем самостоятельно, за пределами тренинга.

Именно для тренингов развития умений справедливо все сказанное в предыдущей подглаве: на этапе актуализации/создания опыта ролевая игра используется в них с мотивирующей, диагностической и проблематизирующей функциями, на этапе отработки ролевая игра — для отработки умения на практике.

В тренингах развития умений роль активности группы в процессе обучения достаточно высока, и разбор ролевой игры сопровождается предоставлением обратной связи игрокам. Сравните: в тренингах первого типа основным источником обучающей обратной связи являлся тренер, в тренингах второго типа — тренер *плюс группа.* Группе дают возможность

сообщить, каким именно она увидела поведение того или иного игрока. А это, в свою очередь, приводит тренера к необходимости учета следующего обстоятельства.

Оно заключается в том, что на ход самой ролевой игры, а также процесса разбора начинают активнее оказывать влияние эффекты групповой динамики. Например, активный участник ролевой игры является в группе «звездой», пользуется уважением и симпатией большинства. Когда будут разбирать его работу, обратная связь рискует стать несбалансированной: игрока все «хвалят», находя в его работе только позитивные моменты и упуская «дельты» (области развития). И это еще ничего: гораздо неприятнее ситуация, когда отвергаемый группой участник огребает от коллег по полной программе на разборе своей работы — и это-то он сделал не так, и то, «И вообще, Вася, непонятно, что ты в нашей профессии делаешь»... «Как таких людей вообще земля носит?». При этом Васина работа часто вовсе не так уж плоха, по крайней мере не хуже, чем могли бы быть работы большинства присутствующих. Эффекты групповой динамики могут приводить, таким образом, к искажению обратной связи, и тренеру важно этого не допустить. Какие инструменты у него есть для этого?

Прежде всего, это правила работы группы. Функции и назначение правил в группе трудно переоценить. Именно правила, принятые группой в самом начале работы, дают основания тренеру «поймать за руку» (за язык, поймать на слове, на месте преступления — как вам больше нравится) участника, слишком увлекшегося живописанием погрешностей увиденной только что работы. Достаточно бывает простого напоминания: «У нас есть правило: критикуя — предлагай» или «Мы говорим от первого лица». Хочу отметить, что тренер добивается здесь от участников группы следования правилам предоставления конструктивной обратной связи. Эти правила зафиксированы в общих правилах работы группы. Однако у многих людей (причем, что интересно, почти независимо от их профессии) умение давать конструктивную обратную связь развито очень слабо. Порой участник говорит что-то, вовсе не желая задеть коллегу, однако тот мгновенно реагирует.

Конечно, Вася был здесь не очень... но вообще-то сегодня лучше, чем обычно! Обычно он вообще... Я удивлена, я не думала, что Вася может так...

Вася у нас по жизни такой немножко загруженный, поэтому у него и в этой ролевой игре все так выходило...

Я тебе всегда говорю: ты только не ходи с таким кислым лицом, улыбайся людям, и все у тебя получится!

Поэтому сложные ситуации на разборе могут возникать и независимо от эффектов, связанных с групповой динамикой. И тренеру важно бдить; помимо базовых умений, развиваемых в ходе тренинга, участники получают также основы умения предоставления конструктивной обратной связи.

Второй инструмент — это четкое структурирование тренером процесса — как самой игры, так и (особенно) процесса разбора и предоставления игрокам обратной связи. Это означает предотвращение шума, гама, базара, перепалок в группе через введение строгой очередности высказываний и четкого их формата (например: «Прошу наблюдателей высказаться по очереди. Напоминаю, что мы сейчас даем ответ на следующие вопросы: удалось ли игроку N достичь той цели, которая стояла перед ним (напомнить цель)? что в его поведении способствовало и что препятствовало достижению цели?»). Очередность высказываний задается очень просто: по часовой стрелке или против нее. Если во время высказывания одного из наблюдателей другой член группы пытается вмешаться с комментариями или начинает спорить, тренер прерывает его: «Сейчас говорит Маша. У тебя будет возможность высказаться позже».

Иногда (когда наблюдатели огульно критикуют работу игрока) тренеру удобнее снова повторить инструкцию для наблюдателей и спокойно напомнить участнику: «Ты назвал достаточно „дельт". Но ведь не бывает так, чтобы работа состояла из одних слабых мест. А что тебе понравилось в работе N? Что в его поведении способствовало достижению им цели?» Слово тренера — завершающее, «последнее» на разборе; именно тогда он имеет еще одну возможность поддержать участника, получившего от группы незаслуженно много негативной обратной связи, отметить его достижения и позитивные моменты его работы в ролевой игре.

В тренингах обсуждаемого типа ролевая игра является одной из базовых форм работы группы, по крайней мере если тренинг посвящен развитию коммуникативных умений и используется в основном на этапе экспериментирования, для отработки умения на практике.

ТРЕНИНГИ ТРЕТЬЕГО ТИПА (ТРЕНИНГ КАК РАСШИРЕНИЕ РЕПЕРТУАРА СТРАТЕГИЙ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ)

В тренингах данной группы ролевая игра используется преимущественно на первом этапе цикла Колба (актуализация/создание опыта группы), причем акцент делается не на актуализации, а на создании и осмыслении группой определенного опыта в процессе групповой работы на тренинге.

Как уже было сказано, в тренингах данного типа исключительно важна роль активности группы и ее вклад в обучение. Группа уже в меньшей степени зависима от тренера и в меньшей степени ориентируется на него как на носителя готовых образцов поведения, которые необходимо перенять. Группа в таких тренингах уже достаточно «продвинутая», она состоит из людей, имеющих, как правило, достаточно высокий уровень развития базовых коммуникативных умений. Задача тренинга — способствовать их гибкому и эффективному применению для решения разнообразных практических задач, причем задач повышенной сложности, решение которых не поддается алгоритмизации и требует глубокого анализа ситуации, выработки стратегий взаимодействия и реализации их в поведении. При этом нюансы практической реализации стратегии вызывают у группы меньше вопросов, так как ее поведенческий репертуар достаточно богат.

В тренингах такого типа ролевая игра выступает в качестве одного из средств создания уникального опыта группы, средства не единственного и в ряде случаев не основного.

В процессе игры, а также ее разбора группа видит проблемную ситуацию более объемно, «стереоскопически», исследует и обсуждает возможности взаимодействия в ее рамках. Это использование ролевой игры привносит в нее нечто от мозгового штурма. В процессе мозгового штурма группа совместными усилиями находит решение (решения) некоей проблемы или поставленной перед нею задачи. В ролевой игре в тренингах третьего типа группа также находит варианты решения сложной коммуникативной задачи. Какова роль тренера в обеспечении этого процесса?

Во-первых, тренер может расширить возможности восприятия группой той или иной коммуникативной ситуации (коммуникативных ситуаций определенного типа), вынесенной для анализа и обсуждения. Очень часто группа не видит вариантов решения проблемы, хотя они есть. Мешает их увидеть определенная «зашоренность» восприятия, его ограниченность привычными рамками, шаблонами и стереотипами. Излишняя эмоциональная нагруженность ситуации, эмоциональные реакции на нее, препятствующие хладнокровному рациональному анализу. Предустановки: «Эта проблема нерешаема», «С моим уровнем подготовки мне здесь нечего делать», «Это для продвинутых, а не для меня», «С таким партнером ничего не выйдет, он сложный».

Преодолению таких предустановок очень способствует подключение нестандартных, «правополушарных» способов восприятия ситуации, позволяющих увидеть ее в качестве более доступной для анализа. Такой способ восприятия коммуникативной ситуации может быть обеспечен в тренинге, в частности, введением метафоры.

Метафора позволяет найти образные аналогии коммуникативной ситуации, увидеть те возможности и стратегии, которые есть в данной ситуации и могут быть использованы. Так, В. К. Тарасов в своих тренингах по управленческой борьбе использует китайские стратагемы, которые, как известно, изложены метафорическим языком.

Со сказанным выше перекликается и еще одна особенность данного типа тренингов: исключительную пользу для участников может сослужить обучение анализу коммуникативных ситуаций через конструирование релевантных им метафор. Тренер передает группе инструмент для анализа ситуаций общения, показывая пример, как использование метафоры позволяет найти варианты решения (не один вариант, а именно варианты) проблем, представлявшихся ранее неразрешимыми.

В связи с этим хочется привести один пример.

Существует очень интересный метод работы на тренинге — метафорическая деловая игра. Точно установить авторство этого метода мне не удалось, так как ссылки на него присутствуют в разных источниках — в частности, у Ж. Завьяловой и Д. Димитриева. Не буду детально описывать

процедуру (кратко она изложена в четвертой главе этой книги), скажу лишь для читателя, незнакомого с данным методом, что он позволяет преодолевать негативистичные или нерациональные установки участников тренинга в сфере коммуникации (это те же самые установки, о которых было упомянуто несколькими абзацами выше), найти способы разрешения коммуникативных ситуаций, которые представляются нерешаемыми. Метафорическая деловая игра предусматривает временное и управляемое тренером погружение участников в метафорическое пространство (метафора при этом подбирается в полном соответствии с проблемой, вынесенной на рассмотрение). В рамках метафорического пространства участники находят решение проблемы. Затем следует перевод решений, найденных группой, с языка метафоры на язык реального взаимодействия в реальной жизни.

Таким образом, метафорическая деловая игра имеет репутацию эффективного метода снятия неадекватных установок участников. Однако опыт ее использования быстро позволяет заметить, что он не так прост, как это кажется на первый взгляд.

В литературе МДИ (метафорическая деловая игра) описывается как метод, могущий применяться в рамках тренинга развития умений (тренинги второго типа). В качестве примера можно привести МДИ из работы Ж. В. Завьяловой «Метафорическая деловая игра» [2004. С. 86–87]: для снятия страхов менеджеров перед отказами при обзвоне потенциальных покупателей используется МДИ по мультфильму «Крошка Енот». Это тренинг для рядового персонала, тренинг, развивающий совершенно конкретные умения.

Несмотря на то что метафорическая деловая игра не предусматривает по процедуре непосредственного взаимодействия игроков, она обычно встречается группой с большим воодушевлением: люди оживляются, играют с удовольствием, ощущают подъем творческих сил (таков обычный эффект применения метафорических методов в тренинге, да и не только в тренинге). Небольшие «но» начинаются потом, на этапе обобщения полученных результатов. Метафорическая деловая игра позволяет участникам найти нестандартные стратегии воздействия на партнера в субъективно непростой ситуации, стратегии решения какой-либо проблемы, которых они раньше не видели, однако людям очень часто этого явно недостаточно, полученной

информацией они не в состоянии воспользоваться в силу того, что отсутствуют конкретные умения, обеспечивающие реализацию данных стратегий. МДИ в таких ситуациях дает избыточное количество общей информации, звучащей примерно таким образом: «Хочешь перестать печалиться и начать жить? Живи в соответствии с законами Вселенной» — а я имею очень туманное представление об этих законах, не говоря у же о том (и это очень важно!), что я не понимаю, как именно мои повседневные действия (здороваться с коллегами на работе, делать покупки, вести диалог с ребенком по поводу его успехов в школе) могут отражать соответствие или несоответствие законам Вселенной. Я хочу сказать, что использование МДИ в тренинге второго типа (тренинг развития умений) ОБЯЗАТЕЛЬНО должно сопровождаться последующим развитием частных умений, обеспечивающих реализацию найденных эффективных стратегий. А у нас не всегда есть для этого возможности: в силу ограниченности времени мы заранее планируем содержание тренинга, ориентируясь на выработку достаточно ограниченного количества *умений*, и это, собственно говоря, и есть его ОСНОВНАЯ ЦЕЛЬ. Тренеру приходится работать на два фронта, развивая и понимание стратегий, и более частные умения и приемы, их обеспечивающие.

(Еще один нюанс, к сожалению, грустный: в ходе проведения тренингов развития умений (тренинги второго типа), особенно корпоративных, нам неоднократно приходилось встречаться с пассивной позицией участников: зачем играть в игру, лучше бы Вы (то есть тренер), сразу нам сказали, как надо поступать, чем голову морочить непонятно чем.)

Так вот, вернемся к тренингам третьего типа. В силу того, что участники таких тренингов обычно имеют достаточно высокий уровень развития базовых коммуникативных умений, проблем с МДИ, описанных выше, в контексте тренингов второго типа, здесь обычно не возникает. Собственно, для участников ключевой вопрос — вопрос стратегии, а не конкретных приемов ее реализации (они также могут интересовать членов группы, однако, как правило, в меньшей степени).

То же касается и использования ролевой игры в тренингах расширения репертуара стратегий. В фокусе внимания — стратегии, их реализация занимает группу, однако в меньшей степени.

Роль тренера в процессе подготовки, проведения и разбора ролевой игры может варьировать по степени активности: тренер может вместе с группой конструировать метафору, позволяющую найти решение проблемы, может предоставить группе «барахтаться самой», получать в ролевой игре опыт САМОСТОЯТЕЛЬНО, а затем и анализировать и обобщать его САМОСТОЯТЕЛЬНО. Тренер может эпизодически подключаться к этому процессу, делая короткие ремарки или делясь опытом или иной информацией. В любом случае доля активности группы в процессе обучения несопоставимо выше, чем в предыдущем типе тренингов. Ролевая игра здесь, как уже упоминалось, — ценный, но далеко не единственный метод обучения, не менее широко, например, используется метод решения кейсов или деловая игра. Выбор конкретных методов обучения здесь в немалой степени определяется тематикой тренинга.

Соответственно, на разборе ролевой игры в тренинге третьего типа в фокусе внимания оказываются стратегии, а не качество конкретных умений участников (предполагается, что они уже достаточно умеют. Если конкретный участник тренинга чего-то не умеет (например, на тренинге консультирования сложных клиентов психологами выясняется, что конкретный участник не умеет устанавливать контакт с клиентом или не умеет «снимать запрос»), это сразу бросается в глаза группе и вызывает у присутствующих ощущение недоумения и разочарования). Если тренер видит, что этого «чего-то» или «ничего» не умеет вся группа, значит, учить простраивать стратегии таких участников рано. Им нужен тренинг второго типа — тренинг базовых коммуникативных умений.

Именно поэтому не раз бывало мне смешно и грустно при проведении практических занятий со студентами-психологами старших курсов. Разбираем с ним консультирование шизоидных клиентов, а потом выясняется, что они не умеют устанавливать контакт ни с каким клиентом вообще («Здравствуйте! Изложите вашу проблему, а я помогу»), не в обиду студентам-психологам будет сказано... И с каким же оживлением, на какой мотивации мы разбирали потом установление контакта!

Для тренера исключительно важно создать на разборе ролевой игры возможности и условия для того, чтобы полученный группой опыт был

эмоционально отреагирован, осмыслен и усвоен. Для того чтобы для каждого участника был очевидным опыт, который он извлек из происходящего. Разбор ролевой игры в тренингах данного типа, очевидно, имеет свою специфику по сравнению со всеми остальными случаями. В фокусе внимания тренера и наблюдателей, дающих обратную связь, будет использованная игроком (игроками) стратегия (стратегии) в первую очередь, и только во вторую — качество их реализации (если вообще это выносится на анализ).

Кстати говоря, довольно часто, хотя и не всегда, в ролевых играх в тренингах третьего типа налицо два активных игрока, взаимодействующих друг с другом. Примером могут быть тренинги переговоров (активные игроки — переговорщики), тренинги оказания влияния (продвинутый уровень), тренинги по управленческой борьбе. Каждый активный игрок простраивает свою стратегию, которую потом бывает интересно проанализировать и сопоставить со стратегией другого игрока.

В тренингах третьего типа ролевая игра, помимо создания опыта группы, может нести также функцию экспериментирования. Однако здесь речь идет именно об экспериментировании с новыми стратегиями, а вовсе не об отработке умения. Вообще, в тренингах данного типа основная нагрузка, как уже упоминалось, падает на первые два этапа цикла Колба, а именно создание опыта группы и его осмысление/ассимиляция (что не отменяет третьего и четвертого циклов).

ТРЕНИНГИ ЧЕТВЕРТОГО ТИПА (ТРЕНИНГ КАК СОТВОРЧЕСТВО)

Как уже упоминалось, основная цель тренингов данного типа заключается в совместной выработке группой и отдельными участниками некоего идеального продукта. Это могут быть серьезные изменения на уровне индивидуальных установок и мотивов участников. Это может быть также изменение психологической структуры группы в целом (тренинги командообразования), а возможно, и то и другое. Тренинг идет в режиме разбора кейсов или заданий или выполнения упражнений и ролевых игр, которые могут тематически быть связаны или не связаны друг с другом.

Воздействие на группу в тренингах данного типа, очевидно, неразрывно связано с моделированием в процессе тренинга различных явлений и процессов реальной жизни, опыт проживания которых дает участникам значимые личностные изменения и приводит к выработке принципиально нового продукта, к изменениям.

Моделирование в процессе социально-психологического тренинга детально изучалось в отечественной социальной психологии, в частности Н. В. Растянниковым. Так, в качестве примера можно привести моделирование им процессов группового давления и явления конформности: группе на тренинге предлагается сначала в индивидуальном порядке решить якобы элементарную математическую задачу, не имеющую в реальности единственного очевидного решения. Затем собравшимся дается инструкция выработать такой вариант решения задачи, с которым была бы согласна вся группа. Следует дискуссия с последующим ее разбором и анализом поведения и состояния участников.

Обращает на себя внимание то обстоятельство, что в процессе выполнения этой формы работы участники находятся в собственных ролях. Это позволяет сделать процесс очень реальным, «выпуклым». Участники переживают изучаемое явление, событие, процесс «на собственной шкуре», их чувства и реакции совершенно реальны. Так, при моделировании явления конформности в упомянутом примере в процессе работы каждый участник переживает достаточно яркие эмоции — процесс обсуждения часто сильно захватывает людей, и каждый из них имеет возможность исследовать свои реакции на групповое давление, а также наблюдать реакции других.

Очень похож методический подход к построению данного типа тренингов на логику развития событий в скандально известном эксперименте Стэнли Милграма с обучением при использовании электрического тока. В данном эксперименте люди наказывали своих «учеников» возрастающими по силе ударами электрического тока за ошибки, допущенные при заучивании слов. Побуждаемые директивами третьего лица (лаборанта), 63% участников эксперимента — «учителей» дошли до отметки 450 вольт (смертельно опасная сила тока). Они не знали, что участвуют в построенном эксперименте: «учеником» был специально обученный актер. Многие

испытуемые в процессе эксперимента испытывали дискомфорт, пытались отказываться, протестовать, однако в итоге все-таки подчинялись директивам лаборанта, кстати сказать довольно безобидным («Чрезвычайно важно, чтобы вы продолжали», «У вас нет выбора, вы должны продолжать»).

Шок у испытуемых наступал после того, как они узнавали, что именно это был за эксперимент, после того, как им задавали вопрос: «Как могли вы, взрослый здравомыслящий человек, дать другому человеку смертельный удар током?» Они были потрясены. Некоторые начинали плакать.

Лорин Слейтер, автор замечательной книги «Открыть ящик Скиннера», беседовала с испытуемыми, принимавшими участие в эксперименте Милграма, спустя много лет после его окончания. Выяснилось, что эксперимент не прошел для них бесследно. Для некоторых участников он стал даже поворотным пунктом их личной истории, заставив по-иному относиться к себе и воспринимать себя — гораздо более реалистично. Налицо были значительные личностные трансформации.

Нечто похожее может происходить на тренингах четвертого типа (тренинг как сотворчество), когда опыт проживания происходящего на тренинге с последующей его ассимиляцией приводит к значимым изменениям установок.

Отличительной особенностью данного вида тренингов является изменение функций тренера — здесь он выступает в качестве, прежде всего, организатора и фасилитатора процесса, а также способствует тому, чтобы пережитый группой опыт был эмоционально отреагирован и ассимилирован участниками. Его роль в группе незаметна, доля его непосредственного (по крайней мере — заметного) участия в происходящем минимальна. Тренера может быть вообще «не видно», его функции подобны функциям смазки в сложном механизме. Исключительно важно, однако, продумать процедуры тренинга и правила работы заранее — именно они направят активность группы в нужное русло.

Ролевая игра используется, прежде всего, в особой подгруппе тренингов четвертого типа — тренингов, направленных в первую очередь на изменение устойчивых установок участников по отношению к самим себе, другим людям, жизни в целом. Описываемые здесь тренинги ближе всех

прочих смыкаются с тренингами психотерапевтического типа (я имею в виду любые терапевтические группы, кроме построенных в соответствии с принципами бихевиоризма). И функции ролевой игры в таких социально-психологических тренингах очень близки к функциям ролевой игры в психотерапии и, в частности, в направлении психотерапии, использующем ролевую игру как базовый метод, — психодраме.

Психодрама — направление психотерапии, основанное на использовании средств театрализации и ролевой игры. Относится к методам, используемым изначально в групповом формате, хотя более позднее развитие психодрамы позволило найти приемы и формы работы, которые пригодны и для индивидуальной психотерапевтической работы. В рамках психодрамы психологические проблемы и трудности клиентов разыгрываются в виде сцен, что позволяет эти самые проблемы исследовать, а также добиваться необходимых терапевтических трансформаций.

Трудно перечислить все основные психодраматические функции ролевой игры, так их много. Попробуем выделить некоторые из них, наиболее важные с точки зрения предмета нашего рассмотрения.

1. Преодоление эгоцентризма собственной позиции и расширение понимания реакций других людей.

2. Расширение ролевого репертуара.

3. Эмоциональное отреагирование (катарсис).

4. Улучшение понимания собственных установок, эмоциональных реакций и поведения в целом, а также осознание того, какими они видятся другим людям.

Каждая из перечисленных функций ролевой игры будет исключительно важна в тренингах описываемого типа. И это будут ролевые игры, направленные не на отработку какого-либо умения, не на выработку стратегий, не на освоение фиксированной модели поведения, — вовсе нет. Это будут ролевые игры, направленные на более реалистичное и четкое понимание того, как «Я», участник игры, веду себя в определенных (повседневных) ситуациях взаимодействия, какие эмоциональные реакции в них у меня возникают, какими я воспринимаю партнеров по общению — а также на то, чтобы лучше понять реакции других людей. И неоценимую

помощь здесь оказывают специальные техники, применяемые в ходе ролевой игры, — в частности, обмен ролями.

Например, если у отца (матери, социального работника, педагога) есть трудности взаимодействия с подростками, выражающиеся в конфликтах или недопонимании друг друга, очень полезной может быть ролевая игра, в ходе которой член группы демонстрирует реальную ситуацию взаимодействия с подростком, которая является, к примеру, типичной (или последней по времени). Когда участник находится в своей роли, он имеет возможность непосредственно соприкоснуться с собственными эмоциональными реакциями на то или иное поведение подростка, а перейдя в его роль, начинает лучше понимать прежде загадочные, вызывавшие недоумение, отторжение или гнев реакции. Начинает лучше понимать, каким видит его поведение подросток и что его может, в свою очередь, задевать, раздражать или вызывать недоумение.

Важная особенность тренингов описываемого типа заключается в том, что сценарии ролевых игр в них чаще всего поставляет сама жизнь: разыгрываются не какие-либо придуманные ситуации, а реальные, происходившие или могущие произойти в реальном опыте участников.

Процессы разбора таких ролевых игр больше напоминают шеринги (шеринг как метод работы в тренинге описан в четвертой главе этой книги). И это неслучайно: шеринг как метод, как известно, тоже пришел в социально-психологический тренинг из психотерапии.

Ролевая игра является далеко не единственным методом, используемым в тренингах четвертого типа, и использоваться она может преимущественно на первом этапе цикла Колба (создание или актуализация опыта группы), но возможно ее применение и на третьем этапе, для экспериментирования, когда участник или участники хотят опробовать иные модели поведения и взаимодействия — к примеру, с подростком. Здесь структура тренингового модуля начинает напоминать структуру психодраматической сессии. В целом же хочется еще раз отметить, что методология тренингов третьего и четвертого типа пока разработана очень слабо, в том числе из-за того, что такие тренинги в России в настоящее время, кажется, менее распространены, особенно в обучении в бизнесе.

РОЛЕВАЯ ИГРА И ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ ГРУППЫ

Психологическая безопасность на тренинге понимается в рамках данной работы как состояние защищенности отдельных его участников и группы в целом от воздействий на тренинге, способных против их воли дестабилизировать их психическое состояние, изменить психологические характеристики и поведение.

Сделать обучение на тренинге абсолютно психологически безопасным невозможно. Любое развитие, любые новые ситуации связаны для человека с риском, в том числе с риском возникновения неблагоприятных психологических состояний. Опробование новых моделей поведения, смена привычных установок — это неизменный дискомфорт, связанный с изменениями.

Люди в разной степени чувствительны к этому дискомфорту и по-разному к нему относятся. Для одних он подобен пикантной приправе: без него жизнь пресна. Для других этот дискомфорт становится камнем преткновения; на тренинге такой человек может отстаивать свою точку зрения, отстреливаясь «до последнего патрона», старается не участвовать в активной работе (я заметила также, что именно таких людей больше всего волнует и внешний комфорт обстановки обучения: они больше всех будут беспокоиться, чтобы не было духоты, в столовой было хорошее меню и стулья, на которых они сидят, — мягкими). Для одних дискомфортным будет само присутствие в непривычной обстановке тренинга, другие почувствуют дискомфорт, только получая от всей группы сразу негативную обратную связь. Есть и такие, кто чувствует себя комфортно на тренинге независимо от того, что происходит и в какой форме работы такой человек участвует. Даже стили тренинга, которые эти люди предпочитают, разные. Так, Е. В. Сидоренко [2007] описывает два противоположных тренерских стиля: «секси» (ориентированный на комфорт участников) и «фанки» (ориентированный на острые ощущения).

Зависимость качества (продуктивности) выполняемой человеком деятельности — в том числе обучения — от интенсивности мотивации описывается

первым законом Йеркса—Додсона. График, как известно, имеет форму перевернутой чаши. Наибольших результатов человек достигает при не очень большом и не очень маленьком, то есть среднем уровне мотивации. Недостаточная и избыточная мотивация приводят к появлению ошибок в выполнении деятельности и усвоении информации. Именно эти средние значения называются «коридором оптимальной мотивации». Задача тренера на тренинге — создать такие условия обучения, чтобы уровень мотивации участников находился в некоем коридоре средних значений: чтобы они не расслаблялись слишком, но и вместе с тем чтобы не было слишком страшно. (Кстати, второй закон Йеркса—Додсона гласит, что чем сложнее для человека выполняемая им деятельность, тем более низкий уровень мотивации для нее оптимален.)

В этой главе мы обсуждаем вторую задачу: как сделать так, чтобы не было «слишком страшно», чтобы зашкаливающий дискомфорт не мешал учиться. Это техника безопасности тренинга, знать и учитывать которую необходимо, на мой взгляд, любому тренеру, независимо от его стиля. Ведь и смиренный отец семейства, со скоростью 80 км/ч добирающийся до дачи, и лихой джигит, маневрирующий в потоке машин, — все они одинаково должны соблюдать технику (правила) безопасности на дороге.

Итак, психологическую безопасность на тренинге обеспечивают такие условия обучения и развития, которые создают людям некий базовый уровень психологического комфорта и позволяют избежать неоправданного появления потенциально травмирующих ситуаций.

Важнейшими способами (методами) обеспечения психологической безопасности на тренинге, на мой взгляд, являются следующие:

1. Добровольность участия в тренинге и отдельных его процедурах.
2. Построение структуры тренинга с учетом групповой динамики.
3. Планирование содержания обучения в зоне ближайшего развития участников.
4. Введение и соблюдение на тренинге правил, регулирующих общение и предоставление обратной связи.
5. Создание условий для безнаказанного совершения участниками ошибок.

Данные способы имеют отношение как к тренингу в целом, так и к ролевой игре в частности. Кроме этого, существует еще один, который

относится уже именно к ролевой игре: адекватный выбор тренером контекста ролевой игры.

Рассмотрим каждый из перечисленных способов подробнее.

ДОБРОВОЛЬНОСТЬ УЧАСТИЯ В ТРЕНИНГЕ И ОТДЕЛЬНЫХ ЕГО ПРОЦЕДУРАХ

Правило добровольности участия полностью соблюдается в так называемых открытых тренингах, на которые люди записываются самостоятельно и которые часто оплачивают из собственного кармана. Однако в случаях, когда тренинг корпоративный, участники нередко посещают тренинг принудительно (а точнее сказать — добровольно-принудительно). В результате тренер получает немотивированную группу, избирающую путь пассивной (а иногда и активной) самозащиты. Ему приходится несладко, и спасти ситуацию может лишь создание у участников собственной мотивации к участию в тренинге, а это очень непростая задача.

Применительно к ролевой игре указанное правило добровольности участия, на мой взгляд, полностью сохраняется. На практике, однако, мне не раз приходилось встречаться с более или менее выраженным нежеланием людей принимать участие в ролевой игре. Иногда такое нежелание бывает следствием общей небезопасности тренинга, иногда свидетельствует о пассивности участников, нежелании брать на себя ответственность за происходящее.

Как тренер, в таких ситуациях я не могу принуждать людей к участию. Я прошу или убеждаю их, приводя аргументы. Или назначаю других игроков.

ПОСТРОЕНИЕ СТРУКТУРЫ ТРЕНИНГА С УЧЕТОМ ГРУППОВОЙ ДИНАМИКИ

Под групповой динамикой принято понимать совокупность социально-психологических явлений в малой группе, характеризующих ее функционирование на разных стадиях — становления, развития, стагнации, распада.

К групповым динамическим явлениям традиционно относят лидерство, распределение социально-психологических статусов и социально-психологическую структуру группы, образование групповых норм, групповое сплочение, конфликты, принятие группой решений, групповое давление и др.

Тренинговая форма обучения существенно отличается от традиционной академической — лекционно-семинарской — по многим параметрам, один из которых — степень соприкосновения с групповыми динамическими процессами. На лекции вероятность оказания влияния на эффективность обучения со стороны групповых динамических процессов минимальная: преподаватель говорит, студенты слушают и записывают (хотя могу сказать как преподаватель, что неповторимая атмосфера каждой группы, ее специфическое «лицо» неизменно улавливаются и на лекции). На семинарских занятиях групповые процессы чувствуются несколько больше (студенты могут спорить друг с другом, «выясняя» при этом «отношения» вовсе не по поводу учебного материала; на первых семинарских занятиях курса, когда студенты плохо знают друг друга, они крайне пассивны на семинаре, поскольку пока еще тревожатся проявлять активность: а как она будет воспринята в данной группе, не сочтут ли меня выскочкой?). В целом можно сказать, что групповые динамические эффекты гораздо меньше сказываются на эффективности обучения в его лекционно-семинарской форме, чем на эффективности тренинга.

На тренинге приветствуется активность группы, на тренинге коммуникативные потоки организованы не так, как на лекции или семинаре: они ретиальны, общаться может каждый член группы с каждым членом группы, а не только с тренером. Один из механизмов обучения на тренинге — обратная связь, каждый участник тренинговой группы потенциально обеспечен обратной связью не только от тренера, но и от других участников. В силу того, что на тренинге не блокируется, а наоборот, приветствуется активность группы, в силу ориентированности обучения на решение практически значимых вопросов и задач групповые процессы получают очевидные возможности для своего проявления. Тренинг — это одна из форм обучения, в которой необходим учет групповых динамических процессов, и это нужно в первую очередь для того, чтобы тренинг был эффективным. Именно поэтому, видимо, нельзя быть успешным тренером, не зная закономерностей проявления

групповой динамики и не умея их учитывать. Такой ведущий может быть прекрасным лектором, блестяще проводить семинары и даже называть все это тренингом, но быть беспомощным при столкновении с реальной группой и реальными групповыми процессами, происходящими в ней.

Что мы имеем в виду, когда говорим о необходимости построения структуры тренинга в соответствии с групповой динамикой? Это в первую очередь учет стадий динамического развития группы.

Вопрос о стадиях развития группы достаточно хорошо освещен в литературе для специалистов в области социально-психологического тренинга. Поэтому мы остановимся на его рассмотрении лишь кратко.

В динамическом развитии группы большинство авторов выделяют следующие основные этапы.

СТАДИЯ ЗНАКОМСТВА, ИАИ СТАДИЯ МАСОК

Это начало работы группы.

Состояние участников характеризуется напряжением, более или менее успешно скрываемым, настороженностью и некоторой тревогой. Люди оказываются в новой для себя ситуации, попадая в конкретную группу и работая с конкретным тренером по поводу конкретной темы, и эта ситуация содержит в себе больший или меньший элемент неопределенности. Каждый, окидывая взглядом присутствующих, ищет для себя ответы на вопросы: «Что это за люди, каковы они? Смогу ли я вписаться в эту группу? Примет ли меня эта группа? До какой степени можно позволить себе самораскрытие здесь? Чего можно ожидать от этих людей? Как я выгляжу на их фоне? Что за человек этот тренер? Чего от него можно ожидать?» и т. д. Напряжение довольно сильное, и люди пытаются его спрятать за масками и привычными моделями поведения. Каждый, исподволь оглядывая присутствующих, отмечает сдержанность в выражениях лиц и манерах. Предполагая, что они тревожатся больше других присутствующих, сидящих с «постными» лицами, люди еще больше начинают контролировать и скрывать свое беспокойство.

Атмосфера в группе на этом этапе работы достаточно специфическая: она напряженная, с одной стороны, а с другой стороны, люди в своем поведении

стараются следовать конвенциональным нормам, они демонстрируют вежливость и в большинстве своем, если можно так выразиться, «повышенно приличны». Как правило, участники на этом этапе работы не бывают полностью искренними в выражении своего мнения, в своих высказываниях, в обратной связи — не потому, что они двуличные сволочи, а потому, что еще не знают, насколько можно позволить себе быть искренним в данной конкретной группе и с данным конкретным тренером. Активность участия в предлагаемых играх или упражнениях может блокироваться (и чаще всего и блокируется) напряжением и тревогой. Участники в подавляющем большинстве стараются «не задевать» друг друга и особенно тренера (неясно, что из этого может выйти). Тренер воспринимается и оценивается через призму своих «регалий», чинов и наград: группа считает его более или менее компетентным специалистом, исходя не из его поведения на тренинге, а из «данных резюме», о которых знает, и осторожно присматривается к его поведению, пытаясь понять, чего можно ожидать от этого человека и насколько он, если можно так сказать, может быть «опасен». На этой стадии группа безусловно ориентируется на тренера как на носителя готовых поведенческих образцов и абсолютных знаний в области тематики тренинга, как на носителя «правильных ответов».

Вам может показаться, что описанные процессы и состояния характерны только для группы, где участники до начала тренинга не были знакомы друг с другом. Однако это не так.

Данная стадия имеет место, даже если они входят в один коллектив и какое-то время работали вместе. Люди могли видеть друг друга в привычной обстановке, взаимодействовать по работе, встречаться в курилке или вместе пить чай. Это ничего не меняет. Все равно ситуация тренинга — особая, непривычная, нетипичная. И пусть даже у меня как у сотрудника есть свой статус в группе коллег, я все равно тревожусь, сидя в кругу на стуле: я не знаю, что здесь будет происходить, и не потеряю ли я в процессе этого самого неясно чего свой статус. Не начнут ли сослуживцы относиться ко мне иначе в результате того, что увидят, что я не могу на тренинге справиться с той или иной задачей?

Если в коллективе еще до тренинга имели место конфликты, были группировки, находящиеся в сложных отношениях друг с другом, эти конфликты

и сложности обязательно привносятся в атмосферу тренинга уже на первой стадии, добавляя ей напряжения и неестественности. Группа в таких ситуациях нередко чувствуется как «замороженная», а ее «размораживание» высвобождает много негативных эмоций и претензий людей друг к другу. Но здесь я немного забегаю вперед.

На стадии знакомства работа группы характеризуется низкой продуктивностью, она плохо учится и неэффективно создает. Поэтому задача тренера — по возможности снизить в группе уровень тревоги, напряжения, вызванного неопределенностью, и способствовать продвижению группы к следующим стадиям развития.

Очень успокаивают группу и добавляют определенности некие рамочные процедуры, входящие в структуру многих тренингов как ритуалы. Это приветствие тренера, разъяснение регламента и плана работы на тренинге, введение групповых правил.

Когда человек попадает в какую-либо незнакомую для себя ситуацию, когда он не знает, как себя в ней вести, ощущаются более или менее сильная тревога и напряжение, вызванные неопределенностью происходящего и неопределенностью исхода. Для многих людей (однако, очевидно, не для всех) неопределенность является сильнейшим фактором стресса.

Однако когда возникает обстоятельство, вносящее в ситуацию элемент предсказуемости и управляемости, это существенно снижает напряжение.

Подросток, собирающийся на первое свидание, зачитывается журнальными статьями вроде «Как вести себя с девушкой на первом свидании: десять правил». Пациент, сидящий в кресле у стоматолога, выясняет у доктора, какие именно процедуры будут проведены, и вместе с ним согласовывает их график.

Точно так же и группа, получив подробные разъяснения по поводу того, что будет происходить, чувствует себя сразу менее скованно.

Что конкретно говорит группе тренер, чтобы снизить тревогу? Приведу самый-самый общий пример.

Приветствие тренера: «Здравствуйте, меня зовут так-то и так-то, я буду работать с вами на нашем тренинге как ведущий группы». Можно сказать несколько слов о себе как о тренере.

Разъяснение плана тренинга: «Наш тренинг посвящен теме такой-то и такой-то, будут разобраны темы 1, тема 2 и тема 3, поговорим также немного о теме 4. В результате вы сможете научиться тому-то, тому-то и тому-то».

Разъяснение регламента работы: «Мы будем работать сегодня с 10 до 18 часов (сегодня и завтра, с 14 до 18 и т. п.). В середине дня, примерно между 14 и 15 часами, мы сделаем перерыв на обед. Внизу, на первом этаже, есть столовая, где можно подкрепиться. Кроме того, до обеда и после обеда мы сделаем еще по одному перерыву на кофе. Туалеты находятся на нашем этаже в конце коридора справа».

Введение групповых правил по процедуре лучше сделать не сразу после приветствия, разъяснения плана тренинга и регламента работы, а чуть позже, после процедуры знакомства участников группы. Введение правил, на мой взгляд, заслуживает отдельного времени и отдельного внимания группы, это исключительно важный момент.

Процедура знакомства участников друг с другом может проводиться по-разному, и каждый вариант вносит свою лепту в регуляцию состояния участников. Инструкция представиться группе, рассказать о себе, встав лицом ко всем присутствующим, вызывает немедленный рост напряжения. Увеличивают напряжение и формы знакомства, связанные с публичной оценкой. Помнится, один раз мне приходилось участвовать в процедуре знакомства, где каждый по кругу должен был рассказать о себе, а все остальные, слушая его, определить, какую цель ставил перед собой рассказчик, в том или ином ключе рассказывая группе о себе. Каждый раз кто-то один представлялся группе, а затем присутствующие высказывали свои соображения относительно его целей. Это был один из первых тренингов, которые я посетила, и доверие к тренеру было у меня тогда безусловным. Помню то напряжение, с которым люди выходили и рассказывали о себе, и собственное напряжение при отгадывании их цели (очень уж не хотелось ударить в грязь лицом).

Снижают напряжение в группе формы знакомства участников, проходящие в режиме работы двоек или троек: участники знакомятся друг с другом, а затем представляют группе своего партнера (не себя!). О партнере рассказывать ведь вовсе не так страшно, как было бы рассказывать о самом себе.

Поговорим о процедуре введения правил.

Введение правил — процедура, необходимая и тренеру, и участникам, потому что она создает в группе поле предсказуемости. В самом деле, когда вы идете в гости и знаете, что хозяева дома придерживаются правил вежливости, общепринятых в настоящее время в той стране и в том городе, где вы живете, вы, скорее всего, гарантированы от таких неожиданностей, как метко запущенная в вас хозяином дома обглоданная куриная кость или запертая от гостей уборная. Правила дорожного движения в определенной степени гарантируют безопасность передвижения как водителям, так и пешеходам — в том случае, конечно, если они соблюдаются.

Точно так же обстоит дело и с групповыми правилами. Будучи официально озвучены и приняты в данной группе, они становятся средством, регулирующим поведение участников, и гарантией той или иной степени безопасности присутствующих. Официально введя правила, тренер получает в руки дополнительный инструмент управления группой.

Введение групповых правил методически может осуществляться в нескольких вариантах: правила вводит единолично тренер, правила вводятся тренером при их согласовании с группой, правила вырабатываются группой.

Вам может нравиться или не нравиться какой-то из вариантов, однако каждый из них может быть оправдан в тех или иных ситуациях. Не бывает плохих или хороших вариантов процедуры введения правил, бывает несоответствие процедуры введения правил типу тренинга и роли тренера в группе.

В тренингах первого типа (тренинг как передача алгоритма) роль тренера наиболее активна и директивна, тренер фактически удерживает в своих руках управление группой на протяжении всего тренинга. В этом случае единоличное введение правил тренером не только оправдано, но и наиболее уместно.

В тренингах второго типа (тренинг как развитие умений) и третьего типа (тренинг как расширение репертуара стратегий взаимодействия) возрастает роль собственной активности группы. Поэтому процедура введения правил вполне может допускать введение тренером правил по согласованию с группой (хотя возможно и единоличное их введение — в зависимости от тематики тренинга и тренерского стиля ведущего).

В тренингах четвертого типа (тренинг как сотворчество) возможная процедура введения правил наиболее интересна, поскольку она очень

зависит от темы тренинга. Фактически приемлемы все названные варианты процедуры введения правил. Так, например, в тренинге командообразования не только допустимо, но и исключительно целесообразно предоставить группе самой выработать правила своей работы — это самым прямым способом работает на достижение цели тренинга.

Если тренер предлагает группе правила работы, какими они должны быть?

Существует стандартный набор правил, которые достаточно часто можно встретить, посещая тренинги. Если попробовать их систематизировать, получатся следующие группы правил (не претендую на «научность» классификации):

1. Правила, обеспечивающие внешний регламент работы группы («Опоздавших с перерывов ждем не более двух минут, затем в любом случае начинаем работать»; «Те, кто не могут прийти на занятие, в обязательном порядке оповещают об этом тренера по мобильной связи», «Телефоны переводим в виброрежим либо отключаем»). Сюда относятся и санкции опоздавшим: опоздавшие поют перед группой песни или танцуют (это правило срабатывает в удобном для тренера ключе не всегда, так как некоторые счастливы выступить перед группой и специально начинают опаздывать), вне очереди и помимо желания участвуют в упражнениях либо оплачивают каждую минуту опоздания (встречается и такое).

2. Правила, обеспечивающие порядок обратной связи на тренинге. Это отдельная группа правил, исключительно, на мой взгляд, важная и заслуживающая отдельного рассмотрения. О правилах этого рода я буду говорить отдельно — одной-двумя страницами ниже.

3. Правила, которым трудно подобрать точное название. Я их называю для себя психологическими, хотя они всегда имеют определенный этический оттенок. Сюда относятся общо звучащие правила психологического характера, имеющие вид пожеланий, например, правило активности (активно участвовать во всем, что происходит на тренинге) или правило искренности (говорить только правду, а если не можешь или не хочешь сказать правду, лучше смолчать). На мой взгляд, именно в силу того, что такие правила звучат очень общо, они создают широчайшее поле для манипуляций как со

стороны группы и ее отдельных участников, так и со стороны тренера. В самом деле, как определить, говорит участник искренне или брутально брешет? Или он «экономен с правдой» — говорит правду, да не всю? Всегда ли на практике тренер до конца искренен с группой — нет, не в целом, а ДО КОНЦА? Активность, заявленная в правилах, может проявляться вовне (участие в ролевых играх, например), а может быть и интеллектуальной (это я с виду ничего не делаю, просто я напряженно думаю, аж мозги трещат). Кроме того, эти правила могут противоречить друг другу (правило активности и правило искренности, например). В силу указанных обстоятельств я сама считаю эти правила на тренинге малополезными и обычно их не использую. Хотя и вполне допускаю, читатель, что у вас может быть другая точка зрения.

4. Правила-права для тренера и участников. Исключительно интересная группа правил, примером которых являются: «У каждого участника группы есть право на ошибку (в том числе и у тренера)» (интересная оговорка про тренера, правда?), право группы изменять по мере работы принятые вначале правила, «правило стоп» (участник группы в процессе выполнения упражнения или получения обратной связи в любой момент, почувствовав дискомфорт, может прервать работу, сказав «стоп!»). На мой взгляд, вопрос о целесообразности введения правил-прав необходимо рассматривать индивидуально в отношении конкретного тренера, тренинга, тренинговой группы, и универсальных рецептов тут быть не может. Какие именно права вы готовы предоставить группе? Нужны ли они ей? Какие именно права оговариваете для себя и зачем они вам нужны? Вспоминается любопытный случай. Один раз на тренинге, который я вела, я была свидетелем напряженного противостояния всей группы одному-единственному участнику, который настаивал на введении правила «стоп!», — хотя нередко группа с удовольствием хватается за саму идею такого правила. Группы очень разные, и сильно различается их мотивация на обучение и развитие. Сильно различаются и внутригрупповые отношения. Еще раз повторяю: универсального рецепта, как мне кажется, здесь нет и не может быть, это зона «люфта», зона свободного выбора тренера.

Здесь были перечислены виды правил, на практике встречающиеся чаще всего. Однако это еще не означает, что вы как тренер не можете использовать и вводить какие-то другие. Я настаиваю лишь на том, что введение тех или

ных правил должно быть осознанным: вводя то или иное правило, я как тренер всегда стараюсь просчитать тот эффект, который я получу с его помощью, и те побочные эффекты и осложнения, которые могут возникнуть.

Правила группы записываются тренером на флипчарте или ватмане и обязательно вывешиваются таким образом, чтобы в процессе всего тренинга их было хорошо видно. Да и тренеру удобнее: апеллируя к тому или иному правилу, призывая к порядку проштрафившегося участника, он указывает на конкретную запись. Интересно, что нередко так начинают поступать и сами участники: принятые правила становятся внутренним регулятором происходящего в группе.

Вводя правило, тренер также следит за тем, чтобы их получилось не слишком много: объем человеческого восприятия все-таки ограничен. И если правил больше восьми–десяти, участники начинают плутать в них, как в дремучем лесу.

В случае, когда введение групповых правил тренером сопровождается их согласованием с группой, тренеру иногда может быть труднее ввести правило, которое он сам считает важным и нужным, — речь идет о возникновении ситуаций, когда группа не считает введение того или иного правила целесообразным. Однако трудность, на мой взгляд, здесь скорее кажущаяся: с одной стороны, тренер всегда может аргументировать группе важность того или иного правила. С другой стороны, почти всегда есть возможность сыграть на отсутствии процедуры принятия группой решений. Когда вводится новое правило — когда вся группа принимает его единогласно? Или решение принимается большинством голосов? Как правило, группа заранее этого не обсуждает. Поэтому у тренера появляется возможность проведения нужного ему правила почти во всех случаях — исключая тот, когда вся группа единым фронтом выступает против какого-то правила. Но и здесь он может ввести его под свою ответственность, — если посчитает нужным.

Итак, мы достаточно подробно обсудили процедуру введения правил в группе. Продолжим рассмотрение вопроса о функционировании группы на первой стадии ее динамического развития — стадии знакомства, или стадии масок.

Указанные процедуры (приветствие тренера, разъяснение плана тренинга и регламента работы, введение групповых правил) вовсе не приводят

в том, что группа немедленно переходит ко второй стадии динамического развития, они просто создают предпосылки для того, чтобы люди почувствовали себя несколько свободнее.

Сколько времени длится эта первая, начальная фаза развития группы — стадия знакомства, стадия масок? Четкого хронометража здесь нет и не может быть. Это может зависеть от группы: одна группа проходит эту стадию быстрее, другая — медленнее (я не верю, что все группы одинаковы, наоборот — по моим наблюдениям, у каждой группы свое неповторимое «лицо»). С другой стороны, многое здесь зависит от тренера, от его стиля взаимодействия с группой. Тренер, доверяющий группе решение многих вопросов, позволяющий людям высказывать свое мнение и прислушивающийся к нему, тренер не-авторитарный получает быстрое продвижение группы к следующей стадии. Быстрее всего наступает такое продвижение при попустительском тренерском стиле, медленнее — при демократическом. Авторитарный тренер своим стилем тормозит и задерживает переход группы на следующие стадии развития. Это происходит во многом потому, что авторитарный тренер блокирует активность группы, не допуская ее до принятия решений и доверяя ей лишь исполнительские функции. У жесткого, авторитарного тренера, пресекающего свободную активность группы в виде дискуссий и обмена мнениями, тренера, удерживающего группу в узких рамках регламента, группа может пребывать на первой стадии развития (или между первой и второй стадиями) достаточно продолжительное время, достаточное, по крайней мере, для проведения тренинга (или даже серии тренингов).

Какие формы работы группы будут наиболее эффективны на данной стадии развития группы? Выше мы уже говорили о том, что группа функционирует на стадии знакомства с низкой эффективностью, являясь, по сути, ведомой, принимая участие в происходящем на тренинге во многом формально. Группа не готова принимать на себя ответственность за процесс и результаты происходящего на группе. Есть формы работы, которые легче даются группе на стадии масок. Сюда относятся прослушивание мини-лекций, а также работа в мини-группах (двойках, тройках), которые совместно делают или обсуждают что-либо, а затем кто-то один представляет всей группе итоги работы. Группа с удовольствием заполняет тесты (если

индивидуальные результаты не нужно оценивать (озвучивать) во всеуслышание) и решает кейсы (с соблюдением того же самого условия). Хуже всего переносятся, вызывают усиление напряжения формы работы, которые связаны с публичным выполнением задания, а тем более «на оценку» (или не на оценку, но участниками это все равно будет воспринято как выполнение «на оценку»). Это в первую очередь видеоанализ (на стадии знакомства это крайне невыигрышная форма работы, усиливающая напряжение в группе), а также упражнения с персональной публичной презентацией, упражнения на время, ролевые игры. Да, это правда: ролевую игру лучше не проводить на стадии масок. Как правило, это лишь вносит в группу дополнительное напряжение. И сложнее всего приходится игрокам, особенно активному.

Итак, на первой стадии динамического развития — стадии знакомства, или масок — атмосфера в группе характеризуется напряженностью и тревогой, участники присматриваются друг к другу и тренеру. Эффективность работы группы в целом невысока. Ролевая игра как метод работы на данной стадии не приносит ожидаемых результатов (если вашим ожидаемым результатом не является рост напряжения в группе).

СТАДИЯ КОНФЛИКТА

Стадия конфликта — вторая стадия динамического развития группы.

Наступление данной фазы подготавливается некоторым снижением первоначального напряжения в группе. Беспокойство, с которым люди изучали друг друга и ориентировались в окружающей обстановке, сменяется другими состояниями, когда неизбежно выясняется, что те представления относительно тренинга, с которыми участники шли на занятия, и реально происходящий тренинг более или менее отличаются друг от друга, и люди сталкиваются с тем, что их ожидания не оправдываются (что само по себе не говорит о том, что тренинг плохой). В этом кроется один из источников напряжения, возникающего на фазе конфликта.

Второй источник кроется в том, что от первоначального напряженного рассматривания членов группы «на расстоянии» участники переходят к активному освоению социально-психологического пространства группы,

к активной ориентировке и решению вопроса, «кто здесь кто». Иначе говоря, выдвигаются и начинают проявлять себя претенденты на лидерские позиции. Члены группы, почувствовав себя в большей безопасности, чем в самом начале тренинга, начинают гораздо свободнее выражать свои симпатии и антипатии к присутствующим, тем более что эти симпатии и антипатии к этому моменту уже, как правило, возникли и получили возможность быть осознанными. Появляются первые кандидаты на роль отверженных (козлов отпущения), хотя это происходит и не в каждой тренинговой группе. Созревают микрогруппы и коалиции. Здесь возможны яркие проявления недовольства участников друг другом и взаимные претензии, связанные с борьбой за статус и власть в группе, а также «выяснения отношений» между отдельными участниками и коалициями, не имеющие отношения к теме занятий и непродуктивные с точки зрения достижения содержательных эффектов тренинга.

Третий источник напряжения заключается в том, что группа начинает пробовать тренера «на зуб», пытаясь определить степень его компетентности, а также его статус по отношению к группе. Выше уже говорилось о том, что на первой стадии развития — стадии масок — группа воспринимает тренера как носителя абсолютного знания и воспринимает его через призму официальных знаков его компетентности — опыта работы и «регалий». На второй стадии группе интересно знать, что представляет собой тренер на самом деле и насколько он действительно компетентен, а также она пытается бороться с тренером за власть и управление группой. На уровне группы это превращается в решение вопроса, кто управляет: тренер управляет группой или группа управляет тренером. Группа пытается прогнуть тренера, навязав ему свой темп работы, пытаясь влиять на содержание тренинга и т. п. На индивидуальном уровне наблюдаются попытки померяться с тренером силами со стороны отдельных членов группы, как правило, претендующих на лидерские позиции. И здесь противостояние с тренером может быть способом решения вопроса о том, кто в группе является главным — тренер или данный конкретный участник.

Так или иначе, тренер начинает чувствовать сначала мягкие и осторожные, потом — более смелые прямые или замаскированные нападки в свой адрес, которые могут носить характер вопросов, предложений

относительно регламента работы или рассматриваемых тем, а иногда и прямых претензий.

На начальной фазе работы — фазе масок — группа обычно демонстрирует повышенную лояльность по отношению к тренеру и на заключительных шерингах дает очень позитивную обратную связь («Мне все так понравилось, спасибо вам большое, я узнала много-много нового»). Даже если конкретные участники недовольны, они дают сдержанные комментарии, позитивные по содержанию, но высказывают их с очень характерным выражением лица (слова благодарности тренеру как будто цедятся сквозь зубы, а лицо напряженное). Тренеру не стоит принимать на веру все сказанное, понимая, что источник этих позитивных оценок кроется в собственной тревоге участников («Добрая собачка, хорошая собачка, ты ведь меня не укусишь, правда?» — вот подтекст позитивной обратной связи участников на первой стадии развития группы). Обольщение позитивными отзывами может привести к весьма неприятному отрезвляющему эффекту, когда на второй стадии работы эти же самые участники, которые так нежно хвалили тренера, неожиданно начинают говорить о своем недовольстве тренингом или стилем его ведения.

Соответственно всему вышеописанному, проводя занятия, тренер начинает замечать, что группу «штормит»: атмосфера в группе характеризуется напряженностью, но это не прежняя тревожная напряженность первой фазы, которая больше похожа на скованность, — здесь уже можно говорить о напряжении, переживаемом в той или иной степени каждым участником группы, которое имеет явный акцент недовольства происходящим — недовольства рассматриваемыми темами («А я думал, что будет совсем другое!»), конкретными участниками («Он все время говорит, этот рыжий парень, он что, думает, он здесь самый главный? Терпеть не могу выскочек!!!») или группами участников («А те трое, по лицам вижу, армейские сапоги!») и тренером («А можно вас попросить, чтобы побыстрее, а то мы здесь прямо спим все время!», «Простите, я запамятовал, а у вас самого, голубчик, какой опыт работы? И где вы это работали?», «А почему вы позволяете им вопросы задавать, давайте пойдем дальше, то, что они спрашивают, всем давно известно, вы же тренер!»). Некоторые участники, не привыкшие выражать свое недовольство вслух и демонстративно, замыкаются в себе и упорно молчат,

хотя даже по их лицам тренер видит, что не все ладно. Поведение многих участников отражает привычные для них способы поведения в состоянии дискомфорта: кто-то начинает привлекать к себе внимание всей группы истероподобными реакциями, кто-то, почувствовав дискомфорт, немедленно приступает к поиску виноватых и коррекции их поведения, у кого-то обостряются ощущения собственной неполноценности, кто-то находится в ступоре, мешающем эффективно воспринимать и оценивать ситуацию.

Как видим группу «штормит», и, соответственно, продуктивность ее работы невелика. В самом деле, трудно и учиться чему-то, и создавать что-то в такой обстановке. Динамическое состояние группы на этой стадии может выступать существенным препятствием на пути достижения содержательных целей, стоящих перед тренинговой группой.

Характеризуя стадию конфликта, имеет смысл отметить два обстоятельства. Во-первых, стадия конфликта неизбежно наступает в любой группе, получившей возможности для своего динамического развития. Ее нельзя отменить и запретить волею тренера. Я сейчас говорю то, с чем будут согласны не все специалисты: мне неоднократно приходилось слышать, в том числе и от тренеров, что в одних группах бывает стадия конфликта, а в других нет. Не согласна: просто внешние проявления этой стадии очень разнятся, точно так же как и энергетическая насыщенность конфликтов, которые наблюдает тренер. Иногда бывает и так, что в группе преобладают конфликты не на межличностном, а на внутриличностном уровне (например, участники остро чувствуют расхождение между происходящим на тренинге и собственными от него ожиданиями, но большинство переживает этот конфликт молча). В любом случае через напряжение и осознание противоречий, как внутриличностных, так и межличностных, проходит, на мой взгляд, любая группа (только, может быть, не любой тренер эти противоречия замечает?).

Во-вторых, степень и направленность агрессии в группе (а агрессия и недовольство неизбежны) во многом зависят от особенностей тренерской позиции в группе и тренерского стиля. Так, если тренер очень мягкий и пассивный, группа нередко «набрасывается» на него и фактически сплачивается против тренера; тренер становится основным объектом агрессии в группе, а точнее — первым (группа сначала набрасывается на него, а затем, «прогнув», переходит

к выяснению отношений участников друг с другом и определению внутригрупповых статусов). Если тренер очень жесткий и директивный, а в группе не находится участников (или их очень немного), готовых вступить с ним в открытое противостояние, группа страшится проявлять агрессию против тренера и все недовольство, которое возникает в связи с ним, перенаправляет (канализирует) на своих же членов, что приводит к росту напряжения внутри самой группы при сохранении внешней лояльности и тревоги по отношению к ведущему. Именно этим объясняется удивительный феномен того, что у некоторых тренеров — директивных, жестких — к моему большому удивлению, мне приходилось встречать *одну и ту же атмосферу* во всех длительных тренинговых группах, которые они вели, — атмосферу напряженно сдерживаемой агрессии и взаимного недовольства участников, нередко приводящего к «разборкам» между ними в процессе или за рамками тренинговых занятий.

Читатель, вероятно, спросит: «А что же со всем этим делать?» Итак, какие возможности есть у тренера для овладения сложившейся ситуацией и получения контроля над ней?

Во-первых, тренеру легче справляться с ситуацией, если он заранее знает о том, что она может наступить, и готов к этому. Предупрежден — значит вооружен.

Хочу немного утешить, может быть, читателя: не во всех группах стадия конфликта носит развернутый характер и протекает настолько остро, как это было описано выше. Есть группы, в которых стадия конфликта проходит достаточно быстро и в целом безболезненно, по крайней мере, без разрушений. Есть группы, в которых противоречия конфликтной фазы, не будучи разрешены, мешают группе продвигаться далее в своем динамическом развитии и даже осваивать новый материал. Неграмотное или неэффективное поведение тренера на стадии конфликта может привести к распаду группы.

Мне вспоминается опыт участия в одной длительной тренинговой программе, куда я пришла, к слову сказать, именно для того, чтобы поближе ознакомиться с эффектами групповой динамики и возможностями управления ею. В этой группе мне пришлось почувствовать их на своем опыте, однако совсем не таким образом, как это предполагалось вначале. Дело в том, что набор участников в эту группу был сопряжен для них с двумя

собеседованиями, и таким образом, когда желаемое разрешение на участие было наконец получено, это воспринималось как большая удача — я мысленно поздравляла себя с нею вплоть до первого занятия. Группа состояла из таких же осчастливленных участников, как и я сама. Однако в процессе работы очень быстро выяснилось, что, во-первых, тренер плохо владеет материалом (это не бахвальство — это, к сожалению, было правдой), а во-вторых, он боится любых проявлений недовольства со стороны участников. Соответственно, первым человеком, вызвавшим агрессию группы, был именно он. Первые слабые проявления недовольства сменились яростными атаками со стороны трех или четырех участников, потребовавших переработки программы или возврата денег. Трое или четверо остальных заняли выжидательную позицию: мотивация их обучения в группе сводилась к получению «корочек». Тренер пытался защищаться манипулятивным способом, «сталкивая лбами» членов группы («Посмотрите, участники, эти бесконечные вопросы Пети и Маши мешают нам всем учиться!»). Это привело к нарастанию в группе напряжения и острым внутренним конфликтам. Сейчас уже прошло много лет с тех пор, но до сих пор, когда я начинаю вспоминать подробности, связанные с этим обучением, в душе поднимается энергия гнева: обиды, которые участники наносили друг другу, были чувствительными, но главное — они были спровоцированы тренером! Группа тогда разделилась на две конфликтующие коалиции: «недовольные тренером» (к которой принадлежала и я) и «посещающие ради корочек»; вторая подгруппа очень скоро почти перестала ходить на занятия, так как поняла, что итоговый документ получат все независимо от посещения, а первая продолжала без передышки «пинать» тренера до конца курса, изредка отвлекаясь на решение вопроса о том, насколько это целесообразно. Одна из участниц в какой-то момент внесла предложение больше не предаваться избиению тренера и перейти к процессу взаимообучения, чтобы, по крайней мере, не зря тратить время. Сейчас я уверена, что ее предложение было одним из наиболее конструктивных. Однако в итоге ничему научиться мы так и не смогли.

Таким образом, тренер, имеющий представление о закономерностях проявления динамических эффектов в группе, имеет преимущество перед тренером наивным. Это первое обстоятельство, которое я хотела отметить.

Во-вторых, тренеру важно дать группе время и возможности для прояснения и получения ответов на вопросы, которые ее так волнуют: вопросы о статусе и власти. Дать, иными словами, членам группы возможность определиться и решить, кто в данной группе будет лидером, а кто — подчиняться. Группа не имеет возможности получить ответ на эти вопросы в процессе прослушивания мини-лекций или работы над тестами, например. Нужны соответствующие формы работы. Групповую динамику проталкивают вперед такие формы работы, как групповая дискуссия в любых ее формах (особенно слабоструктурированная и слаборегламентированная), задания и упражнения, в которых принимает участие вся группа сразу как единый организм или большие подгруппы по 7–9 человек, на которые поделена большая группа (не случайно основные методы работы на тренингах командообразования — групповая дискуссия и совместная деятельность группы). Именно там подаются заявки на лидерство и власть, именно там группа распределяет статусы и определяется с ответом на вопрос, кто есть кто.

В-третьих, тренеру важно выдерживать четкую и последовательную позицию по отношению к группе. Уверенность тренера, твердость его позиции, последовательность в принятии и осуществлении тех или иных решений позволяют и группе почувствовать себя увереннее. Если на первой стадии своего развития состояние группы можно метафорически обозначить как детство (непринятие на себя ответственности, послушность, ориентация на авторитет родителя), то на второй стадии динамического развития группу можно сравнить с подростком (то же непризнание авторитетов самих по себе — авторитет подростка взрослый заслуживает, а не обладает им непосредственно в силу своего возраста, то же стремление доказывать свою самостоятельность и взрослость при нежелании принимать на себя взрослую ответственность за свои поступки, те же повышенные агрессивность и импульсивность, то же стремление узнать границы дозволенного и недозволенного, нарушая правила и пробуя их на прочность; структурно-физиологические перестройки в организме можно сопоставить со структурно-функциональными перестройками в социометрической структуре тренинговой группы как единого организма). Как известно, подросток стремится получить от родителей больше прав и нарушать те правила, которые были установлены для

него детства (приходить домой не позднее установленного часа, одеваться в соответствии с пожеланиями родителей и т. д.), — подросток утверждает себя как личность и доказывает сам себе и окружающим свою взрослость, нарушая правила (и одновременно пробуя их на прочность, испытывая). Соответственно, роль тренера в группе на этапе конфликта очень напоминает роль родителя подростка: твердость, доброжелательность и уверенность при разумно установленных границах допустимого. Когда подросток требует новых прав и родители дают ему любые права, которые он пожелает (например, не ночевать дома), подросток не становится более покладистым — наоборот, он начинает «вести себя еще хуже». Подросток как будто нуждается в том, чтобы были четкие границы его поведения, установленные родителями, против которых он мог бы бунтовать. Нечто подобное и с группой: если, фигурально выражаясь, тренер готов дать группе все, что она захочет, стремясь ей угодить, это не приводит к ее умиротворению, наоборот, тренер становится в позицию мальчика на побегушках в группе («Чего изволите?») и дискредитирует себя как тренер, что, в свою очередь, приводит к нарастанию напряжения и грозит срывом тренинга.

Известно, однако, что излишне авторитарная позиция родителей приводит к тому, что подросток или начинает протестовать, выдавая острые реакции эмансипации, или становится послушным и забитым, но инфантильным — излишне директивная позиция родителей тормозит его личностное развитие.

Точно так же и излишне директивная, жесткая позиция тренера приведет либо к тому, что группа единым фронтом выступит против «деспота» и сбросит его власть (такого рода срыв тренинга — случай редкий, однако возможный, если группа чувствует себя достаточно сильной для протеста против ведущего), либо породит послушную, неуверенную группу, в которой агрессия против тренера будет перенаправляться во внутренние конфликты, что, в свою очередь, приведет к затяжному протеканию стадии конфликта и затормозит переход группы к следующей фазе ее динамического развития — зрелой, или фазе продуктивной деятельности.

Очень важная функция тренера на стадии конфликта заключается в том, чтобы пресекать неконструктивные проявления прямой агрессии участников

по отношению друг к другу, столь характерные для данного этапа развития группы. Это достаточно легко сделать через апелляцию к правилам работы группы (в частности, правилам конструктивной обратной связи). Такое поведение тренера — некая гарантия порядка и безопасности в группе, сознания участниками подконтрольности ситуации. Кроме того, тренеру важно следить за групповыми процессами выявления, маркирования и закрепления статуса козла отпущения в группе. Повторю, что отвергаемые члены группы есть не в каждой тренинговой группе (да и не в каждой группе вообще), тем не менее в процессе тренинга они могут появиться. Тренеру важно не позволять группе проявления бесконтрольной агрессии в адрес отвергаемого и вообще препятствовать закреплению за ним этого статуса. Это необходимо делать по разным соображениям — по этическим и гуманным, с одной стороны (а они значимы, говоря честно, не для каждого тренера), и по более утилитарным и практическим, с другой стороны (если группа наделяет кого-то статусом отвергаемого и «пинает» его, а тренер видит это и не вмешивается, это заведомый сигнал опасности для всех присутствующих: никто не может быть гарантированным в этой группе от подобного обращения, и тренер не встанет на его защиту. Это, соответственно, приводит к росту ощущения напряжения и внутренней угрозы в группе).

Сколько времени длится стадия конфликта? На этот вопрос нет «правильного» ответа в «днях» или «часах» работы. Стадия конфликта будет длиться до тех пор, пока не будут в целом решены внутренние противоречия, которые привели к ее появлению. Стадия конфликта исчерпает сама себя тогда, когда участники перестроят свои ожидания от тренинга и не сделают их более реалистичными. Когда группа в основном определится с распределением статусов и власти между участниками. Когда группа увидит, что тренер справляется с позицией ведущего. Когда группа придет к осознанию необходимости принятия на себя части ответственности за происходящее. И тогда атмосфера в группе станет более спокойной, а в фокусе внимания группы будет находиться непосредственное содержание ее работы, соответствующее цели тренинга.

Бывает и так, что на стадии конфликта базовые противоречия группы были решены не до конца или половинчато — найденное решение устроило не всех. В этом случае обстановка в группе на время стабилизируется, с тем

чтобы вновь становиться напряженной на последующих этапах работы. Нерешенные противоречия имеют тенденцию «всплывать» снова и снова, никуда от них не денешься; нередки случаи, когда конфликты в группе приобретают цикличный характер и периоды временного затишья сменяются обострением противоречий. В этом смысле мне кажется неправильным говорить о том, что, например, после стадии конфликта следует стадия продуктивной работы: это правило очень относительно, не имеет статуса закона (подобного, например, закону всемирного тяготения): в зависимости от ситуации, в зависимости от конкретной группы все может разворачиваться и по-другому. И тренер, вздохнувший свободно оттого, что группа вроде бы «успокоилась» и теперь должна бы работать продуктивно, цепенеет от ужаса, когда на него как из засады начинает «наезжать» с претензиями все никак не желающий успокоиться, неугомонный в своей принципиальной ригидности участник или в группе снова обостряется старый и вроде бы исчерпавший себя конфликт.

На стадии конфликта могут использоваться почти все формы и методы работы группы (за исключением, может быть, видеоанализа), однако относительная эффективность их будет не очень высока, так как внимание группы распыляется между содержанием обучения и решением вопросов, связанных с распределением статусов и власти в группе. Повторяю, что наиболее эффективны с точки зрения «проталкивания» фазы конфликта групповая дискуссия в любых ее формах и совместная деятельность группы в совместных заданиях и упражнениях. Это вовсе не исключает использования и других форм работы. Ролевая игра также может быть использована на стадии конфликта, однако тренеру важно быть вдвойне внимательным в процессе разбора и предоставления игрокам обратной связи, поскольку здесь возможны эксцессы и неожиданности.

СТАДИЯ ПРОДУКТИВНОЙ РАБОТЫ

Третья фаза динамического развития группы — стадия продуктивной работы, или стадия зрелости. На этом этапе стихают внутренние конфликты и противоречия и обстановка в группе становится стабильной. И хотя в некоторых литературных источниках можно встретить указание на то,

что обстановка в группе на этой фазе становится спокойной и доброжелательной, я не считаю, что это всегда так. Скорее, на мой взгляд, обстановка становится именно стабильной, а группа меньше отвлекается (или почти не отвлекается) на решение вопросов, связанных с «внутренней политикой», — в центре ее внимания становится содержание обучения. Будет ли атмосфера в группе доброжелательной, зависит от конкретной группы и особенно от того, насколько конструктивно были решены противоречия на стадии конфликта. Например, если в группе есть постоянно закрепленная за кем-то позиция козла отпущения или особенно если их несколько, обычно не приходится говорить о доброжелательности и безопасности обстановки. Я говорю именно о том, как бывает *фактически*, а не о том, к чему важно стремиться тренеру.

На стадии продуктивной работы приемлемо и эффективно использование любых методов работы с группой, которые есть в арсенале тренера: тревога, напряжение и беспокойство больше не мешают группе работать. И даже пугавший ранее (если он проводился) видеоанализ воспринимается уже гораздо более спокойно и позитивно.

Достижение содержательных целей обучения дается группе легче всего именно на данной стадии ее развития. Именно поэтому в тренинге важно создать условия для по возможности быстрого и безболезненного перехода группы на стадию работоспособности. Есть и другое тренерское решение, о котором я уже упоминала, — притормозить или заморозить групповую динамику посредством жесткого, директивного, тотально контролирующего управления. Групповая динамика, грубо говоря, никуда не денется и в этом случае, однако скорость динамического развития группы будет существенно снижена.

В большинстве случаев на стадии продуктивной работы у участников развивается чувство принадлежности к группе и привязанности к ней. Очень характерен самоотчет участницы на шеринге в конце тренингового дня: «Я не смогу прийти на следующее занятие и точно знаю, что мне очень будет не хватать вас всех эти две недели! Я так привыкла к нашим встречам по средам, что теперь, если приходится пропускать занятия, такое ощущение, что чего-то важного не произошло. Я буду очень по вас скучать. До следующей встречи!» Участники начинают встречаться помимо тренинговых

занятий, посещать вместе кафе, кино и выставки, активно общаться друг с другом в Интернете, обмениваются контактами, пересылают друг другу электронные книги. Обсуждают многие жизненные вопросы и проблемы, даже никак с тренингом не связанные. Перемывают косточки тренеру (куда же без этого?). Планируют свое участие на других тренингах и курсах...

Стадия продуктивной работы группы — благодатная пора для обучения и совместного творчества... Чего ж еще о ней сказать?

СТАДИЯ ЗАВЕРШЕНИЯ

Стадия завершения — следующий этап динамического развития группы — носит также название стадии распада, или умирания. Некоторые авторы предпочитают говорить о том, что стадия продуктивной работы переходит в стадию стагнации (застоя), и только после этого сменяется фазой распада группы. Есть и другие точки зрения. Этап завершения — один из самых загадочных. Поговорим о нем чуть более подробно.

Если мы рассматриваем тренинговую группу, которая собирается (организовывается тренером или заказчиком) на относительно непродолжительный срок — в общей сложности около, скажем, семи дней, то за это время, встречаясь для занятий на один день в неделю, группа может успеть выйти к четвертому-пятому занятию на стадию продуктивной работы. Группа наслаждается пребыванием на этой стадии какое-то время. Однако общая длительность обучения задана *извне*, и каждый член группы знает, что она составляет семь дней, и обучение закончится конкретного числа и конкретного месяца. Временные рамки обучения заданы извне и заранее оговорены. Участники, почувствовав удовольствие от занятий в конкретной группе, за какое-то время до ее закрытия начинают чувствовать тревогу и беспокойство. С одной стороны, развивается чувство привязанности к группе, и в особенности к конкретным ее членам. (Очень характерна реплика участницы, оброненная в перерыве: «Это что, нам теперь только два раза встречаться, а потом мы больше уже не встретимся? Господи, уже так скоро? Как жалко-то! Давайте все хотя бы телефонами обменяемся, создадим базу контактов...») С другой стороны, тревога и беспокойство очень часто

при наличии у участников сильной мотивации к обучению и развитию вызваны ощущением недостаточности приобретенных умений, страхом перед их применением в реальной жизни («Я еще так мало что умею... Ну, точнее, я понял, как надо действовать, но мне нужна практика, чтобы все было отработано до автоматизма... Очень боюсь, что без подстраховки ничего не получится»). Эта тревога обостряется ближе к концу занятий и может даже приводить к тому, что участники начинают просить продолжить курс или сделать еще одну группу — группу продвинутого уровня. Описываемые состояния тревоги усиливаются у ряда участников из-за того, что привязанность к группе была исключительно сильной, а расставание с группой и уход из нее бессознательно воспринимаются как сепарация, к которой люди не готовы и которая вызывает сильный страх перед самостоятельностью и связанной с ней «незащищенностью». Во взаимоотношения участника с тренинговой группой и тренером привносятся, таким образом, его собственные более или менее осознаваемые страхи, связанные с темой сепарации.

Таким образом, если в тренинговой группе границы обучения заданы извне, а продолжительность занятий относительно невелика, за несколько занятий до окончания курса участники начинают отчетливо ощущать тревогу и беспокойство по поводу грядущего окончания обучения и распада группы. Стадия завершения таким образом, во многом задана извне, буквально «навязана» группе и не является естественным следствием ее динамического развития.

Для тренера исключительно важно быть внимательным к описанным состояниям участников и принять должные меры, иначе закрытию группы будут сопутствовать ощущения неудовлетворенности, досады и гнева.

Что нужно группе в этом случае? Нужно, чтобы завершающие формы работы, сводящие воедино материал предыдущих занятий, дали участникам возможность воочию убедиться, что они уже достаточно многому научились и, следовательно, курс не прошел для них даром (для этого важно подобрать оптимальный уровень сложности завершающих ролевых игр, кейсов, упражнений, а также соответствующим образом организовывать обратную связь на разборах). Нужно обязательно создать единый информационный список

контактов членов группы (где обязательно должны присутствовать контакты тренера), который будет иметь возможность получить любой из присутствующих. Нужно по возможности организовать индивидуальную обратную связь для каждого члена группы по поводу его компетенций, имеющих отношение к теме тренинга: сильных сторон и зон развития (те знания, умения, личностные качества, которые ему предстоит совершенствовать). Я знаю целый ряд процедур, которые позволяют участникам получить такую обратную связь от всех членов тренинговой группы, в которой они занимались (специальные устные упражнения, написание писем, роспись бумажных «рубашек» членов группы). Вместе с тем я уверена, что для участников тренинга (в особенности если это был тренинг первого или второго типа — освоение алгоритма или развитие умений) исключительно важна также индивидуализированная обратная связь от тренера (они буквально просят о ней, договариваясь с тренером о личной встрече). Добавлю также, что эта обратная связь участникам от тренера, на мой взгляд, обязательно должна содержать элемент поддержки, бессознательно именно о ней часто просят участники.

Кроме того, важно дать участникам возможность самостоятельно подвести итоги курса, назвав наиболее значимые его темы и серьезные вопросы для рассмотрения, а также поделиться своими впечатлениями от участия в курсе и, может быть, планами на будущее.

Завершение курса может сопровождаться и посиделками за чаем или организованным банкетом, хотя эта процедура, на мой взгляд, вовсе не обязательна и зависит скорее от пожеланий конкретной группы.

Что же происходит в том случае, если продолжительность курса достаточно велика или если группа и вовсе не имеет четких временных рамок, маркирующих ее закрытие? О, ответ на этот вопрос очень интересен.

Если вы думаете, читатель, что в этом случае участники наслаждаются всеми преимуществами фазы работоспособности, пребывая от занятия к занятию в состоянии непрекращающейся эйфории, вы заблуждаетесь.

Эйфория, приподнятое настроение в группе не длятся вечно — период стабильности и воодушевления, постоянной высокой работоспособности сменяется периодом некоего истощения активности (обучение не вызывает прежнего энтузиазма), усталости от работы; появляются фантазии об

окончании курса и закрытии группы и даже потребность в этом. На этом этапе отчетливо видна разница в мотивации участников: она всегда разная. У кого-то она носит внутренний характер (важны и значимы содержание обучения, совместная деятельность группы), у кого-то внешний (важно, прежде всего, получить свидетельство об окончании курса для того, чтобы достичь каких-то других целей). Кто-то из участников ориентирован на группу и ее членов и учитывает их потребности и интересы, кто-то более индивидуализирован и ориентирован прежде всего на свои личные интересы. Люди глубже узнают друг друга, появляется возможность увидеть то, что скрывается за ежедневно носимой маской, за официально предъявляемым фасадом. Становятся все более очевидными несовпадения, противоречия в потребностях, интересах, целях и позициях, обнажаются конфликты между ними. Отсутствует, как правило, то, что в советской психологии называлось ценностно-ориентационным единством — наличие у группы единой позиции, единых ценностей, единых целей по вопросам, касающимся совместной деятельности группы. Может также обнаруживаться серьезное расхождение в ценностях между отдельными участниками группы и тренером по вопросам, имеющим отношение к содержанию обучения (развития) группы. Это расхождение также обнаруживается в результате более глубокого взаимного познания. И тренер перестает восприниматься как безусловный авторитет — с этим может быть связано чувство глубокого разочарования и опустошенности у участников.

Все перечисленные обстоятельства (а также, вероятно, не только они) приводят к тому, что в группе снова появляются напряжение и конфликты, возникает потребность в «выяснении отношений», однако это выяснение отношений — не решение вопроса о распределении статуса и власти, это прояснение и маркировка потребностей и ценностных позиций друг друга в соотнесении с целями обучения.

Будучи решенными, эти конфликты могут привести к очень серьезному сплочению группы, к осознанию ценностей и общих целей, значимых для группы. Именно эти ценности и цели будут опосредовать отношения в ней. Группа имеет все шансы стать тем, что называется командой. Здесь не приходится говорить о распаде группы; разрешение конфликтов здесь — лишь

первая ступень в эффективном функционировании группы как настоящей команды. Процедуры, помогающие в разрешении конфликтов данного типа, великолепно описаны в работе Г. Сартан «Тренинг командообразования».

Будучи нерешенными, конфликты этого типа вполне могут привести к разочарованию от происходящего, резкому снижению активности, апатии и в конечном итоге — к фактическому распаду группы, к ее «громкому» или «тихому» «умиранию». Будучи разрешенными частично, половинчато, по принципу «Да, мы все разные, но я тебя не трогаю, и ты меня тоже не трогай, давай не будем мешать друг другу учиться», они позволяют группе выйти на новый виток относительно стабильного, спокойного существования. Группа не станет единым, сплоченным организмом, однако это не помешает ей функционировать дальше (с обязательной опорой на тренера как ведущего процесс и регулятора коммуникативных потоков в группе).

Разрешению внутригрупповых противоречий, описанных выше, способствует в первую очередь групповая дискуссия, а также любые задания, предусматривающие совместную деятельность группы в целом (с возможностью их последующего обсуждения). Однако это не значит, что на данной фазе группового развития нельзя применять другие формы работы группы или они будут неэффективны. Это не так. И ролевая игра, в контексте возможностей применения которой мы и рассматриваем вопросы динамического развития группы, может и должна быть использована на этом этапе — причем для достижения целей, лежащих в плоскости содержания обучения. Иначе говоря, она используется не для того, чтобы помочь группе решить внутригрупповые противоречия, связанные с групповой динамикой, а для того, чтобы чему-то научить, что-то отработать или исследовать.

В любом случае, как бы ни происходили распад группы и завершение обучения, этот этап должен быть обязательно маркирован, итоги подведены, а у участников должна быть возможность поделиться своими впечатлениями, опасениями, тревогами, восторгами, а может быть — и планами на будущее. Закрытие группы — во многом ритуальное действо, однако оно необходимо, и необходимо, прежде всего, для участников.

Вспоминаю свои впечатления от участия в одной достаточно длительной тренинговой программе (16 дней). До «финиша» дошла не вся группа,

и мы, женщины (группа вся состояла из женщин) были очень горды, что не бросили обучение, проявили стойкость. Нам всем хотелось получить подтверждение, что мы теперь много что умеем (сейчас мне кажется, что нам было нужно нечто вроде инициации или посвящения в рыцари: «Вы все долго учились и теперь имеете право и можете делать то-то и то-то! Посвящается в рыцари такая-то и такая-то! Преклони колена, о сэр рыцарь! Посвящается в рыцари такая-то и такая-то!» — ну и т. д.). Нам очень хотелось получить это подтверждение от тренера и очень хотелось какого-то завершающего мероприятия, хотя бы небольшого банкета.

По иронии судьбы, именно в тот день тренеру было не до нас: он постоянно отвлекался на телефонные звонки, явно нервничал и, кажется, куда-то опаздывал. Он даже не мог спокойно усидеть на стуле и все время ерзал (не подумайте плохого, читатель, этого тренера я очень уважала и уважаю до сих пор).

Участницы заметили, что тренер, как говорят психологи, «в своих процессах», и очень расстроились. Особенно когда он предложил сделать прощальные посиделки по-быстрому, посидеть с полчасика и разойтись. Инициация нам явно не светила.

Раздосадованные, мы пошли в ближайший магазинчик за вином. Всю дорогу туда и обратно участницы перемывали тренеру кости. «Ему не до нас, мы для него отработанный материал, ему на нас нас...ть!» — слышалось то и дело.

Однако ситуация выправилась сама собой. Тренер вдруг перестал спешить, накрыли замечательный стол. И хотя инициации и не вышло, каждая из участниц имела возможность высказаться, произнести тост, выразить свои чувства. Говорил, ко всеобщему удовольствию, и тренер. Помню, как мне пришлось уходить одной из первых и как не хотелось покидать группу.

Позже, работая с коллегами, я с удивлением открыла для себя, что удовольствие от прощальных посиделок с группой испытывает и в самом деле далеко не каждый ведущий. Случается, что тренер считает, что, официально закрыв группу, он выполнил все обязательства перед ней и, грубо говоря, уже никому и ничего не должен. «Вам надо, вы и собирайтесь» — вот подтекст этой позиции. Не хочу никого осуждать: видимо, если тренер изначально дистанцирован от группы, четко разграничивает себя

и участников обучения, отличается деловым, малоэмоциональным подходом к происходящему, такая позиция — проявление тренерской индивидуальности, личного стиля. Вместе с тем мне кажется, что участие тренера в банкете может быть важным для группы с психологической точки зрения. Я говорю именно об участии, а вовсе не о совместной попойке до поросячьего визга.

Итак, один из способов обеспечения тренером психологической безопасности участников — это планирование содержания тренинга и форм работы группы с учетом закономерностей динамического развития группы. Ролевую игру как метод обучения уместно предъявлять не ранее наступления фазы конфликта, наиболее эффективна она на стадии продуктивной деятельности группы.

Обратимся к рассмотрению еще одного способа обеспечения психологической безопасности обучения — к введению правил обратной связи.

ВВЕДЕНИЕ И СОБЛЮДЕНИЕ НА ТРЕНИНГЕ ПРАВИЛ, РЕГУЛИРУЮЩИХ ОБЩЕНИЕ И ПРЕДОСТАВЛЕНИЕ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ

Выше, в связи с процедурами, проводимыми на начальных этапах работы тренинговой группы, мы уже затрагивали вопрос о необходимости введения правил, регулирующих происходящее на тренинге в целом. Сейчас мы более подробно остановимся на отдельном виде правил — правилах, регулирующих общение и предоставление обратной связи.

Дело в том, что в процессе тренинга используются различные инструменты обучения, один из которых, притом важнейший — это обратная связь, получаемая участником от тренера и других участников группы. Кроме того, наблюдая за работами других и той обратной связью, которые они получают, сам предоставляя обратную связь, участник также обретает бесценный обучающий опыт. Не случайно существует даже такое понятие, как развивающая обратная связь.

Однако обратная связь — что палка о двух концах: она может эффективно способствовать обучению и развитию, а может их и существенно тормозить, вызывать демотивацию, наносить душевные травмы. Все зависит от той формы, в которой предоставляется обратная связь, и от того, в какой момент она дается.

Тренеру исключительно важно с точки зрения обеспечения эффективности обучения во-первых, самому иметь развитые умения предоставления конструктивной обратной связи (на мой взгляд, это важнейшее профессиональное умение тренера), а во-вторых, организовывать процесс обучения таким образом, чтобы обеспечить конструктивность обратной связи «участник — участник», то есть внутри группы.

Решению второй задачи и способствует введение и соблюдение на тренинге особой группы правил — правил предоставления конструктивной обратной связи.

Что же это за правила такие? Давайте сначала рассмотрим общие признаки конструктивной обратной связи.

Итак, конструктивная обратная связь:

- своевременна (дается сразу после совершения определенного поступка или по крайней мере сразу после того, как адресат в состоянии ее воспринять — обратную связь человеку, находящемуся в состоянии аффекта, давать бессмысленно);
- конкретна (то есть описывает конкретные факты, а не обобщения эти фактов);
- описательна (лишена оценок, директив и не предусматривает навешивания ярлыков);
- диалогична (предусматривает двусторонность коммуникации);
- субъектна (дается в терминах Я-высказываний и содержит сообщения о чувствах);
- содержит предложения по изменению ситуации в лучшую сторону.

Соответственно, тренеру необходимо перевести данные признаки в конкретные правила, обеспечивающие конструктивность обратной связи в группе.

Ниже перечислены наиболее типичные, часто используемые правила, регулирующие обратную связь в группе.

- Правило «здесь и теперь» (не махать кулаками после драки, предоставлять обратную связь «по горячим следам»).
- Правило «говорю от Я» (а не «все знают, что...» или «любому нормальному человеку ясно, что..»).
- Правило «одна станция в эфире» (и не злоупотреблять этим самым эфиром): поднимать руку, если хочется срочно высказаться. Это правило регулирует перебивания и превращение обсуждений в хаос.
- Критикуя — предлагай.
- Говорим не о личности, а о поведении.
- Не даем интерпретаций, советов, оценок, лучше сказать о чувствах.

Эти правила — основные. Список, однако, можно расширить, включив в него и другие правила.

Введя данные правила, тренер получает в руки инструмент, позволяющий ему (и, что еще важнее, рядовым членам группы) официально и с полным на это правом пресекать неконструктивные высказывания.

Трудно переоценить значение этих правил для разбора ролевых игр. Трудно переоценить их значение и при «разруливании» тренером сложных ситуаций, когда участники, выясняя отношения друг с другом, начинают обмениваться неконструктивными репликами. Здесь даже *формально* вмешательство тренера совершенно оправданно и свободно от какой-либо личной пристрастности. Он не встает ни на чью сторону, никого не поддерживает и никого не покрывает — он всего лишь призывает участников к соблюдению правил, под которыми они же сами и подписались! Интересно, что и сами участники довольно быстро начинают понимать, что получили в руки эффективный инструмент воздействия на других членов группы. Нам неоднократно приходилось наблюдать, когда группа сама, не дожидаясь вмешательства тренера, «укорачивает» излишне эмоционального участника, решившегося поучать или оценивать кого-то из присутствующих или отпускать комментарии относительно его личности.

Однако для того, чтобы принятые правила работали, а не были формально соблюдаемыми, мало факта их наличия и мало даже того, чтобы

эти правила висели на стене перед глазами всей группы. Мало ли что можно официально сказать или написать на ватмане. Именно поведение тренера, направленное на контроль за соблюдением правил, сигнализирует группе о том, что дело нешуточное: правила приняты и теперь реально работают. Первое же пресечение неконструктивных высказываний говорит об этом присутствующим. Таким образом, важно, чтобы у тренера было «чуткое ухо», легко способное расслышать в произносимой реплике формулировки, противоречащие групповым правилам. Тренеру важно самому не затрудниться в различении конструктивных и неконструктивных высказываний и иметь мужество пресекать неконструктивные немедленно, как только он их слышит и независимо от того, какому конкретно члену группы они принадлежат. Важно, чтобы тренер пресекал неконструктивные высказывания в любой момент, когда они были произнесены, а не только когда он считает это полезным или когда право голоса принадлежит так называемому «трудному» участнику.

Кажется, все основное было сказано. Итак, второй важный инструмент обеспечения психологической безопасности группы в процессе как обучения в целом, так и проведения и разбора ролевой игры — это введение и соблюдение правил конструктивной обратной связи. Обратимся к рассмотрению еще и других возможностей.

ПЛАНИРОВАНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБУЧЕНИЯ В ЗОНЕ БЛИЖАЙШЕГО РАЗВИТИЯ УЧАСТНИКОВ

Понятие зоны ближайшего развития (ЗБР) ввел в психологию Л. С. Выготский. Зона ближайшего развития характеризует уровень сложности задач, которые ребенок пока не может выполнять (решать) самостоятельно, но может решать при помощи взрослого.

Мы используем данное понятие в несколько ином контексте: зона ближайшего развития участников тренинга описывает уровень сложности задач, которые до тренинга группа не может выполнять самостоятельно и которые она учится выполнять в пространстве тренинга с помощью тренера.

Ролевая игра и другие формы активности, в которые вы вовлекаете группу как тренер, должны соответствовать этому уровню по своей сложности. Если задача, стоящая перед участником в ролевой игре, слишком простая и он мог ее решить (достичь цели) и без всякого тренинга, это демотивирует участников и создает у них вполне справедливое представление о напрасной трате времени на тренинге. Однако противоположная крайность тоже «не есть хорошо». Когда задача на ролевой игре превышает возможности игрока, когда он не может справиться с ней даже с использованием тех умений и знаний, которые тренер вырабатывал у группы на тренинге, это заведомо не позволяет игроку достичь успеха и является для него, а также всей группы в целом сильнейшим стрессовым фактором. В таких случаях нередки открытое предъявление претензий и выражение недовольства в адрес тренера.

Обратимся к конкретному примеру. Кстати говоря, он не придуман, а реален.

Молодой и весьма симпатичный тренер разработал программу тренинга продаж для сотрудников салонов сотовой связи компании X. Речь идет о прямых розничных продажах мобильных телефонов, плееров и аксессуаров в специализированных салонах. Тренинг предназначен для «новичков» — новых сотрудников компании, не имеющих никакого опыта в продажах. Основные модули тренинга — установление контакта с клиентом, выявление потребностей клиента, презентация товара в соответствии с потребностями, работа с возражениями и сопротивлениями, предложение дополнительного и сопутствующего товара, оформление покупки. Стандартная, в общем, схема.

Модуль «выявление потребностей клиента», как и полагается, шел после модуля, посвященного установлению контакта. Поскольку тренинг был для новичков, в нем, как предполагалось, должны были рассматриваться наиболее стандартные, типичные ситуации взаимодействия с клиентами и стандартные способы установления контакта, выявления потребностей и т. д. Сложные ситуации, работа с трудными клиентами были оставлены за рамками обучения до более удобного случая.

Тренер ознакомил группу со стандартными вопросами, позволяющими продавцу сориентироваться в потребностях клиента. Эти вопросы были

представлены группе, а затем систематизированы в виде списка. С целью отработки умения пользоваться этими вопросами тренер решил предложить группе ролевую игру, что, собственно, и сделал. Привожу инструкции к этой ролевой игре.

Карточка клиента

Вы — клиент, пришли в салон-магазин компании X, специализирующейся на продажах сотовой телефонии, с целью подобрать себе сотовый телефон взамен украденного. Вы раздумываете: приобрести либо точно такую же модель Nokia, какая у вас была, либо похожую модель с блютусом и радио, но не дороже 15 000 руб. Вас интересует только бренд XXX. У вас плохое настроение из-за кражи телефона, поэтому, зайдя в салон, вы, не здороваясь с продавцом, сразу идете рассматривать витрину с телефонами.

Вам не хочется ни с кем разговаривать, особенно вас раздражает и даже злит назойливость продавцов. Вы защищаетесь от нее фразой «Я разберусь со всем сам!!!»

Если продавцу удастся расположить вас к себе и задать нужные вопросы, расскажите о том, какие требования вы предъявляете к телефону. Однако не давайте этой информации первым. Если продавец не сможет найти с вами контакт или сразу начнет предлагать вам ту или иную модель — ответьте раздраженным отказом и сверните разговор.

Карточка продавца

Вы — продавец-консультант компании ***, специализирующейся на продажах сотовой телефонии. К вам в салон-магазин пришел клиент и, не обращая на вас никакого внимания, сразу направился рассматривать витрину с телефонами.

Ваша цель: выявить потребности клиента.

Как вы думаете, читатель, как проходила эта ролевая игра? Члены группы видели алгоритм выявления потребностей клиента в первый раз в жизни и, уж конечно, до этого никогда его не использовали. В ролевой же игре активный игрок был поставлен перед необходимостью не только выявлять потребности клиента (в первый раз в жизни), но и предварительно устанавливать контакт с ним. А это было делом весьма непростым (клиент находился в отвратительном настроении и *по инструкции* должен был пресекать любые или почти любые попытки заговорить с ним). В результате взмокший активный игрок-продавец (заслуживающий всяческих похвал за свое мужество) все время, отведенное на ролевую игру, устанавливал контакт с угрюмым покупателем (заслуживающим всяческих похвал за мастерство исполнения роли). Установил-таки, но какой ценой! На выявление потребностей клиента у него просто не хватило времени. Угадайте, каким был итоговый вердикт тренера на разборе игры? Правильно: активный игрок не достиг своей цели.

Группа начинает защищать активного игрока. У него не хватило времени! Устанавливать контакт с такими покупателями вы нас не учили! С такими клиентами вообще никакие алгоритмы не работают! И заключительное крещендо: зачем вы даете нам алгоритм, который не работает?!! Активный и пассивный игроки, сопя, исподлобья поглядывают друг на друга: активный не может простить пассивному его выкрутасов и пока еще не разобрался, отчего эти выкрутасы возникли: потому ли, что дана была такая инструкция, или пассивный игрок сыграл так по собственной инициативе, чтобы ему насолить. На инструкцию непохоже, ведь сейчас разбирается не тема работы с трудными клиентами, сейчас разбирается стандартный алгоритм выявления потребности!

Что получает тренер? Умение не отработано плюс в группе возникла сложная ситуация. А ведь все это он спровоцировал сам.

В данной ситуации не имело смысла введение каких-либо дополнительных условий, затрудняющих достижение основной цели (выявление потребности клиента). Группа пока еще и этого-то не умеет! Отработку, соответственно, нужно было начать с самых стандартных ситуаций, когда выявлению потребности клиента не мешают ни его плохое настроение, ни

спешка, ни колебания курса валют или цунами в Атлантическом океане. И только когда тренер убедится, что группа освоила алгоритм и он у нее буквально от зубов отскакивает, имеет смысл переходить к рассмотрению более сложных ситуаций (если это вообще предусмотрено программой тренинга).

В рассматриваемом примере введение условия трудности установления контакта с клиентом было неадекватным и еще по одной причине: тренер этот материал группе не давал и устанавливать контакт с клиентом в подобном состоянии не учил. Это означало, что он взялся оценивать качество развития умения, которое не было предметом рассмотрения на тренинге. И группа была права, защищая активного игрока. По большому счету, он и не обязан был уметь устанавливать контакт с таким клиентом.

Таким образом, слишком сложная задача, не соответствующая возможностям группы, является для нее фактором нарушения психологической безопасности на тренинге и источником возникновения сложных ситуаций. По этой самой причине сложность ситуаций для разборов, ролевых игр, упражнений тренер подбирает с учетом зоны ближайшего развития группы. По этой же причине фактором риска с точки зрения успешности тренинга (тренинга первого и второго типов, то есть тренинга как освоения алгоритма и тренинга развития умений) является неоднородность группы, когда в группу входят люди с разным уровнем подготовки, с разным уровнем развития умений, соответствующих теме тренинга.

Например, тренинг рассчитан на новичков и ролевые игры, которые на нем будут проходить — тоже. Что произойдет, если группа неоднородна, то есть процентов шестьдесят в ней новички, а все остальные — нет? Новички будут пыхтеть на ролевых играх, все остальные — спать, для них задания на игре слишком просты. Ладно, если такой «бывалый» в группе только один — его можно сделать экспертом, помощником тренера, а если их почти треть или половина группы? Или другая ситуация: на тренинге для сотрудников с некоторым опытом группа на треть состоит из новичков.

Зона ближайшего развития определяется в ходе предтренинговой диагностики. Иначе тренер уже в процессе проведения занятий может столкнуться с очень неприятной ситуацией, когда выясняется, что уровень подготовки

группы, например, гораздо выше ожидаемого и сценарии игр, задания, материалы кейсов и самое содержание необходимо срочно перекраивать.

Таким образом, еще один способ обеспечения психологической безопасности участников тренинга — это планирование его содержания (и, соответственно, упражнений, кейсов и ролевых игр) в зоне ближайшего развития участников.

СОЗДАНИЕ УСЛОВИЙ ДЛЯ БЕЗНАКАЗАННОГО СОВЕРШЕНИЯ УЧАСТНИКАМИ ОШИБОК

Участники тренинга чувствуют себя в гораздо большей безопасности при соблюдении этого условия. Что это значит — возможность безнаказанного совершения ошибок?

Это значит, что тренинг не предусматривает одновременного проведения «ассессмента» — оценивания участников по степени их профессиональной компетентности. Тренер обеспечивает цели обучения и развития группы, однако ни в коем случае не оценивает участников и тем более не предоставляет результаты этой оценки руководству. Обучение и ассессмент я считаю несовместимыми целями тренинга.

Понятно, что данное обстоятельство имеет значимость в первую очередь при проведении закрытых корпоративных тренингов. Нередко участники таких мероприятий опасаются, что результаты их активности на тренинге выйдут за пределы группы и на основании полученных данных будут приниматься те или иные кадровые решения. К сожалению, эти опасения довольно часто вполне обоснованны.

Психологическая безопасность группы может существенно снижаться, если на тренинге присутствует руководство. Самый тяжелый для участников вариант — когда руководство сидит вне группы, не участвует ни в каких формах работы, а молча присутствует и, что очевидно, оценивает — кого? Участники обычно уверены, что именно их.

Возможность безнаказанного совершения ошибок означает также, что никто не будет интерпретировать факт совершения тобою ошибок в тренинге как свидетельство твоей глупости, некомпетентности или низкой

обучаемости. Тренинг — среда, наиболее подходящая для экспериментирования с новыми формами поведения и взаимодействия с миром, подходящая именно в силу того, что ошибки здесь проходят без тяжелых последствий, которые могут быть в реальных ситуациях. Тренеру очень важно донести это до группы, и не только донести, но всем своим поведением подтверждать сказанное. Поведение тренера нередко значит для группы больше декларируемых им правил и принципов, и она отслеживает отношение тренера к ошибкам и «проколам» участников. Мне симпатична позиция, когда ошибки на тренинге приветствуются, потому что они позволяют группе получить бесценный опыт, когда к участнику, который при всех ошибается, тренер относится с благодарностью, как к человеку, помогающему группе учиться.

Степень безнаказанности при совершении ошибок определяется группой также исходя из формулировки задания на ролевую игру или упражнение. Согласитесь, ролевая игра, которая проводится для того, чтобы потренироваться в умении, и ролевая игра, проводимая для того, чтобы определить, насколько хорошо участники «усвоили материал», — совершенно разные по степени психологической безопасности.

Таким образом, еще один аспект обеспечения психологической безопасности участников на тренинге — это предоставление им возможностей безнаказанного совершения ошибок.

Все перечисленные выше способы обеспечения психологической безопасности группы — введение и соблюдение групповых правил, учет закономерностей групповой динамики, планирование обучения с учетом зоны ближайшего развития участников — касались не только ролевой игры, но и планирования и проведения тренинга в целом. Сейчас я хочу обсудить с вами еще один способ, относящийся уже непосредственно к ролевой игре. Это выбор игрового контекста.

АДЕКВАТНЫЙ ВЫБОР КОНТЕКСТА РОАЕВОЙ ИГРЫ

Контекст ролевой игры образован конкретностью игровых ролей, их названием, конкретными обстоятельствами и отношениями, связывающими

персонажей игры. Контекст игры и ее цели — совершенно разные вещи. Например, игра может быть предназначена для отработки умения уверенно говорить «нет». Понятно, что, скорее всего, в игре будет два персонажа — один будет просить, манипулировать или требовать, второй отказывать. А вот контекст игры может быть разный. Например, один коллега просит у другого в долг, а тот отказывает. Или одна медсестра просит другую подменить ее на дежурстве, а та отказывает. Или на переправе через Стикс душа просит у Психеи хлеба, а та отказывает...

Контекст ролевой игры может быть разным, и, в зависимости от того, насколько он близок к контексту реальной жизнедеятельности участников тренинга, можно выделить:

1. Реальный контекст — полностью повторяющий обстоятельства, в которые реально или потенциально попадают участники тренинга.

2. Контекст сходства — контекст, отличающийся от привычного для участников тренинга, но потенциально присутствующий в их опыте. Участники тренинга — руководители среднего звена в банке, они учатся мотивировать подчиненных на качественную работу. Для них реальный контекст игры — игра, персонажи которой — руководитель отдела банка и работник банка, при этом руководитель мотивирует подчиненного. А ролевая игра в контексте сходства будет про администратора, побуждающего продавца быть более внимательным к покупателям, или про учителя, мотивирующего старшеклассника на участие в исследовательском проекте.

3. Метафорический, сказочный контекст — контекст сказок, легенд, мифов, притч. Герои ролевых игр с этим контекстом — персонажи и герои, знакомые участникам тренинга: Иван-царевич, Персей, Психея, Аватар, Страшила и т. п. Продолжим приведенный выше пример. Здесь ролевая игра в метафорическом контексте будет про Невестку, побуждающую Емелю слезть, наконец, с печи и сходить к речке за водой.

Перечисленные три возможных контекста ролевой игры различаются по степени безопасности для участников. Поясню.

Когда группа приступает к ролевой игре — на актуализацию опыта ли, на отработку ли она дается, — иногда участники могут испытывать в связи с ней сильнейший дискомфорт. О каком дискомфорте я говорю?

Если я педагог (учитель) и присутствую на тренинге эффективного общения с учениками, например подростками, то на разборе одной из тем (например, предоставление конструктивной обратной связи) мне может быть предложено поучаствовать в ролевой игре, где я должна буду из своей профессиональной роли педагога давать обратную связь подростку. Итак, я должна буду играть, по сути, *саму себя*.

В этой ситуации я буду очень, вы понимаете, бояться неуспеха. Как же! А если у меня что-то не получится, значит, я как педагог не умею давать обратную связь! Какой же я после этого педагог? И все это — на глазах группы, фактически, моих коллег. Нет уж, в такой ролевой игре лучше не участвовать. Ведь это может закончиться явной или неявной констатацией профессиональной некомпетентности. Моей личной. Уж лучше пускай кто-нибудь другой...

Таким образом, когда ситуации, предъявляемые группе в ролевой игре, абсолютно идентичны ее реальным задачам, например профессиональным, это может вызывать у группы страх перед тем, что обнаружится ее некомпетентность (непрофессионализм). Кроме того, определенные профессиональные и не только профессиональные коммуникативные задачи могут вызывать у человека страх. Например, мне приходилось встречаться с такими реакциями у менеджеров по продажам, которых руководство решило перевести на «холодные звонки», — они должны были самостоятельно и активно искать потенциальных клиентов компании по телефону. Холодные звонки ассоциировались у менеджеров с попрошайничеством, необходимостью навязываться, неизменными отказами и риском быть «посланными» в грубой форме. Соответственно, и ролевая игра, в которой отрабатывались умения, связанные с холодными звонками, вызывала у участников тренинга выраженный дискомфорт.

В ситуациях, подобных описанным выше, ролевая игра рассматривается как некомфортная, тревожащая процедура. Существует, однако, способ с этим справиться. Он заключается в изменении контекста и названий персонажей при сохранении сути цели игры (игрового задания).

Рассмотрим такой пример.

Тренинг проводится для педагогов (учителей) средней школы. Один из модулей тренинга посвящен развитию умений предоставления

конструктивной обратной связи ученику. Ролевая игра, в которой группа будет исследовать данную тему или с помощью которой отработает данное умение, — ролевая игра, в которой учитель дает обратную связь ученику (например, подростку). К примеру, внешний вид ученика вызывает у учителя нарекания или ученик ведет себя на уроке не совсем так, как хотелось бы ученику. Это ролевой контекст. Цель активного игрока (учителя) в этой игре — дать ученику конструктивную обратную связь по поводу его внешнего вида (или по поводу неподобающего поведения на уроке).

Тревожащая группу игра? Без сомнения. Ролевая игра построена на материале очень часто встречающейся ситуации. В ходе игры легко может обнаружиться, что конкретный учитель, несмотря на свой опыт и имидж в коллективе коллег, конструктивно обратную связь давать не умеет. Для многих участников и участниц тренинга такая ситуация потенциально является болезненной. Как сделать ее более безопасной? Изменить контекст игры и названия персонажей.

Наиболее «страшный» вариант ролевой игры — когда играешь «самого себя».

Менее страшный вариант — играть человека другой профессии, человека с другой жизненной ситуацией, которому приходится решать задачи, аналогичные твоим (похожие на твои). Это ролевые игры в контексте сходства. Например, в нашей ситуации с тренингом для учителей можно предложить ролевую игру, в которой директор деза дает обратную связь дворнику Петрыкину по поводу того, что тот корчил рожи прохожим. В которой воспитательница детского сада дает обратную связь маме по поводу поведения ее ребенка в тихий час. В которой генеральный директор дает обратную связь бизнес-тренеру, заставляющему участников тренинга есть в качестве наказания за нарушения дисциплины сырую свеклу. В которой мама дает обратную связь сыну-подростку по поводу росписи, чудесным образом появившейся на дверях туалета.

Это уже не так страшно. И если конкретный участник или участница не справится с задачей ролевой игры, это уже не так болезненно и стыдно, это вовсе не такой уж удар по самолюбию и имиджу: я же не профессиональный начальник деза (генеральный директор, воспитательница). Конечно,

у меня и получаться будет не все... Группа в этом случае соглашается на игру гораздо охотнее и играет с меньшим напряжением.

Еще менее страшный вариант — предложить ролевую игру с метафорическим, сказочным или мифологическим контекстом и соответствующими персонажами. В нашем примере это может быть ролевая игра, в которой Мальвина дает обратную связь Буратино по поводу его поведения, а Аленушка из сказки «Аленький цветочек» — обратную связь Чудищу по поводу того, что он ей не показывается или не отпускает в гости в отчий дом. В которой Амур дает обратную связь Психее по поводу того, что она нарушила свое обещание и посмотрела на своего возлюбленного, подняв светильник и т. д. В которой Царевна-лягушка дает обратную связь Ивану-царевичу по поводу отдельных его поступков.

Метафорические, сказочные ролевые игры выигрывают перед ролевыми играми с реальным контекстом по многим параметрам — в частности, они несравненно более безопасны. Группа играет в них нередко с удовольствием, с наслаждением — конечно, это же не самого себя играть, это возможность стать хотя бы на время Прекрасной Принцессой, Аленушкой или Пуделем Артемоном. Метафорические и сказочные игровые роли архетипичны и за счет этого открывают для игроков богатейшие ресурсы дополнительных возможностей самоощущения и поведения. Они позволяют участникам найти креативные ходы, которые от них закрыты наглухо, если исследуется привычный ролевой контекст, увидеть скрытые от глаз и смешные моменты ситуации. Даже сама атмосфера тренинга, энергетика и настроение группы под влиянием таких игр обычно изменяются в лучшую сторону.

Однако метафорические ролевые игры имеют и свои ограничения, которые важно учитывать. Одно из серьезнейших из них заключается в том, что эти ролевые игры позволяют игрокам верно нащупать базовую линию поведения при реализации игровой цели, найти верную стратегию. Но такие игры, если можно так выразиться, нечувствительны к конкретному операционально-техническому наполнению коммуникативного действия (вот загнула). Например, когда Царевна-лягушка дает обратную связь, скажем, Ивану-царевичу, ей важно верно выбрать генеральную линию поведения

(например, обойтись без императивов и манипуляций, открыто и прямо обсуждать возникшую проблему). Однако подбор конкретных фраз здесь не так уж и важен, и, кроме того, он будет очень сильно отличаться от конкретных фраз и выражений, в которых учитель средней школы дает обратную связь ученику. А ведь тренинг-то не для Царевен-лягушек, а для учителей! Если тренер на тренинге ограничится только метафорическими ролевыми играми, он получит закономерный результат: учителя будут эффективно выбирать генеральную линию поведения при предоставлении конструктивной обратной связи, однако, вероятно, будут затрудняться в построении фраз и подборе выражений, имея дело с реальными учениками.

По этой причине метафорические ролевые игры в рамках тренингового модуля обязательно должны сменяться ролевыми играми с реалистичным контекстом. Возможен и переход: метафорическая ролевая игра — ролевая игра в контексте сходства (человек другой профессии, решающий аналогичную задачу) — ролевая игра с реалистическим контекстом. Второй момент. Недопустим, на мой взгляд, вариант, когда итоговая, завершающая весь тренинг ролевая игра носит характер метафорической или является ролевой игрой в контексте сходства. Завершающая ролевая игра, с моей точки зрения, должна быть реалистической, выполненной в реальном контексте.

Итак, мы рассмотрели важнейшие способы обеспечения психологической безопасности участников в процессе ролевой игры. Перейдем к следующему вопросу — процедурным аспектам ее написания, проведения и разбора.

ПРОЦЕДУРНЫЕ АСПЕКТЫ СОЗДАНИЯ, ПРОВЕДЕНИЯ И РАЗБОРА РОАЕВОЙ ИГРЫ

КАК НАПИСАТЬ СЦЕНАРИЙ К РОАЕВОЙ ИГРЕ

В данной главе — одной из центральных в этой книге — мы рассмотрим с вами алгоритм написания сценария к ролевой игре под конкретную задачу в конкретном тренинге. Но сначала остановимся на одном вопросе — частном, но весьма важном.

Ролевая игра — один из основных методов активного социально-психологического обучения, поэтому она является составной частью едва ли не каждого тренинга. При планировании тренинга и подготовке методических материалов к нему перед тренером всегда встает вопрос: пользоваться ли готовыми сценариями ролевых игр или придумывать собственные?

В настоящее время существует значительное количество источников, к которым можно обратиться в поисках готовых сценариев ролевых игр для тренингов различной направленности — от продаж и управления временем до супружеских коммуникаций. Вместе с тем нет никакой гарантии, что ролевая игра, взятая из книжки, написанной даже самым именитым и заслуженным автором, не сыграет с вами злую шутку и не провалит так тщательно спланированный и выпестованный тренинг. И причин для такой неприятной неожиданности может быть несколько. Назову основные из них.

1. Ролевая игра не соответствует особенностям реальной деятельности группы, не учитывает ее специфику — и в результате оказывается «не про правду», что резко снижает мотивацию группы на работу с игрой.

Пример. Тренинг переговоров по возврату долгов заказан руководством некоего государственного фонда по поддержке предпринимательства. Региональные предприниматели получают от фонда целевые кредиты

под развитие собственного бизнеса, которые должны погасить в оговоренный срок. Разумеется, не все предприниматели аккуратно платят по долгам. Тренинг заказан для сотрудников фонда, ведущих переговоры с предпринимателями по возврату задолженностей по кредитам.

Ведущий (одновременно и разработчик) тренинга, планируя его программу, берет готовую ролевую игру из тренинга возврата же долгов — тренинга, предназначенного для сотрудников коллекторского агентства, отдел непосредственной работы с должниками на выезде.

(Для справки: коллекторское агентство = агентство, оказывающее услуги по содействию физическим и юридическим лицам в возврате долгов.)

А что? Возврат долгов — он и в Африке возврат долгов...

Ролевая игра спланирована таким образом, что активный игрок (сотрудник коллекторского агентства) в процессе переговоров должен оказывать на должника серьезное психологическое давление. Именно это является целью активного игрока.

Однако на тренинге для сотрудников фонда развития предпринимательства возникает странная ситуация. Тренер предлагает группе эту игру на этапе актуализации опыта в одном из модулей. Группа встречает игру с интересом и демонстрирует готовность к работе. Никаких проблем с назначением игроков: волонтеры поднимают руки сами. Неприятности начинаются потом. Активный игрок неуклюже пытается оказывать на пассивного (должника) психологическое давление. Безуспешно. Тренер торжествует. «Удалось ли активному игроку достичь своей цели?» — вопрошает он группу на разборе. И получает в ответ: «Трудно сказать. Вообще-то мы не должны на наших предпринимателей давить, у нас скорее должны быть переговоры и поиск решения, которое устраивает обоих. Ведь что у нас за предприниматели? Одна бабуля взяла кредит тысячу рублей, хочет семечками на рынке торговать. Она должник, но я знаю, что деньги у нее зять пропил и сейчас у нее ни гроша — чего это я давить на нее буду? Или вот у нас другой товарищ все завтраками нас кормит, отдам, мол, и отдам. Я как чиновник не имею никакого права давить на него, у нас другие методы, понимаете?»

Как говорится в одной восточной притче, что хорошо для сапожника, не годится для портного. Что русскому хорошо, то для немца — смерть.

Деятельность по возврату долгов сотрудника московского коллекторского агентства и чиновника из регионального фонда поддержки предпринимательства имеет существенные различия.

Тренер может избежать описанной ошибки, если уделит достаточное внимание предтренинговой диагностике. Заранее детально ознакомится с особенностями реальной деятельности людей, которые будут присутствовать на тренинге. Это очень важно, особенно в тех случаях, когда речь идет о закрытом (я имею в виду корпоративном) тренинге.

2. Ролевая игра предлагается тренером на ранних стадиях развития группы, когда участники тревожны, не готовы к самораскрытию и атмосфера в группе характеризуется определенной напряженностью. Ситуация усугубляется, если использовать видеоанализ.

Это не погрешности собственно сценария к чужой игре. Это погрешности сценария чужого тренинга в целом. Это ошибка тренера, который заимствует чужую программу, не разобравшись в ней и критически ее не оценив.

В главе «Ролевая игра и психологическая безопасность группы» мы обсуждали вопрос о наиболее уместных моментах появления ролевой игры в тренинге и говорили о том, что наиболее она эффективна на стадии продуктивной работы группы. Ролевая игра может быть проведена и ранее — на стадии конфликта, например. Но пока люди еще не сориентировались в обстановке тренинга и излишне зажаты, ролевая игра не дает ожидаемых результатов. Тренеру очень трудно найти добровольцев на участие; как правило, он вынужден назначать их сам. Игра проходит очень скованно, игроки напряжены. Комментарии группы на разборе скудны, тренеру приходится много говорить самому. На первых этапах работы тренинговой группы участники часто больше озабочены вопросами собственной психологической безопасности, чем активным участием в происходящем, стараются уйти от принятия на себя ответственности.

Поэтому ролевая игра должна предлагаться группе в нужный момент, с учетом особенностей ее динамического состояния.

Чужой сценарий еще не означает — хороший сценарий. Он может содержать в себе целый ряд спорных моментов (в частности, тренинг может вообще начинаться с ролевой игры). Тогда тренеру неприятности просто гарантированы.

...Иногда бывает и так, что сценарий тренинга в целом неплохой, но он не отвечает личностным особенностям тренера, специфике его индивидуального стиля работы. Работая по такому сценарию, тренер чувствует себя некомфортно (как в чужих туфлях, которые узки), и это сказывается на качестве его работы. Наверно, поэтому многие тренеры, обращаясь к готовым программам, стараются адаптировать их «под себя».

Какой вывод? Заимствование чужого сценария возможно, однако требует критической его оценки.

3. Погрешности инструкций к ролевой игре — избыточность, недостаточность или противоречивость информации, которая дается игрокам, неясность или неадекватность их задач. То, что вы взяли ролевую игру из книги, еще не означает того, что она качественно составлена.

Однако заранее выявить погрешности в чужом сценарии вы сможете, только если будете знать, какая информация в сценарии должна быть и по каким правилам он составляется. Вот и получается: либо тренер в состоянии написать инструкции к ролевкам сам, либо он вынужден набивать на тренинге шишки, действуя вслепую методом проб и ошибок: «Попробую-ка я сегодня вот эту ролевую игру... посмотрю, как она пойдет».

Правила составления инструкций к ролевым играм, перечисление типичных ошибок можно найти несколькими страницами ниже.

4. Несоответствие уровня сложности задачи в ролевой игре возможностям группы. Например, слабо подготовленной группе предлагается игра, требующая высокого уровня развития тех или иных умений. Вместо того чтобы создавать рабочую атмосферу и приносить удовольствие, такая игра вызывает у группы ощущение растерянности и подавленности, игроки начинают задумываться о своем интеллектуальном уровне (или об интеллектуальном уровне тренера), а тренер — срочно искать способ выкрутиться из создавшейся ситуации.

Эта ошибка может встретиться и в ситуации, когда вы придумываете свой сценарий к ролевой игре (а не заимствуете чужой) и не учитываете уровень наличной подготовки группы.

Пример. Курс подготовки тренеров (ведущих социально-психологического тренинга). Тема: «Трудные ситуации на тренинге».

После довольно продолжительной мини-лекции тренер предлагает группе отработать тему в ролевой игре. Распределение ролей: активный игрок (его роль — ведущий тренинга), пассивный игрок (вся оставшаяся группа. Они играют тренинговую группу).

Содержание вводных: тренер открывает первое занятие тренинга для сотрудников некоей коммерческой организации. Тренинг выездной и проводится в загородном пансионате. Вчера вечером сотрудники «отмечали» свой приезд до глубокой ночи, по этой причине они сегодня в нерабочем состоянии. У многих болит голова, живот и т. д. И нет никакого желания работать. У части присутствующих есть явное желание тренинг сорвать или, по крайней мере, «подмять» тренера под себя и поставить его в подчиненную позицию. Это вводная для всех пассивных игроков. Кроме того, каждый из них получает инструкцию с указанием своей должности и конкретной линии поведения в ролевой игре: вести себя агрессивно, пытаться самоустраниться от активного участия, жаловаться тренеру на коллег и т. д. Итого тренер в игре получает действительно сложную группу — очень сложную. Обращаю на это ваше внимание, читатель, потому что курс, в рамках которого проводилась эта ролевая игра — курс новичковый, он ориентирован на начинающих, которым и с простыми-то группами работать никогда не приходилось. Из группы на роль активного игрока, тренера вызывается женщина средних лет (desperado). Осуществляется введение в роли, и игра начинается.

Активный игрок (тренер) честно делает все, что от нее зависит. Только что она прослушала мини-лекцию о том, как работать с трудными участниками, и теперь добросовестно пытается применить полученные знания на практике. Но ей очень сложно.

Она одна и должна сражаться сразу со всей группой (а вся группа состоит из «трудных участников»). Инструкция, данная пассивным игрокам, никак не ограничивает их поведение, не указывает на то, в какой момент им нужно замолчать и подчиниться тренеру, вот группа и старается вовсю: когда «выдыхается» один, его место занимают второй, третий и четвертый. Активному игроку ни разу в жизни не приходилось преодолевать даже ситуаций, где в группе был только один сложный участник, не приходилось чувствовать вкуса успеха в таких ситуациях. А здесь вся группа проблемная,

и успеха достичь заведомо настолько сложно... это явно превышает наличные возможности активного игрока.

Что же происходило? Группа получала удовольствие, глумясь над тренером, обмениваясь шуточками, выражая претензии и т. д. Тренер честно держалась минуты четыре. После чего она неожиданно замолчала, а потом расплакалась при всей группе, прислонившись головою к флипчарту.

Чему научила группу эта ролевая игра, спрашивается? Чего больше она принесла активному игроку — опыта преодоления сложной ситуации или травматического опыта? Я не знаю. Активного игрока в этой ситуации очень жаль. А ролевая игра явно превышала наличный уровень подготовки группы. Каждый ли зрелый специалист-тренер легко справился бы с такой ситуацией? Наверное, нет.

Итак, мы рассмотрели наиболее типичные трудности, которые возникают при некритическом заимствовании готовых сценариев к ролевым играм. Перечисленные выше проблемы возникают, как вы видите, из-за того, что готовый сценарий содержит ошибки, а тренер этого не видит и берет игру в свой тренинг, либо игра написана качественно, но она — не для данной группы и не для данного тренинга. Бывает, когда сходится и то, и другое — игра и «не такая», и не про данный тренинг одновременно.

Проблемы при проведении ролевых игр по чужим инструкциям могут возникать и по другим причинам — когда тренер допускает ошибки по процедуре (при планировании, проведении и разборе игры). Здесь мы говорить о них не будем — они достаточно подробно описаны ниже.

Какие выводы можно сделать, читатель? Эксплуатация готовых ролевых игр — вполне оправданный ход, однако она требует от тренера именно осознанности в использовании материала, его четкого предварительного анализа с учетом специфики целей и задач тренинга, а также особенностей группы. Достаточно часто игра может быть эффективно использована в тренинге после ее адаптации, внесения в инструкцию изменений, делающих игру вполне пригодной к использованию в контексте конкретного тренинга и конкретной группы.

Второй вариант, который всегда есть в запасе у тренера, — написать собственный сценарий к ролевой игре. Лично у меня он вызывает больше энтузиазма. Обратимся к его рассмотрению.

Написание сценария к ролевой игре начинается отнюдь не с составления инструкций игрокам. Наоборот — это один из заключительных моментов.

Разработка сценария требует от тренера интеллектуальной работы по осознанию сначала общего замысла игры, ее целей; позже разрабатывается фабула. Ведь даже сценарии к художественным фильмам начинаются с мысленного простраивания сюжета, характеров действующих лиц и т. д. И только потом появляется текст.

Ниже приведен возможный (и, думаю, не единственный) алгоритм написания сценария к ролевой игре **(для тренинга развития умений).** Вот он в кратком виде, комментарии представлены ниже.

АЛГОРИТМ НАПИСАНИЯ СЦЕНАРИЯ К РОАЕВОЙ ИГРЕ (ДАЯ ТРЕНИНГА РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ)

0. Определиться, зачем вам нужно проводить ролевую игру и нужно ли это делать. Если нужно, то почему вы собираетесь сочинять инструкцию к ней, а не заимствуете готовую.

1. Четко сформулировать и записать умение, с которым вы будете работать в ролевой игре.

2. Декомпозировать умение, разложить его на элементарные или более простые.

3. Определиться с количеством действующих лиц.

4. Смоделировать отношения действующих лиц, распределение их статусов, возраст, пол.

5. Определиться с контекстом игры и названием персонажей.

6. Смоделировать распределение информации между персонажами, определить, какой информацией будут обладать наблюдатели.

7. Определить цель активного игрока (игроков).

8. Определить линию поведения пассивного игрока (игроков).

9. Определить задачи для наблюдателей.

10. Написать инструкции для игроков и наблюдателей.

Давайте рассмотрим данный алгоритм чуть более подробно — по шагам, практически каждый из них заслуживает отдельных пояснений.

АЛГОРИТМ НАПИСАНИЯ ИНСТРУКЦИИ К РОАЕВОЙ ИГРЕ (С КОММЕНТАРИЯМИ)

0. Определиться, зачем вам нужно проводить ролевую игру и нужно ли это делать. Если нужно, то почему вы собираетесь сочинять инструкцию к ней, а не заимствуете готовую.

Это не просто смешно — это очень важно! Проведение ролевой игры — не самоцель, она ведь в тренинге вводится с определенной целью. Мы знаем, что наиболее частое назначение ролевой игры — отработка сложного умения. Однако все ли умения отрабатываются в ролевой игре? Да — если это умения, связанные с общением и взаимным воздействием людей друг на друга. Нет — если это умения, напрямую не связанные с коммуникацией и общением. Отработать умение пассивного противостояния манипуляции в ролевой игре удобно, умение распознавания механизма манипуляции — неудобно очень, потому что распознавание — это когнитивная (мыслительная) работа, она осуществляется в размышлении, а не в общении. Умение говорить «нет» легко отрабатывается в ролевке, умение планировать рабочий день так не отработаешь (если оно не осуществляется непременно в диалоге с секретаршей, мужем или собакой).

Ролевая игра, как мы уже обсуждали, может проводиться также на первом этапе цикла Колба — на этапе актуализации/создания опыта группы, связанного с данным умением. Здесь она призвана включать группу в тему и мотивировать на ее изучение, создать опыт, который может быть предметом обсуждения. Однако и в этом случае проводить именно ролевую игру, строго говоря, не обязательно. Актуализировать, создать опыт группы можно самыми разными способами — например, с помощью тестов, дискуссионных методов, анализа кейсов и др. Часть из них более экономична с точки зрения временных затрат, чем ролевая игра, и более безопасна для группы.

Поэтому уже на первых этапах планирования тренинга и его отдельных модулей тренеру важно понимать, что ролевая игра вводится не ради ее самой.

Определившись с целью введения ролевой игры в тренинг, тренер также решает, использовать ли готовый сценарий или написать новый. Здесь единственного «правильного» решения нет: каждый вариант имеет свои плюсы и минусы. Открытые тренинги чаще планируются с привлечением одних и тех же ролевых игр (однажды созданная тренером ролевая игра, например для тренинга переговоров, может использоваться им при проведении данной программы несколько лет). Закрытые или корпоративные тренинги часто требуют пересмотра типового сценария и переработки материала с учетом специфики бизнес-процессов заказчика и особенностей группы. Здесь чаще ролевые игры переписываются или модифицируются.

Если тренер создает программу «с нуля», он также может либо создавать сценарии к ролевым играм сам, либо заимствовать их из различных источников. Подводные камни чужих сценариев мы уже рассматривали.

Определившись с целесообразностью введения ролевой игры в тренинг, тренер переходит к следующему этапу, непосредственно связанному с написанием сценария, — формулировке умения, обслуживаемого ролевой игрой.

1. Четко сформулировать и записать умение, с которым вы будете работать в ролевой игре — отрабатывая его, актуализируя-создавая опыт группы, связанный с этим умением.

Это очень важный, принципиальный момент. Если умение сформулировано неправильно, вам не удастся написать ролевую игру.

Как правило, формулировка умения четко соответствует теме тренингового модуля! Это общее правило, оно соответствует правилу рыбьего скелета, сформулированному в первой главе. Если тема модуля — уверенный отказ, то умение, которое будет обслуживает ролевая игра, — умение уверенно отказать. Если тема модуля — знакомство с девушками, ролевая игра отрабатывает умение знакомиться с девушками. Если тема модуля — удержание предмета переговоров, то ролевая игра отрабатывает именно умение удерживать предмет переговоров (кстати, это очень интересная тема).

Типовая ошибка на этом этапе написания игры — нечеткая, расплывчатая формулировка цели. Как вам нравится, например, такой перл: «умение поддерживать диалог с клиентом по поводу условий поставки». Что значит — поддерживать диалог? Следить за тем, чтобы не было пауз? Очевидно, не это входит в задачи тренинга...

Еще одна еще более типовая ошибка, весьма и весьма обидная — тренер вообще не задает себе вопросов, зачем ему нужна ролевая игра и какое умение она обслуживает. Хочу прокомментировать ее чуть подробнее, чем предыдущую.

Это немного похоже на написание студентом курсовой работы. Студентом заинтересованным, готовым работать, не шалопаем. Он горит желанием как можно быстрее провести эксперимент, протестировать испытуемых, опросить их — главное, побыстрее приступить к практической работе. Приступает, при этом вопрос о цели работы, гипотезах не стоит. Как в том анекдоте: некогда думать, трясти надо!

Он проводит эксперимент и собирает огромный массив данных. Он счастлив! Неприятности начинаются потом, когда нужно компоновать работу. Внезапно оказывается, что она «распадается на части»: данные собраны под гипотезы, которые никак нельзя связать в одну курсовую, уж очень они «про разное», а методики, которые использовались, необходимо было дополнять другими еще на начальном этапе исследования.

Когда капитан собирается в дальнее плавание на своем корабле, он, прежде чем отплыть, планирует и тщательно изучает маршрут. Каков пункт назначения? Так же и с ролевой игрой. Ее написание начинается с формулировки цели: какое именно умение она актуализирует или отрабатывает.

2. Декомпозировать умение, разложить его на элементарные или более простые.

Как мы уже обсуждали, ролевая игра имеет дело прежде всего со сложным умением — умением, складывающимся из более простых, элементарных. Рассмотрим примеры. На них меня вдохновил, не скрою, весьма любопытный рекламный проспект одной московской компании, специализирующейся на продаже открытых тренингов.

Начнем с наиболее простого и прозаического на первый взгляд — домашнего мыловарения (да, есть и такие занятия). Варить мыло — это сложное умение. Чтобы сварить мыло в домашних условиях, нужно много знать и уметь: знать, как выбрать мыльную основу, какой она должна быть; знать, какие вещества могут быть добавлены в мыло в процессе его приготовления (а там и специи, и мед, и шоколад, и кофе, и ароматические

масла, и сливки... ммм...). Знать алгоритм изготовления, что за чем следует. Владеть этим алгоритмом, осуществляя каждый этап в соответствии с технологическими требованиями. Это все не так просто, как видите.

Итак, умение варить мыло в домашних условиях — сложное умение, оно складывается из более элементарных умений и опирается на определенные знания.

Другое умение, ближе к сфере общения людей — «стать магнитом для мужчин» (простите, читатель, это авторский текст из того же самого рекламного проспекта). Согласитесь, так просто не намагнитишься, в одночасье. Очевидно, требуются определенные знания, умения, личностные качества, для того чтобы это обеспечить.

В тренингах — нечто подобное. Как правило, умения, развиваемые на тренинге, сложные: они состоят из целого ряда более простых, элементарных.

Декомпозиция сложного умения, обслуживаемого ролевой игрой, на более простые важна по следующим соображениям.

Сложным умением невозможно овладеть непосредственно, одним махом, одним приемом. Для того чтобы освоить сложные умения, необходимо сначала освоить элементарные, входящие в его состав.

Для того чтобы есть за столом с помощью вилки, необходимо сначала научиться правильно ее держать, накалывать кусочки пищи, отработать траекторию и угол поднесения вилки ко рту — чтобы попасть точно в рот (свой) и не уколоться.

Если мне хочется научить людей оказывать пассивное противодействие манипуляции, мне нужно научить их сначала распознавать манипуляцию, а затем передать им простейшие приемы пассивного противостояния, причем хорошо отработать применение каждого из них. И только после этого можно ставить ролевую игру на итоговую отработку умения пассивного противостояния манипуляции.

Декомпозиция сложного умения на более простые необходима не только в целях написания ролевой игры (а может быть, и не столько для этого), она важна с точки зрения написания, простраивания структуры тренингового модуля в целом. Она позволяет понять и проследить логику подачи материала в рамках модуля.

Однако ближе к ролевой игре. Рассмотрим два возможных варианта. Ролевая игра в тренинговом модуле дается на актуализацию/создание опыта группы (первый этап цикла Колба) или на отработку сложного умения (третий этап цикла Колба). Какие функции реализует декомпозиция сложного умения в этих двух случаях?

Случай первый. Ролевая игра предназначена для актуализации/создания опыта группы. В этом случае декомпозиция сложного умения, актуализируемого в ролевой игре, помогает не провести саму по себе ролевку, а оказывает помощь в планировании содержания мини-лекции и последующих упражнений.

Обратимся к примеру. Тренинг наставничества в одном из российских банков. Предназначен он для руководящих работников среднего звена — начальников отделов. В их функции отныне будет входить непосредственное наблюдение за работой подчиненных и проведение с ними наставнических бесед, в процессе которых руководители будут предоставлять обратную связь подчиненным относительно их работы, обозначать те коммуникативные умения, которые нуждаются в развитии, побуждать подчиненных к работе над развитием этих умений.

Естественно, один из модулей этого тренинга предназначен для развития умения предоставления конструктивной обратной связи. Без этого не обойтись.

Умение предоставлять конструктивную обратную связь — умение сложное.

Тренер планирует перед передачей теоретического материала на мини-лекции провести ролевую игру для актуализации опыта группы, имеющего отношение к предоставлению обратной связи.

Планируя эту ролевую игру, он декомпозирует сложное умение предоставления конструктивной обратной связи. Давайте сделаем это вместе с ним.

Умение предоставлять конструктивную обратную связь предполагает, как минимум, наличие следующих знаний и умений:

- знание содержания понятия «конструктивная обратная связь», умение четко отличать конструктивную обратную связь от деструктивной;

- знание основных признаков конструктивной обратной связи (безоценочности, конкретности, диалогичности, формы Я-высказываний, своевременности и т. д.);
- умение давать безоценочную обратную связь, умение отличать оценочную обратную связь от безоценочной;
- умение отличать конкретную обратную связь от обобщенной, умение давать конкретную обратную связь;
- умение отличать Я-высказывания от Ты-высказываний, умение давать обратную связь в терминах Я-высказываний;
- умение отличать своевременную обратную связь от несвоевременной, умение выбирать подходящий момент для предоставления обратной связи;
- знание общих правил построения структуры высказываний, передающих конструктивную обратную связь;
- умение строить свои высказывания, передающие конструктивную обратную связь, в соответствии с этими правилами и т. д.

Я пишу «и т. д.» потому, что декомпозиция сложного умения всегда содержит в себе момент люфта, произвольности для тренера. Одно и то же сложное умение можно декомпозировать немного по-разному. Например, лично меня всегда вводит в ступор наличие в сложном умении такого элементарного, которое обозначается в программах как «позитивный настрой». Не скрою, на интуитивном уровне я понимаю, что это очень важно — быть позитивно настроенным, но лично для меня настрой — вещь эфемерная, ее трудно операционализировать, «пощупать руками», лично я не стала бы выделять его в отдельное простое умение. А другой тренер — выделит, и это не означает, что либо он неправ, либо я. Он станет отрабатывать этот самый настрой с группой, а я нет, при этом мы можем развивать одно и то же сложное умение.

Я хотела сказать всем этим, что какого-либо одного, единственно правильного способа декомпозиции сложного умения в подавляющем большинстве случаев нет и быть не может. Характер ее зависит от той модели деятельности, которую строит, создает тренер и закладывает в основу своего тренинга. Эффективность декомпозиции сложного умения проверяется, увы, не с помощью какой-то системы правил (а она была бы в этом случае

очень, очень полезна), а эффективностью усвоения умения в ходе тренинга. Эффективностью решения участниками практических задач.

Однако мы немного отвлеклись. Возвратимся к нашему примеру с наставниками.

Тренер декомпозирует сложное умение предоставления конструктивной обратной связи — зачем? Непосредственно в целях проведения ролевой игры на актуализацию опыта декомпозиция не нужна, разбирать такую игру и давать обратную связь группа будет с точки зрения критерия «Удалось ли активному игроку достичь цели и что приближало его к достижению цели, а что отдаляло от нее?». Однако эта декомпозиция окажет неоценимую помощь при планировании содержания модуля: тренер теперь точно будет знать, что именно нужно будет давать в «теории» и какие именно элементарные умения предстоит отработать группе. Это все очень четко вытекает из декомпозиции. Так, надо будет сначала ввести понятие конструктивной обратной связи и ее отличия от неконструктивной, дать группе потренироваться в различении этих двух понятий на простых примерах. Затем надо будет представить основные признаки конструктивной обратной связи — безоценочность, своевременность и т. д. — см. материал декомпозиции. Затем перейти к отработке конкретных умений: ввести понятие безоценочной обратной связи, дать упражнение на различение оценочных и безоценочных высказываний, затем еще одно упражнение, в котором группа будет переформулировать оценочные высказывания в безоценочные и т. д.

Таким образом, декомпозиция сложного умения для ролевой игры на актуализацию/создание опыта группы обслуживает цели не непосредственно проведения игры, а помогает создать структуру освоения нового материала в рамках модуля, спланировать содержание мини-лекции и упражнений. Напоминаю, что разбор ролевой игры в данном случае (первый этап цикла Колба) производится не по критериям, всплывшим в результате декомпозиции сложного умения, а исходя из того, удалось ли активному игроку достичь своей цели. Так, крайне странно будет спрашивать у группы, была ли обратная связь игрока выдержана в терминах Я-высказываний, если эта ролевая игра только открывает тренинговый модуль и группа еще не знает, что такое Я-высказывания.

Итак, мы рассмотрели случай, когда ролевая игра проводится на этапе актуализации опыта группы. Обратимся к рассмотрению второго возможного случая — проведение ролевой игры на этапе отработки сложного умения. Зачем нужна декомпозиция умения в этом случае?

Ответ крайне прост. Она необходима для последующего составления инструкций для наблюдателей.

В самом деле: весь предыдущий модуль был посвящен, например, освоению понятия конструктивной обратной связи, овладению умений формулировать высказывания в безоценочной форме, с использованием Я-сообщений и т. д. Теперь проводится итоговая ролевая игра на предоставление конструктивной обратной связи. Какая инструкция будет дана наблюдателям, что именно им нужно будет оценивать? Конечно же, будет важно, удалось ли активному игроку достичь цели. Однако точно так же важно будет оценить и степень владения им простыми умениями, обеспечивающими предоставление конструктивной обратной связи, с которыми группа работала только что. И наблюдатели должны также будут сказать: была ли обратная связь активного игрока безоценочной, своевременной, сформулированной в терминах Я-высказываний и т. д. Понимаете? На мой взгляд, это исключительно важно — разбор ролевой игры до освоения основного материала проводится по произвольным критериям («Удалось ли активному игроку достичь своей цели, что приближало его к цели, что отдаляло?»), однако в ролевой игре на отработку сложного умения такой роскоши произвольного разбора мы себе позволить уже не можем: разбор должен осуществляться через призму уже освоенного (только что освоенного!) группой материала. Схема разбора здесь уже иная: «Удалось ли активному игроку достичь цели? Выскажитесь относительно демонстрации активным игроком умения 1, умения 2, умения 3».

Декомпозиция сложного умения для ролевой игры на отработку должна находиться в четком соответствии с логикой подачи материала в минилекциях и тематических упражнениях. Например, было бы странно вводить на итоговом разборе ролевой игры критерий соблюдения формы Я-высказываний, если до этого группу не познакомили с этим понятием и не отработали соответствующее умение в тематическом упражнении.

Итак, декомпозиция сложного умения при написании инструкции к ролевой игре на отработку служит двум целям: она помогает четко

спланировать, во-первых, содержание модуля (содержание мини-лекций и тематику упражнений), а во-вторых, содержание инструкций для наблюдателей на разборе игры. Еще раз повторю важнейшее, на мой взгляд, правило (оно опять-таки вытекает из правила рыбьего скелета): декомпозиция умения для ролевой игры на отработку должна находиться в четком соответствии с содержанием мини-лекций и упражнений данного модуля.

Таким образом, важнейший этап в написании сценария ролевой игры — декомпозиция сложного умения. Перейдем к рассмотрению следующего этапа, который подразумевает принятие тренером решения по поводу количества действующих лиц.

3. Определиться с числом действующих лиц.

Число действующих лиц естественным образом вытекает из логики умения, а также реальной деятельности членов группы.

В большинстве случаев ролевая игра включает в себя двух действующих лиц, одно из которых является активным игроком, другое — пассивным. Напоминаю, что активным игроком называется тот, кто демонстрирует отрабатываемое в игре сложное умение. Например, в ролевой игре на отработку умения конструктивно отказывать два игрока: тот, кто просит, и тот, кто отказывает. Так вот тот, кто отказывает, — активный участник (игрок). В ролевой игре на умение предоставлять конструктивную обратную связь два игрока: тот, кто предоставляет конструктивную обратную связь, и тот, кто эту самую связь получает. Предоставляющий является активным игроком, получающий — пассивным.

В некоторых ролевых играх, как уже упоминалось, оба игрока — активные и ни одного пассивного. Примером может быть ролевая игра по переговорам с двумя игроками (некоторые тренеры, в частности Дмитрий Занько, называют такую форму ролевой игры спарринг-ом). У каждого из игроков своя цель, и каждый ее достигает. Кто кого?

Иногда бывает так, что активный игрок один, а в качестве пассивных игроков ему подыгрывает вся группа (они же одновременно и наблюдатели). Примером является ролевая игра на публичное выступление.

Бывают и другие варианты: активных игроков два, активный игрок взаимодействует с двумя пассивными и т. д.

Определиться с количеством действующих в ролевой игре лиц обычно несложно, если учитывать логику умения, а также специфику реальной деятельности группы. Например, умение предоставлять конструктивную обратную связь предполагает, что один человек предоставляет обратную связь, другой ее получает. Итог: игроков должно быть двое. Однако важно выяснить, действительно ли в реальной жизни члены группы будут предоставлять обратную связь своим подчиненным с глазу на глаз. Или это будут групповые собрания? Беседы сразу с тремя-четырьмя подчиненными (может быть и такое в силу нехватки времени на индивидуальные беседы)? В этом случае число действующих лиц должно соответствовать тому, которое будет в реальности. Другое дело, что в процессе отработки, вероятно, сначала будет смоделирована ситуация беседы с глазу на глаз (как более простая) и только затем рассмотрен вариант наличия сразу трех-четырех, а то и группы подчиненных.

4. Смоделировать отношения действующих лиц, распределение их статусов, возраст, пол.

Самое главное — чтобы отношения действующих лиц, их статусы, пол и возраст по возможности ближе соответствовали таковым в реальной деятельности членов группы. Например, в случае с ролевой игрой по предоставлению конструктивной обратной связи начальник (лицо, имеющее более высокий статус) предоставляет обратную связь подчиненному (статус которого заведомо ниже, а кроме того, он младше).

Если мы не будем учитывать этого, мы можем создать ролевую игру, в которой, например, один коллега будет давать другому обратную связь (ситуация, где статусы равны). Однако реальная деятельность участников тренинга предполагает иное распределение статусов.

Обращаю ваше внимание, читатель, что на данном этапе мы пока еще не вводим названия персонажей и контекст игры. Это будет сделано чуть позже. Здесь же важно сконцентрироваться именно на симметрии или асимметрии статусов, отношениях, возрасте и поле.

5. Определиться с контекстом игры и названием персонажей.

Выше, в главе «Ролевая игра и психологическая безопасность группы», мы уже говорили о том, что ролевая игра с одним и тем же замыслом может быть оформлена в трех различных контекстах:

1) контекст реальной деятельности членов группы (психологически — наименее безопасный);
2) контекст сходства (решение сходных задач людьми иных профессий, в контексте иных видов деятельности. Психологически этот контекст более безопасен по сравнению с названным выше);
3) контекст символический, метафорический, сказочный — контекст мифов, сказок, притч. С психологической точки зрения является наиболее безопасным, однако скорее позволяет нащупать стратегические линии поведения в той или иной ситуации, чем отработать операционально-технические аспекты реальной коммуникации.

На данном этапе написания сценария к ролевой игре тренер выбирает ее контекст, а также названия персонажей (они зависят от контекста). Персонажи, отношения между которыми, распределение статусов, возраст и пол были только намечены на предыдущем этапе, получают свое оформление в конкретных образах.

Так, если обратиться к рассматриваемому примеру с ролевой игрой на предоставление конструктивной обратной связи, тренер может выбрать контекст реальный (и тогда ролевая игра будет про предоставление руководителем отдела банка конструктивной обратной связи подчиненному по какому-либо конкретному поводу, например излишне неуверенной манеры держаться при обслуживании клиентов). Чтобы сделать игру чуть более безопасной, тренер может выбрать контекст сходства (ролевая игра, например, про предоставление директором средней школы конструктивной обратной связи учителю по поводу его постоянных опозданий на работу). Тренер может выбрать и наиболее безопасный контекст — метафорический, и тогда ролевая игра будет, например, про Дядьку Черномора, предоставляющего конструктивную обратную связь одному из тридцати трех богатырей по поводу его манеры постоянно приставать к красным девицам во время несения караульной службы у князя Гвидона.

Обратите внимание, что во всех трех приведенных примерах сохраняется определенное, заданное на предыдущем этапе распределение статусов, возраста действующих лиц, связывающие их отношения.

Так, менее удачной была бы, например, ролевая игра про Царевну-лягушку, предоставляющую Ивану-царевичу конструктивную обратную

связь по поводу того, что он посадил ее в платочке на окошко, а сам невесел, сидит, буйну голову повесил (вместо того, чтобы пировать и радоваться). Менее удачной — потому, что распределение статусов и отношения Царевны-лягушки и Ивана-царевича не соответствует распределению статусов и отношениям руководителя отдела банка и менеджера по обслуживанию клиентов, его подчиненного.

6. Смоделировать распределение информации между персонажами, определить, какой информацией будут обладать наблюдатели.

Исключительно важный этап написания сценария к ролевой игре. Это ответ на вопрос, какой информацией будет владеть каждый из персонажей (игроков), а также группа.

Общее правило распределения информации при планировании к ролевой игре такое: информации у конкретного игрока должно быть не больше и не меньше, чем это нужно ему для решения его задач.

Наиболее типичные варианты распределения информации между игроками и группой в ролевой игре с одним активным и одним пассивным участниками представлены ниже.

Вариант 1

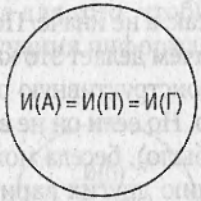

Рис. 3. Вариант 1:
И(А) = И(П) = И(Г), где
И(А) — информация, которой располагает активный участник;
И(П) — информация, которой располагает пассивный участник;
И(Г) — информация, которой располагает группа (наблюдатели)

Это вариант, когда с самого начала игры у всех присутствующих есть полный доступ ко всей информации, имеющейся во вводной.

Рассматриваемый вариант типичен для ролевых игр, предназначенных для развития (актуализации) умений, не связанных с необходимостью получения информации от партнера. Например, это может быть ролевая игра на умение уверенно отказать (сказать «нет»), на умение убедить или внушить что-либо. Для того чтобы отказывать, убеждать или внушать, может и не требоваться умения задавать вопросы и собирать информацию. Однако подобное распределение информации в ролевой игре будет неэффективным для умений, например, выявлять потребности клиента при продажах. Ведь в реальной жизни, когда покупатель приходит в магазин и прогуливается вдоль полок, скажем, с джинсовой одеждой, продавец не знает и не может знать заранее, что именно ищет покупатель, что ему нужно. Хороший продавец должен уметь корректно задавать вопросы, проясняющие потребности клиента. И если в ролевой игре сразу дать продавцу всю информацию о них, смысл ее сразу «потеряется».

В рассматриваемом нами примере с развитием умения предоставлять конструктивную обратную связь не имеет смысла давать активному игроку полный доступ ко всей информации, имеющейся во вводной. Почему? Потому, что конструктивная обратная связь диалогична, потому, что в процессе предоставления конструктивной обратной связи всегда важно выяснить, что именно побудило человека вести себя так, а не иначе. Подчиненный опаздывает на работу последние две недели, причем делает это каждый день. Руководитель вызывает его для беседы и дает конструктивную обратную связь по поводу этих опозданий — да, все правильно. Но если он не выяснит, почему эти опоздания возникли (ведь раньше их не было), беседа может оказаться неэффективной.

Обратимся к рассмотрению других вариантов распределения информации в инструкциях к ролевой игре.

Вариант 2

Это вариант, когда активный игрок получает информации меньше, чем группа и пассивный игрок (наблюдатели и пассивный игрок при этом обладают равным количеством информации).

Данный вариант распределения информации удобен, прежде всего, для актуализации или отработки коммуникативных умений, связанных с необходимостью получения информации.

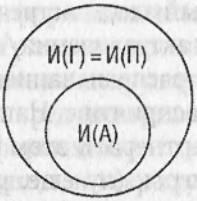

Рис. 4. Вариант 2:
И(Г) = И(П) > И(А), где
И(А) — информация, которой располагает активный участник;
И(П) — информация, которой располагает пассивный участник;
И(Г) — информация, которой располагает группа (наблюдатели)

В качестве примера можно назвать умение выявлять потребности клиента, умение прояснять скрытые мотивы партнера по общению, умение знакомиться и устанавливать контакт, умение предоставлять конструктивную обратную связь и т. п.

Активный игрок в этом случае оказывается в наименее выигрышном положении по сравнению с другими членами группы — и пассивным игроком, и наблюдателями, с точки зрения имеющейся у него информации. Такая ситуация наиболее удобна для того, чтобы наблюдатели могли концентрироваться на качестве получения информации активным игроком.

Вариант 3

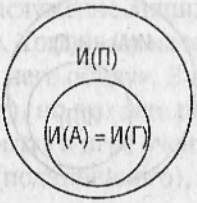

Рис. 5. Вариант 3:
И(А) = И(Г) < И(П), где
И(А) — информация, которой располагает активный участник;
И(П) — информация, которой располагает пассивный участник;
И(Г) — информация, которой располагает группа (наблюдатели)

Вариант, рассматриваемый здесь, встречается достаточно редко и используется, прежде всего, для актуализации/отработки умений, связанных с получением информации и распознаванием элементов ситуации, скрытых от непосредственного восприятия. Например, умения распознавать ложь или скрытые мотивы партнера. В этом случае всей полнотой информации обладает пассивный игрок (ну еще, разумеется, и тренер). Задача активного — получить доступ к этой информации, наблюдатели решают ту же самую задачу (молча, так как они, в отличие от активного игрока, не могут воздействовать на пассивного) плюс отслеживают поведение активного игрока, чтобы потом дать ему обратную связь на разборе.

В этом варианте распределения информации группа наблюдателей, как вы видите, несет двойную нагрузку и решает двойную задачу. Группа не всегда в состоянии распределять свое внимание и свои усилия между ними. Поэтому данный вариант сценария ролевой игры может предусматривать использование видеозаписи с последующим ее анализом либо деление наблюдателей на подгруппы, каждая из которых решает свою задачу. Если вы обратили внимание, в этой разновидности ролевой игры наблюдатели оказываются отчасти в положении активного игрока. Это обстоятельство может существенно повысить учебный эффект от игры (по сравнению с вариантом № 2).

Вариант 4

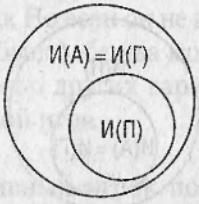

Рис. 6. Вариант 4:
И(А) = И(Г) > И(П), где
И(А) — информация, которой располагает активный участник;
И(П) — информация, которой располагает пассивный участник;
И(Г) — информация, которой располагает группа (наблюдатели)

Данное распределение информации между игроками и группой характерно для тренингов оказания влияния, тренингов, связанных с психологическим воздействием на человека или группу.

Важно! Варианты 2, 3 и 4 предусматривают разделение информации в ролевой игре на «общую информацию», то есть информацию, одинаково открытую для всех членов группы, и «скрытую», которой обладают не все. Что именно может являться «скрытой» информацией?

Это обычно информация о самом персонаже, которому она дается, о его потребностях и интересах. Например, если в ролевой игре на выявление потребности я получаю роль покупателя, который пришел в магазин джинсовой одежды, это информация о моих потребностях (я хочу приобрести такой-то и такой-то товар, при этом мне важно, чтобы он был таким-то и таким-то). Если в ролевой игре на предоставление конструктивной обратной связи я получаю роль рядового сотрудника банка, который последние две недели опаздывает на работу, то это будет информация о том, почему я опаздываю. Если в ролевой игре на распознавание скрытого мотива я — пассивный игрок, то это будет информация о моем реальном скрытом мотиве. Иногда при планировании ролевой игру тренер допускает ошибку, вводя в инструкцию пассивного игрока в качестве скрытой информации что-то, имеющее отношение сразу к обоим игрокам. Пример: наша ролевая игра с предоставлением конструктивной обратной связи руководителем подчиненному. В инструкции подчиненному введена такая информация: «Два месяца назад руководитель, с которым вы сейчас разговариваете, незаслуженно лишил вас премии из-за нарушения, допущенного вашим коллегой. Тогда ваш начальник не разобрался в ситуации, и с тех пор вы затаили на него обиду». В результате осложняется задача активного игрока (начальника), но это еще полбеды. Представьте себе, что активный игрок будет действовать в игре очень, очень адекватно и грамотно и даже спросит у пассивного (подчиненного), в чем причина его нежелания идти на контакт. Ответ последует в соответствии с инструкцией: «Мне было обидно, когда два месяца назад вы лишили меня премии. Это было незаслуженно!» И как поступать активному игроку, который «впервые это слышит»?

Скрытой информацией может быть также *информация, которую совсем не обязательно выявлять активному игроку,* — с точки зрения его задач,

а также целей ролевой игры она может быть не очень существенна. Однако эта информация помогает пассивному игроку войти в роль. Например, ролевая игра предназначена для развития умения продавца взаимодействовать с трудным клиентом в торговом зале (в данной ролевой игре предполагается, что трудный клиент — это такой, который пришел в магазин в дурном настроении и с накопившимся напряжением и агрессией и пытается выместить их на продавцах). Инструкция пассивному игроку, соответственно, содержит информацию о том, какое состояние и поведение ему надо продемонстрировать в игре. Однако ему будет проще войти в роль, если указать те обстоятельства, которые привели к возникновению данного состояния (приехала теща, сократили на работе и т. п.), — тогда он сможет играть гораздо естественнее.

Итак, мы рассмотрели основные варианты распределения информации между игроками и группой. Они, как уже упоминалось, относятся к ролевой игре с одним активным игроком и одним пассивным, однако мы знаем, что это не единственный ее вариант. Принципиально отличается от упомянутого типа игра с двумя или более активными игроками. Какие варианты распределения информации имеются там? Наиболее типичны два варианта:

Вариант 1

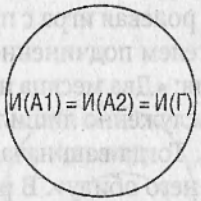

Рис. 7. Вариант 1:
И(А1) = И(А2) = И(Г), где
И(А1) — информация, которой располагает активный игрок 1;
И(А2) — информация, которой располагает активный игрок 2;
И(Г) — информация, которой располагает группа (наблюдатели)

В этом варианте ролевой игры скрытой информации фактически нет, и игроки, и вся группа имеют к ней одинаковый доступ.

Данный вариант удобен тем, что допускает легкую замену игроков в процессе игры: никаких дополнительных инструкций не требуется.

Такое распределение информации подходит для ролевых игр на отработку умений, не связанных с извлечением новой информации.

Подобное распределение информации встречается также в ролевых играх, создаваемых под запрос участников непосредственно на тренинге, — как разбор «сложного случая» или «примера из жизни».

Вариант 2

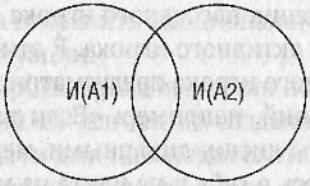

Рис. 8. Вариант 2:
Группа владеет всей информацией, информация,
которой владеют игроки 1 и 2, частично пересекается.
И(А1) = И(А2) = И(Г), где
И(А1) — информация, которой располагает активный игрок 1;
И(А2) — информация, которой располагает активный игрок 2;
И(Г) — информация, которой располагает группа (наблюдатели).
И(Г) = И(А1) + И(А2)

Данное распределение информации подходит для игр на развитие умений, связанных прямо или косвенно с извлечением скрытой информации и прояснением скрытых мотивов партнера по игре. Типичным примером является ролевая игра из тренинга переговоров.

Итак, мы обсуждали сейчас распределение информации между игроками и группой в процессе планирования сценария ролевой игры. Перейдем к следующему шагу.

7. Определить цель активного игрока (игроков).

С этим просто. Цель активного игрока всегда соответствует умению, актуализируемому или развиваемому в ролевой игре. Она определяется в точном соответствии с формулировкой умения, отрабатываемого ролевой игрой (см. пункт 1).

8. Определить линию поведения пассивного игрока (игроков).

Это очень важный момент, хотя бы потому, что часто тренер забывает это сделать, а потом удивляется, почему игра проходит совсем не так, как он планировал (подробнее вопрос о последствиях этого просчета обсуждается в подглаве «Почему ролевая игра не получается?»).

Чаще всего линия поведения пассивного игрока обозначается как естественная: ему предписывается вести себя естественно, следовать своим реакциям, которые возникают в ответ на поведение активного игрока.

Иногда линия поведения пассивного игрока иная. Обычно это связано с усложнением задачи активного игрока. В этих случаях формулировка линии поведения пассивного игрока предусматривает введение определенных условий и ограничений, например: «Если ваш руководитель начнет обвинять вас, запугивать дисциплинарными мерами или перспективой увольнения — замыкайтесь в себе и не идите на контакт (демонстративно покиньте кабинет, хлопнув дверью; начните манипулировать, перенося ответственность на коллег, отрицайте факты и т. д.). Если руководитель будет настроен доброжелательно и конструктивно, готов к диалогу и исследованию ситуации, вы будете обсуждать вопрос о ваших опозданиях и сможете рассказать, почему они возникли».

В отдельных, очень и очень редких случаях тренер сознательно простраивает и задает такую линию поведения пассивного игрока, которая делает невозможным достижение успеха активным игроком (по крайней мере успеха в разрешении сложившейся коммуникативной ситуации во внешнем плане). Например, в тренинге уверенного поведения пассивного игрока (исполняющего роль продавщицы в магазине) инструктируют не принимать возвращаемый товар с дефектом *ни при каких условиях,* да еще вести себя наступательно-агрессивно. Таким образом, если говорить о поведении активного игрока (исполняющего роль покупателя, возвращающего некачественный товар в магазин), то, собственно, достичь успеха ему не удастся, это очевидно. Ситуация фрустрации и напряжения возникнет заведомо — именно так спроектирована данная ролевая игра.

Зачем такие игры вообще нужны? — спросите вы. И толку никакого, и игрок расстроится.

Нужны. Такие игры могут быть использованы, например, на этапе актуализации опыта для того, чтобы игрок мог исследовать свои эмоциональные реакции, возникающие у него в ситуациях неуспеха. Такие игры могут быть полезны и на этапе отработки умения, для того, чтобы учиться регулировать свое эмоциональное состояние и сохранять внутреннее равновесие даже в ситуациях явного неуспеха. Однако заметьте: в этих случаях речь идет о саморегуляции состояний, именно это исследуется или отрабатывается в ролевой игре. То есть основная цель активного игрока — не вернуть товар с браком, а сохранить эмоциональное равновесие в психологически напряженной ситуации.

Итак, мы обсудили проектирование линии поведения пассивного игрока. Рассмотрим следующий шаг алгоритма создания сценария ролевой игры.

9. Определить задачи для наблюдателей.

Задачи для наблюдателей зависят от того, на каком этапе тренингового модуля и с какими целями используется ролевая игра.

На первом этапе цикла Колба, когда ролевая игра используется для актуализации/создания опыта группы, типовая инструкция для наблюдателей выглядит примерно так: «Ваша задача — наблюдая за ходом игры, определить, удалось ли N (название персонажа) достичь своей цели, а также то, что в его поведении приближало его к цели, а что — отдаляло».

На третьем этапе цикла Колба, когда ролевая игра используется для отработки сложного умения, инструкции наблюдателям принципиально иные. В этом случае ролевой игре обычно предшествует мини-лекция (или несколько мини-лекций) и упражнения на отработку простых умений, входящих в состав сложного. Соответственно, инструкции для наблюдателей предусматривают необходимость определить, удалось ли активному игроку достичь своей цели, а также дать обратную связь по каждому из элементарных умений, которые входят в данное сложное и были отработаны в упражнениях на предыдущем этапе. Типовая задача для наблюдателя в этом случае выглядит примерно так: «Ваша задача — определить, удалось ли N достичь цели, а также на основе наблюдения за ходом игры дать обратную связь по умению 1, умению 2 и умению 3». Тренеру важно, кроме того, определить, будет ли обратная связь наблюдателей даваться

в произвольной форме или формализованной (то есть с использованием специальных шкал оценки умений). Во втором случае, подготавливая инструкции к игре, будет важно составить эти шкалы и подготовить бланки.

Частные, элементарные умения, которые входят в состав отрабатываемого сложного и которые необходимо будет оценивать наблюдателям, мы получаем в результате декомпозиции сложного умения на начальных этапах написания сценария к игре (см. пункт 2).

10. Написать инструкции для игроков и наблюдателей. Последнее и самое простое, если предыдущие этапы были пройдены качественно. Здесь мы переносим информацию на бумагу, составляя конкретные инструкции для участников игры и группы. Ниже приведена структура инструкций к ролевой игре для активного и пассивного игроков, а также наблюдателей.

Структура инструкции к ролевой игре (для игроков)

1. Название персонажа.
2. Описание «явных» элементов ситуации — информации, которой в равной степени обладают и активный, и пассивный игроки.
3. Описание «скрытых» элементов ситуации — информации, которой обладает данный игрок, но не обладает другой и, может быть, группа.
4. Цель — для активного игрока.
5. Линия поведения — для пассивного игрока.

Структура инструкции к ролевой игре (для наблюдателей)

1. Названия персонажей.
2. Описание контекста игры, информации, которой владеют наблюдатели (возможно предоставление инструкций игроков, если группа владеет информации в полном объеме).
3. Задачи для наблюдателей.

Отдельным бланком к инструкции для наблюдателей прикладываются листы наблюдений (если они используются в данной ролевой игре).

Должны ли инструкции для игроков и наблюдателей непременно быть оформлены в бумажном виде или их можно давать устно?

Конечно, бумажные инструкции облегчают жизнь тренеру, использовать их удобно. Однако без них в некоторых случаях можно обойтись.

Во-первых, это касается ситуаций, когда вся группа — и активный, и пассивный игроки, и наблюдатели обладают по замыслу игры одинаковой информацией (выше мы разбирали такие случаи). Тренер может дать информацию устно и никому не морочить голову. Однако в этом случае инструкция не должна быть громоздкой: информация, получаемая на слух, имеет тенденцию улетучиваться из памяти. Основные моменты ее все-таки лучше зафиксировать на доске или флипчарте.

Во-вторых, в тренинге иногда возникают ситуации проведения ролевых игр, которые не были запланированы ранее тренером. Это касается работы по запросам участников (разбор «трудных случаев» или индивидуальных «примеров»), а также ситуаций, когда тренер в силу определенных обстоятельств вынужден срочно перепроектировать свой тренинг прямо на месте, сценарий к игре он придумывает буквально на ходу, и у него нет возможности или времени оформить инструкции в бумажном виде. Как поступить?

В этих случаях инструкции игрокам можно давать устно, выводя их за дверь или в угол аудитории, чтобы передать скрытую от других игроков или группы информацию.

Игры, проектируемые по индивидуальным запросам участников, — особый случай. Обычно они связаны с потребностью отдельных членов группы разобраться в сложной коммуникативной ситуации, которая была в их опыте, и найти пути ее преодоления. Имеет смысл эту ситуацию смоделировать, введя ее «автора» (рассказчика) в роль пассивного игрока («трудного», «непонятного» партнера) и предлагая остальным участникам попробовать свои силы в качестве игрока активного. Инструкции в этом случае моделируются вместе с автором «случая» на основе его описания ситуации. Инструкция пассивному игроку (автору «случая») предусматривает

демонстрацию естественной линии поведения. Обычно в ходе игры ему быстро удается разобраться в мотивах и причинах поступков своего персонажа, и ситуация, даже самая сложная, проясняется достаточно быстро. Такие игры лучше оставлять «напоследок», когда основной материал тренинга пройден, они наиболее эффектны на этапе отработки сложных умений и наглядно показывают участникам возможности использования материала тренинга для решения практических задач.

Итак, мы рассмотрели алгоритм написания сценария к ролевой игре. Перейдем к изложению процедуры ее проведения.

ПРОЦЕДУРА ПРОВЕДЕНИЯ И РАЗБОРА РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Процедура проведения и разбора ролевой игры достаточно проста, однако эта простота кажущаяся: если ее не соблюсти, это может привести к потере учебного эффекта. Опишем процедуру проведения ролевой игры по шагам.

ШАГ 1. ПРЕЗЕНТАЦИЯ ИГРЫ ГРУППЕ

Тренер сообщает группе, что сейчас будет происходить.

Вариант А. Ролевая игра на этапе актуализации опыта группы. Тренер называет тему, которой посвящен модуль («Итак, сейчас мы с вами будем подробно обсуждать техники уверенного отказа»), также для включения группы в проблему можно провести краткий сбор мнений группы, фасилитацию по обсуждаемой проблеме («Назовите ситуации или типы ситуаций, в которых вы испытываете трудности с отказами, то есть вам трудно отказать, хотя и очень хочется сделать это»). Представляет группе ролевую игру («Сейчас я предлагаю исследовать одну из таких ситуаций в ролевой игре»).

Вариант Б. Ролевая игра на отработку умений. Как отмечалось выше, ролевая игра предназначена для отработки сложного умения, состоящего из более элементарных, простых. Поэтому ролевая игра на этапе отработки

обычно не дается сразу же после мини-лекционного куска: сначала элементарные умения, из которых состоит сложное, должны быть отработаны по отдельности в тематических упражнениях. После этого дается итоговая ролевая игра на отработку, и в этой ролевой игре игроки получат возможность продемонстрировать приобретенные умения для решения конкретной практической задачи.

Таким образом, ролевая игра на этапе отработки дается только после тематических упражнений или других форм работы, в которых отрабатывались бы компоненты сложного умения.

В этом случае реплика тренера примерно следующая: «Итак, мы потренировались в невербальных и вербальных умениях, важных для того, чтобы уверенно отказывать. Давайте теперь попробуем свести воедино то, чему мы учились последние несколько часов, и применить эти умения для решения конкретной практической задачи, связанной с отказом. Для этого я предлагаю вам ролевую игру».

ШАГ 2. НАЗНАЧЕНИЕ ИГРОКОВ И ПОДГОТОВКА

Этот этап состоит из подэтапов.

Первый подэтап — **назначение игроков.** Происходит примерно одинаково независимо от того, дается ли ролевая игра на этапе актуализации опыта или на этапе отработки. Реплика тренера приблизительно следующая: «Мне нужны сейчас два игрока. Кто желающий?» Если желающих не находится (а так иногда бывает), тренер назначает игроков сам: «Я прошу участвовать в игре тебя, Мария, и тебя, Петр», протягивая назначенным игрокам листочки с инструкциями. Интонации при этом должны быть уверенными и четкими, а не умоляющими.

Иногда бывают ситуации, в которых разумнее не приглашать добровольцев на роли, а сразу назначить игроков самому. Это касается случаев, когда роли игроков непростые, и не все члены группы могут справиться с этими ролями одинаково хорошо.

Например, тренер проводит демонстрационную ролевую игру на этапе актуализации опыта, тема — противостояние манипуляциям в деловом

общении. Кого приглашать на роль манипулятора (которому по сценарию игры должен противостоять активный игрок)? Любого желающего? А ведь не любой желающий хорошо справится с этой ролью. А если манипулятор в ролевой игре выйдет невыразительный, никакого удовольствия и никакой пользы от такой ролевой игры не будет. Поэтому, собираясь проводить с группой ролевую игру на эту тему, окидывая взглядом всю группу, тренер мысленно просчитывает: кому эту роль можно поручить? Кто способен показать настоящие манипуляции?

По возможности следует избегать ситуаций, когда назначенный участник отказывается от роли и тренер принимает этот отказ. И наверное, вы понимаете почему: для других участников группы при этом создается прецедент, и следующий же человек, к которому вы обратитесь с просьбой поучаствовать в ролевой игре, сможет четко аргументировать свой отказ: «Ну Васе же вы позволили не играть, а чем я принципиально отличаюсь от Васи? Я тоже не хочу участвовать, у меня тоже голова болит, в ушах шумит и живот прихватывает». У группы появляется возможность манипулировать, а позиции тренера ослабляются.

Снижает вероятность появления такой ситуации уверенность тренера при назначении ролей и при преодолении попыток увильнуть («Эту роль я готовил специально для вас, именно вы покажете нам возможности данной ситуации наилучшим образом» или «Никто лучше вас не справится с этой ролью», «Для этой роли нужен заряд эмоциональности (обаяния, жизненных сил и т. д.), который есть только у вас», «Согласно нашим правилам, в играх должен поучаствовать каждый член группы, а вы еще не участвовали» и т. д.).

Впрочем, трудности, подобные описанным, встречаются скорее в группах, мало мотивированных на обучение (например, на корпоративных тренингах развития умений). В группах, где мотивация участников на обучение и развитие высока, подобные ситуации скорее редкость и могут говорить о неуверенности группы и о том, что данная тема воспринимается как очень трудная, что с заданием, по мнению участников, невозможно справиться. Либо о том, что ролевая игра дана слишком рано по динамическому состоянию группы: люди еще очень скованны и напряжены, чтобы

позволить себе рискнуть в качестве игрока. Подробнее о планировании ролевой игры в зависимости от динамического состояния группы можно прочитать во второй главе.

Второй этап — **выдача инструкций игрокам и наблюдателям.** С инструкциями для игроков все достаточно просто: их удобнее давать в напечатанном виде. Иногда бывает нужно дополнительно дать игроку разъяснения о том, как ему играть роль («Это такая дама, ей важнее продемонстрировать собственную значимость, чем действительно обменять товар, понимаешь?» — говорим мы девушке, которая будет играть «даму»). Дополнительные инструкции даются вполголоса или шепотом, так, чтобы они не были услышаны больше никем, для этого удобнее отвести игрока в укромный угол.

С инструкциями для наблюдателей дело обстоит сложнее, и о них поговорим подробнее.

Во-первых, инструкции наблюдателям должны даваться ОБЯЗАТЕЛЬНО, и это принципиально. В противном случае неизбежно возникает ситуация, когда на разборе наблюдатели не могут дать обратную связь — о чем, собственно, давать? — клюют носами или изрекают нечто вроде: «Ну, все было нормально, Вася все хорошо сделал». В этом случае весь эффект от ролевой игры идет коту Чарли под хвост.

Это не всегда очевидно, однако от ролевой игры пользу получает не только тот, кто играет роль (кто играют роли), — ничуть не меньше, а то и больше может получить группа (наблюдатели). Однако для того, чтобы этот самый эффект был получен, важно, чтобы их внимание было целенаправленным, чтобы оно было направлено на принципиально важные аспекты поведения игроков, связанные с темой тренинга, а не рассеивалось на другие предметы (Вася двусмысленно сострил; у одного из игроков остались от каппучино усы под носом и т. д.) или уходило вообще (храпящая группа наблюдателей).

Когда инструкции наблюдателям не даются, происходит еще одна прискорбная вещь. Тренер не получает полноценной активности наблюдателей на разборе и вынужден комментировать игру сам — в результате он берет на себя большую часть ответственности за происходящее в группе,

превращается в училку, а группа — в стадо безответственных слюнтяев-учеников, с риском появления специфического типа сопротивления группы, с агрессивными шуточками и саботажем работы.

Если же не только наблюдатели не дают конкретной обратной связи на разборе, но и сам тренер не в состоянии внятной обратной связи дать и сразу переходит к следующим этапом работы, комкая разбор, в группе зреет напряжение, переходящее в агрессию: «А зачем мы все это делали, для чего? Просто для того, чтобы изобразить театр?» Когда тренер в следующий раз предложит группе упражнение или ролевую игру, он рискует услышать зловеще звучащее: «А вы сначала объясните, зачем это нам». Здесь срабатывает и оправдывается общее правило: если группа делала что-то и получила некий опыт, этот опыт должен быть до конца осознан, эмоционально отреагирован и ассимилирован. В противном случае в группе зреют напряжение и агрессия.

Соответственно, необходимо не только красиво провести, но и разобрать ролевую игру. А эффективность разбора во многом может быть спланирована заранее: что посеешь, то и пожнешь. Во многом залог эффективности разбора — правильно и своевременно заданная наблюдателям инструкция.

Второе принципиальное обстоятельство, которое необходимо отметить в связи с темой инструкций для наблюдателей, заключается в том, что они различаются в случаях, когда ролевая игра используется на этапе актуализации опыта и этапе отработки.

Вариант А. Ролевая игра на этапе актуализации опыта. Тренер раздает наблюдателям листочки с парной инструкцией — то есть на листочке напечатаны инструкции и активного, и пассивного игроков. «Ознакомьтесь с информацией и обратите внимание на цели, стоящие перед N (называет активного игрока — например, генеральным директором, отказывающим, хозяйкой собаки, продавцом и т. п., зависит от конкретики игры). Подумайте, как бы вы сами стали вести себя на его месте для того, чтобы достичь цели».

Необходимо дать группе несколько минут, в течение которых игроки смогут спланировать свои действия, а оставшаяся группа вникнет в суть

вводных. В это время тренер может отдыхать, а может и простраивать сцену: ставить стулья, размещать реквизит.

Вообще, надо сказать, для удобства работы в ролевой игре я ВСЕГДА поднимаю игроков с их «насиженных мест» и не позволяю играть не вставая со стульев, на которых они сидели до этого. Чтобы войти в роль и проникнуться ею, необходимо специальное пространство. Если группа сидит подковой, то пространство перед нею можно использовать как сцену: ставить туда свободные стулья, в некоторых случаях подтаскивать и столы. Вхождение в роль облегчается, если есть реквизит, пусть и символический: «бэйдж» на столе, «телефон» или шелковый платок, накинув который на плечи игрок превращается в того или иного персонажа.

Кто простраивает игровое пространство? Это может делать тренер. Я, однако, предпочитаю поручить это игроку (игрокам): «Вы сейчас будете генеральным директором, ведущим беседу с подчиненным, бизнес-тренером. Пожалуйста, поставьте стулья — здесь будет ваш кабинет». Пока игрок простраивает сцену, он неизбежно глубже погружается в роль.

«Итак, игроки, вы готовы? Внимание, группа, сейчас мы будем наблюдать ролевую игру. Напоминаю, что цель N — такая-то и такая-то. Задача игроков — наблюдая за игрой, установить, удалось ли достичь этой цели, а также отметить, какие особенности его поведения способствовали достижению цели, а какие — препятствовали. Будьте готовы потом дать обратную связь об этом».

Таким образом, ключевым понятием, краеугольным камнем инструкции для наблюдателей становится цель игры. Удалось ли активному игроку достичь цели? Что в его поведении способствовало, а что препятствовало достижению цели?

Есть еще один ювелирной тонкости нюанс этапа подготовки к ролевой игре. Это **введение игроков в роли и объявление регламента времени**.

«Сейчас, Петя, ты — N, а ты, Маша — М. Твоя цель, Петя — Х. У тебя три минуты. Начинаем!»

Введение игроков в роли может показаться ненужным, однако, как показывает практика, это действительно лучше позволяет игрокам быстрее и глубже вжиться в роль. Введению в роль соответствует зеркальный

процесс выведения игроков из ролей по окончании ролевой игры — деролинг, о котором мы будем говорить позже.

Какой регламент времени задавать на ролевую игру?

Одно из основных соображений при планировании регламента — чтобы игрок (игроки) успел достичь своей цели и чтобы при этом группа не успела заскучать. В среднем это около трех-четырех минут. В некоторых случаях — больше. Иногда группа сильно захвачена игрой, а за четыре минуты игра не подходит к своему логическому завершению. В этом случае тренер может дать игрокам дополнительное время.

Обычно игроки, особенно активный игрок, стараются заранее планировать свое поведение в игре с учетом тех резервов времени, которые у них есть. Поэтому если тренер перед игрой не объявляет время, игроки могут быть ошарашены, когда игра прервана, и затем на разборе неизбежно козыряют этим обстоятельством («Конечно, я не смог достичь цели, у меня ведь совсем не было времени, я не знал, что все надо делать так быстро!»). Регламент времени перед ролевой игрой поэтому лучше объявлять. Кроме того, когда вы видите, что выделенное игрокам время подходит к концу, тренер может напомнить: «У вас осталось тридцать секунд».

Излишне затянутая ролевая игра с бесконечным дополнительным временем или долгая ролевая игра без изначально заданного регламента усыпляют и утомляют группу, приводят к спаду уровня энергии и к потере интереса к происходящему на тренинге. Поэтому тренеру важно не только задать время, но и по возможности следить за тем, чтобы действие было динамичным. По этой причине тренер иногда активно вмешивается в ход ролевой игры, но об этом — чуть ниже. Осталось сказать еще несколько слов по поводу регламента времени на ролевую игру.

Регламент времени, который задает тренер, является одним из способов манипулирования происходящим на тренинге. Например, одна и та же цель, поставленная перед активным игроком в ролевой игре, может стать значительно более труднодостижимой, если на ролевую игру вместо пяти минут дается две с половиной. Улавливаете мысль? Варьируя время, выделенное на ролевую игру, тренер произвольно меняет уровень сложности задачи, стоящей перед игроками, не изменяя при этом инструкцию! Данное

обстоятельство может быть использовано, когда тренеру по разным соображениям в ходе тренинга необходимо упростить или (особенно) усложнить задачу — например, когда в ходе тренинга он видит, что группа самодовольная (а они и в самом деле что-то умеют, и некоторые основания для такого самодовольства есть) и принимает решение провести ролевую игру с функцией проблематизации, то есть дать группе усложненную задачу, с которой она не справится своими силами. Манипулирование регламентом ролевой игры может быть использовано и для умышленного создания тренером ситуации успеха (или неуспеха) кого-то из игроков.

Однако мы немного отвлеклись. Рассмотрим особенности предъявления инструкций и подготовки ролевой игры в тех случаях, когда ролевая игра используется на этапе отработки.

Вариант Б. Ролевая игра на этапе отработки. Напоминаю, что в данном случае ролевая игра дается после лекционного куска, а также после тематических упражнений, направленных на отработку элементарных умений, входящих как компоненты в отрабатываемое сложное. В этом ролевая игра напоминает некое завершающее, итоговое действо, в котором игроки имеют возможность продемонстрировать приобретенные умения и достичь успеха в стоящей перед ними конкретной практической задаче.

В этом случае ошибкой было бы давать инструкцию наблюдателям исходя из того, что приближало активного игрока к достижению цели и что препятствовало достижению цели. Потому что мы ведь только что с группой и отрабатывали то, что приближает к цели в аналогичных случаях, то есть частные умения.

В этом случае гораздо целесообразнее просить наблюдателей оценить, достиг ли активный игрок цели, а также использование в процессе достижения цели конкретных умений, которые группа отрабатывала только что.

Например.

Существует сложное умение, необходимое психологу в профессиональной деятельности, как воздух. Речь идет об эмпатическом слушании.

Эмпатическое слушание — это отражение и реагирование не только на рациональный смысл передаваемого сообщения, но и в первую очередь на эмоциональное состояние и личностные смыслы говорящего. Эмпатическое

слушание способствует углублению понимания говорящим самого себя, своего внутреннего мира, своих потребностей.

Эмпатическое слушание как умение обеспечивается владением его основными приемами. Это приемы поддержки, отражения чувств, повтора («Эхо») и некоторые другие. Для того чтобы научиться эмпатически слушать, нужно хорошо понять суть этих приемов и научиться их использовать, то есть отработать (в тренинге это будет сделано в специально спланированных тематических упражнениях). Итоговая ролевая игра будет спланирована для того, чтобы приобретенные и отработанные элементарные умения эмпатического слушания использовать в беседе гибко, чередуя различные их варианты, для решения задачи осуществления эмпатического слушания в работе с конкретным клиентским запросом.

В этой ролевой игре роли игроков — клиент и психолог-консультант. Какую инструкцию получат уважаемые наблюдатели?

Удалось ли активному игроку достичь цели, то есть было ли его слушание эмпатическим?

Оцените качество использования приема поддержки.

Оцените качество использования приема отражения чувств.

Оцените качество использования приема повтора («Эхо»).

(При этом оценка может быть как в произвольной форме, так и с использованием цифровой шкалы, например трехбалльной — на усмотрение тренера.)

Таким образом, на материале данного примера мы видим: в ролевой игре на отработку обратная связь от наблюдателей должна даваться «по поводу» уже приобретенных умений, а также достижения/недостижения активным игроком стоявшей перед ним цели.

Эта оценка может даваться в произвольной форме (что наблюдатели посчитают нужным сказать относительно проявления данного умения активным игроком) либо представлять собой балльную оценку. Например, наблюдатели должны оценить по трехбалльной шкале качество использования каждого из приемов эмпатического слушания в процессе игры.

Если критериев для оценки много (3–6), то их можно просто распределить между наблюдателями: вы двое оцениваете умение (прием) 1, вы двое — умение (прием) 2 и т. д.

Как это все выглядит с процедурной точки зрения?

Итак: роли двух игроков назначены, каждый из них получил инструкцию. Дело доходит до постановки задачи наблюдателям.

Тренер раздает наблюдателям листочки с парной инструкцией — то есть на листочке напечатаны инструкции и активного, и пассивного игроков, а также задания для наблюдателя. «Ознакомьтесь с информацией и обратите внимание на задачи, стоящие перед вами как наблюдателем».

Задачу перед наблюдателями можно поставить и в устной форме. «Ознакомьтесь с информацией на листочках. Ваша задача — дать после игры обратную связь по следующим критериям: 1) Удалось ли N достичь цели? 2) Обратная связь по умению 1 (оценить произвольно или по балльной шкале); 3) Обратная связь по умению 2 (оценить произвольно или по балльной шкале); 4) Обратная связь по умению 3 (оценить произвольно или по балльной шкале).

Если критериев для оценки (оцениваемых элементарных умений) много, наблюдателей можно разделить на подгруппы. В этом случае инструкция для них звучит примерно следующим образом: «Ознакомьтесь с информацией на листочках. После игры мы будем давать обратную связь. Вы двое (трое) будете отвечать на два вопроса: 1) Удалось ли N достичь цели? 2) Обратная связь по умению 1 (оценить произвольно или по балльной шкале). Вы двое (трое) будете отвечать на два вопроса: 1) Удалось ли N достичь цели? 2) Обратная связь по умению 2 (оценить произвольно или по балльной шкале). Вы двое (трое) будете отвечать на два вопроса: 1) Удалось ли N достичь цели? 2) Обратная связь по умению 3 (оценить произвольно или по балльной шкале)».

Если инструкции наблюдателям даются в устной форме, их лучше продублировать на доске или флипчарте, чтобы они буквально находились у наблюдателей перед глазами (под носом). Иначе потом на разборе от наблюдателей можно услышать нечто вроде: «Ой, а че я должен был оценивать-то? Я и забыл!»

Далее даем группе несколько минут, в течение которых игроки смогут спланировать свои действия, а оставшаяся часть группы вникнет в суть вводных. Тренер простраивает сцену или чуть позже поручает сделать это активному игроку.

Когда прошло время для подготовки, тренер **вводит игроков в роли,** еще раз **напоминает цель игры и регламент.**

«Сейчас, Петя, ты — N, а ты, Маша — М. Твоя цель, Петя — Х. Наблюдатели, понятны ли вам ваши задачи (выразительный жест в сторону доски или флипчарта, где начертаны задачи для наблюдателей). У нас три минуты. Начинаем!»

ШАГ 3. ПРОЦЕСС ИГРЫ

Начинается игра.

Во время игры каждый в группе занят своим делом. Игроки — играют, наблюдатели наблюдают и готовят материал для обратной связи. А что же делает тренер?

Во-первых, следит за временем. Игра бывает настолько интересной, что может захватить и тренера, который начисто забывает о регламенте. Однако в группе никто, кроме тренера, следить за временем не будет, это именно его ответственность.

Во-вторых, тренер следит, чтобы группа (наблюдатели) не вмешивались в процесс (иногда бывает) и не сбивали игроков своими комментариями. В нашей практике бывали случаи, когда воодушевленные наблюдатели пытались силой занять место активного игрока, чтобы показать ему, «как надо» действовать. (Забавно: это всегда чем-то напоминает поведение детей в возрасте трех-четырех лет. Однажды мне довелось видеть, как трехлетний малыш в детском театре во время представления пытался залезть на сцену, чтобы прогнать Кощея — мама еле оттащила.) Это бывает не каждый раз; зато очень часто наблюдатели принимаются отпускать реплики в адрес активного игрока, увещевая его, подзуживая или давая советы прямо в процессе игры. Эти действия необходимо сразу же пресекать, напоминая наблюдателям об их задачах.

В-третьих, тренеру необходимо отслеживать ход игры. Иногда игра идет как по маслу, и очевидно, что разбор обещает быть очень интересным: активный игрок успешен, хотя в чем-то и допускает оплошности. Иногда ситуация развивается по-другому: активный игрок пугается и надолго

замолкает, и на его лице появляется специфическое выражение «Мама, забери меня отсюда!», и можно ожидать отказа от роли. Иногда активный игрок лезет в какие-то дебри, несет несуразицу, и у вас появляется смутное ощущение, что он не разобрался в инструкции. Бывает и так, что активный игрок разобрался, но явно неэффективен из-за неверно выбранной линии поведения.

Во всех этих случаях тренер может (может, но не обязан) вмешаться, прервать игру для того, чтобы исправить ситуацию, а затем возобновить действие. Прерывание игры должно производиться таким образом, чтобы у всей группы возникло четкое ощущение: игра прервана, из пространства игры мы все вышли. Прерывание должно четко маркировать границу между игрой и не-игрой. Я в таких случаях громко и четко говорю: СТОП-КАДР!

После объявления стоп-кадра тренер исправляет ситуацию: очень часто полезно спросить игрока, из-за которого игра была прервана, о том, что с ним происходит, какие чувства он испытывает. Приободрить и поддержать робкого. Разъяснить инструкцию еще раз тому, кто ее не понял. Попросить прокомментировать свою линию поведения того, кто неэффективен (часто в таких случаях полезно также попросить второго игрока дать обратную связь о тех чувствах, которые он испытывает из роли, и о том, чего он ждет из роли). Если активный игрок затруднялся в выборе линии поведения, спросить, хочет ли он получить помощь от группы и при необходимости дать эту помощь, позволив высказаться желающим по очереди.

Возвращение в игровое пространство маркируется уверенным тренерским «Итак, продолжаем!».

Тренеру очень важно следить за ходом ролевой игры еще и потому, что он тоже будет давать обратную связь по ее итогам.

Поэтому в процессе непосредственно ролевой игры тренер не отдыхает, а активно работает: наблюдает и при необходимости вмешивается.

Как завершить процесс ролевой игры? Есть несколько способов.

Следя за временем, тренер ближе к концу игры вполголоса комментирует: «У вас осталась одна минута», «У вас тридцать секунд». Затем звучит: «Ваше время истекло».

Можно поставить таймер, и звуковой сигнал известит группу о том, что время закончилось.

Тренер может завершить игру, войдя в игровое пространство в какой-либо роли. Например, в ролевой игре генеральный директор беседует со своим заместителем. Тренер входит под видом секретарши и говорит: «Василий Петрович, напоминаю, сейчас у вас прием иностранной делегации» или «Василий Иванович, вас просят срочно подойти в отдел Х, у них ЧП» — соответственно, Василий Иванович завершает беседу.

При продлении времени игры тренер по истечении первоначально отпущенного времени произносит: «Дополнительное время — 1 минута (2 минуты)».

ШАГ 4. РАЗБОР ИГРЫ

Начинается с выведения игроков из ролей, то есть **деролинга.**

«Спасибо, уважаемые игроки! Сейчас вы можете сесть на свои места. Теперь вы не N и М, вы снова Маша и Петя».

Зачем нужен деролинг?

Введение игроков в роли позволяет им глубоко войти в место и пространство игры. Принятие на себя игровой роли позволяет отойти от привычного и обжитого образа «Я» — не только с сильными сторонами «Я», но и с его неизбежными ограничениями и стереотипами («Я» не смогу того-то и того-то никогда, мне это просто несвойственно, «Я» «так» не могу, например: Я — не продавец, учи — не учи меня продавать, это просто бесполезно, я временно и чисто по житейским обстоятельствам в этой профессии; Я неуверен в себе и в ситуациях, подобных той, что разбирается на ролевой игре, просто жалок; Глаза всей группы устремлены на меня, Васю Петрова, всеобщее внимание всегда выводило меня из себя, ничего такого я сыграть не смогу, увольте, пусть кто-нибудь другой, а у меня уже — ой! — ноги трясутся).

Преодолеть эти ограничения можно, на время став как бы не-собой, став Другим: Генеральным Директором, Продавцом Воздушных Шаров, Трудным Подростком или Обаятельным Официантом. Хорошо войдя в роль, человек

изнутри ее и под ее прикрытием, в режиме Временно-Иного-Существования порой показывает такие модели поведения, на которые не решался или которых «не знал» в своем обычном состоянии, в тесных четырех стенах привычного, обжитого и такого обыденного «Я».

Это опыт временного пребывания в ином мире, в ином «измерении» часто запоминается как незабываемый опыт свободы и расширения привычных границ восприятия мира. Именно этот опыт и приводит к тому, что в психологии называется «расширение ролевого репертуара» и «углубление понимания других людей» — выйти на время из обжитой Раковины на Вселенский Сквозняк. Именно этот опыт позволяет людям, отрешившись от себя, творить и создавать удивительные вещи. Именно на этот опыт — временно быть Другим — указывали как на источник творчества и личностного роста самые разные исследователи человеческой души.

Поэтому ролевая игра, при всех понятных и прозаических функциях отработки умения, передаваемого на тренинге, позволяет человеку стать на время иным и расширить репертуар допустимых реакций, пробудить интерес к исследованию иных стилей поведения, сняв ограничения привычного «Я». Введение в роль, хотя и может показаться пустым и смешным ритуалом, позволяет четко маркировать границы между мирами «Я» и «не-Я». Введение в роль состоялось — и, значит, теперь я уже не связан ни привычными представлениями о себе, ни ожиданиями других людей, ни так называемыми приличиями. Значит, я могу позволить себе исследовать и творить. И уже не так страшит оценка — помилуйте, это же был не Я.

Очень часто в процессе ролевой игры у людей (игроков) возникают сильные чувства, которых не было до игры. Это чувства «изнутри роли». Например: «Когда я был членом группы, Петр не вызывал у меня никаких негативных эмоций. Однако когда мы стали участвовать вместе с ним в ролевой игре (тема — уверенное поведение, довольно прозаично), ситуация изменилась, и довольно сильно. Я играл роль чувака, который одолжил сослуживцу энную сумму и теперь не может получить ее назад. Петр-сослуживец (по игре он должен был манипулировать, чтобы избежать выплаты долга) довел меня до белого каления своими увертками. Я не мог взять его за горло никак и чувствовал свое бессилие и гнев. Это было довольно похоже на

ситуацию, которая уже один раз произошла в моей жизни и вызвала у меня тогда сильнейшие переживания гнева на другого человека и на себя, обиду и боль. В процессе игры я очень злился на Петра-Васю, я и не подозревал, что он может быть таким противным. Иногда просто хотелось встать и двинуть. Эти чувства сохранялись и после того, как тренер сказал „Стоп!", только к ним добавилось ощущение стыда перед группой — ведь я не справился с заданием, и из-за этого злость на Петра-Васю стала еще сильнее».

Чувства, возникшие изнутри роли, имеют определенную инерцию и никуда не исчезают просто от осознания того, что игра закончилась. Они сохраняются и могут приводить к тому, что игра как бы продолжается даже после своего окончания. Игроки продолжают говорить из ролей (часто попросту препираются) даже по окончании разбора ролевой игры («Я же говорил тебе, что во вторник меня не устроит никак и я уже по горло сыт твоими обещаниями!»), а сохранившиеся из роли чувства, будучи адресованы втором игроку, партнеру, могут начать прочно ассоциироваться с ним как с человеком (Петр начинает вызывать личную неприязнь). Если не предпринять никаких действий по «технике безопасности», эмоциональные реакции бывших игроков мешают им извлечь пользу из разбора игры, дестабилизируют эмоциональную обстановку в группе и иногда приводят к появлению негативных чувств к бывшим партнерам по игре.

Каким образом происходит выведение игроков из ролей? Это довольно простые символичные действия тренера, выполняющие функцию маркировки, проведения границы межу игровым и не-игровым временем и пространством, игровым «не-Я» и привычным «Я» игроков. В конкретном выражении это следующие действия.

Во-первых, тренер произносит: «Итак, ИГРА ОКОНЧЕНА. Спасибо игрокам. Сейчас вы уже не N и М, вы — Петя и Маша. Пожалуйста, вернитесь на свои места».

Таким образом, тренер вербально маркирует выход из игрового времени и пространства. Очень важно при этом, что игроки возвращаются на свои места, а не продолжают сидеть на сцене в продолжение всего разбора. Я считаю это обстоятельство принципиально важным и НИКОГДА не веду разборов ролевой игры, пока бывшие игроки не вернулись на свои места.

Очень помогает выходу игроков из ролей их расставание с ролевым реквизитом, если он использовался. Когда игрок накинул на плечи платок, он стал Марьей Ивановной; когда по окончании игры он снимает платок, он снова становится самим собой.

Во-вторых, на последующем разборе, комментируя поведение игроков в игре, тренер называет их именами не реальными, а игровыми, например: не «Был ли отказ Пети уверенным?», а «Был ли отказ продавца (учителя, тренера) уверенным?», не «Чего именно хотела Маша?», а «Чего именно хотела продавец (учитель, тренер)?» Тренеру важно следить, чтобы подобных формулировок придерживалась и вся остальная группа и поправлять при необходимости высказывания наблюдателей.

В-третьих, если игроки находятся «в сильных чувствах» (особенно это касается активного игрока), то разбор ролевой игры начинаем с шеринга игроков. То есть даем им возможность высказаться о тех чувствах, которые они испытывали в игре и/или испытывают сейчас, о том, что с ними происходило или происходит. Проговаривание, озвучивание чувств способствует их лучшему осознанию, лучшему пониманию игроками того, каково их состояние. И их чувства и состояния перестают, таким образом, быть неконтролируемыми и неуправляемыми. Кроме того, выражение чувств вслух, сообщение о своем состоянии способствует снижению интенсивности этого самого состояния, выполняя функцию частичного отреагирования.

В-четвертых, необходимо следить за поведением игроков (особенно активного игрока) в процессе разбора. При недостаточном дистанцировании от роли эмоциональные реакции игрока на процесс разбора очень яркие, например, игрок принимается горячо спорить или комментировать реплики наблюдателей. Такие попытки могут быть остановлены простым вопросом, обращенным к бывшему игроку: «Ты сейчас кто?», «Ты сейчас Петя или N?», или фразой: «Петя, сейчас ты ПЕТЯ, а не N! Мы комментируем поведение N!»

В-пятых, иногда, несмотря на все принятые меры предосторожности, игрок (обычно активный) все-таки «залипает» в своей роли, и это в таких случаях очевидно и для тренера, и для группы. Справиться с этим помогает несколько дополнительных приемов вывода из роли, проведенных в

финале разбора. Это может быть еще один (дубль два) шеринг активного игрока, который важно сделать достаточно подробным, дав ему возможность высказать и отреагировать свои чувства до конца (иногда для оказания поддержки игроку можно провести шеринг всей группы, попросив людей высказаться об их чувствах и реакциях на происходившее на ролевой игре, на конкретные игровые роли). Кроме того, помощь могут оказать дополнительные символические (ритуальные) приемы выведения из роли: игрок рвет в мелкие клочья инструкцию к роли; «стряхивание» роли, когда тренер или другой член группы, которому доверяет игрок, энергичными «обметающими» движениями стряхивает роль с головы и плеч игрока, приговаривая: «Ты больше не N, ты теперь Петя!» «Стряхнуть роль» игрок может и сам, либо «обметая» себя, либо энергично подпрыгивая на месте, сопровождая свои прыжки энергичными стряхивающими движениями рук (на этот способ ссылается А. А. Шутценбергер, правда в контексте психодраматического вывода из роли).

Итак, игроки выведены из ролей, и можно начать процесс разбора игры. Как это сделать?

Ниже приведен алгоритм разбора ролевой игры, представляющий собой определенную технологию. Хочется прежде, однако, сказать следующее.

Вы можете, прочитав эту главу, воспользоваться нашим алгоритмом разбора ролевой игры. Вы можете придумать свой или использовать какой-нибудь другой алгоритм, заимствованный у другого специалиста. В любом случае прокомментирую правило, в которое я твердо верю и к которому пришла в процессе практики и обмена опытом с коллегами (этот вопрос обсуждался очень детально, например, с московским бизнес-тренером Дмитрием Занько): лучше плохая технология, чем никакой. Пусть лучше будет несовершенный порядок, алгоритм работы группы на разборе (касается ли это ролевой игры, упражнения, видеоразбора или любой другой формы работы группы, где нужен анализ произошедшего, сделанного), чем не будет НИКАКОГО алгоритма и порядка. Это очень важно.

Что происходит, если алгоритма разбора нет? Тренер «отпускает вожжи», позволяя группе высказываться в любом порядке и по какому угодно вопросу. В результате разбор игры превращается в базар, группу «уносит»

на обсуждение каких-то «левых» вопросов, не имеющих прямого отношения ни к теме тренинга, ни к опыту, извлеченному из ролевой игры. Сначала всю группу захватывает процесс обсуждения, потом появляются несколько человек, активно и горячо ведущих дискуссию друг с другом; остальная группа постепенно утомляется, начинает скучать и «выпадает» из процесса обсуждения. Группа теряет тонус, и ее уже гораздо труднее «собрать» для последующей работы. Кроме того, проведение ролевой игры подразумевает активную работу и затраты энергии со стороны всей группы, особенно, конечно, игроков, которым приходится побывать в довольно нестандартной, а для иных — и стрессовой ситуации, когда человек не привык ко вниманию и ситуация участия в ролевой игре для него напрямую связывается с риском быть выставленным на всеобщее посмешище. В процессе ролевой игры группа получает некий эмоциональный опыт, опыт проживания. И этот опыт должен быть ассимилирован, осознан и отреагирован. Группа ожидает от тренера помощи в осуществлении этого процесса. Подспудно тут есть момент определенных ожиданий группы в области, если можно так выразиться, взаимного «обмена» тренера и группы: мы сыграли и все сделали, как ты предложил, оказали тебе услугу, мы работали, мы создали некий опыт и материал для анализа, а теперь ты вложись тоже — помоги нам понять, для чего все это было, помоги четко маркировать, определить происходившее и разобраться в нем, помоги расставить все по местам, помоги нам справиться с теми переживаниями, эмоциями, внутренним откликом, которые вызвало у нас все происходящее. Эти ожидания, будучи неудовлетворенными, проявляются в очень характерных репликах группы: «Ну вы скажите нам, Петя все правильно делал или нет?», «А что вы скажете по поводу того, что мы видели?», «А у меня были ошибки?», «Я вообще как, не очень позорился?». Неудовлетворенные ожидания группы по поводу разбора игры (или вообще любой другой формы активности группы) приводят к накоплению в группе напряжения и агрессии.

Таким образом, группа нуждается, во-первых, в осознании, ассимилировании, эмоциональном отреагировании опыта, полученного в ролевой игре (да и вообще любой иной форме активной созидающей работы), во-вторых, группа ждет от тренера принятия на себя ответственности (или части ответственности) за этот процесс, ждет от него активной работы.

Эти «во-первых» и «во-вторых», вообще-то говоря, не связанные друг с другом вещи. Точнее, они связаны в рамках тренингов определенного типа, в частности, тренинга развития умений: в них тренер активно направляет процесс ассимиляции полученного опыта. Но ведь это может делать и сама группа: например, в тренинге четвертого типа (тренинг как сотворчество) вмешательство тренера в процесс ассимиляции опыта вообще минимально, оно сводится к фасилитированию процесса и введению процедуры. Сам тренер высказывается довольно мало.

Однако в группах тренингов умений, повторюсь, роль тренера в процессе ассимиляции полученного опыта активна, а вклад активности тренера в общий процесс — весьма ощутим.

Еще один момент. Как я уже говорила, группа ждет от тренера активности как подтверждения принятия им ответственности за происходящее на группе. В этом кроется и корень одной из возможных манипуляций с ее стороны: группа может пытаться спихнуть с себя ответственность за разбор игры и полностью возложить ее на тренера. «Ну, вы сами лучше нам расскажите, что получилось у игрока, а что нет, вы же тренер, вам виднее» — реплика, которая хорошо иллюстрирует данную позицию. Группа или отдельные участники может пытаться таким образом уйти от работы и от активного участия на тренинге. Иногда данная позиция оформляется дополнительными манипулятивными «щипками»: «Я в этом не понимаю ничего, такое удовольствие сидеть тут и учиться, вы такой умный человек и такой грамотный, так интересно рассказываете, нам до вас далеко, пожалуйста, выскажите свое мнение по поводу Пети!» или «Мне кажется, нормальный тренер сразу сам все прокомментирует, чего мы тут резину жуем, это никому не нужно!».

Да, тренер в рамках тренинга развития умений действительно принимает на себя ответственность за разбор, но это — часть ответственности, вторая часть принадлежит группе. Тренер структурирует процесс разбора и высказывает свои комментарии. Однако для участников группы этого недостаточно, чтобы научиться, важна их собственная активность. Это похоже на развитие внимания у младших школьников: оно развивается очень интенсивно, когда ребенок ищет ошибки в чужих работах. И пусть

аналогия здесь не может быть полной, однако собственная активность группы в процессе наблюдения за ходом игры, особенно — в ходе предоставления обратной связи является важнейшей предпосылкой извлечения обучающего эффекта из игры. Группа должна четко представлять себе распределение ответственности за процесс и результаты тренинга. К слову сказать, в тренингах различного типа (от первого до четвертого) соотношение ответственности тренера и группы за процесс и результат обучения различно. Наибольшую ответственность, превышающую ответственность группы, несет тренер в тренингах первого типа (обучение как освоение алгоритма). Наименьшую ответственность, меньшую по сравнению с ответственностью группы, тренер несет в тренингах четвертого типа (обучение как сотворчество).

В тренингах второго типа (обучение как развитие умений) ответственность группы и тренера приблизительно равноценны при небольшом перевесе ответственности тренера (ориентировочно 60 на 40 процентов).

Возвращаюсь к исходной мысли: пусть лучше плохой алгоритм разбора игры, чем хаотический «разбор» без всякого порядка. Ниже я привожу алгоритм разбора, который нахожу удобным и который использую. Может быть, вы, читатель, будете использовать или уже используете свой.

Порядок (очередность) высказываний участников на разборе ролевой игры.

Здесь есть два возможных варианта.

Вариант 1. Активный игрок — Пассивный игрок — Наблюдатели — (Активный игрок) — Тренер. В скобках — высказывания «по желанию», необязательные, только если «хочется сказать».

Вариант 2. Пассивный игрок — Наблюдатели — Активный игрок — Тренер.

Обратите внимание, тренер везде высказывается последним! Тренеру в большинстве случаев лучше приберечь свое слово напоследок, как бы ни «егозилось». Бессознательно в тренингах развития умений тренер часто воспринимается как обладатель «правильного ответа». Если вы выскажетесь первым, вы рискуете сообщить группе «правильный ответ», и это может изменить высказывания наблюдателей и препятствовать эмоциональному

отреагированию опыта. Кроме того, как мудро гласит пословица, хорошо смеется тот, кто смеется последним. Пусть слово тренера прозвучит последним — это маркирует его статус в группе.

Как видите, предложенные две схемы отличаются только тем, высказывается ли активный игрок сразу после ролевой игры или ближе к концу разбора, когда скажут свое слово и пассивный игрок, и наблюдатели.

Опрашивать активного игрока имеет смысл первым тогда, когда он находится «в сильных чувствах» после игры и его буквально переполняют эмоции. В этом случае опрос игрока позволяет ему если не обрести эмоциональное равновесие, то хотя бы продвинуться к нему. Взволнованный игрок не сможет принимать информацию на разборе от второго игрока и наблюдателей, будет эмоционально реагировать на их высказывания, а может быть, и спорить. Поэтому накал эмоций можно снять, опросив активного игрока сразу.

Кроме того, активного игрока опрашиваем первым во всех случаях тогда, когда он был очевидно неуспешен и сам это понимает. Достичь цели в ролевой игре ему не удалось, и очевидно, что разбор не может быть для него «сахарным» — сейчас группа начнет указывать на недостатки его работы, помешавшие достичь цели. Мысль об этом, понимание этого и ожидание разбора могут быть дополнительным источником тревоги. Важно поэтому дать такому участнику возможность высказаться первым и первому признать, что работа вышла неважная (тогда последующая обратная связь группы не будет такой болезненной). Здесь высказывания активного игрока всегда отдают оправданием, и может быть, не всегда есть смысл с этим самооправданием бороться (например, когда активный игрок был явно неуспешен и заявляет, что это все потому, что он устал к концу месяца, а сегодня вдобавок и не выспался, может быть, не стоит заявлять ему, что это все отговорки и самооправдания и если человек что-то умеет, так он в состоянии сделать это даже в конце месяца и даже если не доспал). Здесь активного игрока мы щадим и по возможности оказываем ему поддержку, потому что неуспех неприятен для многих сам по себе, а неуспех явный и публичный, при всей группе, да еще и с последующим публичным разбором — неприятен вдвойне.

Если работа активного игрока была достаточно успешной, если у него не отмечается признаков взволнованности и тревоги, его не обязательно опрашивать первым (и все-таки лично я предпочитаю первый вариант разбора, который начинается с опроса активного игрока).

Опрос активного игрока (игроков)

Вопрос, который задается активному игроку, может быть разным (точнее, разными), точно так же, как и степень подробности (детальности) опроса. И тренер, и группа смотрели на игру со стороны и были эмоционально вовлечены в нее меньше, чем активный игрок. Уровень активности их также был ниже. Кроме того, задачей игрока было действовать, а задачей группы — наблюдать. Все это приводит к тому, что активному игроку гораздо сложнее разобрать свою работу по заранее заданным критериям (например, критериям, которые давались наблюдателям — обратная связь по умению 1, умению 2, умению 3 и т. д.). Поэтому, получив от тренера такого рода вопросы, активный игрок нередко смущается и начинает путаться.

О чем же уместнее, в таком случае, спрашивать активного игрока?

Вариант 1. Опрос активного игрока сразу после игры.

«Скажи, пожалуйста, с твоей точки зрения, удалось ли тебе достичь цели? Что тебе удалось, а что, с твоей точки зрения, не получилось? Расскажи о своих эмоциях и мыслях, которые возникали в процессе игры. Как ты себя чувствовал в роли N?»

Это стандартная, общая схема опроса активного игрока. В нее можно включать дополнительные вопросы относительно частных моментов его активности, относительно конкретных нюансов отрабатываемых или актуализируемых умений. Однако бывает иногда гораздо важнее обратить внимание на то, чтобы игрок получил возможность высказываться именно о чувствах и впечатлениях, возникших в процессе игры, поскольку это помогает осознать и эмоционально отреагировать опыт. Рациональные, аналитические функции разбора в группе могут в большей степени обеспечиваться работой наблюдателей, а не активного игрока.

В данном варианте проведения разбора, как вы помните, активный игрок получает возможность высказаться второй раз — после того, как будут опрошены наблюдатели и пассивный игрок. Это высказывания «по желанию».

Право голоса дается активному игроку для того, чтобы он мог прокомментировать реплики наблюдателей (а часто такая потребность есть, и активный игрок просит предоставить ему слово). Кроме этого, можно задать в этом случае еще несколько вопросов активному игроку:

«Хотелось бы тебе что-нибудь добавить к тому, что ты уже сказал? Скажи, пожалуйста, если бы ты снова участвовал в этой же самой игре, изменил ли бы ты что-нибудь в своем поведении? Что именно?»

Обратимся ко второму варианту разбора игры.

Вариант 2. Опрос активного игрока после опроса пассивного игрока и наблюдателей. В этом случае вопросы примерно те же самые, с небольшими дополнениями. Как правило, в конце разбора игры непосредственность и яркость эмоциональных переживаний активного игрока снижаются, впечатления немного меркнут, начинается их рациональная переработка. Поэтому и вопросы, обращенные к активному игроку, могут носить более аналитичный характер. Например: «Сейчас мы послушали наших наблюдателей. Скажи, пожалуйста, а каковы твои собственные впечатления от игры? С твоей точки зрения, удалось ли тебе достичь цели? Что тебе удалось, а что, с твоей точки зрения, не получилось? Как ты можешь прокомментировать высказывания наблюдателей?»

Если в ролевой игре участвовали два активных игрока (так иногда бывает — примером может служить «ролевушка» на тему переговоров, где каждый из игроков активно добивается своей цели), то схема опроса их остается той же самой и вопросы — принципиально теми же самыми. Вся разница в том, что вы опрашиваете двоих человек, а не одного.

Когда высказывается активный игрок (игроки), тренеру важно, во-первых, дать им возможность высказаться. Активному игроку можно дать больше возможности говорить, чем рядовому наблюдателю (ему важнее осознать и эмоционально отреагировать полученный опыт). Во-вторых, тренеру важно быть сдержанным в своих реакциях на высказывания активного игрока, воздержаться пока от комментариев, не критиковать, не оценивать, не разбирать его работу, не указывать группе на ошибки. Важно показать активному игроку, что он имеет право на те чувства и эмоциональные реакции, которые он переживает, что они понятны и естественны

и сложившейся ситуации, однако показать это во многих случаях можно сдержанно, лишь невербально или с помощью коротких реплик выражая свое принятие и поддержку (исключение составляют редкие случаи, когда состояние активного игрока «острое» и требует немедленной помощи).

В заключение хочу отметить исключительную важность оказания психологической поддержки активному игроку в процесс разбора игры, бережного отношения к нему. Негативные психологические состояния, спровоцированные жестким или травмирующим разбором, не только демотивируют активного игрока, но и являются источником дестабилизации эмоциональной обстановки в группе в целом. «Нещадный» разбор ролевой игры может привести к последующим отказам отдельных участников или всей группы от работы, а также быть источником психологических травм.

Психологическая безопасность активного игрока обеспечивается в первую очередь строгим соблюдением правил разбора игры, а также правил работы группы. На этих вопросах мы остановимся чуть ниже, когда будем говорить об опросе наблюдателей и резюме тренера.

Опрос пассивного игрока (игроков)

Порядок опроса здесь довольно прост. Пассивного игрока, с нашей точки зрения, часто не очень уместно просить об обратной связи относительно нюансов примененных активным игроком психологических техник, ведь он, так же как и активный, находился в игровом пространстве и времени. Нередко ему трудно рационально анализировать те приемы и техники, которые к нему применялись, или оценивать качество развития того или иного коммуникативного умения активного игрока.

Для пассивного игрока, так же как и для активного, важно эмоционально отреагировать полученный непосредственный опыт и восстановить эмоциональное равновесие — если в процессе игры оно было нарушено.

Приблизительная схема опроса пассивного игрока следующая.

«В этой игре ты был М (название персонажа). Скажи, пожалуйста, как тебе было в этой роли? Удалось ли N (активному игроку) достичь цели по отношению к тебе? Какой внутренний эмоциональный отклик рождало его поведение, какие чувства возникали? Что тебе хотелось сказать, как

поступить? Чего ты ожидал от N и чего тебе не хватало в его поведении? Что еще мог сделать N, чтобы достичь своей цели?»

Совсем не обязательно и даже, наверное, излишне задавать пассивному игроку все вопросы, приведенные в списке. Важнее выбрать из него те вопросы, которые будут уместны в контексте данной ролевой игры и данной игровой цели.

Опыт пребывания в роли пассивного игрока может быть исключительно полезен для отдельных участников группы. Этот опыт позволяет преодолеть эгоцентризм восприятия партнеров по общению и расшатать сложившиеся стереотипы.

Приведу пример.

Одна из длительных тренинговых программ, которые я провожу, посвящена подготовке специалистов в области психологического консультирования. Она построена по схеме тренингов второго типа — тренингов развития умений (участники осваивают умения, необходимые для оказания психологической помощи в рамках консультирования). Одна из базовых форм работы — ролевая игра, где один из участников играет клиента, другой (а точнее — другие) — психолога-консультанта.

Вот самоотчет одной из участниц этого тренинга после продолжительной ролевой игры, в которой она участвовала в качестве пассивного игрока (клиентки).

«Когда я прочитала инструкцию, я сразу подумала: ну все, клинический случай. Таких людей мне иногда приходилось встречать в жизни, я каждый раз думала, что им к психиатру нужно и у них с головой не все в порядке... а потом, когда я стала играть, я начала понимать проблемы такого человека изнутри, они стали очень понятными и где-то даже близкими. Я поняла, что это раньше я просто таких людей не понимала и навешивала на них ярлыки, типа ненормальные. Я как будто прожила их опыт изнутри. Для меня это настоящее открытие, но я действительно теперь очень хорошо понимаю клиентку, которую играла».

Таким образом, на роль пассивных игроков иногда бывает полезно приглашать людей, членов группы, я хотела сказать, отягощенных теми или иными стереотипами в адрес партнеров по общению или эгоцентризмом.

...В одной из групп по психологическому консультированию среди участников даже сложилось убеждение, что участие в ролевой игре в роли клиента качественно меняет и отношение к клиентам вообще, и к психологическому консультированию, и к обучению в данной конкретной группе в частности. Для членов группы побывать в роли клиента стало, к моему удивлению, чем-то вроде ритуала инициации. Помню, как группа, расходясь после очередного занятия, вечером в гулком коридоре убеждала одну из участниц, которой обучение давалось с трудом: «А ты пойди в следующий раз на роль клиента, это принципиально новый опыт, он все меняет! Сразу начнешь все видеть по-другому!»

Опрос наблюдателей

Опрос наблюдателей — основная и очень ответственная часть разбора, в наибольшей степени обеспечивающая обучающий эффект игры. Можно блестяще спланировать и провести ролевую игру и попросить самоотчета игроков, однако если вы не опросите при этом наблюдателей, учебный эффект от игры, польза от нее, сухой остаток будет незначительным. Поэтому алгоритму опроса наблюдателей мы уделим особое внимание.

Процедура опроса наблюдателей различается в зависимости от того, какая им давалась инструкция перед игрой — то есть в зависимости от того, используется ли ролевая игра на этапе актуализации/создания опыта или на этапе отработки.

Однако независимо от особенностей процедуры существует ряд общих моментов, на которые необходимо обращать внимание при опросе наблюдателей.

Во-первых, это необходимость соблюдения очередности высказываний. Наблюдатели высказываются либо строго по очереди, либо по мере готовности, но не разрешается перебивать говорящего — ни другим наблюдателям, ни активному и пассивному игроку. Не разрешаются либо очень существенно ограничиваются комментарии сказанного каждым отдельным наблюдателем. Довольно часто бывают случаи, когда наблюдатель говорит, а активный игрок нетерпеливо слушает его, нервно качая ногой или покусывая ноготь, и тут же восклицает: «Я сейчас объясню, почему я так делал, это не потому, что..., а совсем из-за того, что... и вообще, я хочу сказать,

что...» Такие попытки высказаться лучше пресекать. У активного игрока, вообще-то, уже была возможность высказаться (если его опрашивали первым) и в любом случае еще будет возможность высказаться (его обязательно спросят еще раз, после того как выскажутся наблюдатели и пассивный игрок). Пусть придержит свои реплики до этого момента. Необходимо пресекать и попытки «встрять» и со стороны других участников: «Сейчас говорит Ира. У тебя еще будет возможность высказаться позже».

Посторонние высказывания вносят помехи в процедуру и рискуют превратить обсуждение в базар. А ведь задача тренера в процессе разбора — поддержание порядка высказываний и структурирование ситуации. Ни индивидуальные психические состояния членов группы, ни проявления групповой динамики не должны ставить разбор игры под угрозу срыва. Задача опроса наблюдателей — обеспечить извлечение учебного эффекта из игры, именно на эту задачу работает тренер.

Иногда наблюдатель, давая игрокам, говорит нечто, что не может спокойно принять группа, так как это весьма спорно или не соответствует действительности. Например, наблюдатель заявляет, что активный игрок был агрессивным и буквально терзал своего партнера. И вы, и группа придерживаетесь иного мнения. Как поступить?

Можно в этом случае немного отступить от классической процедуры и обратиться к группе с просьбой: «Поднимите руки, кто тоже это заметил» или вопросом: «Кто еще это заметил?». Как правило, в таких случаях никто не отзывается и не поднимает руку. Тренер может добавить: «Удивительно, но мне тоже так не показалось». Далее обсуждение можно продолжить без всяких дополнительных комментариев.

Второй важный общий момент процедуры опроса наблюдателей заключается в необходимости обеспечения психологической безопасности игроков, прежде всего — активного игрока. Ведь опрос наблюдателей — это обратная связь о поведении игроков, и здесь легко могут возникнуть ситуации, когда человек задет сказанным, когда преднамеренно (а чаще нет) наносятся обиды и случаются недоразумения.

Психологическая безопасность игроков обеспечивается такими мерами, как соблюдение регламента высказываний наблюдателей (четкий

ответ только на те вопросы, которые были поставлены перед наблюдателями) и пресечение тренером высказываний не по существу; соблюдение наблюдателями правил конструктивной обратной связи, зафиксированных в принятых (а лучше — еще и висящих на стене или флипчарте) правилах работы группы. Если кто-то из наблюдателей, высказываясь, нарушает эти правила, это должно немедленно пресекаться тренером, например: «Вы сейчас нарушаете правила! Мы даем обратную связь только о поведении, но не о личности!» (выразительный жест в сторону доски или флипчарта).

Еще одна возможность обеспечения психологической безопасности игроков — это разбор «без персоналий» (об этом я уже упоминала выше). Будет ли разбор «по персоналиям» или «без персоналий» — это зависит от того, как тренер задает инструкцию на разборе. Сравните, например, две формулировки: «Удалось ли генеральному директору достичь цели?» и «Удалось ли Пете достичь цели?» («Прозвучал ли отказ родителя уверенно?» и «Прозвучал ли отказ Пети уверенно?»). То есть мы разбираем поведение персонажа, а не игрока, давая игроку, таким образом, ощущение большей безопасности — ведь это персонаж был неуспешным, а не Петя, персонажу, а не Пете, что-то не удавалось. Тренеру важно задать группе этот тон разбора и следить за тем, чтобы его придерживались и наблюдатели, и пассивный игрок в своих высказываниях.

Иногда в процессе разбора возникают ситуации, когда обратная связь, предоставляемая наблюдателями активному игроку, не сбалансирована: наблюдатели отмечают лишь сильные или преимущественно слабые моменты работы активного игрока. Это может быть связано с объективными обстоятельствами (работа была действительно, например, очень слабая) и/или с особенностями отношения к данному конкретному человеку в данной конкретной группе (Петю в группе не принимают, и на разборе отмечают только недостатки его работы).

Независимо от того, что именно является источником несбалансированности обратной связи, тренеру важно прилагать усилия в сторону ее «выравнивания». Помочь этому могут вопросы, которые по ходу разбора тренер задает наблюдателям, например: «Ты сейчас назвал то, чего не хватало генеральному директору для достижения цели. Но ведь не бывает

абсолютно неудачных линий поведения. Что было удачного в поведении директора, что способствовало достижению им цели?» или «Ты сейчас говорил о том, что тебе понравилось. Но не бывает абсолютно сильных и абсолютно удачных работ. Что было не совсем удачным, на твой взгляд, что ты изменил бы?». Реплики, подобные второй, уместны в первую очередь не тогда, когда работа активного игрока была действительно очень удачной, а тогда, когда группа изо всех сил нахваливает игрока, который объективно был не так уж и успешен.

Отметим напоследок, что важную роль в обеспечении психологической безопасности отдельных игроков и группы в целом играет и заключительное резюме тренера, о котором мы скажем чуть ниже.

Третий общий момент опроса наблюдателей заключается в том, что перед началом процедуры им еще раз напоминается цель активного игрока.

Итак, обратимся к процедуре опроса наблюдателей в ходе разбора ролевой игры. Напомню, что процедура эта различается в зависимости от того, используется ли ролевая игра на этапе актуализации/создания опыта группы или на этапе отработки.

Перейдем к конкретике.

Вариант А. Ролевая игра на этапе актуализации опыта

Как упоминалось выше, когда мы говорили о вводных для наблюдателей в игре на актуализацию опыта, наблюдатели перед началом игры получали инструкции определять, удавалось ли активному игроку достичь своей цели, а также отмечать, что в его поведении способствовало достижению цели, а что препятствовало ее достижению.

Соответственно, и опрос наблюдателей после того, как ролевая игра окончена, должен вестись в соответствии с этими же критериями. Именно об этом их и будет спрашивать тренер.

Таким образом, инструкция наблюдателям на разборе ролевой игры будет звучать приблизительно так: «А теперь давайте послушаем наших наблюдателей. Целью N *(N — название роли, а не имя активного игрока!)* было то-то и то-то. Прошу высказываться каждого из наблюдателей, отвечая на следующие вопросы. Удалось ли N достичь цели? Что в его поведении способствовало достижению цели, а что препятствовало этому?»

Опрос наблюдателей можно проводить по часовой стрелке, опрашивая всех наблюдателей. Если группа очень большая, можно попросить наблюдателей высказываться по принципу «Кто хочет сказать, кто готов сказать». Лично мне ближе первый вариант, потому что в нем у наблюдателей нет возможности отлынивать от работы и дрыхнуть как в процессе ролевой игры, так и на разборе. Он держит людей в тонусе: каждый знает, что его тоже спросят.

Что делает тренер в процессе опроса наблюдателей?

Внимательно слушает, глядя высказывающемуся в глаза.

Следит за соблюдением психологической безопасности участников (см. выше).

Иногда задает говорящему вопросы, прося высказаться конкретнее (только когда это нужно).

Следит за порядком в группе, чтобы обсуждение не превращалось в хаос и базар.

Фиксирует сказанное наблюдателями. Вот на этом давайте остановимся подробнее.

Наблюдатели говорят, а слова летучи (есть даже соответствующее изречение по-латыни, но не помню, как оно звучит). Чтобы информация не улетела и не потерялась, ее лучше фиксировать, да так фиксировать, чтобы она по возможности оставалась перед глазами (перед носом) у группы, а не только перед глазами (перед носом) у тренера.

Поэтому суть высказываний наблюдателей можно кратко записывать на доске или листе флипчарта. Что именно записывать?

Удалось — не удалось активному игроку достичь цели — вопрос, по которому довольно просто определить перевес голосов в группе (по этому вопросу обычно группа наблюдателей достаточно единодушна), кроме того, он слишком деликатен, чтобы его фиксировать, — это что-то из разряда «в целом получилось» или «в целом не получилось». Разумнее фиксировать, что именно получилось или не получилось, что именно приближало к цели и отдаляло от нее. Не забывайте: речь идет о ролевой игре на актуализацию опыта, после нее будет идти теория, даваемая в мини-лекции, и материал, полученный на разборе предварительно проведенной ролевой

игры, может оказаться очень наглядной иллюстрацией к тому, что скажет потом тренер.

Приведенным ниже алгоритмом фиксации высказываний наблюдателей поделился со мной московский бизнес-тренер Вячеслав Летуновский.

Делим лист (доску) вертикальной чертой примерно пополам, получаются два широких столбца. Мелом или маркером надписываем первый «+», под ним записываем то, что приближало активного игрока к достижению цели (кратко, например: «комплимент собеседнику» или «сохранение эмоц. равновесия»). Записываем кратко и быстро, чтобы не отнимать у группы время и не расхолаживать ее, прямо по мере поступления высказывания. Авторство (кто именно сказал) не фиксируется. Второй столбец можно надписать «–» и под ним записывать то, что отдаляло активного игрока от цели, препятствовало ее достижению. Можно (и, мне кажется, с точки зрения психологической безопасности даже лучше) писать сверху не минус, а греческую «дельта», треугольничек — говоря именно не о минусах, а о том, что мешало или что наблюдатель сделал бы иначе, будучи на месте активного игрока. Суть остается, таким образом, прежней, но уходит оттенок оценочности.

Когда высказывается следующий наблюдатель, тренер просто дописывает на лист его высказывания под тем, что уже было записано.

Получается большая... как бы таблица, что ли, структурированный список, и он очень нагляден. Особенно бросается в глаза соотношение длин первого и второго столбцов. Щадя активного игрока, мы стараемся, чтобы первый столбец был длиннее второго и уж ни в коем случае не оставался пустым. Однако и второй столбец обязательно стараемся заполнить — группе должно быть очевидно, что ей еще есть чему поучиться.

Когда опрошены наблюдатели и предоставлено (по желанию) слово активному игроку, тренер сделает резюме разбора тренерской работы с опорой на таблицу. Тренерское резюме и правила его построения описаны ниже.

Вариант Б. Ролевая игра на этапе отработки

Здесь ролевая игра дается, как правило, после упражнений, в которых отрабатываются элементарные умения, обеспечивающие сложное. Ролевая игра позволяет как раз отработать сложное умение, применить его для решения конкретной практической задачи.

Напоминаю, что инструкции наблюдателям перед началом ролевой игры в этом случае касались не только того, удалось ли активному игроку достичь поставленной перед ним цели, но и обратной связи относительно частных элементарных умений активного игрока, обеспечивающих достижение цели. Помните? «Ознакомьтесь с информацией на листочках. Ваша задача — дать после игры обратную связь по следующим критериям: 1) Удалось ли N достичь цели? 2) Обратная связь по умению 1 (оценить произвольно или по балльной шкале); 3) Обратная связь по умению 2 (оценить произвольно или по балльной шкале); 4) Обратная связь по умению 3 (оценить произвольно или по балльной шкале)». Кроме того, мы говорили о том, что иногда перед началом игры мы делим наблюдателей на группы, и каждая группа оценивает, удалось ли активному игроку достичь своей цели, а также дает обратную связь по поводу конкретного умения — умения 1 или умения 2 или умения 3.

Соответственно ведется и опрос наблюдателей. Тренер напоминает наблюдателям стоявшую перед ними задачу и просит высказаться: «А теперь давайте послушаем наших наблюдателей. Целью N *(N — название роли, а не имя активного игрока!)* было то-то и то-то. Прошу высказываться каждого из наблюдателей, отвечая на следующие вопросы. Удалось ли N достичь цели? Кроме того, пожалуйста, дайте обратную связь по умению 1, умению 2 и умению 3». Если перед началом ролевой игры вы делили наблюдателей на группы (двойки, тройки или четверки), каждая из которых наблюдала изолированно за умением 1, умением 2 или умением 3, то и обратную связь члены каждой группы будут давать по двум вопросам — удалось ли активному игроку достичь цели и обратная связь по умению 1 (или умению 2, или умению 3).

Функции тренера в процессе высказываний наблюдателей в этом случае аналогичны функциям тренера в опроса наблюдателей в ролевой игре на актуализацию/создание опыта (см. выше).

Исключение составляет один нюанс. В ролевой игре на отработку обратная связь активному игроку носит более адресный характер, чем в случае ролевой игры на актуализацию опыта. Актуализируя опыт, мы скорее фиксируемся на общих моментах, значимых для группы в целом в контексте

достижения определенной коммуникативной цели. Отрабатывая материал, мы все-таки предоставляем обратную связь адресно и конкретному игроку, тем более что предполагается, что чему-то к этому моменту он уже должен был научиться. Хотя это обстоятельство вовсе не отменяет значимости разборов игры и пользы от этого для всех остальных членов группы.

По этой причине я не считаю целесообразным фиксировать высказывания наблюдателей на доске или флипчарте в случае, когда имею дело с ролевой игрой на отработку материала. Я не настаиваю, читатель, у вас вполне может быть своя точка зрения, я всего лишь высказываю и аргументирую свою позицию. Мне кажется, что в данном случае обратная связь носит настолько адресный характер, что фиксировать ее логичнее активному игроку в своей тетради! Тренер, конечно, следит за содержанием высказываний наблюдателей, он же будет подводить и резюме и, в свою очередь, давать активному игроку обратную связь. Однако фиксирование результатов на флипчарте в этом случае придает ситуации, на мой взгляд, оттенок излишней публичности. Очень часто на тренингах мне приходилось видеть в ролевой игре на отработку, что на разборе активный игрок, когда настает черед высказываний наблюдателей, открывает тетрадь и готовится записывать, причем так же делит лист на два столбца — и это без всяких намеков со стороны тренера или группы.

Хочу отметить также вот что.

Выше был описан алгоритм работы групп, достаточно четко структурирующий процесс разбора ролевой игры. Он четко упорядочивает происходящее в группе. Для тренера, на мой взгляд, конечно, важно уметь выстроить алгоритм и удержать группу в его рамках, однако в то же время важно найти баланс между порядком и процедурой, с одной стороны, и живостью и спонтанностью реальной жизни — с другой. Тренинг не должен быть казенным и заорганизованным, а выражение лиц участников — деревянным.

Обратная связь и резюме тренера

Это последний и заключительный этап разбора.

Тренер дает активному игроку обратную связь. Он заостряет внимание группы на отдельных моментах его работы, особенно значимых с

точки зрения разбираемой темы. Речь тренера — заключительная; может быть, многое из того, что он отметил и о чем хотел бы сказать, уже сказали до него наблюдатели. Тренер останавливается, во-первых, на основном, во-вторых, на том, чего не заметили или по-своему истолковали наблюдатели. Тренер обращает внимание группы на те моменты, которые она не заметила или которые трактовала по-своему. Исключительно важно при этом, чтобы в процессе высказываний он сам придерживался правил конструктивной обратной связи. Заключительная речь тренера, его обратная связь может быть кратким подведением итогов высказываний наблюдателей, которое тренер проводит в сопоставлении с материалом предыдущей мини-лекции, а может быть и внезапным откровением для группы, когда ей вдруг становится гораздо более понятным, почему активному игроку не удалось достичь успеха (вопреки мнению большинства группы, это не было случайностью) и какой могла быть иная линия поведения. Здесь группа на какое-то время сраженно замирает, а после паузы начинают «сыпаться» вопросы.

Обратная связь тренера, в зависимости от ситуации, может быть более или менее развернутой. Если он не хочет сказать ничего нового, можно ограничиться несколькими предложениями и отметить, что наблюдатели заметили и указали многое из того, что он хотел сказать, и поблагодарить их.

Высказывая обратную связь, тренер имеет возможность «выровнять ситуацию» в том случае, если из-за пристрастности группы или по иным причинам обратная связь наблюдателей не была сбалансированной (фиксировалась почти исключительно на «плюсах» или «дельтах» разбираемой работы) и оказать поддержку не очень успешному активному игроку, отмечая сильные стороны его работы. Если задача, стоявшая перед активным игроком, была сложной, это можно отметить вслух, изменив, таким образом, и точку отсчета для обратной связи: ведь в сложной ситуации трудно быть безусловно успешным, промахи и оплошности здесь не так досадны, а само мужество находиться в трудной ситуации и преодолевать ее безусловно вызывает уважение.

Далее тренер кратко подводит итог всей работы. В случае, если результаты разбора игры фиксировались на доске или флипчарте, это удобно делать, иллюстрируя свою речь цитатами из соответствующих столбцов.

Девиз резюме тренера: «Итак, чему научила нас эта ролевая игра?»

Существуют (и встречались мне не раз) неудачные варианты итогового резюме тренера, когда полученный группой опыт разбирается адресно по отношению к активному игроку. Это обычно звучит примерно так: «Итак, что же можно сказать по итогам игры? Я думаю, все здесь очевидно. Вася умеет то-то, то-то, и то-то, но вот этого и этого Вася не умеет, и поэтому в игре он успеха не добился. Вася! Тебе нужно учиться этому и этому! Надеюсь, ты приложишь усилия, и у тебя это получится!»

Вася ежится, группа напрягается, представляя себя на месте Васи. Как будто ролевая игра была предназначена для диагностики и оценки поведения Васи. На месте Васи не хочет оказаться никто. Как вы думаете, какой будет психологическая обстановка на таком тренинге? Найдутся ли желающие поучаствовать в ролевке в следующий раз? Тренер начинает восприниматься как учитель — не Учитель, а училка, со всеми вытекающими отсюда последствиями.

Встречались мне иногда и такие варианты резюме тренера, в которых участнику указывалось на наличие у него серьезных психологических проблем и давались рекомендации проработать их у психотерапевта (психолога). Всегда хотелось в таких случаях вступиться за игрока и указать тренеру на наличие у него такой серьезной психологической проблемы, как желание самоутверждаться за счет других людей.

Если как тренер (психолог) вы видите, что у участника присутствуют какие-то психологические трудности, мешающие ему быть успешным в тех или иных ситуациях общения, и эти трудности заключаются вовсе не в недостатке умений, а в чем-то другом — глубоких внутриличностных конфликтах, остро эмоционально заряженных установках например, — пожалуйста, не спешите радостно объявлять об этих проблемах группе, это может очень травмировать человека! Эти вопросы лучше очень, очень деликатно обсудить с ним в перерыве, с глазу на глаз, и то только в случае, если у него будет желание и готовность обсуждать эту тему! На одном тренинге, который я проводила, был участник, очень неглупый молодой человек, принимавший активное участие в работе. К сожалению, в его жизни были какие-то непростые ситуации, приведшие к появлению у него негативных

установок относительно женщин и их поведения в отношениях с мужчинами. В ходе работы неоднократно возникали ситуации, когда группа, состоявшая, к слову сказать, почти исключительно из женщин, на разборах его работ давала примерно следующую обратную связь: «Ну, у тебя вечно все бабы сволочи!» или «Тебе к психологу нужно». Приходилось такие высказывания пресекать, апеллируя к правилам обратной связи на группе. Я защищала его, хотя несколько раз ловила себя на том, что и у меня на языке вертятся едкие комментарии. Мне было очевидно, что, если и я (тренер) позволю себе высказывания относительно его психологических проблем, он как участник закроется и перестанет работать.

Какие же варианты итогового резюме тренера я считаю более удачными?

Мне кажется, разумнее суммировать полученный опыт безадресно, без всяких персоналий, фиксируя внимание группы на содержании полученного опыта. Либо мы называем активного игрока, но лишь благодаря его за то, что он дал группе возможность получить тот или иной опыт, и оказывая ему поддержку.

В случае, когда ролевая игра давалась на этапе актуализации опыта, резюме тренера может быть примерно таким: «Чему нас научила эта работа? Для достижения такой-то цели важно то-то и то-то (назвать из списка плюсов), и мы увидели и убедились, насколько это действительно приближает нас к цели. Вместе с тем цель не будет достигнута или будет достигнута не полностью, если в нашем поведении не будет того-то и того-то (назвать несколько наиболее существенных пунктов из списка дельт). Спасибо Васе за то, что он дал нам возможность увидеть это, и за то мужество (находчивость, целеустремленность, чувство юмора — смотря по ситуации), с которым он решал действительно непростую задачу!»

В случае, когда ролевая игра несет функцию проблематизации (напоминаю, что это также вариант ролевой игры на этапе актуализации опыта группы), задача активного игрока объективно очень сложна, и он почти гарантированно сталкивается с ситуацией полного или частичного неуспеха. В этом случае тренеру очень важно донести до группы, что неуспех объясняется не лично Васиным неумением общаться. В проблематизирующей

ролевой игре нужно создать для всей группы ощущение того, что она чего-то не знает и не умеет. Поэтому итоговое резюме тренера — это высказывания не про Васю, а про то, что привычные для группы и хорошо освоенные ею модели поведения в рассматриваемой ситуации не позволяют достичь цели.

Если ролевая игра осуществляется на этапе отработки, то уйти от адресности в резюме тренера гораздо сложнее — ведь это обратная связь именно активному игроку, отрабатывающему сложное умение. Однако и в этом случае, с моей точки зрения, важно стремиться к тому, чтобы обратная связь была не только про активного игрока Васю, чтобы она была значима и для каждого участника группы. В этом случае резюме тренера может быть приблизительно следующим:

«Итак, чему нас научила эта ролевая игра, какой опыт мы из нее извлекли? Мы увидели, как хорошо работают на достижение цели такие-то и такие-то умения (назвать то, что хорошо получалось у активного игрока), и их замечательно продемонстрировал нам Вася. Вместе с тем, если не будет того-то и того-то (назвать то, что не удалось активному игроку), цели достичь трудно (или невозможно). Это означает, что данные умения очень важны. Это зона развития для Васи и для многих из нас. Благодарю тебя, Вася, за работу. Твоя активность (чувство юмора, умение установить контакт — в зависимости от достоинств работы активного игрока) произвела на меня большое впечатление!»

Таким образом, в резюме тренера в этом случае негативная обратная связь (по адресу конкретного активного игрока) присутствует очень дозированно, в виде указания на его «зоны развития».

Мне кажется очень удачным вариантом также предоставить возможность сделать итоговое резюме ролевой игры активному игроку, если вы как тренер видите, что он находится в состоянии эмоционального равновесия, достаточно реалистичен в самооценке и хорошо структурировал полученный опыт. Как правило, активный участник начинает говорить, что убедился в важности того или иного умения для достижения цели (обычно это то умение, которое у него развито недостаточно хорошо и которое необходимо тренировать и развивать и дальше), говорит, что будет работать

над его развитием. Тренеру остается лишь поддержать участника, тактично указав также и на сильные стороны его работы.

Суммируя все сказанное выше, приведем краткий алгоритм процедуры ролевой игры и ее разбора («сухой остаток» данной подглавы).

Вариант А. Ролевая игра на этапе актуализации/создания опыта

1. Презентация игры группе.

Назвать тему модуля.

Провести краткий сбор мнений по рассматриваемой проблеме, фасилитацию (необязательно).

Представить группе ролевую игру («Предлагаю исследовать данную тему в ролевой игре»).

2. Назначение игроков и подготовка.

Назначить активного (активных) и пассивного (пассивных) игроков, указать, кто будет наблюдателем.

Выдать инструкции:

А) игрокам;

Б) наблюдателям (принцип построения инструкции: достигнута ли цель, что способствовало ее достижению, что препятствовало).

Дать группе время на подготовку к игре.

Простроить игровое пространство.

Ввести игроков в роли.

Объявить регламент времени на ролевую игру.

Еще раз напомнить цель ролевой игры.

3. Процесс игры.

Тренер:

- следит за временем;
- пресекает вмешательство наблюдателей в процесс игры;
- в случае необходимости временно прерывает игру («стоп-кадр»).

4. Разбор игры.

Деролинг.

Опрос группы (начинается с того, что тренер напоминает группе цель, стоявшую перед активным игроком).

Есть два возможных варианта алгоритма опроса группы.

Вариант 1. Активный игрок — Пассивный игрок — Наблюдатели — Активный игрок (по желанию) — Тренер.

Вариант 2. Пассивный игрок — Наблюдатели — Активный игрок — Тренер.

Инструкции при опросе:

Активному игроку: вариант 1.

Опрос сразу после ролевой игры: «Скажи, пожалуйста, с твоей точки зрения, удалось ли тебе достичь цели? Что тебе удалось, а что, на твой взгляд, не получилось? Расскажи о своих эмоциях и мыслях, которые возникали в процессе игры. Как ты себя чувствовал в роли N?»

Высказывания «по желанию» (после опроса пассивного игрока и наблюдателей): «Хотелось бы тебе что-нибудь добавить к тому, что ты уже сказал? Скажи, пожалуйста, если бы ты снова участвовал в этой же самой игре, изменил ли бы ты что-нибудь в своем поведении? Что именно?»

Активному игроку: вариант 2.

Опрос активного игрока после опроса пассивного игрока и наблюдателей: «Скажи, пожалуйста, с твоей точки зрения, удалось ли тебе достичь цели в игре? Что тебе удалось, а что, по-твоему, не получилось? Какие чувства возникали у тебя в процессе игры? Как ты прокомментируешь высказывания наблюдателей?»

Пассивному игроку: «В этой игре ты был М (название персонажа). Скажи, пожалуйста, как тебе было в этой роли? Удалось ли N (активному игроку) достичь цели по отношению к тебе? Какой внутренний эмоциональный отклик рождало его поведение, какие чувства возникали? Что тебе хотелось сказать, как поступить? Чего ты ожидал от N и чего тебе не хватало в его поведении? Что еще мог сделать N, чтобы достичь своей цели?»

Наблюдателям: «А теперь давайте послушаем наших наблюдателей. Целью N *(N — название роли, а не имя активного игрока!)* было то-то и то-то. Прошу высказываться каждого из наблюдателей, отвечая на следующие вопросы. Удалось ли N достичь цели? Что в его поведении способствовало достижению цели, а что препятствовало этому?»

Высказывания наблюдателей кратко фиксировать на доске или флипчарте.

Речь тренера: обратная связь по игре + резюме (краткий план резюме: «Чему нас научила эта работа? Для достижения такой-то цели важно то-то и то-то (назвать из списка плюсов), и мы увидели и убедились, насколько это действительно приближает нас к цели. Вместе с тем цель не будет достигнута или будет достигнута не полностью, если в нашем поведении не будет того-то и того-то (назвать несколько наиболее существенных пунктов из списка дельт). Спасибо Васе за то, что он дал нам возможность увидеть это, и за то мужество (находчивость, целеустремленность, чувство юмора — смотря по ситуации), с которым он решал действительно непростую задачу!»).

Вариант Б. Ролевая игра на этапе отработки

1. Презентация игры группе.

Напомнить группе тему модуля.

Представить группе ролевую игру («Предлагаю свести воедино то, что мы отрабатывали до этого, и применить для решения конкретной практической задачи»).

2. Назначение игроков и подготовка.

Назначить активного (активных) и пассивного (пассивных) игроков, указать, кто будет наблюдателем.

Выдать инструкции:

а) игрокам;

б) наблюдателям (принцип построения инструкции: достигнута ли цель, дать обратную связь по умению 1, умению 2, умению 3 и т. д.). Наблюдателей можно поделить на группы.

Дать группе время на подготовку к игре.

Простроить игровое пространство.

Ввести игроков в роли.

Объявить регламент времени на ролевую игру.

Еще раз напомнить цель ролевой игры.

3. Процесс игры.

Тренер:

- следит за временем;
- пресекает вмешательство наблюдателей в процесс игры;
- в случае необходимости временно прерывает игру («стоп-кадр»).

4. Разбор игры.

Деролинг.

Опрос группы: начинается с того, что тренер напоминает группе цель, стоявшую перед активным игроком.

Есть два возможных варианта алгоритма опроса.

Вариант 1. Активный игрок — Пассивный игрок — Наблюдатели — Активный игрок (по желанию) — Тренер.

Вариант 2. Пассивный игрок — Наблюдатели — Активный игрок — Тренер.

Инструкции при опросе

Активному игроку: вариант 1.

Опрос сразу после ролевой игры: «Скажи, пожалуйста, с твоей точки зрения, удалось ли тебе достичь цели? Что тебе удалось, а что, как тебе показалось, не получилось? Расскажи о своих эмоциях и мыслях, которые возникали в процессе игры. Как ты себя чувствовал в роли N?»

Высказывания «по желанию» (после опроса пассивного игрока и наблюдателей): «Хотелось бы тебе что-нибудь добавить к тому, что ты уже сказал? Скажи, пожалуйста, если бы ты снова участвовал в этой же самой игре, изменил ли бы ты что-нибудь в своем поведении? Что именно?»

Активному игроку: вариант 2.

Опрос активного игрока после опроса пассивного игрока и наблюдателей: «Скажи, пожалуйста, с твоей точки зрения, удалось ли тебе достичь цели в игре? Что тебе удалось, а что, по-твоему, не получилось? Какие чувства возникали у тебя в процессе игры? Как ты прокомментируешь высказывания наблюдателей?»

Пассивному игроку: «В этой игре ты был М (название персонажа). Скажи, пожалуйста, как тебе было в этой роли? Удалось ли N (активному игроку) достичь цели по отношению к тебе? Какой внутренний эмоциональный отклик рождало его поведение, какие чувства возникали? Что тебе хотелось сказать, как поступить? Чего ты ожидал от N и чего тебе не хватало в его поведении? Что еще мог сделать N, чтобы достичь своей цели?»

Наблюдателям: «А теперь давайте послушаем наших наблюдателей. Целью N *(N — название роли, а не имя активного игрока!)* было то-то и то-то.

Прошу высказываться каждого из наблюдателей, отвечая на следующие вопросы. Удалось ли N достичь цели? Кроме того, пожалуйста, дайте обратную связь по умению 1, умению 2 и умению 3». Если перед началом ролевой игры вы делили наблюдателей на группы (двойки, тройки или четверки), каждая из которых наблюдала изолированно за умением 1, умением 2 или умением 3, то и обратную связь члены каждой группы будут давать по двум вопросам — удалось ли активному игроку достичь цели и обратная связь по умению 1 (или умению 2, или умению 3).

Речь тренера: обратная связь по игре + резюме (краткий план резюме: «Итак, чему нас научила эта ролевая игра, какой опыт мы из нее извлекли? Мы увидели, как хорошо работают на достижение цели такие-то и такие-то умения (назвать то, что хорошо получалось у активного игрока), и их замечательно продемонстрировал нам Вася. Вместе с тем, если не будет того-то и того-то (назвать то, что не удалось активному игроку), цели достичь трудно (или невозможно). Это означает, что данные умения очень важны. Это зона развития для Васи и для многих из нас. Благодарю тебя, Вася, за работу. Твоя активность (чувство юмора, умение установить контакт — в зависимости от достоинств работы активного игрока) произвела на меня большое впечатление!»).

В заключение отмечу, что приведенный алгоритм является универсальным и принципиально не меняется в случаях, когда в ролевой игре было два и более активных игрока или два и более пассивных игрока — в процедуру вводятся лишь небольшие поправки.

ПОЧЕМУ РОЛЕВАЯ ИГРА «НЕ ПОЛУЧАЕТСЯ»? РАЗБОР ТИПИЧНЫХ ОШИБОК

В этой главе речь пойдет о тех причинах, по которым ролевая игра, спланированная, проведенная и разобранная, не дает ожидаемого результата, а также о ситуациях, когда тренер, работая с группой в ролевой игре, сталкивается с трудностями и проблемами.

Здесь описаны не все возможные варианты развития событий, а наиболее типичные.

Итак, я исходила из того, что ролевая игра чаще всего не получается потому, что тренером были допущены определенные просчеты при ее планировании, проведении и разборе. Вариантов, когда группа «виновата» («Не доросли они до моей музыки»), я здесь не рассматриваю.

Просчеты тренера ниже систематизированы в соответствии с тем, на каком этапе процесса они были допущены.

Вот их краткое перечисление (чтобы вы представляли себе, о чем дальше пойдет речь).

Просчеты на этапе планирования ролевой игры и разработки ее сюжета:

1. Игра спланирована без учета динамического статуса группы.
2. Сюжет игры не соответствует реальной деятельности группы.
3. Неадекватно подобран уровень сложности игры.
4. Неудачно выбран контекст ролевой игры.

Просчеты на этапе презентации игры и назначения игроков:

1. Неадекватно назначены игроки.
2. Тренер участвует в игре в качестве игрока.

Недочеты инструкций к ролевой игре:

1. Неадекватно или нечетко поставлена задача для пассивного игрока.
2. Неадекватно или нечетко задана цель активного игрока.
3. Не предусмотрены инструкции для наблюдателей.
4. Недостаточна или избыточна информация в инструкциях.

Просчеты тренера на этапе игрового действия:

1. Отсутствует временной регламент, или тренер забывает о времени.
2. Тренер теряет управление группой.
3. Тренер не реагирует на поведение активного игрока.

Просчеты тренера на этапе разбора ролевой игры:

1. Активный игрок не получает право голоса.
2. Отсутствует деролинг.
3. Игроки опрашиваются с мест на «сцене».
4. Нарушаются структура и порядок обсуждения.

5. Отсутствует обратная связь и резюме тренера или оно куцее.

6. Не соблюдаются правила конструктивной обратной связи при разборе.

7. Тренер упускает позицию ведущего, переходя на позицию члена группы.

Итак, перейдем к существу дела.

ПРОСЧЕТЫ НА ЭТАПЕ ПЛАНИРОВАНИЯ РОЛЕВОЙ ИГРЫ И РАЗРАБОТКИ ЕЕ СЮЖЕТА

1. Игра спланирована без учета динамического статуса группы

Даже самая продуманная, качественно написанная ролевая игра может провалиться, если она предложена группе в неподходящий момент. Я имею в виду стадии динамического развития группы, описанные в главе «Ролевая игра и психологическая безопасность группы».

На ранних стадиях своего развития, в частности стадии знакомства (масок), группа психологически очень напряжена и тревожна. Люди плохо ориентируются в пространстве тренинга, «обживают» его. Они в большинстве своем еще не могут вести себя вполне естественно и спонтанно.

Если ролевая игра предложена именно в этот период, она «не идет» – лучшего выражения, пожалуй, не придумаешь. Как это выглядит? Тренер предлагает группе поучаствовать в ролевой игре (например, на актуализацию опыта), и группа покорно-молчаливо-тревожно соглашается. Каждый при этом думает: «Только не я!» Тренер не может найти добровольцев на роли, несмотря на то что внешне группа демонстрирует готовность сотрудничать и позитивный настрой (я бы назвала его псевдопозитивным или демонстративно позитивным). Игроков приходится назначать принудительно, при этом велика вероятность попыток участников отказаться от роли. Вся атмосфера в группе характеризуется некоторой «принужденностью», если можно так выразиться; во время подготовки к игре стоит напряженная тишина.

Игра (само действие) идет обычно вяло, игрокам явно не хватает спонтанности. Когда игра заканчивается, они испытывают заметное облегчение

активный игрок на разборе крайне, крайне напряжен, это видно по выражению его лица, по движениям кистей, по позе тела. Многие реплики он воспринимает болезненно, легко может обидеться, хотя старается и не демонстрировать этого: еще неизвестно, как здесь на это отреагируют.

Если тренер допускает ошибки на разборе, недостаточно следя за соблюдением правил конструктивной обратной связи наблюдателями, или сам высказывается неконструктивно, это усиливает тревогу и напряжение в группе — вплоть до того, что группа может обратиться к тренеру с просьбой больше «не играть», а ограничиться лекциями и ответами на вопросы. Часто при этом находится социально приемлемая мотивировка просьбы: «У нас мало времени, всего один день (два дня, три дня и т. д.), а тема такая сложная, давайте уж лучше вы нам все расскажете, а потом устроим разбор примеров. Хорошо?»

В любом случае после такой ролевой игры у участников часто отпадает охота участвовать в активных формах работы, и проводить следующую ролевую игру (упражнение) тренеру будет уже гораздо труднее. Группа может не отказываться от участия в ней, однако работает формально, «для вида», фактически — не работая.

Описанная картина достаточно узнаваема, однако в разных группах это может выглядеть немного по-разному, да и степень выраженности тревоги в разных группах все-таки неодинакова. Группа открытого тренинга, обладающая сильной мотивацией к обучению, гораздо легче справляется с собственной тревогой. Желание поработать обычно перевешивает напряжение и страх неизвестного.

Какой вывод можно сделать? Ролевая игра — относительно небезопасная для группы форма работы. Будучи предложена на ранних стадиях тренинга, она провоцирует рост напряжения и тревоги в группе, при этом учебный эффект от ее проведения оказывается незначительным. В начале работы тренинговой группы тренеру по возможности следует использовать более безопасные формы работы: мини-лекцию, индивидуальную работу с кейсами, тестами, индивидуальные или проводимые в режиме работы мини-групп упражнения. Хорошо оправдывает себя работа в «двойках», «тройках» и «четверках».

Ролевую игру легче проводить тогда, когда напряжение, вызванное ориентировкой в незнакомой ситуации, уходит, когда люди начинают себя чувствовать достаточно безопасно для того, чтобы перейти к активному освоению «территории». Обычно это совпадает с началом динамической стадии конфликта в группе.

Наиболее эффективно с учебной точки зрения использование ролевой игры на третьей стадии развития группы — стадии продуктивной работы. Однако ролевую игру можно давать группе и до ее наступления.

Вы можете возразить мне: иногда тренинг ограничен по времени. Бывают случаи, что в нашем распоряжении даже не один день, а три-четыре часа. Что же получается, в этом случае проводить ролевую игру нельзя? Можно, но в этом случае тренеру нужно будет сначала позаботиться о том, чтобы люди расслабились и почувствовали себя в безопасности, познакомились друг с другом, сориентировались в обстановке. Если группа очень тревожная, может быть, вводить ролевую игру стоит не с первого занятия. И уж в любом случае крайне невыигрышно начинать тренинг сразу с ролевой игры.

2. Сюжет игры не соответствует реальной деятельности группы.

Здесь идет речь о неудачно написанном сценарии ролевой игры. Неудачность в том, что ролевая игра связана с решением задач, не соответствующих задачам членов группы в реальных условиях их жизни, либо не соответствует реальной деятельности группы по сюжету.

Скажете, что так не бывает? Еще как бывает, особенно если тренер только осваивает искусство написания ролевых игр или черпает их в основном из сторонних источников. Приведу в качестве примера ролевую игру из тренинга обслуживания трудных клиентов для менеджеров по продажам туристического агентства. Тема модуля — внимание! — работа с агрессивными клиентами. Тренер знает, что менеджерам по продажам почти ежедневно приходится сталкиваться с клиентами, находящимися в дурном расположении духа, высказывающими претензии, бросающими раздраженные реплики, предъявляющими завышенные требования. Все это, как ему кажется, можно объединить под вывеской «трудный клиент». Тренер с самого начала упускает из виду, что она, эта вывеска, «накрывает»

совершенно разные категории клиентов. Вы замечаете это, читатель? Один клиент недоволен медленным обслуживанием, проволочками, очередями, недостатком внимания к своей персоне. Другой пришел уже в раздраженном состоянии, принес свои проблемы и напряжение и только ждет случая, чтобы «разрядиться» на ком-нибудь. Третий предъявляет претензии по поводу тура, из которого только что приехал, и требует компенсации. Четвертый считает себя VIP-клиентом и ожидает соответствующего к себе отношения, а не получив его, устраивает скандал. При этом один типаж встречается менеджерам статистически чаще, другой — реже. Как мог поступить тренер? Он мог обозначить эти типажи, выбрать те, про которые будет идти речь на тренинге. Выдать группе по каждому типажу информацию о том, как это выглядит, почему человек так себя ведет, чего он хочет и как с ним быть. Потом для каждого клиента следовала бы отработка в ролевой игре «про него». Это было бы логично.

Однако тренер не стал тратить драгоценного времени. Он храбро объявил тему модуля — работа с агрессивными клиентами, а потом сделал краткий сбор мнений группы (фасилитацию) на тему: какие наши качества помогают в работе с агрессивными клиентами, а какие мешают? После этого следовала мини-лекция, слово в слово взятая из книжки, по поводу того, что такое аффект, каковы его последствия и как обращаться с человеком в таком состоянии (для справки: аффект — бурное кратковременное эмоциональное состояние, которое возникает в ответ на значимое событие. Аффект сопровождается изменениями психофизиологических функций, выраженными вегетативными проявлениями, утратой волевого контроля и бурным выражением эмоций). Чудесно. Иногда клиенты и вправду впадают в это состояние, решает группа.

Засим следует ролевая игра «на отработку». Логично было бы предположить, что это тогда уж будет ролевая игра про аффект. Но не тут то было. Вот инструкция.

Инструкция первому игроку: вы — Хрыдла Хрякловна Пупырышкина, 45 лет, замученный тяжкой работой бухгалтер, живете с мужем, взрослой дочерью, зятем, тремя детьми дочери и ее пятью болонками. Мечтаете хоть раз уехать от них от всех отдыхать хоть куда-нибудь, но точно не знаете

куда. Деньги у вас есть, но вы хотите потратить их с толком. Турфирма внушает вам подозрение, что это лохотрон, а если и не лохотрон, то обдираловка. Вас раздражает стул, на который вас посадили, а также когда ваше имя-отчество выговаривают неправильно.

В беседе с менеджером ведите себя естественно, уступайте, соглашайтесь, улыбайтесь, брюзжите и раздражайтесь, если захочется.

Помните о правиле физической безопасности участников.

Инструкция второму игроку: вы — менеджер турфирмы, в которую приехала клиентка средних лет. Ваша задача — установить психологический контакт с ней.

Обратите внимание, читатель, на несколько нюансов этой инструкции.

Во-первых, цель активного игрока (то есть менеджера турагентства) заключается в том, чтобы установить с клиенткой контакт. Однако тема модуля вовсе не сводится к установлению контакта — пускай даже и с трудным клиентом. В этом модуле рассматривается весь процесс продажи целиком, и он гораздо шире. И соответственно, цель активного игрока должна была бы быть шире.

Во-вторых, читатель, еще раз посмотрите на инструкцию для Хрыдлы Хрякловны. Это клиентка, которая будет впадать в аффект? Нет. Это просто раздраженная дама, совершенно не представляющая, где она хочет отдохнуть. Аффект здесь предвидится вряд ли, тем более что менеджеру всего-то и надо «вступить с ней в контакт».

В-третьих, обратите внимание: тема модуля — работа с агрессивным клиентом, опрос — про качества, помогающие в работе с агрессивными клиентами, мини-лекция — про аффект, ролевая игра — про установление контакта с раздраженным клиентом без четкого запроса. Видите, какое несоответствие? Это пример несоблюдения правила рыбьего скелета. Формы работы в рамках модуля не связаны друг с другом по содержанию, несмотря на то что формально цикл Колба соблюден.

В-четвертых и в основных: персонажи, подобные упомянутой Пупырышкиной Х. Х., вовсе не являются типичным примером агрессивного клиента, с точки зрения членов группы. Гораздо чаще им приходилось

сталкиваться... как бы это выразиться... с несколько иными, гораздо более неприятными трудными клиентами, ведущими себя агрессивно и наступательно.

Итак, ни содержание игры, ни даже содержание мини-лекции (про аффект) в итоге напрямую не соответствовали теме тренингового модуля. То есть и игра, и мини-лекция действительно касались темы агрессии, но скорее не тех видов агрессии, с которыми реально приходилось сталкиваться менеджерам. Как говорится, Федот, да не тот. В итоге время на тренинге потрачено, а КПД оставляет желать лучшего.

В этой ролевой игре есть и другие ошибки (по содержанию инструкции), которые читатель, я уверена, легко сможет выявить, дочитав до конца эту главу.

Что ж, идем дальше...

3. Неадекватно подобран уровень сложности игры.

Уровень сложности ролевой игры в тренинге в большинстве случаев подбирается с тем расчетом, чтобы он соответствовал зоне ближайшего развития группы. Только в этом случае игра может чему-то научить.

Зона ближайшего развития индивидуальна для каждой группы. Она может отличаться и у разных участников (и все-таки тренинговую группу обычно комплектуют из людей с приблизительно одинаковым уровнем развития тех или иных знаний и умений). Определение зоны ближайшего развития — задача, решаемая во многом на этапе предтренинговой диагностики, когда тренер предварительно знакомится с группой и диагностирует уровень развития значимых умений.

Иногда такой возможности нет (например, когда тренинг открытый, и мы не всегда заранее можем познакомиться с участниками). В этом случае диагностику зоны ближайшего развития приходится осуществлять непосредственно на занятии. Здесь тоже возрастает вероятность возникновения ситуации так называемой разношерстной группы, где уровень развития умений участников очень, очень отличается друг от друга.

Если игра слишком проста для большинства участников, у них возникает ощущение скуки и бесполезной траты времени. Если игра слишком сложна, это напрягает, фрустрирует группу, рождает ощущение

безнадежности — люди неуспешны в решении задачи, стоящей перед ними.

Обратимся к примеру. Тренинг уверенного поведения для студентов младших курсов. Тема — уверенное предъявление претензий. После мини-лекции и нескольких упражнений тренер предлагает группе ролевую игру, в которой два участника: Покупатель и Продавец. Покупатель приобрел вчера новые туфли, однако, придя домой, неожиданно заметил дефект обуви (залом кожи), который ускользнул от его внимания в магазине. На следующий день покупатель возвращается в магазин с туфлями и чеком, чтобы оформить возврат товара. Покупатель — активный игрок, именно он отрабатывает умение уверенно предъявлять претензии.

Пока все нормально, правда? Ведь и мини-лекция, и упражнения, которые давались группе до этого, все были связаны именно с поведением в подобных ситуациях.

Тренер, считая, что группа уже достаточно хорошо умеет справляться с такими задачами, решает немного усложнит игру. Инструкция для пассивного игрока (Продавца) выглядит так:

Карточка продавца

Вы — продавец обувного салона. К вам подходит покупатель, который вчера на ваших глазах долго выбирал туфли. Вы точно знаете, что туфли этой партии все пришли с более или менее значительными дефектами. Многие люди, купившие такие туфли, приходили, чтобы оформить возврат.

Магазину невыгодно оформлять такое количество возвратов. Вас так и сориентировал директор магазина. Вы пытаетесь любыми способами обесценить претензии покупателя к обуви и доказать ему, что с обувью все в порядке, если у кого и есть проблемы, так это только у него. Вы хамоваты и достаточно агрессивны. Ваша задача — по возможности не оформлять возврат. Вы сделаете это только в том случае, если покупателю удастся действительно оказать на вас серьезное давление.

Вот такая инструкция.

И все бы ничего, однако тренер имеет дело с новичковой группой. С группой, пришедшей учиться уверенному поведению и, следовательно, испытывающей трудности в построении уверенной линии поведения.

Ролевая игра, которая здесь описана, сама по себе не является простой или сложной — как, собственно, и любая ролевая игра. Она может быть таковой только для определенной группы. Для одной группы она будет очень, очень легкой. Однако для новичковой группы она, скорее всего, будет очень сложной. И вот почему.

Вспомните, читатель, как вы учились кататься на коньках или велосипеде. Вспомните тот момент, когда руль наконец перестал быть неуправляемым, а велосипед — падать. Вспомните, как колесо сначала виляло из стороны в сторону, когда вы начинали крутить педали. Как вы почувствовали, что наконец вам удается держать, хотя и с трудом, равновесие. Что произошло бы, если бы вы, вот-вот научившись неуверенно держаться в седле, были поставлены перед необходимостью ехать по скользкой дороге? Или в дождь?

Примерно так же и новичковая группа. Они сначала должны отработать уверенное предъявление претензий в относительно простой ситуации, когда продавец готов сделать возврат, пускай и без особой охоты. Но ставить игрока лицом к лицу с продавцом-хамом, с манипулятором означает заведомо усложнить задачу. Этого группа еще не умеет. «Этого мы еще не проходили». Это похоже на прогулку на велосипеде в дождь.

Представьте себе, что чувствует группа, которая до этого в поте лица усваивала информацию, трудилась, выполняя упражнение, а затем была поставлена в ситуацию неуспеха в ролевой игре. Разочарование, безнадежность. «Учись — не учись, все равно ты лох!» А между тем они ведь научились! Просто всему сразу научиться невозможно. Дорогу осилит идущий — они прошли только часть пути.

Поэтому при планировании тренинга очень важно оптимально подбирать уровень сложности ролевой игры — в соответствии с зоной ближайшего развития участников. Что же делать, если ошибка все-таки была допущена, ролевая игра идет, и вы как тренер видите, что активный игрок неспешен, и неуспешен именно из-за того, что задача неадекватно сложна? Здесь есть несколько возможностей справиться с ситуацией.

Можно сделать стоп-кадр и изменить инструкцию для пассивного игрока прямо по ходу дела. «Что, настырный попался покупатель? Ты

чувствуешь его уверенность в себе? Теперь ты можешь перестать занимать жесткую позицию и стать более уступчивым». Другая возможность заключается в том, чтобы оставить все как есть и довести игру до конца. На разборе тренеру важно будет четко маркировать повышенный уровень сложности игры и оказывать особую поддержку активному игроку (хотя в целом он и не справился с задачей, но держался молодцом и достаточно долго. Не каждый так смог бы!). Акцентировав достоинства работы активного игрока, можно перейти к рассмотрению самой сути ситуации (хамоватый, манипулирующий продавец и как с ним можно было бороться). В этом случае ролевая игра органично переходит в рассмотрение следующей темы. И если до этого была тема уверенного предъявления претензий в относительно безопасной ситуации, сейчас мы рассматриваем уверенное предъявление претензий в усложненных условиях, например с манипулятивным партнером. Таким образом, игра становится как бы началом рассмотрения следующей темы.

4. Неудачно выбран контекст ролевой игры.

Собственно говоря, это не то чтобы ошибка тренера, это скорее огрех, не такой уж существенный.

Выше мы уже говорили о том, что контекст и сюжет ролевой игры могут быть выбраны произвольно — начиная от моделирования реальных ситуаций из жизни группы и заканчивая символическими, сказочными или мифологическими сюжетами.

Мы упоминали также тот факт, что символическая ролевая игра наиболее уместна в ситуациях, когда группа очень тревожная или не может справиться с заданием в реальной ролевой игре из-за наличия большого количества неконструктивных установок, предубеждений, стереотипов, сложившихся в отношении партнера по взаимодействию.

Я думаю, что теперь уже вам, читатель, совершенно ясно, что я собиралась здесь сказать.

Если группа очень тревожная, напряженная, а тренер не учитывает этого и предлагает ролевую игру на совершенно реальном материале и с совершенно реальным сюжетом, группа порой даже впадает в ступор: и без того некомфортно, а тут еще и рисковать обнаружить профессиональную

или личностную некомпетентность в вопросах, напрямую тебя касающихся! Я — педагог средней школы, мне и без того некомфортно на этом тренинге, не знаешь, чего от него ждать и чем это для тебя закончится, а тут еще предлагают поучаствовать в ролевой игре на предоставление обратной связи ученику! Ну уж нет, девочкой для битья быть не хочу, при всех позориться не буду. Пусть уж лучше кто-нибудь другой.

Вывод: в тревожной, скованной, напряженной группе тренер ведет себя очень осторожно, предлагая ролевую игру, и выбирает контекст игры, более безопасный для игроков — контекст сходства или символический. Эта тема отражена в главе «Ролевая игра и психологическая безопасность группы».

Еще один вариант неверного выбора контекста ролевой игры — это когда завершающая, итоговая ролевая игра по тренингу в целом делается в контексте сказочной реальности. Завершающая ролевая игра по контексту должна соответствовать реальной деятельности группы.

ПРОСЧЕТЫ НА ЭТАПЕ ПРЕЗЕНТАЦИИ ИГРЫ И НАЗНАЧЕНИЯ ИГРОКОВ

1. Неадекватно назначены игроки.

Здесь имеются в виду ошибки назначения на роль, прежде всего, пассивного игрока.

Нюансы назначения на роли были описаны выше («Как провести ролевую игру»). Говорилось о том, что выбор тех или иных игроков определяется целями ролевой игры и индивидуальными особенностями членов группы. Когда в ролевой игре разбирается ситуация взаимодействия с конфликтным партнером, большой ошибкой будет назначение на роль пассивного игрока члена группы с заведомо мягким, бесконфликтным характером, для которого задача войти в роль может оказаться непосильной. Кроме того, нюансы подбора пассивного игрока могут сделать задачу в игре более простой или более сложной: какой-то определенный член группы в силу особенностей своего характера легко сможет сыграть действительно очень, очень конфликтного человека, а у другого на такое просто не хватит пороху.

Если роль пассивного игрока назначена неудачно, как это выглядит? На этапе подготовки к игре все идет как обычно. Проблемы начинаются непосредственно в ходе игры: пассивный игрок явно не справляется с ролью, ведет себя не в соответствии с замыслом тренера. Мямлит, мнется, молчит, с трудом подбирая слова. Может быть, излишне активен. «Бросается» на партнера с неожиданной агрессией и т. д. Соответственно, меняется и характер всей игры, и уровень сложности задачи.

Так случается не только из-за того, что человек не подходит для роли в силу своих личностных особенностей, но и потому, что он до конца не понял содержание инструкции, заблуждается относительно ожидаемого от него поведения.

Как поступить? Имеет смысл объявить стоп-кадр и подбодрить пассивного игрока, еще раз объяснить ему его линию поведения. Продолжить игру. Часто это помогает, однако, если нужного эффекта вмешательство не дает, тренеру остается одно из двух: или довести игру до конца, смирившись с тем, что все идет не совсем так, как хотелось, и приберечь свои комментарии до разбора. Или переназначить пассивного игрока. К слову, в группе к этому моменту чаще всего находятся желающие занять его место. Если вы решили переназначить игрока, лучше сделать это не затягивая, по возможности на ранних этапах игры — иначе потом будут сложности с разбором.

Переназначение игрока — очень щекотливый момент, так как для него сам факт переназначения часто (почти всегда) означает публичное признание его неудачи («Я не справился с ролью»). Здесь важно соблюдение такта и выбор формы мотивировки смены роли.

К переназначению пассивного игрока я сама прибегаю очень редко — когда ролевая игра очень важная, а времени играть три-четыре раза нет, дорог каждый «раунд».

Можно ли допустить принципиальную ошибку при назначении активного игрока? Думаю, что нет. Ролевая игра предназначена для актуализации (создания) опыта участников или отработки умений — опыт каждого или процесс отработки умения каждым для группы одинаково важен и ценен. Другое дело, что нередко активный игрок неправильно понимает инструкции или свою цель. Преодолеть это можно, также дав ему разъяснения в стоп-кадре.

При назначении на роли важно учитывать эмоциональное состояние членов группы, их самочувствие, так как они неминуемо сказываются на ролевой игре.

2. Тренер участвует в игре в качестве игрока.

Вопрос об участии тренера в ролевой игре — принципиальный, и его нельзя обойти.

Можно ли тренеру брать на себя игровую роль? На этот вопрос нет однозначного ответа. Мне приходилось выслушивать доводы как за, так и против. Однако найти ответ на этот вопрос, как мне кажется, проще, если повнимательнее присмотреться: в качестве кого и в каком тренинге тренер участвует в ролевой игре.

В ролевой игре по сценарию чаще всего присутствуют два персонажа: пассивный и активный игрок.

Представим себе, что тренер берет роль пассивного игрока. Например, речь идет о тренинге противостояния манипуляции — тренер садится в роль манипулятора; речь идет о продажах — тренер будет покупателем.

Мой собственный опыт показывает, что ничего хорошего из таких ситуаций обычно не получается — и вот по какой причине. Тренер — ведущий группы, ее руководитель и воспринимается в большинстве случаев именно так. Если он садится на роль персонажа типичного, обычного, «стандартного», если можно так выразиться — обычного покупателя, обычного подростка, обычного подчиненного — его участие, как правило, не имеет ценности: обычного персонажа может сыграть любой другой член группы. Если же персонаж «не совсем нейтральный», в том смысле, что вызывает или может вызывать у игрока выраженные эмоциональные реакции, участие тренера может идти даже во вред тренингу в целом. Например, тренер садится на роль манипулятора — манипулятор заведомо вызывает отрицательные эмоции (особенно если роль играет хорошо). Получается, что тренер рискует «цеплять» на себя негативные реакции членов группы, вызванные его игровой ролью. А тренеру это ни к чему, в группе он ведущий, руководитель процесса.

Еще один момент: когда тренер садится на роль пассивного игрока, он теряет возможность на время ролевой игры выполнять свои функции

тренера. Он же занят! А на разборе также могут возникать сложности: тренер из роли пассивного игрока может испытывать сильные чувства, которые мешают ему сохранять равновесие, регулируя процессы сбора обратной связи.

Мне самой как ведущей тренинга противостояния манипуляции не раз приходилось проводить ролевые игры. На первых тренингах я несколько раз садилась на роль манипулятора. Поскольку я была в «теме» больше, чем участники, эффект был довольно сильный: мой персонаж выходил не книжным, а самым настоящим, и вызывал сильные эмоции у присутствующих, к моей большой радости. Потом я стала замечать, что отношение ко мне со стороны активных игроков становится после игры каким-то странным, несмотря на тщательный деролинг. Они не то чтобы обижались... скорее были задеты и поражены, как будто разглядели во мне неприятные черты, о которых не подозревали раньше. Однажды, к моему ужасу, участница тренинга чуть не расплакалась в роли активного игрока. Помню, как я с трудом разрулила ситуацию и в перерыве кинулась к той девушке — поговорить с ней и извиниться. Она сказала, что не имеет лично ко мне никаких претензий, просто в жизни ей часто приходится сталкиваться с такого рода манипуляторами, и она чувствует себя перед ними бессильной. Она даже поблагодарила меня и сказала, что опыт участия в игре, несмотря на всю болезненность, был для нее полезным: ей стало очевидным, что ей необходимо научиться эффективно противостоять манипуляции. Однако для меня было совершенно ясно, что мне как тренеру не нужно вызывать на себя столь сильных эмоций со стороны членов группы, потому что это может помешать им воспринимать транслируемый мною материал, помешать учиться. Ведь для той девушки я стала уже не только тренером, я уже бессознательно или сознательно воспринималась как человек, который может безнаказанно сделать больно. С тех пор на роли пассивных игроков в своих тренингах я не сажусь. Зареклась.

Да, я действительно считаю, что тренеру лучше не садиться на роли пассивных игроков. Как же быть в случаях, когда тренер берет роль активного игрока? Это ситуации, когда тренер моделирует нужное поведение, то есть показывает его группе (грубо говоря, как образец): смотрите, как надо. Имеет ли смысл это делать?

Мне приходилось сталкиваться с разными точками зрения на этот счет.

Я считаю, что это во многом зависит от типа тренинга. В тренингах первого и второго типов (тренинг как передача алгоритма и тренинг как усвоение умений) роль тренера в обучении исключительно активна и, как мне кажется, от моделирования поведения во многих случаях не уйти — или, по крайней мере, надо всегда быть к этому готовым.

Тренер передает участникам значимую информацию по теме тренинга; в первых двух типах тренингов это информация о том, как решать ту или иную коммуникативную задачу, как строить свое поведение в той или иной ситуации. Потом решение задачи отрабатывается на практике. А если члены группы действительно не умеют чего-то конкретного? Не умеют уклоняться от манипуляций. Не умеют конструктивно давать обратную связь. Не умеют открыто и прямо говорить о своих потребностях. Не умеют уверенно требовать возврата долга. Ну не умеют они, правда, они ведь потому и пришли учиться.

Конечно, тренер объясняет — «как» делать то или это. Но ведь одно дело услышать объяснение, а другое дело — увидеть собственными глазами на живом примере. Группе действительно в силу недостатка опыта в ряде случаев бывает исключительно важно увидеть демонстрацию. Особенно речь идет о случаях, когда тренер передает группе какие-то совершенно конкретные коммуникативные приемы и алгоритмы.

Моделирование поведения тренером часто способствует успешному обучению членов группы. Однако у него есть и свои минусы: показанная тренером модель воспринимается группой как образец — что-то вроде «Смотри и учись, как надо!». Люди склонны некритично воспринимать показанное тренером и переносить это на собственное поведение, хотя иногда у задачи есть много разных решений, кроме тех, которые были продемонстрированы тренером.

Вывод, как мне кажется, достаточно определенный: тренер должен быть готов демонстрировать группе в ролевой игре или упражнении тот или иной коммуникативный прием или алгоритм, однако в ситуациях, где коммуникативная задача может иметь много «верных» решений, старается уйти от моделирования и предоставляет активность группе в поисках вариантов

решений. Еще один вывод напрашивается сам собой: моделирование тренером поведения в ролевой игре неуместно в тренингах третьего типа (тренинга как расширение поля стратегий) и четвертного типа (тренинг как сотворчество), так как они по замыслу должны способствовать нахождению индивидуально-стилевого почерка решения тех или иных задач.

Поэтому в тренингах, подобных тренингам противостояния манипуляции, уверенного поведения, эффективных коммуникаций, публичного выступления и самопрезентации, как мне кажется, тренер при необходимости должен быть готов в нужный момент продемонстрировать группе конкретную поведенческую модель. Естественно, тренер не может этим злоупотреблять: работает в упражнениях и ролевых играх все-таки в основном группа.

В литературе по тренингам нередко упоминается типовая манипуляция группы: «А вы нам покажите, как надо!», когда группа сама провоцирует тренера на моделирование. Как к ней относиться?

Во-первых, это не всегда манипуляция. Члены группы и вправду могут нуждаться в живых примерах из-за отсутствия у них эффективных моделей поведения.

Во-вторых, если это все-таки манипуляция, подтекст ее в том, что группа, подозревая, что тренер и сам недостаточно подготовлен, пытается вывести его на чистую воду: в ролевой игре и вправду быстро становится понятым, умеет человек что-то или нет. В таких случаях тренеру, неопытному, неуверенному в своих силах, обычно рекомендуется уходить от провокации: «Наверное, это не имеет смысла, потому что этот тренинг для вас и все учебное время принадлежит вам. Именно вы и должны тренироваться. Кроме того, нет таких людей, которые бы действовали в этой ситуации абсолютно эффективно — я тоже, наверное, допущу ошибки. Но наша задача — не тестировать друг друга, а учиться». Однако, как мне кажется, что, раз вы уж взялись вести тот или иной тренинг, лучше разобраться в теме — настолько, чтобы вы могли показывать хотя бы сами простые модели поведения из числа тех, которые развиваете на тренинге. Иначе возникает комичная ситуация: ведущий тренинга уверенного поведения явно неуверен в себе, а тренер, проводящий занятия по публичному выступлению, не в состоянии удержать внимание группы.

© 1998

В-третьих, иногда описанная манипуляция используется группой и для того, чтобы вообще уйти от любой ответственности: как только дело доходит до практической работы в упражнениях, ролевых играх и т. д., группа сразу заявляет тренеру: «Мы ничего не умеем, а покажи нам, о учитель, как...» Польщенный признанием своей значимости тренер начинает «показывать», а группа получает право на безделье. Понятно, что любое моделирование должно иметь свои границы и не может служить замещением активности группы.

Итог: с моей точки зрения, участие тренера в ролевой игре возможно лишь эпизодически, в качестве активного игрока — там, где необходимо показывать группе модель эффективного поведения. Участие тренера в качестве пассивного игрока в ряде случаев приводит к негативным последствиям.

...Иногда бывает и так, что тренер садится на роль активного игрока, буквально заявляя группе: «Сейчас я вам всем покажу, как правильно! Смотрите и учитесь, бездари (пока я жив)!». Позиция очень опасная. Можем ли мы как тренеры претендовать на роль эталонов поведения, «ходячей добродетели»? Я бы не взяла на себя такую ответственность, тем более что это, как мне кажется, означало бы попросту обманывать людей. Ну не бывает «эталонного» поведения! Любой человек может совершать ошибки — в том числе и тренер. Тут ляпнуть, там. Что же он, икона, что ли? Впервые я задумалась об этой теме всерьез, когда вела одну из первых групп по подготовке психологов-консультантов. Обнаружился интересный факт: подавляющее большинство членов группы было убеждено, что в целях повышения эффективности работы психолог должен поддерживать некий миф о себе в глазах клиента. Что он — человек без проблем. Точнее, человек, немедленно справляющийся со всеми своими проблемами, когда они еще только в зародыше. Он их сразу придушивает! Нужно, чтобы клиент думал, что вы никогда всерьез не сталкивались с трудностями устройства на работу, одиночеством, жизненными кризисами, тяжелыми ситуациями в семье, депрессией, потерей контакта с собственным ребенком. Потому что вы — ПСИХОЛОГ. Если клиент увидит, что вы обычный человек, а не супермен (супервумен), он не будет вам доверять.

Для меня такая позиция крайне, крайне странна. Я лично не доверяла бы в первую очередь человеку, который говорит, что в его жизни нет проблем, потому что для меня это заявление означает совершенно обратное. Что это человек с глубокими проблемами, прячущийся за фасадом имиджа — от людей, а может быть, и от самого себя.

Также я заметила, что многие родители создают подобный имидж о себе в глазах собственных детей. А вы, читатель? Прячете ли вы от сына или дочери школьный аттестат с тройками по русскому языку? Уверяете ли ребенка, что никогда не разговаривали грубо с собственной матерью или бабушкой?

В одной тренинговой группе одна из участниц поведала мне занятную историю. Как-то раз она присутствовала на тренинге эффективного общения, который вел весьма самоуверенный ведущий. Немало времени он отдал тому, чтобы довести до сведения собравшихся, что они все — неграмотные, темные люди, которых он сейчас осчастливит и просветит (группа не очень-то и спорила). На ролевой игре тренер с размаху плюхнулся в кресло на роль активного игрока, безапелляционно заявив группе: «Смотрите все и учитесь, сейчас я ее сделаю!!!» Через несколько минут стало ясно, что он совершенно, совершенно беспомощен: пассивный игрок, скромная, незаметная женщина, пять лет проработавшая на телефоне доверия, положила его на обе лопатки, не затратив на это, очевидно, никаких особых усилий. А группа ликовала — тихо, как и все, что она делала...

НЕДОЧЕТЫ ИНСТРУКЦИЙ К РОЛЕВОЙ ИГРЕ

1. Неадекватно или нечетко поставлена задача для пассивного игрока.

Здесь имеется в виду специфическая ошибка в инструкции пассивному игроку. Как мы уже обсуждали, она включается в себя описание задачи: как именно должен вести себя в игре пассивный участник, какой линии поведения ему стоит придерживаться. Например, в ролевой игре на отработку умения конструктивного отказа (уверенно сказать «Нет!») может разыгрываться ситуация, когда подросток отказывает приятелю, предлагающему

ему попробовать наркотики. Как именно должен вести себя приятель? Не быть слишком настойчивым, спокойно воспринять первый же отказ и согласиться с ним? Или продолжать свои попытки еще какое-то время? Отнестись с уважением к отказу или начать высмеивать, давить, манипулировать? Издеваться (ведь в реальной жизни бывает и так)? Когда ему остановиться?

Обычно линия поведения пассивного игрока четко оговаривается в инструкции в письменном виде. Однако бывает и так, что тренер забывает указать ее в инструкции и не дает ее устно, предоставляя, таким образом, пассивному игроку возможность действовать по собственному усмотрению.

Иногда возникают ситуации, когда пассивный игрок, выстраивая свою линию поведения при недостаточно четкой инструкции, начинает вести себя таким образом, что существенно затрудняет достижение цели активным игроком, а иногда делает ее и вовсе не достижимой.

Например, в рассмотренной ролевой игре подросток (активный участник) ведет себя вполне эффективно. Пассивный игрок, линия поведения которого не прописана (потому что тренер забыл), тоже старается, как может. И даже получив вполне корректный отказ, он продолжает свои попытки снова и снова, манипулируя, запугивая и даже откровенно издеваясь. Сложность задачи для активного игрока при этом возрастает во много раз, так же как и уровень стресса, который он переживает. Если это первая ролевая игра на отработку умения говорить «нет», активный игрок может и не справиться с задачей, сложность которой искусственно была завышена пассивным игроком, хотя его линия поведения вполне адекватна — с учетом того, что он умеет.

Или другой пример — чуть более конкретный.

Скажем, игровая ситуация моделирует ситуацию влияния человека на человека. Например, муж убеждает жену в том, что в этом году им лучше провести отпуск в Испании. А жене больше нравится ездить в Турцию (интересно, почему бы это?). Активный игрок — муж, его цель понятна. Убедить. Ну а пассивный игрок (жена) — ей-то как себя вести?

Инструкция для пассивного игрока выглядит так.

Карточка супруги.

Тема вашего диалога с мужем — место, где вы собираетесь провести ближайший отпуск. Вот уже три года подряд вы ездили в Турцию, где вас все устраивало. Вы бы с удовольствием провели отпуск в Турции и в этом году, так как предпочитаете привычные, известные и надежные маршруты.

Однако ваш супруг настроен иначе. К вашему неудовольствию, он хочет провести отпуск в Испании.

Вопрос денежных расходов на отпуск для вашей семьи не является значимым. Тем не менее ехать в Испанию вам не хочется, в чем вы сразу и признаетесь.

Присмотритесь повнимательнее к этой инструкции. Достаточно ли в ней информации?

Поставьте себя на место игрока, занятого в роли супруги. Вводная — понятна. Ясно и то, что с самого начала надо заявить о своем нежелании ехать в Испанию. Но как вести себя дальше? Уступить мужу сразу? Дождаться серьезных и убедительных аргументов? Или держаться до последнего, не соглашаясь ни на что, кроме Турции? В инструкции не сказано, и поэтому очевидно, что игрок оставит решение этого вопроса на свое усмотрение.

А что значит — на свое усмотрение? Если игроку не нравится быть в центре всеобщего внимания, он сдастся сразу, задача активного игрока становится смехотворно простой, а игра закончится через 30 секунд и ничему не научит группу. Если у пассивного игрока есть личные счеты с активным или соперничество за главенство в группе, легко понять, что он воспользуется ситуацией, чтобы прогнуть партнера по игре: не будет соглашаться на Испанию ни при каких условиях. Задача активного игрока станет невыполнимой.

Видите, читатель? Степень сложности игры выходит из-под контроля тренера. Мне приходилось много раз видеть, как отсутствие в инструкции линии поведения для пассивного игрока становится источником большой проблемы для активного. И для тренера — тоже.

Варьируя инструкцию для пассивного игрока (а точнее, ее часть — линию поведения), тренер может варьировать уровень сложности ролевой игры в целом.

Бывают и ситуации, когда погрешности инструкции пассивного игрока (а точнее, неадекватность его линии поведения, заложенная в инструкции) и вовсе делают цель активного игрока недостижимой. Рассмотрим пример.

Тренер составляет программу тренинга продаж для сотрудников туристического агентства. Отдельный модуль тренинга — обслуживание VIP клиентов.

Итоговая ролевая игра этого модуля, естественно, построена на ситуации взаимодействия продавца (сотрудника агентства) с клиентом.

Тренер пишет инструкцию для пассивного игрока: «Вы — Кошкодралов Петр Иванович, владелец собственного бизнеса. Уже неоднократно вы пользовались услугами туристического агентства «Кошки и мышки». У вас есть слабость: отдыхать вы предпочитаете только в г. Райские Кущи, в семизвездочном отеле, где каждый год в течение двух недель отдыха развлекаетесь вовсю. Устраиваете конкурс на лучшую женскую ножку, танцуете фанданго с управляющим на крыше отеля и организуете благотворительные вегетарианские обеды для местных кошек и собак.

Все сотрудники турагентства «Кошки и мышки» хорошо знают ваши пристрастия. Поэтому, увидев вас, они обычно спрашивают только: «Как обычно?», ведь даже дата вашей поездки от года к году не меняется. Кроме этого, они сажают вас на отдельный диван в комнате отдыха и наливают лучшего кофе с коньяком.

Вы привыкли к особому, исключительному отношению к себе и ждете только его.

Сегодня, приходя в агентство, вы видите новое лицо. Менеджер, сидящий за столом, вам абсолютно незнаком.

Вы — особый клиент. На вопрос, что именно вам нужно, вы только отвечаете: «Все как обычно». Вас сильно раздражают любые заминки и любые вопросы, ведь вы хорошо знаете: вы — VIP клиент.

Инструкция активному игроку: «Вы — менеджер по продажам турагентства „Кошки и мышки“. К вам пришел клиент. Обслужите его: установите контакт и выявите потребности клиента».

Обратите внимание, читатель, на задачи для активного и пассивного игроков. Вот они: «Обслужите его: установите контакт и выявите

потребности клиента» (активному игроку) и «На вопрос, что именно вам нужно, вы только отвечаете: „Все как обычно". Вас сильно раздражают любые заминки и любые вопросы, ведь вы хорошо знаете: вы — VIP клиент» (пассивному игроку).

Посмотрите: линия поведения пассивного игрока, заложенная тренером в инструкции, исключает достижение цели активным игроком. Продавец не сможет выявить потребности клиента, потому что в соответствии с инструкцией клиент только будет долдонить как попугай: «Все как обычно» — что бы ни делал менеджер по продажам, как бы мастерски он ни вступал в контакт и как бы искусно ни задавал вопросы.

В ролевой игре по этому сценарию активному игроку приходилось несладко, хотя он очень старался и говорил вполне здравые вещи. Думаю, что в обычной жизненной ситуации он бы достиг успеха с г-ном Кошкодраловым. В обычной жизни, но не в ролевой игре.

Как тренер может увидеть описанную ошибку? Как это может выглядеть в тренинге? Во-первых, имеет смысл еще раз просмотреть инструкции для игроков: эта ошибка обычно хорошо заметна. Во-вторых, если она все-таки вкралась в инструкцию, в процессе ролевой игры у активного игрока, группы, а часто и у тренера возникает ощущение безнадежности, сизифова труда: что бы ни делал активный игрок, как бы ни старался, все идет прахом. Образно выражаясь, активный игрок ломится и ломится в закрытые ворота, «ломая рога».

В каком тренинге имеет смысл моделировать ситуацию закрытых ворот? В тренинге управления стрессом. Твои усилия не достигают цели, твой клиент сильно раздражается от того, что ты говоришь, а изменить ситуацию ты не в состоянии... остается только изменить свое отношение к ней, регулировать собственное эмоциональное состояние... ролевые игры, подобные описанной, как мне кажется, будут хороши именно в тренинге управления стрессом или в тренингах изменения личностных установок. Для того чтобы, например, исследовать личные реакции участников на ситуации неуспеха — какие эмоции и переживания у них при этом возникают?

Если же у нас не тренинг по стресс-менеджменту и мы не исследуем собственные установки, а вырабатываем вполне конкретные умения,

тренер может вмешаться в ролевую игру, сделав стоп-кадр и внеся коррективы в инструкцию для пассивного игрока. Либо на разборе сделать акцент не на достижении — недостижении цели активным игроком (цель заведомо не была достигнута), а на содержательном анализе его поведения, подчеркнув сложность ситуации, в которую попал активный игрок.

Есть еще один нюанс, почти с неизбежностью «выплывающий» в ситуациях с описанной ошибкой инструкции. Нечетко или неадекватно прописанная задача пассивного игрока дает ему возможность *сознательно* создать ситуацию неуспеха партнеру по игре. Ведь бывает и так, что реальные отношения между пассивным и активным игроками «не очень». Представьте себе, что человек, играющий г-на Кошкодралова, имеет давнюю обиду на человека, играющего менеджера агентства «Кошки и мышки». Ошибка инструкции дает ему возможность отыграться: он будет «опускать» партнера по игре вполне легально и совершенно безнаказанно, как же — «Все как обычно! Все как обычно, я сказал, вы что, тупой, не понимаете меня?! Все как обычно!!!» В таких случаях игроки, оба или один, играют с особым «одушевлением», и даже человеку, плохо представляющему себе взаимоотношения в группе, сразу заметно, что чувства игроков далеко не игровые и выходят за рамки инструкции.

Итак, четкое обозначение линии поведения пассивного игрока делает ролевую игру более управляемой, а ее результаты — более предсказуемыми.

2. Неадекватно или нечетко задана цель активного игрока.

Только что мы обсуждали инструкцию для пассивного игрока — отсутствие четко прописанной линии его поведения. Аналогичная погрешность инструкции, как ни странно, может присутствовать и во вводной для активного игрока. Речь идет о том, что нечетко либо неадекватно прописана его цель. То, чего ему нужно добиться в этой игре.

Это может показаться странным, но ситуация, о которой я сейчас говорю, не так уж редка.

Приведу пример. Или давайте лучше воспользуемся одним из предыдущих — переговоры мужа и жены по поводу совместного отпуска.

Активный игрок — муж. Вот его инструкция.

Карточка супруга.

Тема вашего диалога с женой — место, где вы собираетесь провести ближайший отпуск. Вот уже три года подряд вы ездили в Турцию, где вас и особенно вашу супругу все устраивало. Однако на сей раз вам хочется разнообразия: путешествия по одному маршруту и однообразие впечатлений вам быстро надоедают. В этом году вам хочется посетить Испанию.

Однако ваша супруга настроена иначе. К вашему неудовольствию, она хочет провести отпуск снова в Турции.

Вопрос денежных расходов на отпуск для вашей семьи не является значимым.

Обсудите с женой вопрос о месте отпуска.

Итак, читатель? Вы видите? Цель активного игрока — «обсудить». Обсудить — читай: языками потрепать. Получается, важно просто обменяться собственными соображениями на тему, но вовсе не обязательно прийти к какому-то результату? Активный игрок добросовестно обсуждает, жену убедить ему не удается, каждый остается при своем мнении. Далее следует что? Конечно, разбор, на котором тренер констатирует, что активный игрок не достиг цели. Как не достиг? — взвивается активный игрок, и он, вообще-то говоря, прав. Он обсуждал? Обсуждал!!! А больше от него ничего и не требовалось.

Цель, обозначенная в инструкции активного игрока, должна быть четкой и легко измеримой (чтобы легко было сделать вывод о том, достигнута она или нет). Кроме того, она должна соответствовать теме модуля: если учимся вступлению в контакт, цель активного игрока — вступить в контакт; если тема модуля — внушение, цель активного игрока — внушить, если тема модуля — алгоритм захвата кота, то цель активного игрока осуществить захват. Шутка. Я просто очень люблю кошек.

3. Не предусмотрены инструкции для наблюдателей.

Это типовой «прокол» тренера, проводящего ролевую игру.

«Прокол» серьезный: допустив его, ведущий рискует свести обучающий эффект игры к нулю. Если инструкции для наблюдателей не даны, это чаще всего бывает из-за того, что они вообще не предусмотрены (это ошибка разработки сценария к игре), либо оттого, что тренер попросту о них забыл.

Как это выглядит? Когда назначенным на роли игрокам дается время на подготовку, наблюдатели зевают, скучают и переговариваются. Им нечем заняться! Они могут и не подозревать, что в этой ролевой игре они — наблюдатели, ведь задачи наблюдать им не давалось, равно как и инструкции, за чем конкретно наблюдать.

Потом начинается игра. Все идет более-менее гладко.

Проблемы начинаются на разборе. Ха-ха-ха, ведь это предоставление обратной связи по игре! А наблюдатели дать ее не в состоянии, потому что для них не было обозначено, что именно должна даваться за обратная связь и по каким критериям.

Типичная картина в таких случаях: «Ну, Вася все хорошо сыграл!», «Все было нормально», «Так, в целом, ничего... трудная, конечно, была ситуация», «Вася у нас вообще молодец!». Что можно извлечь из этих фраз, какой обучающий эффект? Тренер начинает изворачиваться: «А что именно Вася сделал хорошо?» — «Ну, говорил правильно все...» Что именно так удачно сказал Вася, выяснить обычно или очень трудно, или невозможно: наблюдателям приходится анализировать игру задним числом, мучительно вспоминая игру и пытаясь найти ответ на вопрос, который перед ними просто не был вовремя поставлен.

Какой вывод можно сделать? Подготовка инструкции для наблюдателей — важная часть методической разработки игры. Если на тренинге перед ролевой игрой выясняется, что инструкция для наблюдателей отсутствует, ее приходится сочинять на ходу. Если вы не дали инструкции наблюдателям перед игрой — что ж делать, придется давать их сразу после ролевой игры, чтобы хоть как-то вытянуть разбор.

Если вы забыли сделать и это, придется спасать ситуацию самому на заключительном слове тренера. Здесь ведущему самому придется называть все сильные и слабые стороны работы, подводить итог относительно того, чему именно она научила группу.

4. Недостаточна или избыточна информация в инструкциях.

Выше уже говорилось об основном принципе дозирования информации при составлении инструкций: информации должно быть не больше и не меньше, чем это нужно игрокам для решения их задач.

Излишки информации затрудняют усвоение инструкций игроками и группой, «загружают» их. Нередко игроки начинают в таких случаях путаться. Вообще, удивительно: когда тренер пишет инструкции, обычно ему кажется, что ничего лишнего там нет, подумаешь, инструкция на две трети листа. Когда потом эту самую инструкцию читает группа, она продирается сквозь нее, как сквозь чащу, «не догоняет»: кто где работает, кто с кем в напряженных отношениях, какие два года назад и что произошло? Излишне длинная инструкция вызывает утомление уже в процессе ее прочтения!

Вот пример излишне подробной инструкции. Тема тренинга — продажи в торговом зале, базовый уровень (для «новичков»), аудитория — продавцы сети обувных салонов. Разбирается тема «Выявление потребности клиента». Тренеру, соответственно, нужна ролевая игра на отработку умения выявлять потребности. Он ее и сочиняет.

Инструкция пассивному игроку: «Вы — Светлана Викторовна Кузявкина-Полуямская, 29 лет от роду, работаете кассиром в магазине автозапчастей. Вы зашли в салон, гуляя по улице и размышляя о своем муже, который, будучи скупым, дал вам только 1000 рублей на летние туфли. А туфли вам очень нужны. Из-за постоянных мыслей о скупости мужа ваше настроение на нуле. Вам нужны классические туфли-лодочки белого или светло-бежевого цвета, из натуральной кожи, не лаковые и на низком каблуке, так как ваш вес 100 кг и вам нужна только комфортная обувь. Вам важно также, чтобы обувь выглядела солидно: вы не девчонка какая-нибудь, а респектабельная замужняя дама (брак официально зарегистрирован по вашему настоянию), не то что школьные подружки. Вообще, вы очень гордитесь тем, что вы замужем, и упоминаете об этом при первом же удобном случае. Хотя, вообще говоря, вы не очень болтливы.

Гуляя вдоль витрин с обувью, вы заметили, что к вам приближается продавец. Ведите себя естественно: если продавцу удастся установить с вами контакт, отвечайте на его вопросы, однако не раскрывайте информацию о том, какая именно обувь вам нужна, первой. Попутно поинтересуйтесь, где находится ближайший туалет».

Какие ощущения возникли у вас, читатель, когда вы читали эту инструкцию? Дочитали ли вы ее до конца? Обычно люди сообщают о том, что

у них в голове все начинает путаться. Тут и кассир, и замужество, и болтливость, и бежевые лодочки, и ближайший туалет, и излишний вес, и скупой муж... не каждый разберется в этой информации с первого раза, так же как и редкая птица долетит до середины Днепра.

Тренер выдает такую инструкцию пассивному игроку и наблюдателям, и люди начинают долго, мучительно ее читать... Увеличивается время на подготовку к игре, пассивный игрок вообще в состоянии, близком к трансу, — еще бы, ему же все это изображать, надо разобраться в информации как следует. Люди устали еще до игры. Самое обидное, что в процессе непосредственно действия выясняется, что вся эта информация по большому счету была и *не нужна*. Покупатели вообще довольно редко подробно сообщают о себе в магазине...

Как можно исправить эту инструкцию? Например, вот так.

«Вы — Светлана Викторовна Кузявкина-Полуямская, 29 лет от роду, работаете кассиром в магазине автозапчастей. Вы зашли в салон, гуляя по улице и размышляя о своем муже, который, будучи скупым, дал вам только 1000 рублей на летние туфли. А туфли вам очень нужны. Из-за постоянных мыслей о скупости мужа ваше настроение на нуле. Вам нужны классические туфли-лодочки белого или светло-бежевого цвета, из натуральной кожи, не лаковые и на низком каблуке, так как ваш вес 100 кг и вам нужна только комфортная обувь. Вам важно также, чтобы обувь выглядела солидно: вы не девчонка какая-нибудь, а респектабельная замужняя дама (брак официально зарегистрирован по вашему настоянию), не то что школьные подружки. Вообще, вы очень гордитесь тем, что вы замужем, и упоминаете об этом при первом же удобном случае. Хотя, вообще говоря, вы не очень болтливы.

Гуляя вдоль витрин с обувью, вы заметили, что к вам приближается продавец. Ведите себя естественно: если продавцу удастся установить с вами контакт, отвечайте на его вопросы, однако не раскрывайте информацию о том, какая именно обувь вам нужна, первой. Попутно поинтересуйтесь, где находится ближайший туалет».

Почему зачеркнуть одно и оставлено другое? Попробую объяснить. Информация оставлена или убрана в зависимости от того, соответствует

или нет она цели ролевой игры. А цель эта — отработать умение выявлять потребности покупателя. Напоминаю, что тренинг — базового уровня, рассчитан на людей, незнакомых на профессиональном уровне с продажами. Выявление потребности тоже отрабатывается на базовом уровне, то есть на наиболее стандартных, типичных примерах, без привлечения необычных ситуаций или случаев с трудными или скандальными примерами. При этом также предполагается, что группу уже научили устанавливать контакт с клиентом в соответствии со стандартами, принятыми в данной сети обувных салонов.

Итак, посмотрим. Как зовут Светлану Викторовну и кем она работает — неважно, эта информация в магазине не «всплывет», знакомиться с клиентами и выяснять, где они работают, продавец уметь не должен. То же самое касается подробностей истории с замужеством и скупости супруга: к продажам в торговом зале это отношения не имеет. Вес клиентки звучит в истории лишь постольку, поскольку имеет отношение к требованию комфортности обуви — это требование клиентка может высказать вслух, обойдя молчанием вопрос о том, сколько она весит в килограммах. Ближайший туалет — вообще курьез, в тренинге мы не отрабатываем умение отвечать на вопросы о расположении клозетов. Информация о настроении клиентки могла бы быть важной, если бы мы отрабатывали работу с трудными клиентами — например, клиентами в дурном расположении духа, не готовыми ко вступлению в контакт с продавцом. Но здесь идет речь о базовом тренинге продаж.

Оставлена в инструкции информация о потребностях клиента, которые и должен уметь выявлять продавец.

Чтобы дополнить инструкцию, можно было бы внести в ее начало следующую информацию: «Карточка покупателя. Вы — женщина средних лет, пришли в салон обуви Х. Вы ищете летние туфли» и т. д. по исправленному тексту. (В этом случае и инструкция для активного игрока (продавца) должна была содержать информацию о том, что в салон пришла женщина средних лет — чтобы в игре не возникало ситуации, когда пассивный игрок начинает свою реплику фразой «Я женщина среднего возраста». Ведь в реальной жизни возраст определяется в магазине обуви визуально!)

Информация о возрасте нужна потому, что покупатели разных возрастов по-разному ведут себя в контакте с продавцами. Да и требования к обуви у них могут существенно различаться.

В приведенном примере мы разбирали ситуацию, когда избыточная информация присутствовала в инструкции пассивного игрока. Как эта же самая погрешность могла проявляться в инструкции активному игроку (продавцу)?

«Вы — Серенадина Вера Ильинична, продавец салона обуви Х. С самого утра у вас плохое настроение, так как сынишка ночью играл в привидение и, делая саван, изрезал ваше лучшее платье. Вы злы на весь белый свет. В салон заходит покупательница лет тридцати, очень похожая на женщину, с которой вы в прошлом году лежали в больнице, и начинает бродить вдоль стеллажей, на которых выставлены летние туфли.

Ваша цель — установить контакт с покупательницей и выявить ее потребности».

Читатель, я уверена, что излишнюю информацию в этой инструкции вы сможете без труда найти сами, без моей помощи. И зачеркнуть тоже.

В представленном несколькими страницами раньше примере с туристическим агентством «Кошки и мышки» инструкция к ролевой игре также содержала избыточную информацию. Сможете ли вы ее найти, читатель?

Исправить ситуацию «на месте», в процессе тренинга, если инструкция содержит избыточную информацию, довольно сложно. Группа «вязнет» в море деталей, и тренеру остается лишь помогать ей, снова и снова разъясняя инструкцию наблюдателям или игрокам — в процессе ли подготовки к игре, по ходу ли дела.

Завершая тему избыточности информации в инструкциях, хочу отметить еще два момента.

Момент первый. Избыточная информация может быть юмористической и веселить и игроков, и группу. Если такой информации немного и она не затрудняет восприятие текста и задачу игроков, почему нет? Можно ее и включить.

Момент второй. Хочу его отметить отдельно. Информация, избыточная в инструкции к одному тренингу, не будет избыточной в той же ролевой

игре к другому тренингу. Представим себе моделируемую в игре ситуацию: человек приходит в банк для того, чтобы завести сберегательную книжку. Его обслуживает операционист. Нужно ли указывать в инструкции пассивному участнику (клиенту), что его зовут Петр Егорович? В обычной, наиболее частой ситуации — нет, потому что в большинстве банков операционист не должен выяснять, как зовут клиента, не должен знакомиться с ним. Однако мне приходилось проводить тренинг для сотрудников некоего банка, в котором внедрялся новый корпоративный стандарт обслуживания клиентов. В соответствии с этим стандартом операционисты банка, приветствуя клиента, должны были знакомиться с ним — называть свое имя и спрашивать, как они могут обращаться к клиенту, как его зовут. И в ролевых играх для операционистов в рамках этого тренинга инструкция для пассивного игрока с необходимостью должна была включать имя-отчество клиента.

Итак, мы с вами рассмотрели ситуации с избыточностью информации в инструкциях к ролевой игре. Обратимся к рассмотрению другой крайности: информации в инструкциях недостаточно.

Рассмотрим конкретный пример. Ролевая игра написана для тренинга возврата долгов (работа с дебиторской задолженностью). Предназначена для итоговой отработки телефонных переговоров с должником. Это ученическая работа одной из участниц курса тренинга тренеров, который я веду.

Карточка директора интернет-магазина

Вы — директор интернет-магазина. У вас небольшая компания, которая в основном специализируется на распространении букетов и мягких игрушек через Интернет. До кризиса ваши дела шли хорошо. Эти подарки шли на ура. Но после кризиса люди меньше стали делать подарки через Интернет, предпочитая покупать и доставлять сами. На данный момент вы сотрудничаете с крупной логистической компанией. Вы пользуетесь услугами их курьеров. В последнее время у вас образовалась задолженность перед этой компанией.

Вам звонит сотрудник компании, которой вы должны.

Ваша задача: если сотрудник этой компании расположит вас к себе, дайте ему информацию, которую он запрашивает.

Карточка финансового контролера

Вы — финансовый контролер. Два месяца назад вы пришли работать в крупную логистическую компанию. Правило в этой компании: «каждый клиент ценен». В ваши обязанности входит работа с дебиторской задолженностью (взимание долгов). Вам дали список компаний, которые имеют задолженность. Сегодня вы добрались по списку до интернет-магазина. Эта компания не оплатила счет за курьерские услуги, который был предоставлен ей два месяца назад. До этого эту компанию вел менеджер по продажам. Он уже высылал в эту компанию письма с предупреждениями, но ответа так и не последовало. Вы звоните в эту компанию, чтобы пообщаться с директором. P. S. Предполагается, что вы прошли «секретарский барьер».

Ваша задача: выяснить у директора фирмы причины неоплаты долга. Найти решения его погашения.

Итак, читатель, рассмотрим критически эту инструкцию.

Она, к сожалению, не идеальна, да это и неудивительно — это ведь ученическая работа. Автор ее не имела четкого представления о порядке работы по взысканию дебиторской задолженности, иначе бы инструкция к игре была бы принципиально другой: по телефону в подобных случаях чаще только назначают личную встречу с лицом, принимающим решения по выплатам, в том числе долговым. Присутствует избыточная информация (я думаю, вы уже это заметили). Бог с ним, отвлечемся от этого. Давайте сфокусируемся на другом. Обратите внимание, читатель: в инструкциях отсутствуют конкретные данные (в частности, неясен размер долга, нет информации о порядке оплаты, прописанном в договоре), имена (когда звонишь генеральному директору, обычно знаешь, как его зовут), в информации для директора отсутствуют данные о том, каковы настоящие причины неуплаты (активный игрок должен будет их выяснить, а что ему выяснять, если ответа на этот вопрос нет и у директора?), каково финансовое состояние фирмы, какую позицию занимает директор по отношению к факту долга. На все эти темы игрокам придется фантазировать. В итоге действие может пойти и туда, и сюда, и в третьем направлении, и в четвертом. Игра вряд ли получится правдоподобной и сможет чему-то научить.

А ведь важно, чтобы она моделировала суть реальной ситуации, пусть даже и не в реальном контексте.

Итак, составляя инструкцию к ролевой игре, тренер старается вводить в инструкцию лишь информацию, необходимую и достаточную для работы с умением. Как избыточность, так и недостаточность информации в инструкциях снижают эффективность игры.

ПРОСЧЕТЫ ТРЕНЕРА НА ЭТАПЕ ИГРОВОГО ДЕЙСТВИЯ

1. Временной регламент отсутствует или тренер забывает о времени.

Ролевая игра — действо, ограниченное по времени. И это не пустая прихоть. Недостаточное время на ролевую игру не позволяет активному игроку достичь цели. Слишком затянутая игра заставляет группу зевать, почесываться и скучать, снижает энергетический тонус группы — происходящее становится унылым и навевающим сон. Кроме того, бывает, что тренер заранее не объявляет игрокам о том, сколько времени в их распоряжении, и, прервав игру, чтобы сделать разбор, получает закономерную реакцию активного игрока: «Да, конечно, я был неуспешен, но это единственно потому, что не знал, сколько у меня времени, и неправильно распределял свои усилия!» Ответственность за неуспех возлагается, таким образом, на тренера.

Поэтому время, которое задает тренер на ролевую игру, с одной стороны, делает ситуацию для игроков более предсказуемой и безопасной. С другой стороны, варьируя время на выполнение задачи в ролевой игре или упражнении, тренер может варьировать, таким образом, уровень сложности задачи, стоящей перед активным игроком. Например, нейтрализовать манипулятивную атаку за полторы минуты и за пять минут — задачи разного уровня сложности. Варьирование времени на ролевую игру, таким образом, является инструментом управления происходящим на тренинге.

Если в ваши задачи как тренера не входит искусственное изменение сложности задачи активного игрока, то есть ситуация довольно стандартна, например ролевая игра используется для отработки умения, чаще всего

объявление временного регламента перед ролевой игрой — нужная и группе, и вам мера.

Напоминаю, что стандартное время, выделяемое на ролевую игру, чаще всего находится в пределах от 3 до 10 минут (хотя бывают и очевидные исключения. Например, в группах для психологов-консультантов ролевые игры у меня обычно длиннее. Однако в этих случаях через каждые три минуты делается стоп-кадр с предоставлением обратной связи, а затем происходит смена активного игрока).

Что делать, если ролевая игра началась, а тренер неожиданно вспоминает о том, что забыл задать регламент времени? Можно сделать это в процессе самой игры, в определенный момент сказав игрокам: «В вашем распоряжении еще две минуты (минута, тридцать секунд)». Чем раньше тренер делает такую реплику, тем лучше.

Иногда бывают случаи, когда разумно не прерывать игру по истечении оговоренных трех (пяти) минут, а продолжать ее и далее. Это ситуации, когда активный игрок пока не достиг своей цели, но сможет сделать это, получив небольшой резерв времени. Когда игра захватывающая, а группа увлечена ей настолько, что смотрит затаив дыхание. В этом случае тренер может дать дополнительное время: «У вас есть еще несколько минут. Продолжайте!» Однако и в этом случае важно помнить, что дополнительное время также жестко ограничивается: в абсолютном большинстве случаев оно не превышает двух-трех минут, иначе группа неминуемо устает, и возникает ощущение затянутости происходящего.

2. Тренер теряет управление группой.

Выше мы уже говорили о том, что в процессе ролевой игры тренер выполняет ряд функций, одна из которых — обеспечение порядка в группе. Наблюдатели не должны вмешиваться в ролевую игру, комментировать действия игроков, давать советы. Игроки без инструкции тренера не выходят из ролей.

Тренер может пренебрегать этими своими функциями. Чаще это бывает, когда тренер — начинающий, не очень уверен в себе, ему трудно прерывать участников и напоминать им о правилах. Он может предпочесть деликатное молчание. Нарушение заданных тренером правил поведения,

не сопровождаясь соответствующими реакциями с его стороны, сигнализирует группе о слабой позиции ведущего, о слабом управлении. В таких ситуациях почти неминуемо следуют более четкие и уверенные попытки перехватить управление со стороны наиболее активного члена группы. Свято место, как гласит пословица, пусто не бывает. Невнимание тренера к нарушению регламента, таким образом, сигнализирует присутствующим о слабости его позиции и почти неминуемо приводит к перехвату управления группой.

Кроме описанных последствий, невмешательство тренера в случаях нарушения правил способно разрушить и сам процесс ролевой игры, сорвать ее. Реплики наблюдателей сбивают активного игрока, мешают ему; в какой-то момент он вообще может встать и отказаться играть: «Я не могу, у меня не получается!» Игроки начинают комментировать происходящее не из игровых ролей, а с позиции членов группы, хотя при этом находятся «на сцене». Все это вносит в происходящее сумбур; такую ролевую игру потом очень трудно разбирать, а уж тем более — извлекать из нее учебный эффект.

Вывод очень прост. В процессе ролевой игры тренер продолжает управлять группой. Он пресекает любые попытки наблюдателей вмешаться в ход игры, напоминая им: «Ваша задача сейчас — молча наблюдать! Высказываться будем потом!» Если игроки спонтанно выходят из ролей, им можно напомнить: «Ты сейчас N!» либо маркировать стоп-кадр и дать участнику высказаться, а потом снова продолжить игру. Главное лицо в тренингах первого и второго типа — тренер, он управляет большинством процессов в группе. Потеря тренером своей позиции способна разрушить тренинг.

3. Тренер не реагирует на поведение активного игрока.

Такое бывает.

Активному игроку с самого начала не хотелось участвовать, он даже пытался «вырваться», но не удалось.

Пыхтя, он старается достичь своей цели в игре, но получается неважно. По крайней мере, ему так кажется. А тут еще партнер по игре как скажет что-нибудь... Потрепыхавшись немного, активный игрок неожиданно смолкает и впадает в ступор, упершись остановившимися глазами в пол.

Что делать-то? Дать ему какое-то небольшое время, может быть, сам справиться и будет продолжать. Если нет, тренер объявляет стоп-кадр и пользуется им, чтобы оказать помощь активному игроку. Если этого не сделать, игрок может просто отказаться играть (он и так испытывает сильнейшее искушение заявить: «Нет, я не буду продолжать, я не могу!»). Внимание группы во время таких вынужденных пауз рассеивается. Кроме того, к помощи активному игроку призывают и элементарные соображения милосердия.

Если правила группы предусматривают возможность взятия стоп-кадра самим игроком, тренер может напомнить ему об этом праве: «Хочешь взять стоп-кадр?» или «У тебя есть право на стоп-кадр».

Лучше, если после стоп-кадра активный игрок продолжает работу и добивается успеха, хотя бы и частичного. Менее выигрышным мне кажется вариант с заменой активного игрока во время стоп-кадра. В группе почти всегда находится человек (или люди), которые просят: «Ну давайте, я сяду на эту роль, давайте, я покажу, как надо!!!» Чаще всего и показывают, если дать им такую возможность, и очень рады блеснуть перед всеми. Все это здорово, конечно, но их триумф нередко воспринимается активным игроком как собственное поражение. «Они смогли, а я? — а меня с середины игры сняли как негодного, неудачливого и т. п.» Это очень тонкий момент. Я даже не могу сказать, что он объективно очень значим, — мне кажется, его значимость зависит от приоритетов тренера. Насколько он ориентируется на психологический комфорт участников? Тренеры в этом смысле довольно сильно отличаются друг от друга. Для кого-то это камень преткновения, а для кого-то — излишняя сентиментальность.

ПРОСЧЕТЫ ТРЕНЕРА НА ЭТАПЕ РАЗБОРА РОЛЕВОЙ ИГРЫ

1. Активный игрок не получает права голоса.

Смешная ситуация. Активному игроку в процессе игры приходилось труднее всех (или адреналина он получил больше, чем все остальные). После игры он может быть «в сильных чувствах». А тренер забывает дать ему слово! Или, что еще хуже, просто не считает нужным это сделать.

Несчастный активный игрок слушает высказывания наблюдателей с очень специфическим выражением лица: немного напоминает рыбу, выброшенную на берег, так же судорожно закрывает и открывает рот.

Иногда, не выдержав, он начинает говорить вслух, пытаясь что-то объяснить, выразить, прокомментировать. Удается не всегда. Порой приходится слышать и суровое тренерское: «Сейчас говоришь не ты!»

Бывает, что и разбор уже закончен, а активный игрок отчаянно восклицает: «А можно и я скажу?» Если не дать ему такой возможности, он будет делиться своими чувствами в перерыве — с тренером или другими участниками. Может начать говорить и позже, в любой другой момент тренинга.

Дорогой читатель! Активному игроку необходимо право голоса, как воздух, ему нужно отреагировать возникшие у него эмоции, иначе они никуда не денутся — они будут мешать человеку воспринимать материал, отвлекать. Может возникнуть и обида на тренера, который не дал высказаться и не придал значения переживаниям участника, фактически их обесценив. Не дал объяснить все группе и хотя бы немного оправдаться за неуспех в игре, если он был.

Пожалуйста, давайте слово активному игроку на разборе! Он будет вам за это благодарен, и вы избежите риска появления в группе еще одного трудного участника.

2. Отсутствует деролинг.

Деролинг — освобождение игроков от игровых ролей, «снятие» роли. Во многом ритуальный акт, завершающий игровое действие и предваряющее процедуру разбора. «Ты больше не N, ты Маша!» — эта типовая реплика деролинга, как уже упоминалось выше, может быть заменена и/или дополнена другими действиями тренера.

Деролинг часто отсутствует в ролевой игре из-за того, что тренер просто не знает о нем или не придает этой процедуре никакого значения. Иногда бывает и так, что тренер о деролинге просто забывает.

Что может произойти, если тренер не вывел участников из ролей? Если они не были очень вовлечены в эти роли эмоционально, это обычно проходит без особых последствий. Проблемы начинаются там, где внутри ролей игроки испытывали сильные переживания, если возникали

отчетливые эмоции в адрес партнеров по игре. А ведь тренеру никогда не может быть очевидным, есть сильные эмоции у игроков или нет, ведь не все выражают их в явной форме! Поэтому я рекомендую ритуал деролинга как обязательный при проведении ролевых игр.

Эмоциональные состояния, переживаемые игроками, при отсутствии деролинга сохраняются и переносятся в пространство межличностного взаимодействия в группе. Если Петя участвовал со мной в ролевой игре и был таким неприятным персонажем, у меня как игрока может быть негативное отношение к персонажу — Пете, и тренеру важно сделать так, чтобы разделить в моем сознании отношение к Пете (нейтральное) и отношение к персонажу, которого играл Петя (резко отрицательное). Иначе, даже сев после игры на свое место, я продолжаю воспринимать Петю негативно. В ролевой игре он положил меня «на лопатки», и теперь все время хочется взять реванш... над этим мерзавцем.

Здесь мы имеем дело с некоей эмоциональной инерцией роли, которая может выражаться в возникновении устойчивых негативных эмоций участников, переносных явлений (трансферов) по отношению друг к другу. Это нарушает эмоциональное равновесие в группе и потенциально может провоцировать стычки и конфликты.

Поэтому я считаю проведение деролинга обязательной процедурой, подобной процедурам техники безопасности.

Что делать, если про деролинг вы забыли, а на разборе игры бывшие игроки начинают обмениваться колкостями или обвинениями, продолжают выяснять отношения, как будто игра еще не закончена? Здесь тренер может вмешаться, спокойно и четко сказав участникам: «Ты сейчас не N, ты — Маша. Ты сейчас не М, ты — Вася. Игра закончена!» Если участники продолжают пребывать «в чувствах» и ведут себя по-прежнему, можно спокойно спросить, глядя человеку в глаза: «Ты сейчас кто — Маша или N?» и дождаться ответа.

При очень сильном эмоциональном вовлечении можно также провести дополнительные деролинговые процедуры — «стряхнуть» роль, предложить участнику сделать это самому, энергично встряхнувшись или попрыгав на месте, разорвать инструкцию к роли и т. п.

3. Игроки опрашиваются с мест на сцене.

Очень много говорить об этом не буду. После того как окончена игра, тренер проводит деролинг и предлагает игрокам занять свои прежние места. И то и другое работает на выведение участника из игровой роли. Когда я сидела вон на том стуле на «сцене», я была учительницей, которая беседовала с подростком. А когда я вернулась на свое обычное, постоянное место, я снова стала Машей, участницей группы тренинга. Я перестала быть той самой учительницей.

Игрок, сидящий во время разбора на своем игровом месте, символически как бы пребывает в игровой роли, и это может серьезно затруднять восприятие им обратной связи от группы.

Лично для меня возвращение игроков на свои места — часть процедуры деролинга, поэтому все, сказанное несколькими абзацами выше по поводу его отсутствия, на мой взгляд, относится и к этому случаю тоже.

4. Нарушаются структура и порядок обсуждения.

Это одна из наиболее частых ошибок тренера, приводящих к появлению проблем с ролевой игрой.

Процесс ролевой игры завершается обсуждением происходившего и предоставлением игрокам обратной связи от группы. Именно обсуждение и обмен обратной связью во многом обеспечивают обучающий эффект ролевой игры.

Тренеру важно структурировать обсуждение, поддерживая в нем определенный порядок. В противном случае оно грозит превратиться в базар: члены группы выкрикивают что-то, перебивают друг друга, говорят одновременно, спорят, пытаясь доказать, что именно их мнение самое правильное. Извлечь какую-то пользу из такого обсуждения невозможно.

Нарушение порядка в обсуждении редко начинается незаметно и «само собой». Часто его довольно легко увидеть: например, тренер не выработал свою процедуру обсуждения ролевой игры и не представил ее группе. Когда ролевая игра окончена, он просто просит присутствующих поделиться своим мнением по поводу происходившего на их глазах. В таких случаях группа не получает четких инструкций по поводу содержания высказываний, и обычно начинается неструктурированный обмен мнениями,

перерастающий в перепалку. Базар может начаться и тогда, когда процедура обсуждения была тренером задана: тренер четко обозначил вопросы, на которые отвечают наблюдатели, и задал порядок высказываний (например, по часовой стрелке — или, скажем, наблюдатели высказываются по мере готовности). Нарушение порядка обсуждения здесь может наблюдаться в виде попыток перебивать говорящего другими членами группы — например, чтобы доказать ему, что он неправ. Нередко в обсуждение вмешиваются игроки, особенно часто — активный, который эмоционально воспринимает высказывания наблюдателей и которому трудно молчать.

В тренингах первого и второго типов (тренинг как передача алгоритма и тренинг как развитие умений) исключительно важно структурировать обсуждение ролевой игры, пресекая попытки сорвать регламент и сделать обсуждение свободным и неструктурированным. Это связано с самой сутью тренингов данных двух типов: роль тренера в них активна, тренер — «впередсмотрящий», ведущий группу намеченным курсом и хорошо представляющий, куда именно он хочет ее привести. Результат обучения четко фиксирован, описан и задан, этот результат описывается в терминах того, «как» нужно действовать в определенных ситуациях и для решения определенных задач. Чтобы вовремя привести группу к этому результату, важно не отклоняться от намеченного курса. Это похоже на маршрут поезда дальнего следования: чтобы вовремя прибыть к пункту назначения, важно следовать заранее намеченным оптимальным маршрутом. Именно поэтому тренинги первых двух типов отличаются столь четкой структурированностью процедур. В частности, это касается и структурированности разбора ролевой игры и обсуждения.

Выше я уже говорила о том, что лучше плохая процедура (обсуждения), чем никакой процедуры. Я повторю это и сейчас. Тренеру важно заранее продумать способ и технологию (по шагам) разбора ролевой игры. Можно воспользоваться чужими заготовками (например, алгоритмом разбора, описанным в этой книге), а можно придумать и свой алгоритм. Главное — чтобы он был. И этот алгоритм должен соблюдаться — для того, чтобы обратная связь на разборе была строго адресной и строго по делу, то есть имела самое непосредственное отношение к развиваемому умению

и к содержанию модуля, в который включена ролевая игра. За соблюдение алгоритма, порядка, структуры обсуждения отвечает тренер, так как именно он в первую очередь контролирует порядок в группе и соблюдение правил.

Соответственно, на процедуре разбора ролевой игры тренеру важно, во-первых, задать порядок и тематику высказываний, а во-вторых, контролировать их соблюдение и пресекать попытки нарушить регламент и увести обсуждение в сторону (в другую плоскость).

Способы пресечения таких попыток могут быть разными и довольно сильно зависят от стилевых особенностей тренера. Так, тренер может напоминать участнику: «Сейчас говоришь не ты, сейчас говорит Маша», «Твое слово будет позже» или «Я просил ответить на вопрос, достиг ли игрок цели. Так что же ты скажешь об этом?» — если участник пытается увести обсуждение в сторону. Существуют и другие методы, часть из которых не столь безобидна (например, участнику, нарушающему регламент обсуждения, может начисляться штрафное очко). Однако это уже не столь важно, важна суть. Любые попытки увести обсуждение в сторону или нарушить его порядок нужно пресекать *немедленно и твердо*.

Базара на обсуждении быть не должно! Для того чтобы он не появился, тренер может ввести процедуру обсуждения и контролировать ее соблюдение.

Есть и еще одно соображение «за» пресечение базара на обсуждении. Он очень утомляет группу, рождая у нее ощущение небезопасности происходящего, усталости и раздражения. Становится непонятно, зачем именно давал тренер ролевую игру, к чему она была, чему она научила (не научила). Растет недовольство и тренингом, и тренером.

Надеюсь, я убедила вас, читатель? Не знаю, как вы, но я сама убеждена в необходимости структурирования процедуры разбора.

5. Отсутствуют обратная связь и резюме тренера или оно куцее.

Сбор обратной связи от наблюдателей сменяется высказываниями игроков, а затем следует заключительное слово тренера. Он подводит итоги тому, о чем говорили наблюдатели, дает собственную обратную связь игрокам и делает завершающее резюме.

Иногда тренер не выдерживает этот регламент собственных высказываний. Могут встречаться две крайности: тренер говорит слишком много или слишком мало.

В первом случае тренер не дает возможности высказаться наблюдателям, не опрашивает их либо перебивает, говорит в основном сам. Такие случаи нередки. Тренер может испытывать сильную потребность полностью контролировать процесс разбора ролевой игры, считать, что никто, кроме него, не в состоянии дать игрокам развивающую обратную связь, никто лучше него не видит всех нюансов происходившего на «сцене». «Щас я вас всех научу!» — вот девиз его позиции. Она возлагает на тренера большую часть ответственности и почти полностью снимает ответственность за обучение с группы. Результаты не заставляют себя ждать: группа становится пассивной, инертной, тяжелой на подъем. Типовая ее манипуляция во взаимодействии с тренером — «Вы знаете все лучше нас, давайте вы сами нам все объясните, покажете, дадите правильные ответы, а мы запишем и выучим».

Соблюдение описанного в этой книге алгоритма разбора ролевой игры позволяет снизить риски возникновения такой ситуации: слово в обязательном порядке предоставляется и наблюдателям, и игрокам, и четко задается тема их высказываний.

Другая крайность заключается в том, что тренер говорит, наоборот, очень мало, полагая, что группа уже все сказала до него, и ему нечего или почти нечего добавить. Группа (наблюдатели и игроки) и без того уже высказалась. Такая позиция отражает неуверенность тренера в своих силах, отказ его от позиции ведущего группы, попытку частичного снятия с себя ответственности за происходящее. Наиболее характерна она для начинающих тренеров.

В некоторых тренингах (в частности, тренингах третьего и четвертого типов — тренинг как расширение поля стратегий взаимодействия и тренинг как сотворчество) такая позиция в ряде случаев может оказаться уместной, поскольку роль ведущего в упомянутых тренингах вообще менее активна, чем в тренингах первого и второго типов (тренинг как передача алгоритма и тренинг как развитие умений). Однако, напоминаю, мы сейчас имеем в

виду, прежде всего, разбор ролевой игры в тренингах передачи алгоритма и тренингах развития умений.

К каким последствиям приводит нежелание тренера высказываться на разборе, давать группе и игрокам обратную связь, делать заключительное резюме?

В процессе ролевой игры и разбора группа прилагала много усилий — так сказать, много «вкладывалась» в процесс. Теперь она ждет ответного вклада и от тренера. Кроме того, группа получила определенный опыт — не только на когнитивном уровне, но и на уровне эмоциональном. И она нуждается в том, чтобы этот опыт отреагировать, проанализировать, ассимилировать, сопоставить с предыдущим опытом, со своими представлениями и убеждениями. Во многом (в значительной степени) это обеспечивается обратной связью и резюме тренера. Легко можно понять, что происходит с группой, когда тренер уходит от высказываний или говорит очень мало. Во-первых, это воспринимается как попытка снять с себя ответственность и уйти от работы (пренебрежение своими обязанностями). Во-вторых, группа лишается возможности ассимиляции опыта, что приводит к росту в группе напряжения, недовольства и агрессии. (Гештальтпсихологи интерпретировали бы это состояние как результат незавершенного гештальта работы.) Известно тренерское правило: большое количество упражнений и ролевых игр, проводимых в группе и не сопровождающихся разбором, неминуемо приводит к накоплению напряжения. Это правило оправдывается и в этом случае. Атмосфера в группе становится «плотнее», как бы сгущается, лица присутствующих выражают нетерпение и недовольство. Все это неминуемо отражается на ходе последующей работы.

Кстати, иногда создание в группе определенного психоэмоционального состояния входит в расчеты тренера; он намерен использовать это состояние в своих целях. Так, бывают случаи, когда тренер сознательно вызывает на себя общую агрессию группы, добиваясь, таким образом, ее сплочения. Однако в тренингах развития умений подобная тактика тренера скорее исключение, нетипичный, индивидуальный случай, не являющийся общим правилом.

Вывод однозначен. Разбор ролевой игры обязательно сопровождается обратной связью от тренера и заключительным резюме, в котором

подводятся итоги работы и четко обозначается ее учебный эффект. В отдельных случаях тренер, дав группе обратную связь, может делегировать резюме кому-либо из членов группы — когда содержание резюме однозначно и достаточно очевидно.

6. Не соблюдаются правила конструктивной обратной связи при разборе.

Это одна из типовых ошибок тренера, причем тренера не только неопытного, начинающего.

Выше мы уже неоднократно говорили о том, что правила конструктивной обратной связи являются неким гарантом психологической безопасности группы. Их можно сравнить с правилами поведения на воде или правилами дорожного движения: будучи соблюдены, они уменьшают риск возникновения опасных ситуаций. С одной оговоркой. «Будучи соблюдены».

Тренер контролирует введение правил конструктивной обратной связи. Именно тренер и инициирует их соблюдение. Это принципиально важный момент. Сама группа начинает следить за соблюдением правил сразу после их введения крайне, крайне редко. Гораздо чаще она начинает пробовать их «на зуб», нарушая, а затем проверяя, к каким последствиям это приведет. Что будет? Являются ли эти правила только декларируемыми? Ведь в жизни так бывает сплошь и рядом, на каждом шагу! Или их действительно нужно придерживаться? Здесь для группы очень важно, какие реакции со стороны тренера последуют за нарушением правил.

Иногда группа очень быстро убеждается в том, что тренер игнорирует нарушение правил, и они совершенно перестают соблюдаться, а позиция тренера в группе обесценивается (что это за руководитель такой, что его слова не имеют веса?). В этом случае закономерна, понятна и агрессивная реакция в адрес тренера: «Я вот хочу задать вам такой вопрос. Можно? А скажите, пожалуйста, зачем мы вводили правила, если они вообще не соблюдаются?»

Кроме того (и это очень важно!!!), несоблюдение правил конструктивной обратной связи в группе сигнализирует присутствующим о крайней небезопасности происходящего. Ситуация значительно усугубляется в том случае, когда упомянутые правила не соблюдаются и самим тренером. В таких

ситуациях вместо обучения группа нередко отвлекается на неконструктивные, остро эмоционально окрашенные конфликты, «разборки», выяснения отношений. Приведу два примера, свидетельницей которых мне приходилось быть (оба раза из роли члена группы).

Пример первый. Вечер тренингового дня. Разбор ролевой игры затянулся. Время 18.05 (тренинг до шести часов).

Участница А (наблюдатель): Мне почему-то было больно смотреть на эту ситуацию (на «сцене»), грустно и тревожно.

Участница Б (наблюдатель) перебивает: Ну, таких вот неврастеников, как ты, и надо учить, только не все выучиваются!

Участница А (обращаясь к тренеру): Анна Павловна, что же это такое?!! У нас же есть правила!!! Разве она может говорить так?

Тренер: Наши правила нужны для работы на тренинге. А тренинг закончился в шесть часов!

(В описанном примере тренер пытается свести счеты с участницей А, которая неоднократно выражала недовольство тренингом.)

Пример второй. Разбор ролевой игры. Высказываются наблюдатели.

Участница (наблюдатель): Я, к сожалению, ничего не могу сказать по итогам работы. У меня все время была какая-то путаница в голове. Я ничего не поняла, что здесь происходило.

Тренер: Да, в нашей жизни бывают ситуации, когда мы не понимаем, что происходит. Чаще всего в этих ситуациях проявляются наши острые психологические проблемы. Дело не в окружающих, дело в нас. Что же я могу сказать? Вам необходимо срочно обратиться к психотерапевту и проработать ваши травмы, чтобы вы не создавали трудностей другим людям!!! Так, прошу высказываться следующего!

Как вы думаете, как отражаются реплики тренера на самочувствии группы в каждом из приведенных примеров? К каким последствиям они могут привести?

Итог всего вышесказанного очевиден и прост. Важнейшая(!!!) функция тренера в группе — контроль за соблюдением правил конструктивной обратной связи, в том числе и контроль за собственными высказываниями. В противном случае расплата наступает неминуемо.

Добавлю, что если в начале работы тренинговой группы контроль за соблюдением правил осуществляет, прежде всего, тренер, то по мере ее развития к этому начинают подключаться и участники. Правила из внешних, навязанных группе могут стать внутренними, принятыми и разделяемыми группой. И здесь уже их нарушение легко распознается не только тренером, но и присутствующими, которые сами указывают на это нарушителю и пресекают его действия. Правда, так бывает не в любой группе.

7. Тренер упускает позицию ведущего, переходя на позицию члена группы.

Для того чтобы перейти к рассмотрению этой типовой ошибки, необходимо сделать предварительные пояснения.

Позиция тренера — позиция «вне группы». Тренер не входит в социометрическую структуру группы, не является в группе ни неформальным лидером, ни среднестатусным, ни отвергаемым или игнорируемым членом группы. Потому что он — вне нее.

Такая позиция необходима тренеру для того, чтобы обучение осуществлялось без дополнительных помех. В противном случае тренер попадает в поле динамических процессов группы, и его поведение перестает быть нейтральным, беспристрастным по отношению к рядовым членам группы. В такой ситуации тренер теряет свою позицию и переходит на позицию члена группы.

Как выглядит соблюдение позиции ведущего? Вы — это вы, а я — это я. Вы группа, а я ваш тренер. Я не претендую на то, чтобы быть вашим любимцем. Мне не нужно доказывать каждому из вас, что я самый умный или самый обаятельный из всех присутствующих. Хвалу и клевету приемля равнодушно, я веду вас намеченным курсом к цели. Позицию тренера можно сравнить с позицией проводника в горах. Он ведет группу оптимальным маршрутом к пункту назначения, при этом не вовлекаясь в те отношения, которые есть в группе. Он не влюбляется в прелестных путешественниц и не скрещивает шпаг с их женихами, не демонстрирует чудес вольтижировки и меткости в стрельбе, чтобы произвести впечатление на мужчин. Он всего лишь спокойно выполняет свою работу. Он — вне группы.

Это не означает, что у тренера нет и не может быть эмоциональной связи с группой. Конечно, может, более того, она, чаще всего, и есть. Однако,

несмотря на ее наличие, тренеру важно четко придерживаться своей позиции. Что происходит в противном случае?

«Я — крутой! Мне важно, чтобы вы это видели и признавали. Очень многое я умею делать лучше вас всех. Я самый умный и самый успешный. Если есть несогласные, я немедленно утру им нос!»

«Никто не расстраивается?! Дорогие мои, я так хочу, чтобы у всех было хорошее настроение и всем все было понятно. Дашенька, тебе не дует? Вася, ты не обижаешься на меня за то, что я сказала на разборе? Половину слов я с удовольствием взяла бы назад, чтобы тебя не расстраивать. Мне очень важно, чтобы вы одобряли меня и хвалили. Если будет иначе, я почувствую себя брошенной и одинокой!»

«Меня раздражает Петров, он позволяет себе поправлять меня, тренера, когда я что-то рассказываю. Он что, думает, что разбирается в материале лучше, чем я? Если бы это было так, тренером был бы он, а я сидел бы на его месте. Так ему прямо сейчас и скажу!!!»

«Ну что за глаза, что за фигурка у этой Марго! Она словно скандинавская принцесса со своими фиалковыми глазами... Я не могу выдавить из себя ни полслова критики в ее адрес даже тогда, когда она делает ошибки в упражнениях... Не пойму только, почему она улыбается этому усатому зануде Семену. Неужели он ей симпатичен?»

«Ирина со своими толстыми ногами и визгливым голосом почему-то нравится им, они постоянно к ней подсаживаются и что-то спрашивают! Они что, не видят, что ли, что она истеричка? Главная здесь я, тренер, все остальные дуры должны отступить за второй план!!!»

«Ребята, о'кей, согласен, уходим пораньше, мы тут сваримся скоро. Мне и самому чертовски жарко... Но надо только потихоньку, чтобы никто, понимаете, никто...»

Как видите, в каждом из приведенных примеров (а их можно было бы продолжать и продолжать) у тренера есть некая эмоциональная «зацепка» за группу, желание получить от нее некий эмоциональный бонус или некое подтверждение — интеллекта, статуса, принадлежности и т. д. Тренер, таким образом, зависит от группы и легко становится объектом ее манипуляций. Кроме этого, он претендует на определенную позицию внутри группы

(«Я — самый крутой!», «Я — самый умный из вас» или «Только не бейте меня!»), попадая, таким образом, в ее динамическое поле.

Что в этом плохого, спросите вы, читатель? Отвечу.

Тренер, эмоционально зависимый от группы, ограничен в выборе своих действий. Потому что он всегда старается группе угодить, доказать что-то или получить подтверждение чего-то. Такому тренеру трудно контролировать происходящее в группе — просто потому, что он сам не беспристрастен в восприятии, кроме того, он эмоционально реагирует на поведение присутствующих. Он — внутри группы. Если бы его позиция была «вовне», ему было бы проще сохранять равновесие и взвешенно принимать решения. Проще гибко и осознанно реагировать.

Позиция вовне группы вовсе не означает, что тренер принципиально старается держаться от участников подальше, уходит в перерыв, не участвует в разговорах, особенно на темы, не касающиеся тренинга. Что он не может по-человечески сочувствовать или личностно реагировать на происходящее. Что он внутренне совершенно одинаково относится к каждому члену группы и не имеет никаких личных симпатий или антипатий. Конечно, все это не так. Однако позиция вовне группы — первична, и она позволяет тренеру не идти на поводу у своих переживаний, симпатий и антипатий, а выбирать линию поведения, наиболее оправданную с точки зрения достижения целей тренинга и учитывающую динамическое состояние группы.

Есть такая русская поговорка: нашла коса на камень. Для каждого варианта включенности тренера в групповую динамику на тренера найдется своя «управа», на которой группа может его легко подловить и «вышибить из седла» — окончательно вывести из тренерской роли.

Если тренер претендует на лидерскую роль в группе, это будет противостояние с реальным лидером группы (внешне часто выглядит очень похоже на турнир двух баранов. Они самозабвенно стучат рогами, выясняя, кто главнее, группа заинтересованно следит за исходом «сражения». Естественно, никто не учится).

Если тренер претендует на роль «эксперта» — то есть «самого умного», на него найдется управа в лице человека (или нескольких людей) в группе, претендующего на ту же роль. Снова турнир. Снова группа отвлекается от дела

Если тренер стремится всех умиротворить и всем понравиться (неприятно это писать, но это роль подстилки в группе, извращенный вариант миротворца), его вышибает из седла любое недовольство и тем более любые проявления агрессии со стороны группы. Ему слишком хочется угодить всем и каждому, и это легко делает его игрушкой группы.

Любая группа достаточно быстро «раскусывает», на чем можно «подловить» данного конкретного тренера, распознает его слабости и может потом на них играть. Включенность тренера в групповую динамику делает его крайне уязвимым для манипуляций.

Как мне кажется, то, что было сказано относительно позиции тренера в группе, справедливо не только для ролевой игры — оно оправдано для тренерской работы в целом.

В процессе проведения ролевой игры включенность тренера в групповую динамику наиболее ярко проявляется на разборе.

Представьте себе ситуацию. Один из наблюдателей, высказываясь, говорит что-то, с чем тренер не согласен. Нормальная, типичная ситуация. По процедуре, выслушав наблюдателя, тренер, не комментируя или почти не комментируя его высказываний, передает право голоса следующему наблюдателю. Да, по процедуре, но не в реальности. Потому что этот наблюдатель в группе — «самый умный» (фи, как это раздражает тренера, ведь он из кожи лезет вон, чтобы доказать группе, что самым умным является он, ведущий!!!). Тренеру трудно не воспользоваться ситуацией для сведения счетов с «типа самым умным», и он, нарушая процедуру, начинает доказывать тому, что он, безусловно, неправ. Доказывать весьма эмоционально, и его репликах отчетливо слышится личная заинтересованность. Его беспокоит не столько рассматриваемая на разборе работа игроков, сколько «Я прав, а ты неправ, и сейчас я это всем покажу!» Наблюдатель не остается в долгу и отвечает (он также начинает реагировать на чисто эмоциональном уровне, уловив, что это — ситуация «Кто кого»). Завязывается диалог, гораздо более напоминающий перепалку. Группа сначала заинтересованно слушает, но очень скоро начинает скучать и раздражаться, ей совершенно нет дела до предмета спора. Еще несколько минут — и тренер совершенно упускает группу.

Что еще? В следующей ситуации кто-либо из участников, уловив, в чем слабина тренера, может сознательно спровоцировать его на перепалку по поводу «кто самый умный», воспользовавшись этим, чтобы сорвать работу. Группа нашла «ниточки», с помощью которых можно управлять тренером, и в удобной ситуации не преминет этим знанием воспользоваться. Группа может также спонтанно найти свою тактику, например присоединяясь каждый раз к участнику, в противостояние с которым вступает тренер. Из этой ситуации ему будет уже гораздо сложнее выкрутиться. В одном из тренингов, в которых я участвовала, группа довела ведущую таким образом до слез.

Итак, включенность тренера в групповые динамические процессы способна провоцировать возникновение в тренинге (и, в частности, в процессе проведения и особенно разбора ролевой игры) эмоционально острых ситуаций. Тренеру важно осознавать свою позицию по отношению к группе и свои потребности, которые он удовлетворяет во взаимодействии с ней.

РОЛЕВАЯ ИГРА И ДРУГИЕ МЕТОДЫ АКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ТРЕНИНГЕ

РОЛЕВАЯ ИГРА И ТЕМАТИЧЕСКОЕ УПРАЖНЕНИЕ: ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ

В отличие от ролевой игры, тематические упражнения направлены на актуализацию (или отработку) не сложного умения в целом, а отдельных его компонентов, более простых составляющих. Так, например, сложное умение давать конструктивную развивающую обратную связь состоит из отдельных умений: говорить в терминах Я-высказываний, соблюдать конкретность высказываний, их описательность, безоценочность и т. п. В тренинге отработка сложного умения осуществляется обычно в ролевой игре, отдельных компонентов сложного умения — в тематических упражнениях. При этом, в отличие от ролевых игр, в тематических упражнениях участникам часто не задаются детально прописанные роли, может не быть игровой ситуации, кроме того, сама процедура проведения тематического упражнения не обязательно предполагает развернутую интерактивную форму — тематические упражнения могут выполняться в индивидуальной форме с последующим обсуждением полученных результатов в группе.

Тематические упражнения могут использоваться в тренинговом блоке в двух основных случаях: актуализация опыта (начальная стадия цикла Колба) и экспериментирование (отработка элементов умения — блок, стоящий в цикле Колба после теории). Рассмотрим эти два случая более подробно.

1. Тематическое упражнение на актуализацию опыта. Обычно небольшое упражнение, которое может выполняться участниками как индивидуально, так и в двойках, тройках, а также подгруппах. Функция, которую в этом случае реализует по замыслу тренера тематическое упражнение,

заключается в демонстрации участникам какого-либо психологического эффекта, содержательно связанного с темой тренингового модуля). Это позволяет актуализировать опыт участников, диагностировать особенности их поведения в тех или иных условиях, мотивировать участников на дальнейшую работу.

Источником обратной связи, ее основным инициатором в тематических упражнениях обычно является тренер. Вместе с тем отдельные упражнения, выполняющие преимущественно мотивирующую функцию, могут помочь участникам исследовать собственные эмоциональные реакции на ситуации или классы ситуаций, рассматриваемые на тренинге. В этом случае тренеру важно дать участникам высказаться, вербализовать возникший эмоциональный опыт. Примером упражнений данного типа может служить упражнение, направленное на исследование собственных эмоциональных реакций на твердое и последовательное «нет» партнера по взаимодействию, высказываемое в невербальной форме (его авторство принадлежит Леониду Кролю). В данном упражнении группа делится на пары. Один из участников берет на себя роль «стенки», молчит, однако старается реагировать максимально разнообразно. Второй активно пытается разговорить партнера, высказывает все, что хочет. Процедура предусматривает также смену позиций: сначала один участник выступает в роли стенки, а затем второй. Упражнение обязательно сопровождается шерингом. В нашей практике использования этого упражнения оно вызывало у участников исключительно сильные эмоциональные реакции.

Приведем еще примеры тематических упражнений, направленных на актуализацию опыта участников. Описанные ниже тематические упражнения «Заполнить пропуски» и «Обучение нового сотрудника» предоставлены Вячеславом Летуновским.

Тематическое упражнение «Заполнить пропуски». Упражнение демонстрирует субъективность восприятия людьми различной информации. Может быть использовано в управленческих тренингах (постановка управленческой задачи), тренингах деловой коммуникации (четкость и конкретность коммуникативного сообщения), тренингах противостояния влиянию и манипуляции (при введении коммуникативной техники конкретизации)

и др. В каждом из указанных случаев интерпретация, которая дается результатам выполнения упражнения, будет немного различаться в зависимости от специфики тренинга.

Процедура выполнения. Участникам раздаются листы бумаги с напечатанной инструкцией (см. ниже). В течение 5 минут участники выполняют молча задание, затем под руководством тренера озвучивают свои результаты (у различных членов группы они, как правило, сильно различаются). Результаты обсуждаются группой совместно с тренером.

Инструкция:

Заполните пропуски в предложенных ниже высказываниях (впишите возраст или временной промежуток):

1. Он слишком стар, чтобы освоить новую работу. Ему ___ лет.
2. Он часто опаздывает на работу — _____ (как часто?)
3. У него был длинный отпуск — _____ (сколько времени?)
4. Он слишком молод, чтобы занимать ответственный пост. Ему ___ лет.
5. Он живет недалеко от работы. В _____ (минутах, часах езды, ходьбы)
6. Эту информацию нужно предоставить:

А) в ближайшее время — _____ (в течение какого времени?)

Б) срочно — _____ (в течение какого времени?)

Тематическое упражнение «Обучение нового сотрудника». Упражнение актуализирует имеющийся у участников тренинга опыт в области обучения и адаптации новичков к рабочему месту и используется в тренингах соответствующей тематики.

Процедура выполнения. Участников делят на тройки, каждый участник получает лист с инструкцией. На работу в тройках (обсуждение) отводится 5–10 минут в зависимости от уровня подготовленности группы. Затем каждая тройка под руководством тренера проводит презентацию, и обсуждаются полученные результаты.

Инструкция:

Рассмотрите предложенные формы работы и выделите 5 наиболее подходящих и 5 наименее подходящих для обучения нового сотрудника.

7. Наблюдение за работой других.
8. Работа в паре.

9. Выполнение нового задания самостоятельно.
10. Работа под наблюдением куратора.
11. Совет и обсуждение.
12. Временное замещение другого работника.
13. Участие в анализе проблемы.
14. Чтение документации.
15. Участие в собраниях.
16. Сбор информации, проведение интервью.
17. Ознакомительная поездка.
18. Составление обзорных документов, сводок.
19. Выступление с сообщением, докладом.
20. Выполнение представительских функций.
21. Проведение аудита, аналитической беседы.
22. Участие в клубах, профессиональных объединениях.
23. Присутствие на коллоквиумах, семинарах, конгрессах.
24. Прием новичка или посетителей.
25. Собеседование с начальником.
26. Участие в анализе показателей производительности.
27. Обмен опытом.

2. Тематическое упражнение на этапе экспериментирования (отработка элементов умения). В данном случае это некая форма активности, как индивидуальной, так и групповой, которая связана с отработкой отдельного компонента более сложного умения и сопровождается групповым обсуждением. В таком упражнении обязательно участие в нем всех членов группы, контроль результатов со стороны тренера и/или участников, играющих роль наблюдателей, а также возможность участников наблюдать за выполнением упражнения другими участниками.

В тренерской практике существует несколько вариантов проведения тематических упражнений:

Индивидуальная работа участников с последующей презентацией и обсуждением. Примером может служить описанная Е. В. Сидоренко в работе «Тренинг влияния и противостояния влиянию» форма индивидуальной работы участников, которая предполагала индивидуальное рассмотрение

ряда коммуникативных ситуаций и возможных вербальных реакций на эти ситуации. Участникам необходимо было, последовательно работая с каждой ситуацией, выбрать среди предложенных вариантов реакций один, который, по их мнению, был выдержан в рамках техники психологического самбо. Тренеру важно помнить, что абсолютное большинство форм индивидуальной работы приводит к спаду энергии группы (группа начинает «засыпать»), кроме того, это одна из наименее эффективных форм отработки элементов умений, обеспечивающих социальное взаимодействие.

Работа в двойках или тройках с последующей презентацией или без нее (в этом случае участники, работавшие в парах, просто дают обратную связь о ходе своей работы). Участники, работающие в двойке, поочередно выполняют упражнение. В тройке один активно выполняет упражнение, второй подыгрывает ему как партнер, третий участник исполняет роль наблюдателя, дающего по выполнении упражнения обратную связь первому участнику. Затем роли меняются таким образом, чтобы каждый из трех участников побывал в активной, пассивной и наблюдательской позиции.

Работа в двойках или тройках имеет, с одной стороны, ряд очевидных преимуществ перед другими вариантами проведения тематических упражнений; в частности, это наименее затратный с точки зрения временных ресурсов вариант, позволяющий за короткое время включить в работу всю группу. С другой стороны, недостатками работы в тройках, особенно при отсутствии последующей презентации, являются невозможность контроля и немедленного предоставления обратной связи со стороны тренера и других членов группы, что может привести к недостаточно качественной проработке элементов умения. Кроме того, работающий в двойке или тройке участник не имеет возможности наблюдать за выполнением упражнения другими членами группы, не входящими в его тройку (двойку), и получает за счет этого меньше опыта. Нередко участники в подобных случаях затрудняются с выбором адекватной модели поведения при выполнении упражнения, но не могут немедленно ее получить, так как тренер не может одновременно уделять внимание всем тройкам (двойкам). По этой причине работу в тройках имеет смысл использовать тогда, когда тренер уверен в потенциальной способности членов группы (по крайней мере, большинства из

ших) воспроизвести ожидаемую модель поведения — например, если перед введением упражнения в тройках данное поведение было смоделировано и продемонстрировано группе тренером, или если работе в тройках предшествовало другое упражнение, где был продемонстрирован и отработан (пусть и не всеми участниками) данный элемент умения. По этой же причине работа в тройках, по-видимому, не является оптимальным вариантом при обучении группы, состоящей из новичков.

Тренеру важно помнить о том, что отсутствие обязательного проведения двойкой (тройкой) презентации своей работы в какой бы то ни было форме может приводить к снижению ответственности участников и негативно сказываться на качестве их работы, поэтому данный вариант больше подходит для использования в группах с высоким уровнем внутренней мотивации участников к обучению.

При решении вопроса о выборе режима работы в двойках или в тройках тренером учитываются размеры группы, ресурсы времени (работа в двойках занимает меньше времени), специфика конкретного тематического упражнения и другие факторы. Поэтому однозначного ответа на вопрос, какой режим является наиболее предпочтительным, не существует. Тем не менее важен учет тренером того, что работа в тройках дает участникам несравненно больше возможностей для получения обратной связи, чем работа в двойках, за счет введения позиции наблюдателя, дающего комментарии и высказывающего свои замечания и пожелания.

«Аквариум». В этом варианте упражнение выполняется всеми участниками по очереди в присутствии всей группы. При этом в определенный момент времени активно участвуют в выполнении упражнения ограниченное число членов группы (обычно 2), остальные исполняют роль наблюдателей. Таким образом, суть «аквариума» составляет работа каждого по очереди в присутствии всей группы с немедленным обеспечением обратной связи от группы и/или от тренера.

Разновидностью «аквариума» является форма проведения тематического упражнения, которое иногда называют «каруселью». Работают двое, вся группа смотрит и дает обратную связь. Однако при этом происходит последовательная передача ролей. Допустим, в упражнении предусмотрены

две роли: один — клиент, высказывающий возражение, второй — продавец, отвечающий на возражение. Участник № 1 сейчас клиент, участник № 2 — продавец. Они сыграли. Затем — переход роли, участник № 2, который был продавцом, становится клиентом, а участник № 3, сидящий рядом с ним, — продавцом. Сыграно. Снова смена ролей: участник № 3 становится клиентом, участник № 4 — продавцом. Такая форма проведения упражнения гарантирует последовательную занятость всех членов группы в обеих ролях.

Данный вариант проведения упражнения (и «аквариум», и являющаяся его разновидностью «карусель») имеет один очевидный недостаток — он затратен по времени и не подходит для больших групп, а также для ситуаций, когда тренер ограничен во времени. Кроме того, участники, играющие роль наблюдателей, могут «засыпать», если они уже выполнили упражнение или до них еще не скоро дойдет очередь, «выпадать» из процесса, что может негативно сказаться на уровне энергии группы.

Вся группа работает над выполнением упражнения, в качестве ведущего выступает тренер (примером является упражнение «пум-пум-пум», описанное Е. В. Сидоренко в ее работе «Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии»). В данном варианте в качестве ведущего (водящего) при выполнении упражнения выступает тренер, и коммуникативные потоки в группе радиально сходятся к нему. Например, группа получает задание угадать признак, задуманный тренером (признак «пум-пум-пум»), используя обращенные к нему открытые вопросы, а тренер на эти вопросы отвечает. Примером «пум-пум-пум» могут быть разные характеристики, которые есть у одних из присутствующих и отсутствуют у других, — определенный цвет глаз или волос, наличие или отсутствие шнурков в обуви и т. д. Таким образом отрабатывается умение формулировать открытые вопросы, используя их для получения информации. Данный вариант достаточно затратен по времени, кроме того, члены группы работают последовательно, а не параллельно, что ограничивает возможности для активности каждого. Важно и то, что такой вариант выполнения упражнения ограничивает коммуникации в группе и может иметь определенные последствия с точки зрения развития групповой динамики, если он является единственным, использующимся на тренинге.

Помимо описанных, существуют и другие варианты проведения тематических упражнений.

РОЛЕВАЯ ИГРА И ВИДЕОАНАЛИЗ. КАК ПРОВЕСТИ ВИДЕОАНАЛИЗ РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Видеоанализ является одной из традиционных форм работы тренера с группой на тренинге. Рассмотрим его сначала в целом, а потом остановимся более детально на видеоанализе ролевых игр.

Видеоанализ — метод работы на тренинге, который заключается в записи отдельных фрагментов работы группы (или отдельных участников) на видео и последующем просмотре записи с ее анализом. Анализ осуществляет обычно не только тренер, но и группа в целом.

Записываются, как правило, не только ролевые игры. Метод может использоваться в отношении других форм работы — упражнений и в особенности дискуссионных методов.

Видеоанализ способен во много раз усилить обучающий эффект, который дают обычные формы работы. Видеозапись — беспристрастное «зеркало», в котором фиксируется происходящее. И если в обычных условиях на тренинге одним из основных обучающих инструментов выступает развивающая обратная связь от тренера и группы, то добавление видеоанализа дает еще один (особый) вид обратной связи — видеообратную связь, которая, в отличие от исходящей от конкретного человека, не является субъективной и пристрастной. Видео не скажешь: «Тебе показалось» или «Это твое личное мнение» — все происходившее зафиксировано именно таким, каким оно было на самом деле. В определенном смысле видеообратная связь беспощадна, и от нее не защитишься так, как от обычной.

Второе обстоятельство заключается в том, что видеоанализ способен показать в деталях тонкости и механизмы взаимного влияния людей друг на друга, нюансы их взаимодействия. Мне как человеку может быть непонятно, почему так часто другие люди говорят о том, что я манипулирую ими, и не вполне понятны некоторые их реакции на меня. Однако когда вместе

с тренером и группой я просматриваю видеозапись ролевой игры (неважно, на какую тему, вероятно, это будет очень далеко от манипулирования), мне внезапно становится понятно, что именно они имели в виду: вот здесь вместо того, чтобы напрямую попросить у партнера что-то, важное для меня, я пытаюсь воздействовать «в обход», обмануть или переиграть его. Выражение лица партнера меняется в зависимости от моих реплик, и я вижу это на записи очень отчетливо. Мне становится понятно, почему в конкретный момент беседы партнер, например, обиделся или начал «обороняться». Понятно это становится не только мне, но и всей группе.

Из этого обстоятельства и вытекает ответ на вопрос, в какие моменты тренинга нужен видеоанализ и где его лучше не использовать.

Видеоанализ как процедура нужен там, где важно показать группе механизмы взаимного влияния людей друг на друга — в паре ли, в группе ли, неважно. Это может быть ролевая игра на тему переговоров — для успешного проведения переговоров, и это очевидно, необходимо уметь осознанно оказывать влияние на другого человека. Это может быть дискуссия, в которой участвует вся тренинговая группа — в дискуссии отчетливо проявляются групповые динамические процессы (поляризация мнений, лидерство, конформизм, нормообразование и др.). Если мне как тренеру нужно показать группе, как именно проходят эти процессы, есть смысл записать групповую дискуссию на видео, а затем разобрать запись вместе с группой. В какой момент произошел перехват управления в группе? Каким образом это было сделано? Какие реакции это вызвало у группы? — ответы на все эти вопросы группа ищет, просматривая запись. Запись можно перемотать назад или вперед, поставить на паузу, просмотреть два или три раза, чтобы увидеть детали, и тогда механизмы взаимного влияния становятся очевидными и наглядными.

Видеоанализ нужен и тогда, когда тренинг развивает умение человека осознанно влиять на других людей через формирование впечатления о себе, того или иного имиджа. В многочисленных шоу на ТВ зрителю представляют видеофрагменты «до» и «после» («Снимите это немедленно», «Модный приговор» и т. п.). Это позволяет наглядно убедиться в произошедших с героем программы изменениях, а кроме того, это помогает и зрителю, и ему

самому лучше осознать то впечатление, которое он производит на других людей (а ведь это тоже вид влияния). Аналогичные цели может преследовать использование видеозаписи в тренингах публичного выступления и самопрезентации, тренингах выстраивания имиджа.

Соответственно, становится понятным, где видеоанализ не нужен. Это ситуации, где нет взаимного влияния и взаимного воздействия либо где они есть, но в силу специфики тренинга они не являются его основной темой, предметом рассмотрения.

Не имеет смысла снимать индивидуальную работу участников по решению кейса. Если кейс решает подгруппа или группа в целом, здесь наблюдаются взаимодействие и взаимное влияние участников в процессе обсуждения и нахождения решения. Однако оно может быть важным с точки зрения обучающего эффекта только в определенных случаях — когда темой тренинга является, например, принятие групповых решений (и тогда работу группы над кейсом полезно записать и разобрать). Если тема тренинга другая — например, психологическое консультирование клиентов с посттравматическими расстройствами — зачем же здесь такая видеозапись? К работе с клиентами она не имеет ни малейшего отношения. В таком тренинге полезнее записать ролевую игру про взаимодействие консультанта с клиентом.

Не нужно записывать на видео работу в упражнении, где участники индивидуально работают с текстом, внося в него изменения. Не нужна видеозапись шеринга или заполнения теста. Не имеет смысла записывать и метафорическую деловую игру.

Таким образом, использование видеоанализа оправдано тогда, когда нужно исследовать и показывать группе взаимное влияние и воздействие людей друг на друга, — индивидуальное, в диаде или группе.

Есть еще ряд моментов, которые необходимо отметить, давая краткую характеристику видеоанализа.

Видеоанализ — одна из самых небезопасных в тренинге процедур. Во-первых, от обратной связи, которую предоставляет видео, никуда не спрячешься, и ее не обесценишь: видео фиксирует все именно в таком виде, как оно и происходило, вплоть до малейшего жеста. Об этом мы уже говорили.

Во-вторых, видео — это всегда возможность увидеть себя таким, каким или какой видят тебя другие люди, то есть со стороны. И здесь человек, особенно если он редко видит себя на видеозаписи, бывает неприятно поражен: я думал(а), что я выгляжу моложе и стройнее, я и не подозревал(а), что на голове уже лысина, шея вся в морщинах, на боках явные складки, одежда потрепанная, смех звучит визгливо и т. д. Иногда человек бывает буквально шокирован — настолько, что это не позволяет ему заняться собственно анализом записи, анализом своего влияния на партнера, например, в ролевой игре. «Ощущение, как будто меня избили... надо срочно заняться фигурой и выбросить этот костюм... и, наверное, сменить прическу» — где уж там до ролевой игры...

Поскольку видеоанализ — процедура небезопасная, тренеру важно принять меры по смягчению неизбежного дискомфорта участников. Это достигается за счет следующих мер:

- планирование видеоанализа на относительно поздних этапах работы группы;
- заключение отдельного контракта с группой на видеоанализ;
- соблюдение «техники безопасности» процедуры разбора видеозаписи.

Рассмотрим каждый из перечисленных пунктов более подробно.

Планирование видеоанализа на относительно поздних этапах работы группы. В главе, посвященной вопросам психологической безопасности тренинга, мы уже рассматривали достаточно подробно основные стадии динамического развития тренинговой группы: стадию знакомства (масок), стадию конфликта, продуктивной работы, завершения. Мы говорили о том, что члены группы чувствуют себя в максимальной безопасности только на стадии продуктивной работы.

Соответственно, и проведение видеоанализа можно рекомендовать не ранее наступления этой стадии. Максимально же небезопасно проведение видеоанализа на стадии знакомства.

Предвижу возражение: некоторые тренинги подразумевают постоянное использование видеозаписи с самого начала работы группы. Что же это, получается, неправильно?

Отвечу, оставаясь на своей позиции: вы как тренер можете принять решение выстраивать тренинг именно таким образом и даже начать занятие с видеозаписи. Гром с неба не грянет, и землетрясения не будет. Однако все равно участникам будет некомфортно. И это значит, что вы как тренер должны отдавать себе в этом отчет и учитывать это обстоятельство в своей работе. Например, участники тренинга могут быть предупреждены об условии постоянной видеозаписи еще до начала занятий.

Если тренинг рассчитан на один день, лучше планировать видеоанализ не ранее второй половины дня.

Если тренинг рассчитан на несколько дней, лучше планировать видеоанализ не ранее второго дня работы.

Бывают ситуации, когда замысел тренера состоит в том, чтобы сделать видеозаписи участников в начале курса, а потом в конце — и сопоставить их (эффект «до» и «после»). Замысел не только имеющий право на существование, но и очень интересный. Ничего страшного: можно просто рассказать о нем участникам и таким образом получить психологическое право делать записи с самого начала. В этом случае, как мне кажется, лучше не делать анализа сделанных в начале тренинга записей, просто просмотреть их, а к анализу обратиться на более поздних этапах работы — например, когда будут записи «после» и их можно будет сопоставить с записями «до».

Однако общее правило звучит именно так, как оно было сформулировано: видеоанализ более безопасен на относительно поздних этапах работы тренинговой группы.

Заключение отдельного контракта с группой на видеоанализ — еще один способ сделать процедуру более безопасной.

Если тренер планирует использование видеоанализа, ему лучше предупредить об этом группу еще *в самом начале* работы — на вступительном слове в начале первого дня. Если тренинг открытый, его описание (реклама) должны содержать указание на то, что будет использоваться видеоанализ. Чтобы для участников это не стало неприятной неожиданностью.

Тренеру необходимо также заключать с группой контракт на использование видеозаписи непосредственно перед началом процедуры. Например, если группе предстоит ролевая игра, которая будет записываться на

видео, тренер, представляя группе игру («Сейчас мы исследуем эту ситуацию в ролевой игре»), одновременно сообщает группе об использовании видеоаппаратуры («Эту игру мы будем записывать на видео для того, чтобы... (по ситуации)»). Говоря это, тренер обводит уверенным и доброжелательным взглядом группу. В этот момент участники (по крайней мере, некоторые) могут чувствовать дискомфорт и нежелание участвовать в процедуре. Чтобы успокоить участников, тренер может добавить: «Сделанные видеозаписи не покинут пределов нашей группы. Я обещаю вам, что после проведения разбора все записи будут уничтожены в вашем присутствии».

Это очень важная реплика. Участники могут не желать, чтобы их записывали на пленку, из-за того, что опасаются, что эти записи попадут в третьи руки и обернутся против них. Например, очень часто на корпоративных тренингах участники беспокоятся по поводу того, что видеозаписи с тренинга попадут в руки руководства, сотрудников службы персонала и станут основанием для оценки степени компетентности конкретного сотрудника или принятия решения об увольнении. Эти страхи нередко имеют под собой определенные основания: нам не раз приходилось сталкиваться с ситуациями, когда заказчик (руководство фирмы) в качестве задачи, стоящей перед тренером, выдвигал не только обучение персонала, но и его оценку в процессе тренинга. Такой заказчик, естественно, весьма заинтересован в получении видеозаписей с тренинга.

Естественно, если тренер говорит группе о том, что записи будут уничтожены, он должен быть готов выполнить данное обещание.

Лучше избегать вопроса, который тренер, заботящийся о безопасности группы, иногда задает в процессе заключения контракта на видеоанализ: «Все ли согласны?» или «Нет ли возражений?». Эти вопросы как бы подразумевают, что возражения будут и несогласные, скорее всего, появятся. И члены группы могут пользоваться этой возможностью для снятия с себя ответственности за обучение, увиливать от работы под предлогом того, что им страшно: «Да, я не хочу, чтобы меня снимали!» Поскольку тренер сам спрашивал, все ли согласны, теперь он должен будет выяснять, почему человек не согласен и, как надеется несогласный, освободит его от работы.

Однако я бы этого делать не стала без весьма и весьма веских оснований. Ведь другие члены группы, увидев, что освободили от работы несогласного

(и не менее его испытывающие тревогу перед процедурой видеозаписи), с очень большой степенью вероятности начнут просить, чтобы освободили и их тоже! Базар в группе гарантирован, не говоря уже о риске срыва видеоанализа как процедуры.

Поэтому лично я не стала бы задавать группе вопрос о том, все ли согласны. Раз уж кто-то сильно несогласен, пусть заявляет об этом вслух сам — первым. Мне кажется, и поведение тренера должно быть таким, как будто для него очевидно, что никто протестовать не будет, а если и будет, с этим он легко справится. Тренер во время заключения контракта должен излучать спокойствие и уверенность, для группы это сигнал о том, что ничего страшного не произойдет. Неуверенность и беспокойство тренера так же, в свою очередь, легко передаются группе, которая начинает тревожиться: «А давайте как-нибудь без видеоанализа... Не надо нас снимать!»

Итак, в целях обеспечения психологической безопасности группы ее предупреждают об использовании видеозаписи еще в самом начале работы. Кроме того, необходимо заключение отдельного устного контракта на видеоанализ непосредственно перед процедурой.

Еще одна исключительно важная мера, обеспечивающая группе оптимальный уровень комфорта, — это **соблюдение «техники безопасности» процедуры разбора видеозаписи.** Здесь есть о чем поговорить.

Во-первых, страшнее всего, дискомфортнее всего в процессе разбора приходится тому, кого записывали. Если записывалась ролевая игра, дискомфортно на разборе обоим участникам, но страшнее — активному игроку. На разборе видеозаписи исключительно важно позаботиться о комфорте (хотя бы относительном) того, кого записывали.

Активного игрока на разборе видеозаписи *всегда лучше опрашивать первым* — сразу после того, как группа посмотрела видеозапись. Спросите, почему? Отвечу.

Если меня записывали на видео и сейчас вот вся группа смотрела запись вместе со мной, все они видели «это позорище». Даже если не все было так ужасно, все равно есть в видеозаписи моменты, доставляющие мне болезненные ощущения. И сейчас, представляете, они будут говорить об этом вслух, отмечая каждый мой нелепый жест, смешок, закрытую позу,

слова-паразиты. А я ведь и сам об этом знаю, сам на записи увидел! Будут только лишний раз давить на больную мозоль.

Нет, гораздо лучше, чтобы обо всех этих нелепостях я с самого начала сказал группе сам — первым! Это, это и это было не так, не получилось, и я об этом знаю. Чтобы они понимали: я не самовлюбленный осел, я сам вижу свои недостатки! Чтобы я имел возможность немного оправдаться: ребята, я и сам знаю, что вышло не фонтан, это я сегодня не в духе, не в голосе, не в настроении, обычно у меня все по-другому! Чтобы все, что говорила группа после меня, было только подтверждением моих слов, подтверждением моей правоты. Вот это было бы гораздо комфортнее.

Понимаете, читатель?

Активный игрок имеет возможность, высказываясь первым, отреагировать свои эмоции, назвать свои «проколы» (после этого констатация этих же самых «проколов» группой уже не так болезненна) и по возможности оправдаться. Именно поэтому так важно дать ему слово сразу после просмотра видеозаписи.

Кстати, обратите внимание, когда вместе с группой просматриваете видеозапись: тот, кого снимали, смотрит на экран с особым волнением, кусает губы, меняется в лице. Вы сразу увидите, что ему нужна особая забота!

Второй момент. Если процедура разбора записи предусматривает выявление сильных и слабых сторон поведения игрока (к примеру, записывается публичное выступление или ролевая игра), очень важно, чтобы группа называла их не в терминах «плюсов и минусов», а «плюсов и дельт», то есть «минус», перечисление минусов заменяется описанием «зон развития» или «того, что я как наблюдатель на месте игрока сделал бы по-другому». Это позволяет дополнительно обеспечивать безоценочность разбора, исключительно важную для психологической безопасности игрока. А кто задает тональность разбора? Тренер, конечно. Именно он дает инструкцию, что называть — «плюсы и минусы» или «плюсы и дельты», именно он и следит за выполнением этой инструкции.

Третий момент. В процессе разбора видеозаписи тренеру исключительно важно следить за тем, чтобы и его собственные высказывания, и высказывания членов группы находились в точном соответствии с правилами конструктивной обратной связи. Потому что неконструктивная обратная связь ранит,

а неконструктивная обратная связь на видеоразборе ранит вдвойне. Напоминаю, что правила конструктивной обратной связи на тренинге вводятся в самом начале работы как часть правил работы тренинговой группы. Подробнее об этом см. в главе «Ролевая игра и психологическая безопасность группы».

Выше, в главе «Как провести и разобрать ролевую игру», мы уже упоминали о том, что разбор ролевой игры лучше проводить «без персоналий»: не «достиг ли Вася цели», а «достиг ли генеральный директор (продавец, воспитательница) своей цели». В полной мере это правило приложимо и к видеоразбору — видеоразбору ролевых игр, и в особенности видеоразбору групповой дискуссии, когда необходимо увидеть и проанализировать проявления динамических процессов. В этом случае разбор «по персоналиям» (про Петю, Васю, Машу: «Со стороны Маши была очевидная попытка захватить лидерство, которая была немедленно пресечена Петей!») может больно ранить членов группы и спровоцировать конфликты между ними. Вообще, видеоразбор групповой дискуссии — отдельная тема, он предъявляет, как мне кажется, высочайшие требования к квалификации тренера.

Что еще можно сказать о видеоанализе?

Видеоанализ — форма работы тренера с группой, которая имеет свои ограничения. В частности, видеоанализ снижает энергетический тонус группы: даже бодрая, свежая группа после длительного видеоанализа становится вялой. Не говоря уже о группе, которая уже к началу видеоразбора несколько подустала. А это значит, что тренеру важно это обстоятельство учитывать и по возможности поддерживать уровень энергии в группе.

Это можно сделать несколькими способами. Во-первых, тренеру на видеоразборе необходимо самому «вбрасывать» энергию в группу, раз в группе имеется недостаток этой самой энергии. Он говорит громким, четким голосом, проговаривая окончания слов (а не глотая их), хорошо интонирует фразы; хорошо, если видеоразбор проведен с добрым юмором и группа смеется. Тренеру важно быть в хорошем тонусе: вялый тренер «заражает» своим состоянием группу.

Во-вторых, не имеет смысла злоупотреблять продолжительностью видеоанализа. Я согласна с Жанной Завьяловой, которая считает, что длительность видеоразбора не должна превышать 30–40 минут — в противном

случае группа неминуемо начинает «спать». После окончания процедуры важно сделать перерыв и/или дать группе какое-либо упражнение или разминку — любую форму работы, которая «встряхнет» и разбудит людей.

Упомяну еще о нескольких обстоятельствах, имеющих отношение к видеоанализу, — чисто технических.

Вы как тренер можете прекрасно владеть этим методом работы, однако рискуете провалить все, если перед началом тренинга не поупражняетесь в видеосъемке, подсоединении кабелей к камере и монитору, перемотке и просмотре видеозаписей, не проверите совместимость монитора и камеры, качество звука при воспроизведении. По закону подлости, в процессе тренинга не подсоединяется все, что может не подсоединиться, и ломается все, что может ломаться. Взмыленный, мечущийся тренер, с вытаращенными глазами умоляющий участников «пока не играть, потому что камера не готова», тратит потом драгоценное время на поиск нужной кнопочки, чтобы просмотреть с группой запись, а в итоге выясняется, что по техническим причинам ее смотреть вообще нельзя — не монтируются камера и монитор. Или тренер нечаянно стер запись...

В процессе записи ролевых игр или одиночных выступлений камеру удобнее закрепить на штативе, а когда записываем групповую работу — держать ее в руках, переходя с места на место, меняя ракурсы съемки.

Когда камера закреплена на штативе, тренеру важно проследить, чтобы в кадр попадали все, кто должен туда попасть, при этом в ракурсе, который дает максимум информации о вербалике и невербалике игроков (читатель, вам может показаться, что я говорю банальности, но я перечисляю типичнейшие ошибки начинающих тренеров!). Исключены съемки «со спины» (такое тоже бывает) или повороте три четверти от зрителя. Изображение не должно быть слишком мелким, удаленным, это затрудняет считывание невербалики и странным образом провоцирует снижение энергии в группе. Аналогичный эффект оказывают низкая громкость звука при воспроизведении и вялые, неэмоциональные, невыразительные голоса игроков.

Закрепленная на штативе камера дает некоторую однообразность съемки; ее можно преодолеть, периодически беря «крупный план», то есть приближая изображение. Это удобно, когда вам хочется сделать акцент на

каком-то нюансе происходящего, привлечь к нему внимание группы (например, руки игрока, нервно теребящие пуговицу, скрещенные ноги, какой-то повторяющийся жест и т. д.). Однако большинство людей (особенно это касается женщин) испытывают сильный дискомфорт, когда крупным планом снято лицо, — дискомфорт настолько серьезный, что в процессе видеоразбора они начинают недовольно спрашивать тренера (или сидящих по соседству), зачем был взят столь крупный план. Вам может понравиться рассматривать вблизи физиономию игрока, однако он сам от этого, оказывается, в большинстве случаев никакого удовольствия не получает.

Кажется, все основное о видеоанализе было сказано. В заключение отмечу, что грамотно проведенный видеоанализ может стать мощнейшим стимулом к работе над собой — как отдельных членов группы, так и тренера, он может вызывать сильнейшую мотивацию к изменению собственного поведения.

Перейдем к рассмотрению видеоанализа применительно к ролевой игре.

Как провести видеоанализ ролевой игры. Начнем с того, что не любую ролевую игру имеет смысл записывать.

Из сказанного выше, наверное, вполне понятно, что запись ролевой игры в начале работы группы, на начальных этапах ее динамического развития неуместна. Людям и без того тревожно, не очень комфортно на первых стадиях тренинга, они еще не сориентировались в ситуации, и видеозапись лишь станет источником дополнительного стресса. Я бы не стала делать видеозапись ролевой игры ни на стадии знакомства (стадии масок) — вообще-то на ней я и ролевую игру проводить бы не стала, — ни на стадии конфликта. Допускаю, что могут быть иные точки зрения или особый замысел тренинга, предусматривающий использование видеозаписей с самого начала, и не стану спорить. Скажу лишь, что видеозаписи и особенно видеоразборы на первых стадиях работы группы неизбежно усиливают психологический дискомфорт участников, и тренеру придется, хочешь не хочешь, это учитывать.

Кроме того, мы знаем, что в рамках тренингового модуля ролевая игра может быть предложена группе на двух этапах цикла Колба: этапе актуализации/создания опыта группы и этапе экспериментирования. Ролевую

игру мы даем перед теоретическим куском, либо после того, как дан материал мини-лекции и отработаны в упражнениях элементарные умения — те, что обеспечат реализацию цели в заключительной ролевой игре. Как же быть с видеоанализом? На каких этапах цикла Колба возможно его использование?

Теоретически рассуждая, ролевая игра может сопровождаться записью на видео с последующим разбором как на этапе актуализации опыта, так и на этапе отработки. Рассмотрим эти варианты несколько подробнее.

Видеоанализ ролевой игры на этапе актуализации/создания опыта группы. В начале изучения темы (в начале тренингового модуля) тренер предлагает группе исследовать эту тему в ролевой игре (предварительно может быть проведена краткая фасилитация, краткий сбор мнений по обсуждаемой проблеме). Ролевая игра записывается на видео. После игры немедленно производится видеоразбор. Поскольку никакого содержательного материала по изучаемой теме тренер еще не давал, то критерии для обратной связи на видеоразборе следующие: «Удалось ли активному игроку достичь цели? Что в его поведении способствовало, а что препятствовало достижению цели?»

Да, теоретически такой вариант допустим и возможен. Однако он имеет и явные минусы: во-первых, это будет долго (видеоанализ затратен по времени, и актуализация опыта группы может занять минут 25. Всегда ли у нас есть это время?) Во-вторых, я лично не вижу особого смысла столь подробно разбирать игру еще перед подачей теоретического материала, когда группа, грубо говоря, еще ничему не успела научиться. Видеоанализ может просто еще раз констатировать тот факт, что с данной задачей группа (а точнее, не группа, а один-единственный игрок) справляется худо-бедно, действуя интуитивно. Зачем? Чтобы показать группе: смотрите, вы действительно этого не умеете? Для этого не обязателен видеоразбор, это и так станет очевидным.

Есть, правда, и еще один вариант использования видеозаписи на этапе актуализации опыта. В начале изучения темы (в начале тренингового модуля) тренер предлагает группе исследовать эту тему в ролевой игре (предварительно по усмотрению тренера может быть проведена краткая

фасилитация, краткий сбор мнений по изучаемой проблеме). Инструкции наблюдателям даются по принципу, описанному несколькими строками выше: «Удалось ли активному игроку достичь цели? Что в его поведении способствовало, а что препятствовало достижению цели?» Ролевая игра записывается на видео, однако сразу не разбирается — разбор пока «откладываем в сторону». Тренер не делает разбор ни с просмотром записи, ни без просмотра записи — право голоса предоставляется только активному и пассивному игрокам, только тем, кого записывали, — для того, чтобы они могли отреагировать эмоции и поделиться впечатлениями (иначе им, а особенно активному игроку, будет трудно воспринимать материал).

После этого следует мини-лекция. Иллюстративным, наглядным материалом к мини-лекции будет служить в этом случае... видеозапись. Обращаясь к ней, тренер будет разбирать с группой содержательные моменты изучаемой темы. Здесь, вероятно, запись будет просмотрена не раз, кроме того, скорее всего, она будет просматриваться частями, с использованием функции «пауза». В процессе мини-лекции, сопровождающейся видеоразбором, первоначальные общие впечатления наблюдателей («Что способствовало, а что препятствовало достижению активным игроком его цели?») сменяются гораздо более четким пониманием того, что именно было сделано не так и как именно должен был вести себя активный игрок, чтобы достичь своей цели. Подведение итогов мини-лекции в этом случае совпадает с подведением итогов видеоразбора. Целесообразно, обратившись к игрокам, а затем и группе наблюдателей, попросить их дать развернутую обратную связь активному игроку с опорой на тот материал, который был разобран в процессе мини-лекции.

Вот такой вариант. Он тоже имеет свои нюансы и ограничения. Отметим наиболее явные. Во-первых, это существенно увеличивает затраты времени на мини-лекцию (раза в два как минимум). Во-вторых, мини-лекция и так не способствует подъему энергетического тонуса группы, а в сопровождении видеоанализа вовсе рискует привести к спаду активности. В-третьих, этот вариант подходит, только если у активного игрока крепкая и выносливая нервная система. Еще бы! Это ведь его «кости» будут беспрестанно «полоскать» на протяжении всей лекции, и вовсе не в ключе

«Вася — наша гордость! Смотрите и учитесь у Васи!». Быть центром внимания всей группы в течение значительного периода времени сможет не каждый.

Несмотря на перечисленные ограничения, такой вариант использования видеоанализа на этапе актуализации/создания опыта группы, на мой взгляд, и допустим, и возможен. Однако он не является примером наиболее типичного случая. Гораздо чаще видеоанализ ролевой игры используется на другом этапе цикла Колба — на этапе отработки умения.

Видеоанализ ролевой игры на этапе отработки умения. Ролевая игра на этапе отработки умения используется чаще всего в качестве итоговой процедуры, завершающей отработку.

Напоминаю: ролевая игра предназначена для исследования/отработки сложного коммуникативного умения, включающего в себя ряд более простых (об этом более подробно можно прочитать в начальных главах этой книги). В тренинге отработка элементарных умений, входящих в состав более сложного, осуществляется в упражнениях (эта форма работы в тренинговой литературе часто называется тематическим упражнением). После основного теоретического материала, преподносимого группе в мини-лекции, следует его отработка в упражнениях — с тем чтобы к концу тренингового модуля «собрать» приобретенные частные, элементарные умения в сложное и применить их для решения конкретной практической коммуникативной задачи.

Соответственно, и видеоанализ ролевой игры проводится не сразу после того, как дан теоретический кусок в виде мини-лекции. Сначала частные умения отрабатываются в упражнениях или других формах работы. Только затем следует ролевая игра с видеозаписью и последующим разбором.

К слову: нам приходилось наблюдать ситуации, когда тренер записывал на видео и тематические упражнения и впоследствии разбирал их с группой. Это было очень интересно. Однако сейчас фокус нашего внимания немного иной — ведь мы говорим о видеоразборе ролевой игры.

Видеоанализ в этих случаях выступает итоговой формой работы группы, завершающей изучение той или иной темы (а иногда и нескольких тем сразу). Видеоанализ ролевой игры может завершать и тренинг в целом.

Такое использование видеоразбора ролевой игры — наиболее типичный и часто встречающийся вариант.

Обратимся к рассмотрению алгоритма проведения видеоанализа ролевой игры на этапе отработки умения. В целом в первой своей части (до видеозаписи) он мало отличается от алгоритма проведения просто ролевой игры. Различия появляются на этапе разбора. Вот он.

АЛГОРИТМ ПРОВЕДЕНИЯ И АНАЛИЗА РОЛЕВОЙ ИГРЫ С ВИДЕОЗАПИСЬЮ (НА ЭТАПЕ ОТРАБОТКИ УМЕНИЯ)

1. Презентация игры группе

Напомнить группе тему модуля.

Представить группе ролевую игру («Предлагаю свести воедино то, что мы отрабатывали до этого, и применить для решения конкретной практической задачи»).

Заключить контракт на видеоанализ («Эту игру мы будем записывать на видео для того, чтобы... (по ситуации). Сделанные видеозаписи не покинут пределов нашей группы. Я обещаю вам, что после проведения разбора все записи будут уничтожены в вашем присутствии»).

2. Назначение игроков и подготовка

Назначить активного (активных) и пассивного (пассивных) игроков, указать, кто будет наблюдателем.

Выдать инструкции:

а) игрокам;

б) наблюдателям (принцип построения инструкции: достигнута ли цель, дать обратную связь по умению 1, умению 2, умению 3 и т. д.). Наблюдателей можно поделить на группы. Инструкции наблюдателям могут быть даны на листочках в письменном виде.

Дать группе время на подготовку к игре.

Простроить игровое пространство, установить и включить камеру.

Ввести игроков в роли.

Объявить регламент времени на ролевую игру.

Еще раз напомнить цель ролевой игры.

3. Процесс игры

Тренер:

- осуществляет видеозапись;
- следит за временем;
- пресекает вмешательство наблюдателей в процесс игры;
- в случае необходимости временно прерывает игру («стоп-кадр»).

4. Разбор игры

Сделать деролинг.

Опросить активного игрока: «В этой игре ты был N. Скажи, пожалуйста, с твоей точки зрения, удалось ли тебе достичь цели? Что тебе удалось, а что, по-твоему, не получилось? Расскажи о своих эмоциях и мыслях, которые возникали в процессе игры. Как ты себя чувствовал в роли N?»

Если пассивный игрок находится «в сильных чувствах», можно опросить и его: «В этой игре ты был М. Скажи, пожалуйста, как тебе было в этой роли? Какие чувства возникали?»

Перевести камеру в режим просмотра записи, включить монитор.

Напомнить группе цель, стоявшую перед активным игроком, еще раз напомнить наблюдателям их инструкции.

Просмотреть с группой видеозапись.

Опрос группы: начинается с того, что тренер напоминает группе цель, стоявшую перед активным игроком.

Алгоритм опроса: Активный игрок — Пассивный игрок — Наблюдатели — Активный игрок (по желанию) — Тренер.

Инструкции при опросе

Активному игроку:

Опрос сразу после ролевой игры: «Что тебе хочется сказать сейчас, после просмотра видеозаписи? Скажи, пожалуйста, с твоей точки зрения, удалось ли тебе достичь цели? Что тебе удалось, а что, на твой взгляд, не получилось?»

Высказывания «по желанию» (после опроса пассивного игрока и наблюдателей): «Хотелось бы тебе что-нибудь добавить к тому, что ты уже сказал? Скажи, пожалуйста, если бы ты снова участвовал в этой же самой игре, изменил ли бы ты что-нибудь в своем поведении? Что именно?»

Пассивному игроку: «В этой игре ты был М (название персонажа). Скажи, пожалуйста, как тебе было в этой роли? Удалось ли N (активному игроку) достичь цели по отношению к тебе? Какой внутренний эмоциональный отклик рождало его поведение, какие чувства возникали? Что тебе хотелось сказать, как поступить? Чего ты ожидал от N и чего тебе не хватало в его поведении? Что еще мог сделать N, чтобы достичь своей цели?»

Наблюдателям: «А теперь давайте послушаем наших наблюдателей. Целью N *(N — название роли, а не имя активного игрока!)* было то-то и то-то. Прошу высказываться каждого из наблюдателей, отвечая на следующие вопросы. Удалось ли N достичь цели? Кроме того, пожалуйста, дайте обратную связь по умению 1, умению 2 и умению 3». Если перед началом ролевой игры вы делили наблюдателей на группы (двойки, тройки или четверки), каждая из которых наблюдала изолированно за умением 1, умением 2 или умением 3, то и обратную связь члены каждой группы будут давать по двум вопросам — удалось ли активному игроку достичь цели и обратная связь по умению 1 (или умению 2, или умению 3).

Речь тренера: обратная связь по игре + резюме (краткий план резюме: «Итак, чему нас научила эта ролевая игра, какой опыт мы из нее извлекли? Мы увидели, как хорошо работают на достижение цели такие-то и такие-то умения (назвать то, что хорошо получалось у активного игрока), и их замечательно продемонстрировал нам Вася. Вместе с тем, если не будет того-то и того-то (назвать то, что не удалось активному игроку), цели достичь трудно (или невозможно). Это означает, что данные умения очень важны. Это зона развития для Васи и для многих из нас. Благодарю тебя, Вася, за работу. Задача, стоявшая перед тобой, была очень непростой! Твоя активность (чувство юмора, умение установить контакт — в зависимости от достоинств работы активного игрока) произвела на меня большое впечатление!»)

Таким образом, как видим, процедура видеоанализа отличается от процедуры ролевой игры не так уж и принципиально. Это касается представленного здесь варианта проведения видеоанализа — варианта, в котором сделанная запись непродолжительна по времени (не более 3 минут) и при разборе просматривается целиком.

Иногда бывают ситуации, когда видеозапись удобнее просматривать частями. Так, трехминутная видеозапись может быть разбита на два или три фрагмента, которые просматриваются и обсуждаются по очереди. Это целесообразнее делать, когда важно привлечь внимание группы к значимым нюансам взаимодействия в записываемой ролевой игре. Например, активный игрок исключительно успешно воздействует на пассивного (скажем, продавец эффективно выявляет потребности покупателя) — и сразу виден результат столь эффективной линии поведения. Однако затем активный игрок делает грубый промах, и одним махом перечеркивает все свои предыдущие достижения. Важно группе показать происходящее по шагам: шаг 1 — эффект шага 1, шаг 2 — эффект шага 2. В этом случае группе становятся более понятными механизмы взаимного влияния людей друг на друга, понятными реакции других людей в ответ на то или иное поведение.

В подобных ситуациях тренер разбирает игру не всю сразу целиком, а отдельные фрагменты игры по частям. Либо сначала просматривается и анализируется полная запись, а затем внимание группы фиксируется на отдельных ее фрагментах.

В этом случае тренеру важно следить, чтобы обсуждение не превратилось в хаос, и чтобы наблюдатели не забывали, просматривая запись, готовить обратную связь для игроков в соответствии с той инструкцией, которую они получили до начала игры.

Каждый раз, останавливая запись, тренер будет задавать группе вопросы: «Что вы здесь видели? Что происходит? Почему так получилось?».

В этом варианте разбора фокус внимания группы несколько смещается, если можно так выразиться, с результата взаимодействия на его процесс: от оценки достижения-недостижения цели и конкретных умений группа переходит в большей степени к анализу непосредственно хода взаимодействия персонажей.

Описываемый вариант разбора видеозаписи имеет несколько усложненную процедуру.

В частности, он будет иметь следующий вид:

1. Сделать деролинг.

2. Опросить активного игрока: «В этой игре ты был N. Скажи, пожалуйста, с твоей точки зрения, удалось ли тебе достичь цели? Что тебе удалось,

а что, по-твоему, не получилось? Расскажи о своих эмоциях и мыслях, которые возникали в процессе игры. Как ты себя чувствовал в роли N?»

3. Если пассивный игрок находится «в сильных чувствах», можно опросить и его: «В этой игре ты был М. Скажи, пожалуйста, как тебе было в этой роли? Какие чувства возникали?»

4. Перевести камеру в режим просмотра записи, включить монитор.

5. Напомнить группе цель, стоявшую перед активным игроком, еще раз напомнить наблюдателям их инструкции.

6. Просмотреть с группой видеозапись:

Фрагмент 1. Вопросы тренера группе: «Что вы здесь видели? Что происходит? Почему так получилось?». Желающие высказываются.

Фрагмент 2. Аналогично фрагменту 1.

Фрагмент 3. Аналогично фрагменту 1 и т. д.

7. После того как закончится просмотр и обсуждение записи — итоговый опрос группы. Он начинается с того, что тренер напоминает группе цель, стоявшую перед активным игроком. Алгоритм последующего опроса (Активный игрок — Пассивный игрок — Наблюдатели — Активный игрок (по желанию) — Тренер) и его порядок полностью воспроизводят алгоритм и порядок опроса группы при обычном видеоразборе (без прерывания записи) — см. выше.

Таким образом, разбивка просмотра записи по фрагментам вносит свои коррективы в процедуру разбора.

Важно и то, что просмотр и анализ ролевой игры «по частям» существенно удлиняет время процедуры. В этом случае, чтобы спланировать расход времени на видеоанализ, время, которое понадобилось бы для анализа ролевой игры (без записи), умножают на два с половиной — три.

Некоторые тренеры используют упрощенный вариант видеоанализа ролевой игры, проводя анализ исключительно «по процессу»: не даются никаких предварительных инструкций наблюдателям, «все выяснится по ходу». Видеозапись разбивается на фрагменты, и каждый фрагмент просматривается и обсуждается по принципу «Что вы здесь видели? Что происходит? Почему так получилось?».

На мой взгляд, это допустимый вариант, он не громоздок, однако существенно снижает обучающий эффект видеоанализа. Особенно если

принимать во внимание тот факт, что на этапе отработки видеоанализ ролевой игры призван свести воедино весь материал, который изучался и отрабатывался на предыдущих этапах! При облегченном варианте проведения видеоанализа, без четких инструкций наблюдателям (на мой взгляд, вопросы «Что вы здесь видели? Что происходит? Почему так получилось?» ничего общего с четкой инструкцией не имеют) мы рискуем упустить обратную связь по конкретным умениям, входящим в состав сложного. Однако, повторяю, это всего лишь моя субъективная точка зрения.

Говоря о разборе записи ролевой игры, отметим еще один момент.

Обсуждение на видеоанализе иногда бывает настолько бурным, что грозит перерасти в драку. Это происходит из-за того, что наблюдатели поразному воспринимают и интерпретируют один и тот же видеофрагмент, однако каждому кажется, что прав именно он. Кроме того, к обратной связи обнаруживают повышенную чувствительность активный и пассивный игроки (это понятно с учетом того, что говорилось о видеоанализе выше). Они могут болезненно воспринимать самые безобидные, на первый взгляд реплики наблюдателей и нередко принимаются спорить с ними. Дискуссия при этом нередко достигает высокого эмоционального накала.

Поэтому важнейшая задача тренера на видеоразборе ролевой игры — структурировать обсуждение, пресекать споры и следить за соблюдением правил конструктивной обратной связи. Тренеру важно донести до группы, что, действительно, один и тот же фрагмент работы может вызывать различные точки зрения, однако задача группы на видеоразборе заключается не в поиске одной, самой правильной и истинной точки зрения, а в том, чтобы наблюдатели высказали свои мнения — именно мнения, у каждого человека оно свое. Именно рассмотрение происходящего с различных точек зрения, под различным углом позволит лучше понять, что происходит и как может восприниматься людьми те или иные нюансы повседневных ситуаций общения.

Подводя итог сказанному выше, отмечу, что видеоанализ — процедура непростая, однако при должном уровне проведения она дает резкое усиление обучающего эффекта тренинга в целом и ролевой игры — в частности.

ДИСКУССИОННЫЕ МЕТОДЫ

Групповая дискуссия определяется как способ организации деятельности группы, направленный на интенсивное и продуктивное решение групповой задачи.

Вопреки широко распространенному мнению, с моей точки зрения, групповая дискуссия — это не отдельный метод бизнес-тренинга, это целая гроздь, группа методов, широко используемых в тренинговой работе. Общими отличительными чертами дискуссионных методов являются следующие их характеристики:

1. Включенность в работу всей группы (в исключительных случаях часть группы выполняет роль наблюдателей).

2. Наличие проблемы (задачи), поставленной перед группой.

3. Совместное решение группой задачи (в различных вариантах его оформления — от последовательного высказывания индивидуальных мнений до взаимодействия членов группы в процессе решения).

К дискуссионным методам я отношу следующие методы групповой работы в тренинге:

- фасилитация;
- модерация;
- мозговой штурм;
- собственно групповая дискуссия;
- шеринг;
- кейс-стади.

Дискуссионные методы используются в тренинге в соответствии со следующими целями и задачами:

1. Разностороннее осмысление членами группы какой-либо проблемы, содержательно связанной с тематикой тренинга, либо создание общего понятийного пространства участников тренинга по теме, содержательно связанной с тематикой тренинга.

2. Регуляция тренером уровня включенности группы в работу, ее психоэмоционального состояния.

3. Демонстрация тренером закономерностей и механизмов функционирования малой группы на материале групповой дискуссии.

При этом каждый из перечисленных нами дискуссионных методов выполняет одну, чаще две функции.

Рассмотрение различных вариантов использования дискуссионного метода в практике тренинга становится гораздо удобнее, если обратиться к принятому в социальной психологии разграничению фаз дискуссионного процесса.

В соответствии со сложившейся в психологии традицией в групповой дискуссии выделяют три фазы: ориентировки, оценки и завершающую фазу.

На стадии ориентировки в проблеме происходит исследование групповой проблемы и ее различных аспектов, высказывание участниками своих позиций по обсуждаемому вопросу, проводится обмен мнениями.

На стадии оценки осуществляется рассмотрение и оценка членами группы предложенных на предыдущей стадии вариантов решений. Данный этап нередко сопровождается выраженными проявлениями динамических групповых процессов — отчетливо показывают себя лидеры, видны феномены группового давления и др.

На завершающей стадии групповой дискуссии группа формулирует одно или несколько решений по проблеме, служившей предметом дискуссии, приходит к определенному решению (вариантам решений).

Описанную выше структуру групповой дискуссии удобно использовать для описания различных вариантов дискуссионного метода в тренинге, поскольку в основе каждого из них (фасилитации, мозгового штурма и всех других) лежит одна, реже — две или три описанные стадии групповой дискуссии.

Обратимся к подробному рассмотрению отдельных методов тренинга, имеющих в своей основе групповую дискуссию.

ФАСИАИТАЦИЯ

Фасилитация (термин в данном его значении введен, если не ошибаюсь, Ж. В. Завьяловой) представляет собой структурированный сбор мнений участников группы по какому-либо вопросу, вынесенному для рассмотрения

на тренинге. С формальной точки зрения это первая стадия групповой дискуссии — стадия ориентировки в проблеме, так как в процесс фасилитации тренером делается акцент на сборе мнений участников по какому-либо вопросу без всякой оценки этих мнений со стороны тренера или других участников.

Фасилитация, если бизнес-тренер принимает решение о ее использовании в рамках тренингового модуля, чаще всего открывает изучение новой темы, выполняя функцию актуализации опыта участников по обсуждаемому вопросу (вопросам) (первая составляющая цикла обучения по Колбу). Таким образом, цели проведения фасилитации — актуализация опыта, имеющегося у участников в контексте обсуждаемой новой темы, а также мотивирование участников на изучение новой темы.

Привожу краткое описание процедуры фасилитации, в том виде, в котором я ее использую как тренер. С «классическим» вариантом при желании можно ознакомиться в работе Ж. В. Завьяловой «Путь тренера» [2002. С. 137].

Тренер задает группе вопрос, если нужно, дает время подумать над ним. Вопрос этот — и это очень важно — должен быть содержательно тесно связан с темой тренингового модуля. Вообще, содержание всех форм активности группы в рамках модуля (темы для фасилитаций, модераций, групповых дискуссий, содержание вводных упражнений и ролевых игр) подчиняется единой теме, вынесенной на рассмотрение в рамках тренингового модуля, — это правило рыбьего скелета, более подробно описанное в первой главе. Если тема модуля — психотерапевтически оправданные способы приветствия ручных крыс, то фасилитация будет на тему о том, как участники приветствуют ручных крыс. Но тема про то, каким требованиям должен удовлетворять идеальный питомец, не подходит — собранный материал имеет лишь косвенное отношение к теме модуля. Если тема модуля — установление контакта продавца с клиентом в торговом зале, на фасилитации может быть задана тема о том, какие способы установления контакта участники знают (используют, видели у покупателей и т. п.). Однако фасилитация на тему о типах клиентов заведомо проигрышна.

Вернемся к вопросу, который тренер задает группе на фасилитации. Чаще всего вопрос этот не требует какого-либо длительного и напряженного

обдумывания, участники легко способны дать на него ответ. Тренеру важно эти ответы собрать. Однако при этом необходимо также поддерживать порядок в группе, не позволяя людям говорить одновременно и критиковать чужие точки зрения и не допуская никаких обсуждений. Фасилитация — исключительно структурированный метод работы с группой. Поэтому обычно тренером вводится некий порядок сбора мнений. Например, они могут говорить по очереди (по часовой стрелке, начиная с участника, который первым отвечает на вопрос), по мере готовности, по указанию тренера (говорит тот, кого тренер просит высказаться). Тренер может выбрать тот или иной порядок сбора мнений в зависимости от вопроса, вынесенного на фасилитацию, и от численности группы: когда людей очень много, иногда не имеет смысла выслушивать непременно всех и каждого, группа слишком устает от этого.

Несмотря на внешнюю простоту, фасилитация как процедура имеет несколько важнейших нюансов, учитывать которые важно для того, чтобы не упустить группу и не позволить фасилитации перейти в неподконтрольный тренеру базар. Вот они.

1. Тренер пресекает все попытки участников (кроме того, кто в настоящий момент отвечает на вопрос) встрять и оставить комментарии: «До тебя еще дойдет очередь», «У тебя будет возможность сказать», «Сейчас говорит Вася».

2. Тренер пресекает попытки спорить с мнением говорящего, перепалки: «Наша задача — на найти единственное верное мнение, а высказать свою точку зрения».

3. Тренер сам не оценивает никак те ответы, которые он получает, особенно в терминах «правильно-неправильно». Важно именно собрать мнения, а не оценить их и назвать верный ответ. Если тренер делает это, то он допускает грубую ошибку, занимая позицию «самого умного» и фактически возвышаясь над группой. Напомню, что фасилитация обычно открывает тренинговый модуль и является способом актуализации опыта группы. Если тренер сразу начинает раздавать членам группы «Ты правильно сказал, а ты неправильно», это лишает людей мотивации на изучение темы.

4. Для удобства последующего обсуждения нового материала тренер фиксирует высказывания каждого участника на доске или флип-чарте,

записывая их в удобной для себя форме и в то же время стараясь не перевирать. «В удобной для себя форме» — интересная формулировка, обтекаемая. Иногда «удобная» форма записи высказывания предусматривает его более или менее четкую переформулировку вплоть до изменения смысла.

5. Важно следить, чтобы говорящие не слишком увлекались (любители поговорить находятся в каждой группе) и не злоупотребляли вниманием присутствующих. Тренер также может прервать участника, который повторяется.

По возможности в фасилитацию стоит включить всю группу (или почти всю, если она большая).

После того как участники высказались, тренер делает резюме (безоценочное!), в котором подводит итоги и кратко суммирует мнения присутствующих.

МОДЕРАЦИЯ

Модерация представляет собой метод бизнес-тренинга, основной функцией которого является выработка общего для всех участников тренинга понятийного пространства, используемого в дальнейшем как основа для введения какого-либо теоретического материала либо для анализа материалов практических форм активности. По своей сути модерация основана на методе фасилитации, то есть структурированном сборе мнений участников по какому-либо вопросу, рассматриваемому на тренинге. Однако роль тренера при проведении модерации отличается от роли тренера, проводящего фасилитацию: в первом случае, помимо интенсивного сбора мнений участников по определенному вопросу, используются процедуры, позволяющие четко структурировать полученную информацию и ввести ее в определенное понятийное пространство, которое затем используется для дальнейшей работы группы над теоретическим или практическим материалом. Одним из инструментов, облегчающих структурирование информации, является использование карточек.

Как выглядит процедура проведения модерации?

Тренер задает группе вопрос и предлагает подумать над ним в течение одной минуты, а затем сформулировать ответы. При этом для упорядочивания последующей процедуры участники записывают свои ответы на

вопрос на карточках, пытаясь в соответствии с инструкцией тренера найти определенное количество ответов на поставленный вопрос и записывая их из расчета один ответ на одну карточку. Данная часть процедуры может проходить как в индивидуальном, так и в групповом порядке, то есть перед началом модерации тренер разбивает группу на подгруппы, которые сообща будут максимально подробно и конкретно отвечать на поставленный перед ними вопрос (или вопросы).

После того как участники подготовили свои ответы, они (в индивидуальном порядке или представители подгрупп) предъявляют тренеру и группе свои ответы, написанные на карточках, и озвучивают их.

Задача тренера на данном этапе работы — структурировать получаемые высказывания, упорядочивая их в рамках вводимой им самим схемы. Для того чтобы этот процесс был максимально наглядным и группа понимала суть производимых тренером действий, используются доска или флип-чарт: предоставленные участниками листочки бумаги наклеиваются на доску, распределяясь по отдельным участкам вводимой тренером в процессе структурирования или введенной перед началом модерации схемы.

Процесс модерации в тренинге может занимать от 10 до 25 минут и является средством упорядочивания представлений участников по какому-либо вопросу, способом введения единого понятийного пространства группы, с которым она далее будет работать в процессе освоения теоретического или практического материала.

Модерация — метод, предполагающий активную мыслительную работу участников, к которой они не всегда бывают склонны или психологически готовы. Поэтому основными требованиями к поведению тренера при проведении модерации являются активность, динамичность, поддержание высокого темпа работы в группе. Участников, непривычных к мыслительной работе, тем, для кого естественнее и легче действовать, чем размышлять, важно подключить к выполнению активных действий — если группа работает в режиме мини-групп, именно они будут записывать версии, варианты ответов на поставленный вопрос на карточки, а затем выходить к доске и совместно с тренером распределять карточки в рамках предложенной тренером схемы. Несоблюдение этих требований может легко привести к падению общего

уровня энергии и динамики в группе, «засыпанию» участников, в других случаях — к появлению агрессии и раздражения.

Таким образом, по своей сути модерация представляет собой вариант дискуссионного метода в бизнес-тренинге; это разновидность групповой дискуссии с наличием четко очерченных фаз ориентировки во мнениях и их оценки. При этом ориентировка во мнениях осуществляется в процессе активной работы участников, а оценка (в данном случае — анализ) — в процессе активной работы тренера, вводящего новое для участников понятийное пространство.

С точки зрения психологической безопасности участников, их комфорта при выполнении задания модерация является относительно безопасной процедурой и может использоваться даже на самых ранних стадиях развития группы. Психологическая безопасность участников может снижаться в вариантах проведения модерации, которые предполагают индивидуальные презентации найденных участниками решений и их самостоятельное распределение в рамках предложенной тренером схемы на глазах всей группы, поэтому в напряженной, тревожной группе, группе на ранних стадиях ее развития (стадия знакомства и стадия конфликта) таких форм проведения модерации разумнее избегать.

С точки зрения локализации модерации как процедуры в рамках цикла обучения по Колбу, очевидно, ее место относится ко второй стадии цикла — введение теоретического материала и его увязывания с предшествующим практическим опытом участников. Модерация является методом, органично дополняющим и в отдельных случаях заменяющим использование мини-лекции.

Приведу для наглядности пример. Проводится тренинг публичного выступления для сотрудников некоего банка, которые по роду служебных обязанностей приезжают на предприятия и рассказывают специально собравшимся сотрудникам о банковских продуктах. В начале тренинга проводится модерация. Тема: «Каким должно быть удачное публичное выступление?» Модерация проводится таким образом, что участники должны подумать над этим вопросом, а затем на карточках написать 3–4 требования, которые они сами считают самыми важными. В группе 7 участников. Следовательно, делить их на группы не имеет особого смысла. Поэтому

тренер принимает решение провести модерацию в индивидуальном режиме. В то же время он понимает, что необходимо как-то ограничить количество карточек, с которыми будут работать участники. Ведь, теоретически говоря, можно было бы дать инструкцию сформулировать *как можно больше* ответов на вопрос о том, каким должно быть удачное публичное выступление. Сколько карточек тогда мог бы заполнить каждый участник? Карточек 10–12. Помножим на количество участников. Итого 84 карточки. Представляете, сколько времени займет процесс их структурирования и в какой глубокий сон погрузится уже на середине этого процесса группа? А при требовании заполнения 3–4 карточек в среднем их получится около двадцати четырех. С таким количеством работать гораздо проще.

Тренер, структурируя полученные карточки, вводит следующую категориальную схему: требования к успешному публичному выступлению касаются его 1) содержания, 2) эмоциональности поведения выступающего и 3) контакта выступающего с аудиторией. Эти три группы требований соотносятся с основными модулями тренинга, первый из которых затрагивает вопросы планирования содержания выступления, второй посвящен эмоциональности выступления, а третий — средствам установления и поддержания контакта с аудиторией. Видите, как интересно? Тренер с самого начала занятия вводит удобную для него схему, вводит элегантно и незаметно, и со схемой этой группа спорить не будет, так как она родилась у них на глазах и они *как бы* сами ее создали. При этом от внимания группы обычно ускользает то, что схема могла бы быть и совсем иной, ничуть не менее удобной в использовании. Эта схема очень удобна именно тренеру, а способом безболезненного и безопасного ее введения служит в данном примере модерация.

В приведенном примере группа не обязательно должна была бы работать на модерации в индивидуальном формате: тренер мог создать три или две подгруппы и позволил бы тогда им дать не по 3–4 ответа на поставленный вопрос, а в 2–3 раза больше.

Итак, модерация — «сестра» фасилитации, отличающаяся от нее более активной формой структурирования тренером собранных участниками мнений.

КЕЙС-СТАДИ (АНААИЗ КЕЙСОВ)

Кейс-стади (анализ кейсов) представляет собой форму работы группы, при которой участники должны найти решение проблемной ситуации (то есть кейса. Кейс — развернутое описание реальной или вымышленной проблемной ситуации). Группа при этом может работать как в индивидуальном режиме, так и в подгруппах. Работа над кейсом (проблемной ситуацией) в тренинге неизбежно включает в себя элементы групповой дискуссии. Возможны следующие варианты кейс-стади:

1) индивидуальное решение кейса участниками и затем обсуждение полученных вариантов решений;
2) работа в мини-группах (тройках, четверках) по решению кейсов и затем презентация полученных вариантов решений с их последующим обсуждением;
3) анализ и поиск решения кейса в масштабах сразу всей группы с одновременной работой всех участников.

Кейс-стади, очевидно, может рассматриваться как вариант тематической дискуссии, предметом которой является заданный тренером кейс. В зависимости от целей и задач, стоящих перед тренером, кейс-стади может быть технологически оформлен различным образом:

Кейс-стади как групповая дискуссия, временно прерванная тренером на завершении стадии орентировки. В этом случае тренер ограничивается сбором индивидуальных решений кейса без какой-либо их оценки. Данный вариант кейс-стади, по сути своей, аналогичен фасилитации: группе дается описание проблемной ситуации, время для размышления, а затем осуществляется сбор индивидуальных вариантов решения данного кейса. Цель данного варианта кейс-стади — в первую очередь актуализация опыта участников по обсуждаемой проблеме и мотивирование их на изучение предлагаемого материала (первый этап цикла обучения по Колбу). При этом группа может возвращаться к обсуждаемому кейсу, анализируя его на более поздних этапах изучения материала — например, после блока, посвященного передаче теоретического материала.

Кейс-стади может проводиться как вариант групповой дискуссии с наличием четко очерченных фаз ориентировки и оценки при отсутствии

завершающей стадии. В данном случае технологически работа группы выглядит следующим образом. Подготовленные в индивидуальном порядке или в результате работы мини-групп варианты решения кейса рассматриваются и оцениваются группой с использованием критериев, введенных ранее, на предыдущих этапах изучения материала, при управлении процессом со стороны тренера. Акцент делается не на поиске единственно верного «правильного» решения, а на рассмотрении различных аспектов найденных вариантов решения. Процесс носит четко структурированный характер. В данном случае цель кейс-стади — в первую очередь развитие умений в области анализа социальных ситуаций, содержательно связанных с тематикой тренинга. В данном случае наиболее ценный опыт от данной формы работы участники извлекают именно в процессе анализа, а не поиска «верного решения». Подобное использование метода кейсов, как мне кажется, наиболее оправдано в рамках тренингов третьего типа (тренинг как расширение поля стратегий взаимодействия). Предметом рассмотрения в кейсе в этом случае служат чаще всего стратегии поведения одного из участников проблемной ситуации.

Кейс-стади может также проводиться как вариант развернутой дискуссии с наличием всех трех фаз — ориентировки, оценки и завершения. В этом случае анализ кейса используется тренером (обычно в тренингах развития умений) как итоговая форма работы, завершающая изучение той или иной темы и позволяющая, с одной стороны, применить полученные знания для решения практических проблем, а с другой стороны — оценить степень усвоения этих самых знаний. В данном случае работа участников с кейсом — работа полного цикла, от ориентировки в проблеме до предъявления тренеру конкретного решения. При оценке тренером итоговых результатов акцент делается на поиске оптимального решения. В описываемом варианте кейс-стади используется на завершающих этапах цикла обучения по Колбу — точнее, этапе отработки полученных знаний применительно к конкретным практическим ситуациям.

Кроме того, анализ кейсов может использоваться с целью демонстрации группе на непосредственном опыте участников групповых динамических эффектов. Если во всех предыдущих перечисленных случаях материал кейса был содержательно связан с темой тренинга и модуля (например, тема

модуля — активное слушание, и кейс — про активное слушание), то в этом варианте такого соответствия не требуется (тема модуля — конформизм как явление групповой динамики, кейс — про выбор наилучшей стратегии решения управленческой задачи, например). В данном варианте использования кейса подготовленные в индивидуальном порядке или в результате работы мини-групп варианты решения рассматриваются и оцениваются группой без какого-либо участия и управления процессом со стороны тренера. В этом случае активизируются и ярко обнаруживаются групповые динамические процессы — распределение ролей, выявление лидеров, феномены групповой поляризации и группового давления. Это может быть с успехом использовано тренером для демонстрации группе феноменов, связанных с групповой динамикой, на конкретной жизненной модели. Активизация групповых процессов может быть спровоцирована введением тренером элементов соревнования в выполнение задания. Подобное использование метода кейсов наиболее оправдано в тренингах второго типа (тренинг как развитие умений) — с целью развития умений распознавать динамические явления в малой группе и оказывать на них влияние.

Конкретная процедура проведения кейс-стади, понятно, будет различаться в зависимости от того, как именно используется данный метод. Однако в любом варианте начало приблизительно одинаково. Кратко перечислим основные элементы процедуры.

Процедура кейс-стади на первых этапах процесса следующая.

1. Тренер кратко объясняет группе, что именно сейчас будет происходить, в общих чертах рассказывает о предстоящем задании.

2. Если это предусматривается процедурой, тренер делит группу на подгруппы (двойки, тройки, четверки), которые будут работать над решением кейса.

3. Проговариваются задачи участников и временной регламент.

4. Участникам раздаются инструкции (описание кейса) из расчета один экземпляр на каждого участника.

5. Группа работает над кейсом.

6. Группа представляет найденные решения (некоторые варианты процедуры предусматривают прерывание работы еще до наступления

этого этапа, презентация найденных решений и их анализ в этом варианте несколько отставлены по времени).

7. Далее — см. по особенностям процедуры, предусмотренной тренером.

Приведу для примера кейс, который использую на тренинге тренеров. Он предназначен для проверки знаний и умений участников по теме «Метафорическая деловая игра». (Для того чтобы корректно решить кейс, необходимо иметь представление о метафорической ролевой игре, ее назначении, процедуре написания и проведения.)

Кейс «Трудная ситуация в тренинге»

Тренинг заказан генеральным директором московской фирмы, специализирующейся на производстве и продаже строительно-отделочных материалов. Он предназначен для старших менеджеров отдела продаж, которые осуществляют, помимо продаж, руководство младшими менеджерами, а также наставническую работу по отношению к ним.

Тема тренинга — «Эффективное руководство».

В процессе предтренинговой диагностики оказалось, что многие старшие менеджеры не имеют ни опыта, ни знаний в области руководящей работы. Типичные трудности, с которыми они сталкивались, касались проявлений неуважения к ним со стороны младших менеджеров, отсутствия признания их в качестве руководителей («Они меня не слушаются», «Меня недавно старшим менеджером назначили, они меня в грош не ставят и человеком не считают»), переходящие в саботаж их требований, а то и в агрессивные выпады. Отчасти такая ситуация была связана с тем, что разделение менеджеров на старших и младших произошло совсем недавно, за две недели до тренинга, и сотрудники отдела продаж не успели адаптироваться к изменившимся требованиям.

Поведение самих старших менеджеров по отношению к подчиненным, как показали беседы и наблюдение, во многих случаях было неуверенным, непоследовательным, а порой откровенно хамским и агрессивным.

Описанные обстоятельства побудили тренера задуматься о методическом обеспечении тренинга, которое, по его мнению, должно было, помимо всего прочего, соответствовать одной из целей тренинга — изменению стиля поведения старших менеджеров с подчиненными.

Поэтому сразу после начала первого блока тренинга, после процедуры знакомства, сбора ожиданий и введения групповых правил тренер произнес следующее:

«В вашей практике бывают случаи, когда подчиненные не уважают вас, не слушаются, а порой и грубят. Вы не знаете, как на это ответить. Сейчас мы найдем ответ на этот вопрос! В этом вам поможет метафора.

Вы не знаете, как воздействовать на своих подчиненных, чтобы они уважали вас и слушались, — точно так же и лиса из знаменитой басни Крылова терялась в догадках, как заставить ворону выпустить изо рта сыр. Правда?

Разбейтесь на две команды (разбивает аудиторию на две команды по 6 человек), одна команда — Вороны, другая — Лисицы. На работу дается 10 минут.

Команда Лисиц, найдите как можно больше способов выманить у Вороны сыр.

Команда Ворон, при каких условиях вы отдадите Лисице сыр? Как она при этом должна себя вести?»

Способы, найденные командой Лисиц (как выманить сыр?):

- Пропустить через мокрое дерево электрический ток.
- Накинуть на Ворону лассо и сдернуть ее с дерева.
- Набросить на Ворону сачок.
- Соблазнить Ворону, при этом сфотографировать и пригрозить расклеить фотографии по лесу.
- Застрелить Ворону.
- Читать ей сочинения Соловьева, пока она не заснет.
- Напоить Ворону.
- Ну его, этот сыр.

Способы, найденные командой Ворон (при каких условиях вы отдадите сыр?):

- За деньги.
- За выпивку.
- За любовь.
- Если дадут больший кусок сыра.

- Если Лисица спляшет что-нибудь зажигательное, например сиртаки.
- Если не будет ядерной войны.

Работа команд, к радости тренера, шла оживленно, то и дело раздавались взрывы хохота. Тем не менее несколько участников, очевидно не понявшие инструкции, все время громко и недовольно спрашивали, в чем смысл работы, которую они делают, и при чем тут ворона с лисой. Тренер, желая продемонстрировать уверенность и успокоить их, отвечал, что на тренинге то и дело бывают ситуации, когда участники ничего не понимают, это нормально и совсем не говорит о том, что они не умеют учиться.

Затруднения начались, когда тренер начал переводить решения, найденные участниками, на язык бизнес-реальности. Относительно силовых методов воздействия на Ворону тренер, с трудом подбирая слова, сказал, что если подчиненные, проявляя неуважение к старшему менеджеру, имеют после этого крупный и неприятный разговор с начальством, вычеты из зарплаты, то они не выказывают этого неуважения в дальнейшем. Но когда дошла очередь до варианта соблазнения Вороны, тренер растерялся и стал мучительно подыскивать подходящую версию. И тут раздался хохот, общий хохот группы, который не замолкал несколько минут, как ни старался тренер его прекратить. Когда группа немного успокоилась, несколько человек в довольно резкой форме попросили тренера рассказать, что и как он планирует делать с группой дальше, потому что «возникает ощущение зря потерянного времени». Вся группа поддержала выступавших, кроме одной дамы, которая настаивала на озвучивании того, что же это означает на языке бизнес-реальности — соблазнение Вороны с расклеиванием фотографий.

Вопросы к кейсу:

1. По каким причинам возникла трудная ситуация на тренинге?
2. Были ли тренером допущены ошибки и если да, то какие?
3. Каковы, по вашему мнению, адекватные действия тренера в создавшейся ситуации?

Приведенный выше кейс является примером кейса с полной информацией — то есть кейса, содержащего в себе всю информацию, необходимую для его решения. Кейсы с полной информацией составляют абсолютное

большинство кейсов, используемых на тренинге. Однако есть еще одна группа кейсов, ничуть не менее интересная — это кейсы с неполной информацией. В них информации для решения явно недостаточно, однако при выдаче инструкции это скрывается от респондента. Кейсы с неполной информацией используются, прежде всего, с диагностической целью — для того, чтобы исследовать особенности мыслительных конструктов и восприятия реальности испытуемым.

Замечательный пример такого кейса (хотя и не используемого для тренинговых целей) — диагностическая процедура «Наивная семейная психология», разработанная Э. Г. Эйдемиллером и В. В. Юстицкисом с целью выявления простых селективных когнитивных сценариев супругов. Вот пример основных кейсов данной диагностической процедуры.

1. Вострин Сергей Сергеевич — сменный мастер. Однажды он выиграл в карты 100 долларов. Начались сомнения — внести деньги в семейную кассу или оставить у себя в качестве карманных денег. Как он поступил?

2. Санев Сергей, 14 лет, заявил отцу, что вечером, несмотря на запрет отца, пойдет с друзьями на дискотеку. Отец нахмурился и подумал, что надо что-то сделать. Как он поступил?

При анализе ответа учитывается то, дал ли испытуемый ответ сразу или начал запрашивать дополнительную информацию, а также то, какую именно дополнительную информацию он запрашивал. Все это дает нам представление об особенностях его мышления, анализа информации, когнитивных конструктах.

(Более подробно о диагностической процедуре «Наивная семейная психология» можно прочитать в книге Э. Г. Эйдемиллера и В. В. Юстицкиса «Психология и психотерапия семьи».)

Другой пример — более близкий к специфике бизнеса. Кейс, который я привожу, является составной частью процедуры ассессмента менеджеров среднего звена в одной из крупнейших российских компаний, специализирующейся на продажах услуг.

В одном из подразделений компании сложилась неблагоприятная, конфликтная обстановка. Сотрудники часто отвлекаются на «выяснение отношений» в рабочее время, сплетничают, постоянно обращаются к

руководителю с жалобами друг на друга. За последние несколько месяцев трое сотрудников уволились после конфликта с коллегами.

В чем причина сложившейся ситуации?

Какие действия необходимо предпринять, чтобы исправить ситуацию?

Посмотрите, как интересно. Задание составлено так, что оно прямо-таки провоцирует на выдачу ответа. Некоторые испытуемые так и поступают, быстро называя проблему, которая, по их мнению, присутствует в подразделении компании, и предлагая те или иные варианты ее устранения. Другие начинают задумываться, третьи задают вопросы, направленные на сбор дополнительной информации. Кейс сконструирован таким образом, что, исходя только из имеющейся первоначально информации, его решить корректно нельзя — необходима дополнительная. Диагностическое значение имеет то, запрашивает ли ее испытуемый, а также какие именно вопросы он задает. Именно они позволяют сделать вывод об особенностях его когнитивной сферы, конструктов, задействованных в переработке информации и принятии решений.

Кейсы с неполной информацией, как я уже говорила, в качестве основного своего предназначения имеют диагностику тех или иных особенностей испытуемых. Однако в подавляющем большинстве случаев эти самые кейсы с успехом могут применяться для проведения тренинговой работы, для развития и обучения (если только те свойства, качества и умения, которые диагностировались в кейсе, поддаются развитию). Так, упомянутые кейсы процедуры «Наивная семейная психология» используются при осуществлении психотерапевтической работы с семейными парами, кейс с неблагоприятной ситуацией в компании разбирается в ходе тренинга, следующего за ассессментом, а кейс про Ворону и Лисицу я использую в практике подготовки тренеров. Кейсы с неполной информацией позволяют также оценить качество проведенного на тренинге обучения, будучи использованы в качестве диагностической процедуры «на выходе».

В любом ли тренинге уместно использование кейса с неполной информацией? Думаю, что нет. Поскольку такой кейс вскрывает в первую очередь, особенности переработки информации членами группы, его использование лично мне кажется не очень уместным в тренингах, где людей учат

в первую очередь не думать и анализировать ситуацию, а действовать по четкому сценарию. Это прежде всего тренинги первого типа (тренинги как передача алгоритма), а также значительная часть тренингов второго типа (тренинги как передача умений) — если речь на тренинге не идет о развитии умений социального анализа ситуаций.

МОЗГОВОЙ ШТУРМ

Мозговой штурм представляет собой структурированную групповую дискуссию, которая может быть использована в тренинге с двумя основными целями:

1. Поиск группой решений какой-либо проблемы или задачи (работа преимущественно в содержательной области тренинга).

2. Моделирование и демонстрация группе групповых динамических эффектов, явлений и закономерностей (работа преимущественно в динамической области тренинга).

В зависимости от того, какая цель стоит перед тренером, меняется процедура проведения мозгового штурма.

1. Мозговой штурм как форма работы, направленная на поиск группой решений какой-либо проблемы или задачи (работа преимущественно в содержательной области тренинга). Данная процедура может быть использована на завершающих этапах рассмотрения теоретического материала (второй этап цикла тренингового модуля по Колбу). В данном случае тренер максимально структурирует процесс мозгового штурма и контролирует его течение.

Процедура проведения мозгового штурма в данном варианте выглядит следующим образом:

1. Вводная часть. Группе кратко объясняется суть задания. При этом важно создать в группе доброжелательную обстановку, располагающую к активности.

2. Этап порождения идей. Тренер четко и конкретно называет проблему, которую нужно решить. Группе предлагается генерировать идеи-способы решения проблемы, при этом вводится запрет на высказывание любых

критических замечаний. Тренер стимулирует и поддерживает творческую активность участников, фиксирует на ватмане или доске высказанные идеи. Тренеру на данном этапе исключительно важно следить за тем, чтобы не допустить критики в адрес высказываемых идей. Данный этап длится от 20 до 40 минут в зависимости от сложности проблемы. При этом ход мыслительной активности участников нередко носит нелинейный характер: высказывание в начале этапа стандартных, банальных вариантов решения проблемы сменяется более или менее длительной паузой, за которой следует появление действительно оригинальных, творческих идей.

3. Этап оценки/критики идей. В тренинге важно, чтобы тренер четко отделил первый этап от второго, «маркировал» его наступление. На втором этапе члены группы с помощью специальных процедур оценивают идеи, высказанные и зафиксированные на предыдущем этапе. Один из наиболее удобных вариантов оценки порожденных идей — оценка по ранее введенным тренером или группой совместно с тренером критериям. Результат прохождения группой данного этапа мозгового штурма — выявление наиболее ценных идей из числа порожденных на предыдущем этапе работы, их анализ и развитие. Продолжительность этапа составляет в среднем от 15 до 25 минут.

4. Завершающий этап. Тренер либо член группы, получивший от тренера соответствующие полномочия, подводит итоги, резюмирует найденные в результате мозгового штурма варианты решения проблемы, которые оказались наиболее удачными.

Очевидно, что данный вариант проведения мозгового штурма предполагает наличие у тренера цели, лежащей в содержательной, а не динамической области тренинга — важно именно достичь содержательного результата, то есть найти варианты решения какой-либо проблемы, поэтому ставятся под контроль проявления групповой динамики, могущие негативно повлиять на эффективность достижения результата — в первую очередь посредством введения групповых правил, например правила запрета на критику, а также четких критериев оценки порожденных идей. Такая постановка под контроль проявлений групповой динамики особенно важна на второй стадии развития группы — стадии конфликта, когда в группе интенсивно протекают процессы распределения ролей.

2. Использование мозгового штурма для моделирования и демонстрации группе групповых динамических эффектов, явлений и закономерностей (работа преимущественно в динамической области тренинга). В данном варианте использования мозговой штурм (сам процесс его протекания) дает группе богатый иллюстративный материал для изучения групповых динамических явлений и закономерностей. Само по себе такое изучение — важная составляющая тренингов в области управления группой, командообразования и некоторых других.

Поскольку в данном случае материал, полученный в ходе мозгового штурма, носит иллюстративный характер, его использование уместно либо на стадии актуализации опыта (первый этап цикла тренингового модуля по Колбу), либо сразу после введения теоретического материала в качестве иллюстрации к нему (второй этап цикла тренингового модуля по Колбу). В зависимости от стадии развития группы и степени психологического комфорта и безопасности участников данный вариант проведения мозгового штурма может сопровождаться видеозаписью и ее последующим разбором.

Процедура проведения мозгового штурма в данном его варианте имеет целый ряд общих моментов с вышеописанной, однако имеет по сравнению с ней и ряд существенных отличий. В чем они заключаются?

Во-первых, роль тренера в рассматриваемом варианте мозгового штурма отличается отсутствием попыток контролировать течение группового процесса. Здесь может быть несколько вариантов. Например, тренер дает инструкции к каждому этапу мозгового штурма (этапу порождения, оценки идей, этапу завершения), но никак не вмешивается в ход самого процесса, не контролирует соблюдение правил, ход оценки идей, а также критерии, по которым данная оценка осуществляется. Возможен и иной вариант — тренер вовсе устраняется от какого-либо вмешательства в групповой процесс, является сторонним наблюдателем. При этом перед началом мозгового штурма каждый его участник получает лист бумаги с инструкцией, которая содержит краткое описание этапов мозгового штурма и необходимых действий участников на каждом этапе. При этом группа сама регулирует временной регламент, прохождение отдельных этапов, переход от одного этапа работы к другому и т. д. Понятно, что при таких условиях

максимально облегчается проявление групповых динамических процессов, поскольку участники будут стоять перед необходимостью самостоятельно решить ряд вопросов, связанных как с решением задачи (порождение и оценка идей), так и с регуляцией функционирования группы.

Второе отличие описываемого варианта процедуры мозгового штурма от упомянутого выше заключается в создании тренером «зеркала», которое является при разборе источником обратной связи, дающим информацию о динамических аспектах работы группы в процессе решения задания (распределение ролей, групповое давление, лидерство и т. п.). В качестве такого «зеркала» может выступать группа наблюдателей (в этом варианте предварительно, перед началом мозгового штурма, тренер делит группу на две подгруппы — одна будет активно работать в мозговом штурме в качестве участников, другая составит «аквариум», группу наблюдателей). В качестве «зеркала» может также выступать видеозапись, осуществляемая тренером в процессе работы. Кстати, видеозапись и использование части группы как наблюдателей — процедуры, которые не отменяют друг друга, а могут использоваться одновременно.

Процедура разбора материала по динамике работы группы в процессе мозгового штурма может быть структурирована и упорядочена, если перед началом мозгового штурма участники, играющие роль наблюдателей, получат четкие инструкции относительно критериев для наблюдения (критерии могут быть изложены в письменном виде на листах наблюдения или предоставлены устно).

Еще несколько слов о мозговом штурме.

Мозговой штурм будет подходящим средством для решения не любой проблемы. Практика показывает, что наиболее эффективен он для решения проблем, формулировка которых начинается со слова «как». Проблемы и вопросы, начинающиеся с «чем», «зачем», «почему» и т. п., мозговому штурму не поддаются, а точнее, найденные ответы не имеют никакой ценности (представьте себе, читатель, итоги мозгового штурма на тему «Почему мужчины отращивают бороду?»). Креативная деятельность группы в этих случаях порождает версии и фантазии, не имеющие ничего общего с решением практических проблем.

Второе. Хотя мозговой штурм обычно упоминается в качестве одного из базовых методов тренинга вообще, практика показывает, что как метод работы группы он наиболее эффективен лишь в тренингах определенного типа, отнюдь не в любых.

Так, в обычном тренинге передачи алгоритма (тренинг первого типа) мозговой штурм не используется, и это понятно: перед тренером новичковая группа, задача тренера — передать ей четко фиксированный алгоритм поведения. Это то же самое, что собрать на тренинге по домашнему мыловарению новичков, которым ни разу не приходилось варить мыла, и устроить мозговой штурм на тему, как... сотворить мыло, сочетающее пряные и нежные ароматы, которые обычно не сочетаются вместе. Как вы думаете, каков КПД такого МШ?

Мозговой штурм, который используется для реализации целей содержательного плана (найти решение какой-либо проблемы или задачи), эффективен в тренингах четвертого типа (тренинг как сотворчество), но я не могу представить себе его использование в тренингах первого типа (тренинг как передача алгоритма). Вообще, мозговой штурм этой разновидности наиболее уместен в тренинге, где активность группы превалирует над активностью тренера — а это тренинги третьего (тренинг как расширение поля стратегий взаимодействия) и четвертого типа (тренинг как сотворчество).

Мозговой штурм, который используется для реализации целей динамического плана (продемонстрировать группе динамические эффекты и закономерности), целесообразен при развитии умений управления малой группой. Это значит, что наиболее уместен такой мозговой штурм в тренингах второго типа (тренинг как развитие умений).

ШЕРИНГ

Шеринг — метод, пришедший в бизнес-тренинг из практики психотерапевтических групп и групп социально-психологического тренинга. Шеринг представляет собой структурированную и управляемую тренером процедуру сбора обратной связи о происходящем на тренинге, причем обратная связь касается информации о личном опыте участников — переживаемых

ими актуальных чувствах и эмоциях, связи рассматриваемых на тренинге ситуаций с ситуациями из их повседневной практики и прошлого опыта, внутреннем отклике на происходящее на тренинге. Структурирование шеринга осуществляется в виде установления очередности высказываний (например, участники высказываются по кругу), введения правил (например, называть не более трех прилагательных/наречий, описывающих состояние участников, запрет на критику чужих высказываний, говорить только о себе и т. п.), временного регламента и др. Высказывания участников не оцениваются тренером (по крайней мере, вслух), наоборот, важно создать в группе доброжелательную, располагающую к выражению эмоциональных состояний обстановку. В отдельных случаях в ответ на высказывания участников возможны комментарии описательного (не оценочного!) характера, которые дает тренер.

Шеринг используется в тренинге с точки зрения достижения целей не содержательного (передать конкретные знания и технологии), а динамического плана (создать условия, благоприятные для передачи конкретных знаний и технологий). Так, шеринг может использоваться как процедура, завершающая изучение важной темы тренинга, тренингового дня или тренинга в целом. В отдельных случаях оправдано использование шеринга для диагностики психоэмоционального состояния участников, их отношения к происходящему на тренинге, а также в качестве процедуры, открывающей фрагмент работы по осознанию феноменов групповой динамики (за шерингом будут следовать комментарии тренера, разъясняющие участникам суть происходящих в группе динамических процессов и того, как они сказываются на психологическом самочувствии членов группы).

Шеринг выполняет в тренинге следующие функции:

- Получение тренером обратной связи о психологическом самочувствии участников, его диагностика.
- Снижение интенсивности эмоциональных переживаний членов группы (известно, что вербальное выражение эмоций снижает их интенсивность).
- Создание психологического эффекта завершения больших, значимых фрагментов работы на тренинге.

- С помощью шеринга, задавая определенную модальность высказываний, тренер может регулировать психоэмоциональное состояние группы, а также общее эмоциональное впечатление о тренинге. Сравните, например, два возможных вопроса инструкции к шерингу: «Что было самым ценным для меня на прошедшем тренинге?» и «Что является самым главным недостатком, портящим впечатление от тренинга, который я посетил?».

Таким образом, шеринг — это разновидность групповой дискуссии с четко очерченной фазой ориентировки и отсутствием фаз оценки и завершения. С точки зрения психологической безопасности участников шеринг не является потенциально однозначно комфортной процедурой, поскольку предполагает открытое высказывание перед группой информации, имеющей личную значимость для участников. Поэтому использование шеринга оправдано лишь в группах, где уже достигнут хотя бы минимальный уровень комфорта и психологической безопасности участников. Неуместно начинать с шеринга первый или второй блок (модуль) первого тренингового дня. Шеринг, проведенный на этапе, когда группа переживает конфликтную стадию своего развития, способен спровоцировать неуправляемую групповую дискуссию с потенциальной возможностью конфликта между участниками в случае, если тренер недостаточно профессионален в своем ведении группы — агрессивен, «давит» на группу или занимает неуверенную позицию по типу «Чего изволите».

С точки зрения локализации шеринга в рамках цикла Колба, то он, очевидно, может относиться либо к первой части цикла (актуализация опыта участников — например, когда шеринг дает материал для обсуждения закономерностей динамических процессов в малой группе), либо к последней, четвертой стадии цикла (рефлексия).

ГРУППОВАЯ ДИСКУССИЯ

Групповая дискуссия представляет собой форму организации совместной деятельности группы, направленной на интенсивное и продуктивное решение групповой задачи.

Групповая дискуссия нередко, будучи доведена до конца, подразумевает прохождение группой всех трех фаз дискуссионного процесса — ориентировки, оценки и завершения, хотя не всегда группа достигает последней стадии.

В групповой дискуссии отчетливо проявляются два плана работы группы — содержательный план (решение поставленной перед группой задачи) и динамический план (распределение ролей в группе, лидерство, групповая поляризация мнений, феномены группового давления и сдвига к риску). Эти два плана функционирования группы не являются изолированными и активно влияют друг на друга: в частности, определенные проблемы, стоящие перед группой, провоцируют резкие всплески динамических процессов (например, это отчетливо проявляется в дискуссии «Донорское сердце»), а активные динамические процессы, идущие в группе (например, на второй стадии ее развития — стадии конфликта), способны снизить ценность найденных группой решений за счет того, что группа не выслушивает всех, принимает решение, проводимое лидерами, и т. п.

Групповая дискуссия используется тренером как инструмент для достижения двух основных целей:

1) интенсивное и продуктивное решение группой проблемы (задачи), релевантной ее реальной сфере деятельности;
2) моделирование групповых динамических эффектов и демонстрация их группе.

Отметим, что достижение двух указанных целей носит во многом взаимоисключающий характер: моделирование групповых динамических эффектов, их проявление в полную силу негативно сказывается на продуктивности решения задачи, и наоборот — акцент на получении продуктивного решения проблемы нередко подразумевает четкое структурирование тренером процесса обсуждения и контроль за проявлениями групповой динамики.

Процедура проведения групповой дискуссии имеет целый ряд отличительных моментов в зависимости от приоритетности одной из двух описанных выше целей тренера.

В случае, если приоритетной целью для тренера является цель содержательного плана (эффективное решение задачи), процедура выглядит следующим образом.

1. Тренер предъявляет группе проблему и дает время немного подумать над ее решением в индивидуальном порядке.

2. Участники (нередко в рамках установленного регламента времени) должны обсудить индивидуальные результаты и согласованно прийти к единому групповому решению.

3. Тренер структурирует процесс обсуждения, используя следующие методы:

- контроль за выполнением правил;
- постановка вопросов перед группой или отдельными ее участниками;
- применение техник активного слушания;
- подбадривание пассивных и робких участников, нейтрализация наиболее активных или агрессивных;
- подведение промежуточных и окончательных итогов;
- удержание предмета обсуждения в рамках вопросов содержательного плана.

4. Тренер или назначенный участник подводит итоги групповой дискуссии, которые желательно зафиксировать в наглядной форме.

В случае, если приоритетная цель для тренера — моделирование и демонстрация группе динамических эффектов, модель поведения тренера при проведении дискуссии аналогична модели при проведении мозгового штурма с аналогичными целями. Имеется в виду устранение тренера от вмешательства в групповой процесс, выполнение роли наблюдателя в группе. Группа получает от тренера лишь краткие инструкции — предъявление проблемы и временные рамки, в которые должна уложиться группа в процессе решения проблемы. Полезными в данном варианте проведения дискуссии оказываются введение группы наблюдателей с заранее заданными для них инструкциями, использование видеозаписей для последующего разбора.

В данном случае весьма полезно и оправданно введение специальных инструкций группе, которые моделируют различия во мнениях участников по обсуждаемому вопросу (есть очень интересные работы А. В. Растянникова, посвященные данному вопросу).

С точки зрения психологической безопасности участников групповая дискуссия не является безопасным методом. Поэтому ее применение

неэффективно на начальной стадии развития группы. Групповая дискуссия, преследующая достижение целей содержательного плана, может быть использована наиболее эффективно после того, как группа прошла вторую стадию в своем развитии — стадию конфликта.

По поводу групповой дискуссии повторю то же самое правило, которое сформулировала для мозгового штурма. Групповая дискуссия подразумевает высокую степень собственной активности группы. Этот метод подойдет не для любого тренинга и далеко не в каждом тренинге будет уместным.

Групповая дискуссия, направленная на решение задач содержательного плана (решение конкретной проблемы), наиболее оправдана в тренингах четвертого типа (тренинг как сотворчество). Совершенно не случайно она используется в качестве одного из базовых методов в психотерапевтических группах — тренинги четвертого типа по логике своего построения, по специфике решаемых задач ближе всего к психотерапевтическим группам. Групповая дискуссия, направленная на решение задач содержательного плана, может также с успехом быть использована в тренингах третьего типа (тренинг как расширение поля стратегий взаимодействия). И в тренингах третьего, и в особенности в тренингах четвертого типа собственная активность группы ярко выражена.

Групповая дискуссия, направленная на решение задач динамического плана (демонстрация группе динамических эффектов), наиболее оправдана в тренингах развития умений управления малой группой (тренинги второго типа), может также использоваться для осознания участниками их привычных стратегий поведения в малой группе (тренинги третьего типа). (Основные типы тренингов описаны в первой главе.)

В тренингах первого типа (тренинг как передача алгоритма) в силу логики его построения и специфики целей групповая дискуссия неуместна и нередко пресекается тренером, если возникает спонтанно.

Напоследок скажу, что управление групповой дискуссией (независимо от степени активности этого управления) дает тренеру богатейшие возможности для манипулирования групповыми процессами, подчас исключительно изящного и незаметного. Такие возможности дает инструкция, предъявляемая группе, в частности следующие ее пункты:

- время, отводимое на обсуждение и принятие окончательного решения (согласитесь, одно дело, когда у группы двадцать минут, и совсем другое — когда шесть);
- механизм принятия решения (принимается единогласно или большинством голосов);
- степень необходимого согласия участников (должны быть согласны с принятым группой решением на 100%? На 50? Хотя бы на 30?).

Эти нюансы инструкции могут варьироваться, озвучиваться или опускаться, вводиться сразу или в процессе развития обсуждения. Посредством этих инструментов тренер получает возможность моделирования групповых явлений в дискуссии. Той же цели служит четкое прописывание тренером процедуры работы группы (например, работают ли участники сразу как группа или сначала индивидуально решают задачу, формулируя личное мнение).

МИНИ-ЛЕКЦИЯ

Мини-лекция — метод тренинга, используемый для передачи участникам информации от тренера. При этом информация содержательно связана с темой тренинга.

Проведение мини-лекции, как ни странно, вызывает у начинающего тренера массу затруднений. Проводить ли ее вообще? Сколько по времени она должна длиться? Какой материал туда включать, а какой нет? Откуда этот самый материал брать?

Попробуем рассмотреть эти вопросы.

Нужна ли в тренинге мини-лекция? На этот вопрос нет однозначного ответа, он скорее зависит от того, с каким именно тренингом мы имеем дело.

Мини-лекция является одним из базовых методов в тренинге, где роль активности тренера высока, — в тренингах, прежде всего, первого типа (тренинг как передача алгоритма) и второго типа (тренинг как развитие умений). Мини-лекция по праву занимает в таких тренингах свое законное и почетное место основного способа передачи группе нового знания (именно потому, что новое знание в таких тренингах *передается* от тренера

группе). В тренингах третьего типа (тренинг как расширение поля стратегий взаимодействия) и четвертого типа (тренинг как сотворчество) новое знание создается группой, задача тренера больше сводится к созданию для этого наилучших, оптимальных условий. В тренингах третьего типа (расширение поля стратегий) вместе с группой тренер может анализировать опыт, созданный в процессе, например, ролевой игры, однако очень, очень редко он берется группу чему-то «учить» в смысле передачи готового знания, нового для группы.

Таким образом, мини-лекция как метод наиболее уместна в тренингах передачи алгоритмов и тренингах развития умений. Это подавляющее большинство современных бизнес-тренингов и, вероятно, психологических тренингов вообще (хотя насчет психологических тренингов вообще утверждать не берусь).

В цикле Колба, описывающем структуру тренингового модуля, мини-лекция соответствует второму этапу — обобщение опыта и передача (создание) теоретического знания. Мини-лекция не должна открывать тренинговый модуль! Начинать изучение новой темы с мини-лекции — ход заведомо проигрышный, группа в работу еще не включилась и будет отторгать новый материал. Подготавливает группу к восприятию нового материала любая форма работы, направленная на актуализацию или создание нового опыта группы по теме модуля. Это может быть тематическая разминка или упражнение, ролевая игра, кейс, тест или что-либо другое. Мини-лекция не может и завершать тренинговый модуль: в тренинге важна немедленная отработка того материала, который дается в лекции, на практике, иначе он так и будет лежать «мертвым грузом», пока не забудется.

Сколько по времени длится мини-лекция? Академические лекции длятся по часу двадцать минут, но об этом следует забыть, если речь идет о тренинге, — в названии так и сказано: «мини-лекция». До пятнадцати минут, двадцать — уже много, группа начинает спать, энергия резко падает. Это правило касается большинства краткосрочных тренинговых программ (вроде тренинга продаж, противостояния манипуляциям, обслуживания клиентов). Однако длительные обучающие тренинговые программы, предназначенные, например, для подготовки профессионалов в той или иной

области (психологическое консультирование, ведение тренинговых групп, например), могут включать больший объем лекционного материала — до двадцати пяти — тридцати процентов учебного времени.

Какой материал включать в мини-лекцию? О, это важный, очень важный вопрос. Часто тренер, подготавливаясь к мини-лекции, набирает материала с избытком и горит желанием поделиться им с группой — уж очень много там интересного. Когда он начинает отбирать материал, чтобы уложиться в положенные пятнадцать минут, ему очень трудно определиться с тем, что включать в мини-лекцию, а что нет, что взять, а от чего отказаться.

Я пользуюсь в таких случаях простым правилом: ничего лишнего. Это похоже на сборы в поход: у вас рюкзак на 70 литров, а надо собраться для жизни в полевых условиях в течение десяти дней. Будем ли мы брать с собой бигуди? Хорошо бы привлекательно выглядеть и на природе, но бигуди не являются необходимостью, тем, без чего нельзя обойтись. Точно так же и с содержанием мини-лекции: беру только то, что нужно. Хорошую помощь при этом оказывает уже упоминавшееся выше (и неоднократно — оно того заслуживает!) правило рыбьего скелета. В мини-лекцию включается только информация, необходимая для развития умения, вынесенного на данный тренинговый модуль. Все остальное игнорируется. Это не означает, что тренер не должен знать больше, чем содержание мини-лекции. Наоборот — для того, чтобы чувствовать себя на тренинге уверенно и компетентно, ну хотя бы для этого, тренер должен обладать объемом знаний и умений по вопросам данного тренинга, который в три-четыре раза превышает объем материала, рассматриваемого на тренинге.

Информация для мини-лекции подбирается также из соображений возможности ее немедленного применения для решения практических задач, причем желательно тут же, на месте, в пространстве и времени тренинга.

Мини-лекция не похожа на философский этюд, она больше напоминает руководство к действию или карту местности.

Кстати, о картах. Наглядность, использование наглядных материалов повышает включенность группы и усвояемость материала в лекции процентов на семьдесят. Поэтому очень хорошо, если тренер не только

говорит, но и сопровождает свою речь лаконичными и разборчивыми пометками на доске или флип-чарте, кратко фиксируя основные положения того, что обсуждается. Иллюстрирует свой рассказ изображениями, фотографиями, может быть, даже видеофрагментами. Видеопрезентации, просматриваемые с помощью проектора и призванные сопровождать монолог тренера, являются признаком хорошего тона в некоторых организациях, однако часто способны сослужить плохую службу с точки зрения потребностей группы: люди начинают спать, а живая, неформальная атмосфера занятия куда-то улетучивается, теснимая заранее заготовленной, формальной, причесанной и прилизанной до тошноты официальной презентацией (ну не люблю я их...).

Официальные требования к проведению мини-лекции, описание риторических приемов читатель без труда найдет в соответствующей литературе. Я ограничусь сейчас перечислением наиболее, с моей точки зрения, важного.

Содержание мини-лекции важно очень четко структурировать, выделив вступление, основную часть и заключение. Основная часть содержит выделенные основные мысли (тезисы), количество которых не превышает 5. Можно, конечно, и больше, но группе будет сложно воспринимать материал — объем человеческого внимания ограничен.

Основные мысли важно выделить и обозначить группе очень четко вслух, затем пояснить их и иллюстрировать примерами.

Типы аргументации могут существенно различаться в зависимости от особенностей аудитории. Мужская аудитория легче воспринимает материал на рациональном уровне, в качестве аргументов могут быть приведены ссылки на источники, мнение экспертов, нормативные положения, в качестве иллюстраций подходят точные данные (цифры и даты), таблицы, диаграммы, результаты проведенных экспериментов. Женская аудитория более чувствительна к эмоционально окрашенному воздействию, больше ориентируется на личный контакт и взаимопонимание с тренером, реагирует на примеры из жизни и описание конкретных случаев, больше мужской нуждается в прямо оказываемой эмоциональной поддержке со стороны ведущего.

Как я уже говорила, основные мысли лекции можно зафиксировать на доске. Желательно делать это быстро, записи должны быть разборчивыми, могут выглядеть как девиз или пиктограмма (схематический рисунок). Очень хорошо, когда члены группы фиксируют основные мысли мини-лекции в своих тетрадях вслед за тренером, это повышает степень усвоения материала. Иногда материал мини-лекции заранее фиксируется тренером в раздаточных материалах. Допустимо ли обращение к ним во время мини-лекции?

Да — если содержание мини-лекций зафиксировано очень, очень кратко и схематично, в виде опорного конспекта, *нуждающегося в дополнительных пояснениях.*

Нет — если лекция отображена подробно, в виде развернутого объемного текста. Если участники уткнутся в него носами, внимание аудитории для тренера будет безнадежно потеряно (это все равно что читать лекцию в зале ожидания аэропорта, где все пассажиры или спят, или едят). Если призывать их не утыкаться носами в раздатки, непонятно, зачем они вообще в данный момент нужны.

Лично я предпочитаю, чтобы во время мини-лекции на руках участников не было никаких посторонних материалов, кроме собственных тетрадей, в которые они при необходимости могут заносить записи. Раздатки — раздатками, их можно будет посмотреть и дома (я имею в виду раздаточные материалы, содержащие большие объемы информации). На тренинге мы работаем с тетрадями или бланками и инструкциями, которые я как тренер раздаю в процессе работы.

Мини-лекция — форма работы, в которой активность тренера значимо превышает собственную активность группы. Это значит, что мини-лекция всегда потенциально таит в себе опасность снижения уровня энергии в группе, появления пассивности и храпа. После длительной мини-лекции группу трудно включить в упражнение или игру. Люди даже двигаются с трудом, напоминая медведей, вылезающих из берлоги после зимней спячки.

Чтобы избежать всего этого, тренеру важно в процессе мини-лекции поддерживать в группе должный уровень энергии, психоэмоционального тонуса. Это делается, во-первых, за счет вбрасывания тренером собственной энергии в группу — тренер говорит громко, четко, эмоционально,

шутит. Во-вторых, тренер стимулирует подключение энергии группы и ее активность в процессе мини-лекции, задавая присутствующим вопросы, вовлекая их в демонстрации или другие совместные действия, призывая приводить примеры или выражать вслух возможные сомнения. Убеждена, что самые эффективные лекции, и с точки зрения усвоения содержания, и с точки зрения поддержания тонуса группы — интерактивные.

Исключительно важно в процессе мини-лекции поддерживать контакт с аудиторией. Начинающий или очень уставший тренер нередко во время собственного рассказа смотрит в потолок (потому что страшно) или в окно (потому что все обрыдло). Группой это считывается как невнимание к ней и нежелание вступать в контакт.

Еще один жупел, крайне неприятный для группы — это использование специальной терминологии, иностранных или просто непонятных, неизвестных слов. Иногда грешат этим тренеры-психологи, а иногда просто тренер берет материал для мини-лекции из книги со всеми потрохами, включая терминологию. Специальные слова уместны в тренинге, если они одинаково понимаются всеми присутствующими — в силу их профессиональной или культурной (субкультурной) принадлежности, однако они совершенно не подходят в других случаях. Иногда тренер вводит в мини-лекции новый термин, ранее незнакомый для присутствующих, однако в этом случае с самого первого раза, когда он вводится, он должен сопровождаться разъяснениями его значения.

Я не буду сейчас останавливаться на перечислении типичных огрехов мини-лекции или описании того, почему она может не получиться, хотя сделала бы это с большим удовольствием. Это очень интересная тема. Просто ей не место в данной книге.

ДЕЛОВАЯ ИГРА

Деловая игра как метод тренинга подразумевает имитацию (моделирование) конкретных жизненных ситуаций (чаще профессиональных) участников. При этом группа ставится перед необходимостью принятия

решений в заданных вводной игровых условиях. Группа нередко делится на подгруппы, взаимодействие которых осуществляется из игровых ролей. Роль тренера при проведении деловой игры сводится к созданию условий для осуществления процесса игры, а также оценке работы участников по заранее разработанным критериям. Иногда такую оценку осуществляет специальная экспертная комиссия, состоящая из тренера и отдельных членов группы.

Деловая игра позволяет погрузить участников в реальную профессиональную деятельность и ознакомить на непосредственном опыте с ее специфическими особенностями. Именно поэтому она является незаменимым компонентом активного социально-психологического обучения студентов вузов.

Деловая игра обычно предусматривает необходимость принятия участниками определенных решений или создания стратегии взаимодействия с каким-либо социальным объектом, влияния на какие-либо социальные, психологические, бизнес-процессы.

Деловая игра как метод, на мой взгляд, наиболее востребована в тренингах второго типа (тренинг как развитие умений) и третьего типа (тренинг как расширение поля стратегий взаимодействия), хотя наиболее она уместна все-таки в первом из упомянутых случаев. В тренингах первого типа деловая игра не нужна, так как простой алгоритм действий, который передается группе в тренингах данного типа, не предусматривает необходимости принятия решений. Алгоритм здесь обычно слишком прост и не предполагает необходимости задумываться.

Тренинги четвертого типа (тренинг как сотворчество) теоретически могут использовать деловую игру в качестве вспомогательного метода, однако в этом случае она нуждается в серьезной модификации процедуры: она все-таки является методом именно *обучения* и предусматривает оценку результатов игры по определенным критериям. Обучение при этом направлено на развитие определенных умений, часто вполне конкретных. Однако в тренингах четвертого типа и задачи, и объект воздействия обычно несколько иные.

Конкретным вариантом деловой игры, введенным (если не ошибаюсь) Ж. В. Завьяловой, является **метафорическая деловая игра.** Метод предназначен для поиска решения профессиональных коммуникативных

проблем участников, порожденных их неадекватными установками и предубеждениями. Метафорическая деловая игра (я буду пользоваться аббревиатурой МДИ) построена на введении метафоры, облегчающей исследование трудной коммуникативной ситуации и поиск решений в ней. Так, участники тренинга обслуживания клиентов, заказанного неким банком, испытывают серьезные затруднения при обслуживании VIP клиентов. Эти клиенты капризны, ждут особого, сверхценного к себе отношения, постоянно требуют льготных условий обслуживания и ненасытны в своих требованиях. Сотрудники банка очень страдают от неумения выстроить свои отношения с такими клиентами. Они должны находить баланс между вежливостью, корректностью, стремлением учитывать все интересы и пожелания клиента и твердостью в удержании своих позиций, поскольку предоставлять им льготы бесконечно они не в состоянии. Кроме этого, вызывает напряжение та манера, в которой такие клиенты общаются с персоналом банка, и отсутствие уважения с их стороны.

В ходе тренинга для выработки общей стратегии поведения сотрудников банка с описанными клиентами вводится метафора. (Метафора обычно заимствуется из сказки, были, притчи, песни, анекдота.) В данном случае метафора заимствуется из сказки Пушкина о золотой рыбке. Взаимоотношения клиентов и сотрудников банка напоминают взаимоотношения старика и старухи. Как ни старался старик удовлетворить все ее пожелания и запросы, ему это не удавалось: старуха была ненасытна в своих требованиях, они все время возрастали, и старик получал новое задание. При этом старуха не уважала старика и относилась к нему пренебрежительно.

Таким образом, для облегчения исследования проблемной ситуации вводится метафора, воспроизводящая ключевой конфликт или ключевую трудность проблемной ситуации.

После этого следует разделение тренером группы на две (три) подгруппы, каждая из которых получает игровую роль (соответствующую метафоре). Так, в рассматриваемом примере группа делится на команду стариков и команду старух.

Каждая из команд получает задание исследовать проблемную метафорическую ситуацию из своей игровой роли и сформулировать максимальное

количество ответов на заданный тренером вопрос. Вопрос тренера соответствует ключевой проблеме, ради которой и затевается МДИ, и сформулирован в метафорическом ключе. Например, команда стариков получает задание найти максимальное количество ответов на вопрос: «Что вы будете делать и как вы будете себя вести, чтобы старуха согласилась жить в деревянном доме и не выдвигала больше других требований?» Команда старух получает параллельный вопрос: «Что должен сделать старик и как он должен себя вести, чтобы вы удовлетворились проживанием в деревянном доме и не выдвигали больше требований к нему?»

Командам дается время на выработку решений, а затем они красочно оформляют эти решения на ватманах.

После этого следует презентация. Сначала выходит представитель команды, олицетворяющей субъекта с проблемой (в данном случае это команда стариков, которая символизирует сотрудников банка), он представляет найденные его группой решения. Затем следует презентация другой команды (других команд). При этом никакого игрового взаимодействия между командами нет: дело ограничивается только презентацией.

После презентации следует заключительное слово тренера. Он подходит к ватманам и, обращая внимание группы на сходство или различия в найденных группами решениях, переформулирует их с языка метафорической реальности на язык реальной жизни участников. Таким образом, метафора позволяет найти стратегии решения реальных проблем, казавшихся до этого неразрешимыми.

Описание процедуры МДИ, а также порядка ее написания, примеры и сценарии готовых метафорических деловых игр можно без особого труда найти в специальной литературе, подробно на этих вопросах я сейчас останавливаться не буду. Однако хочу поделиться результатами некоторых моих наблюдений, связанных с использованием МДИ в тренинге.

Без сомнения, метафорическая деловая игра — интересный метод, очень часто вызывающий у группы энтузиазм и прилив творческой энергии. Однако ценность этого метода, отдача от него не всегда достаточно высока. В свое время я задала себе вопрос: почему этот метод хорошо срабатывает в одних ситуациях и плохо — в других?

Если группа ждет от вас готовых рецептов поведения в той или иной ситуации, если группа ленится думать, если тренинг ориентирован в основном на передачу процедурного знания, если группа должна усвоить в первую очередь простейшие фиксированные алгоритмы работы, метафорическая деловая игра неуместна и не нужна. Ведь по замыслу своему она способствует выработке стратегий поведения в сложных ситуациях. Именно *стратегий*, а не конкретных алгоритмов и процедур. Для того чтобы группа могла использовать стратегию в реальной жизни, она нуждается и в обучении операционально-техническому оформлению этой стратегии: как конкретно, как именно, с использованием каких оборотов и фраз она реализуется. Либо при этом предполагается, что уровень владения группой операционально-технической стороной коммуникативной деятельности уже находится на достаточно высоком уровне.

Понимаете, к чему я клоню? Если МДИ используется в тренинге развития умений (тренинг второго типа), то она обязательно должна сопровождаться последующей тренировкой конкретных умений, необходимых для реализации стратегии. Именно на отработку умений приходится основной удельный вес в тренингах данного типа. А это значит, что МДИ будет выполнять в таких тренингах второстепенные, обслуживающие функции и легко может быть заменена мини-лекцией тренера, в которой будет обозначена эффективная стратегия поведения.

Метафорическая деловая игра, на мой взгляд, может быть одним из основных методов в тренинге, ориентированном на развитие стратегического мышления, развитие способности простраивать стратегии поведения в тех или иных жизненных ситуациях. А это тренинги третьего типа — тренинг как расширение поля стратегий взаимодействия.

Как мне кажется, метафорическая деловая игра не нужна в тренинге передачи готовых поведенческих алгоритмов (тренинг первого типа). Можно провести, тренинг от этого не развалится, но это — пустая трата времени.

В тренингах четвертого типа (тренинг как сотворчество) вообще обращение к метафоре может быть одной из основных стратегий работы, однако, как мне кажется, здесь уместнее иные метафорические методы — а не МДИ, так как она слишком четко «заточена» именно на поиск коммуникативных стратегий.

ПСИХОГИМНАСТИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ

Психогимнастические упражнения — форма работы на тренинге, предназначенная для регуляции психоэмоционального состояния участников. Длительность такого упражнения обычно невелика и не превышает вместе с разбором десяти минут. Психогимнастические упражнения обычно работают на достижение не содержательных целей тренинга (чему-то научить участников, передать какие-либо знания, развить умения), а динамических (создать условия для обучения в группе, поддержать состояние участников в оптимальной для обучения форме). Поэтому некоторые тренеры не используют разминок вовсе, предпочитая поддерживать состояние участников с помощью других средств.

Я сказала «разминок», имея в виду, что в данной главе я использую понятия разминки и психогимнастического упражнения как синонимичные.

Разминки обычно открывают тренинговый модуль (модуль — относительно замкнутый в смысловом отношении «кусок» тренинга, предназначенный для изучения определенной темы). Они уместны в начале тренинга, а также после перерывов, когда группа собирается для того, чтобы начать работу.

Различные авторы используют ряд оснований для введения классификации разминок. Я пользуюсь в своей работе классификацией, которая создана мною как адаптация и переработка классификации психодрамати ческих разогревов (с нею меня познакомила Е. В. Лопухина).

Итак, основные типы разминок в тренинге — следующие.

1. Разминки-ледоколы. Предназначены для «разбивания льда», снятия напряжения и тревоги в группе, установления хотя бы минимума психологической безопасности для участников. Эти разминки уместны в самом начале тренинга, на стадии масок. Нередко — хотя и не всегда — они предполагают работу в парах (тройках) с последующей презентацией работы. Пример: разминка-ледокол на знакомство. Участники делятся на пары и в течение десяти минут ведут друг с другом диалог, получая информацию друг о друге в соответствии с инструкцией тренера:

- Узнать, как человека зовут.
- Узнать, что привело его в эту тренинговую группу (для открытых тренингов).
- Узнать, каковы его интересы и хобби.
- Найти 3 черты, которые объединяют тебя с этим человеком.
- И т. д.

В течение 10 минут участники работают в два раунда по 5 минут. В первом раунде один спрашивает, другой отвечает, затем они меняются ролями. После этого каждый участник по очереди представляет своего партнера группе.

2. Разминки, повышающие уровень энергии в группе. (Здесь и далее понятие групповой энергии используется как синоним выражения «психоэмоциональный тонус группы» или «психоэмоциональное состояние группы».) Используются, когда группа устала, утомилась от работы, особенно работы интеллектуального плана, после перерывов во второй половине рабочего дня. Эти разминки условно делятся на две подгруппы: разминки на повышение уровня внимания и двигательные разминки.

Разминки на повышение уровня внимания предназначены для того, чтобы вернуть участников в реальность «здесь и сейчас», заставить их собраться для работы. Типичным примером такой разминки является хорошо известная многим «Печатная машинка», а также различные варианты упражнений, основанных на инструкции с введением запретов (например, группа считает по кругу до 33, при этом числа, делящиеся на три или имеющие цифру три (например, 13) не произносятся вслух, а заменяются каким-либо движением).

Двигательные разминки всегда включают в себя элемент активного движения, чаще всего они требуют подняться со стула, встать. Примером таких разминок могут быть «Снежки», «Хвостики осликов», очень любимые мною, и т. д. Если тренер видит, что группа очень устала, а подходящей разминки в его запасе нет, можно предложить группе несколько несложных гимнастических упражнений, простую зарядку.

Интересный эффект разминок группы заключается в том, что они позволяют также снять, отреагировать накопившиеся в группе напряжение,

агрессию, недовольство, стабилизировать состояние участников, переведя внутреннее психологическое напряжение в энергию движения.

3. Разминки, снижающие уровень энергии в группе. В тренинге, как показывает практика, используются и вообще востребованы меньше, чем разминки предыдущей группы — по крайней мере, в тренингах первого типа (тренинг как передача алгоритма) и второго (тренинг как развитие умений). Предназначены для того, чтобы успокоить излишне разошедшуюся группу, подготовить ее к восприятию нового материала, настроить на более серьезный лад.

Снижение уровня энергии в группе вызывают упражнения, где основная работа происходит не во внешней реальности (взаимодействие с группой и отдельными ее участниками), а во внутренней, внутрипсихической реальности, внутри самого себя. Посидеть с закрытыми глазами, что-то вспомнить, о чем-то пофантазировать, совершить путешествие в воображаемый лес, оказаться в воображаемом месте... Порыться в своей памяти и привести несколько примеров, подходящих для иллюстрации изучаемой темы... Послушать спокойную музыку... все эти инструкции перенаправляют энергию участников в интрапсихическую, внутреннюю реальность, отзывая ее из реальности интерпсихической, из реальности взаимодействия с присутствующими. Группа после таких разминок притихшая, серьезная, люди производят впечатление только что очнувшихся от легкой дремы.

4. Тематические разминки. Это психогимнастические упражнения, содержательно связанные с темой модуля, который они открывают, и подготавливающие участников к восприятию определенного материала. Например, тема «Установление контакта» легко может быть предварена разминкой, в ходе которой нужно установить контакт с другими членами группы (например: «Сейчас все встаем. На счет раз — глаза вниз, в пол, на счет два — ищем глазами себе пару среди присутствующих, на счет три — подходим к своей паре и беремся за руки». Потом с группой можно обсудить, кто нашел себе пару, кто нет, какими стратегиями при этом участники пользовались. Обычно материал обсуждения легко связывается с темой установления контакта — потому что эта разминка как раз и моделирует установление контакта).

Итак, тематические разминки моделируют, воспроизводят определенный аспект реальности, вынесенной в качестве темы тренингового модуля.

Если тема модуля — установление контакта, тематическая разминка будет моделировать установление контакта.

Если тема модуля — преодоление возражений и сопротивления клиента, то тематическая разминка будет моделировать возражения, а также, вероятно, психологические стратегии их преодоления. Великолепно подходит для этого широко известная разминка «Ладошки», детальное описание которой можно найти в работах Ж. В. Завьяловой.

Таким образом, планирование содержания тематической разминки осуществляется в соответствии с правилом рыбьего скелета.

Интересен также тот факт, что многие разминки нельзя однозначно отнести только к одной группе из описываемых здесь, поскольку они работают на достижение сразу нескольких эффектов.

Так, одна из участниц тренинга тренеров летом 2010 года познакомила группу со следующей разминкой. Участникам предлагается закрыть глаза и по сигналу тренера начать отсчитывать про себя время секундами («И-раз-и-два-и-три-... и т. д.). По сигналу же тренера этот отсчет заканчивается, и участники по очереди называют вслух цифру, до которой они «досчитали». Реально тренер прерывает отсчет через одну минуту, то есть шестьдесят секунд, а участники называют вслух цифры от 35 до 75. Разминка предназначена для исследования чувства времени у присутствующих.

Читатель легко может заметить, что эта разминка, с одной стороны, даст очевидный эффект снижения энергии в группе (энергия отзывается во внутренний мир участников). Вместе с тем она с очевидностью может быть использована в качестве тематического разогрева — например, в тренинге управления временем.

5. Разминки-проблематизации. Их основная функция — мотивировать группу на изучение той или иной темы. Они представляют собой разновидность тематических разминок (см. предыдущий пункт), создающих в группе эффект управляемой фрустрации и напряжения. Группе дается задание, которое содержательно связано с темой тренингового модуля и которое она выполнить не сможет. Например, группе может быть дано задание

составить психологический портрет человека по его манере одеваться. Успокоить разъяренную женщину. В течение десяти минут выйти на улицу, познакомиться с прохожим и мотивировать его добровольно прийти в тренинговый зал. Собрать, выйдя на улицу, любыми способами деньги... Вариантов здесь — масса. Однако все эти задания представляют для группы определенную (значительную) сложность; в процессе выполнения задания группа понимает, что не может с ним справиться, и, фрустрированная, приходит в состояние готовности к восприятию нового материала, который будет давать тренер («Скажите же нам, как же все-таки выполняется эта задача?»)

Упражнения этого типа уместны в самоуверенных группах, состоящих из искушенных участников, с целью создания должной мотивации на работу с данным тренером и восприятие нового материала. Они, грубо говоря, «сбивают с группы спесь» и возвращают ее к реальности: не бывает людей, которые умеют и знают абсолютно все, каждому есть чему поучиться.

К разминкам-проблематизациям предъявляются те же требования, что и к остальным. Наиболее значимое из них — соответствие теме тренинга и тренингового модуля.

6. Завершающие разминки («заминки»). Предназначены для создания психологического эффекта завершения тренинга в целом или его значимых фрагментов в сознании участников. На решение этой задачи работают две формы активности: завершающая разминка и шеринг. Шеринг позволяет отреагировать, выразить накопившиеся у участников эмоциональные реакции и переживания. Завершающая разминка позволяет подвести итог «содержанию», которое усвоили участники.

Яркий пример разминки данного типа — упражнение «Пакуем чемоданы» (аналогичное упражнение под другим названием — «Грузим баржу»). Участникам сообщают, что изучению темы (тренингу в целом) пришел конец, и предлагают подвести некий итог. Так же, как человек, собираясь в дальнюю поездку, упаковывает чемоданы и кладет в них самое необходимое, так и участники, завершая тренинг и собираясь применять полученные знания и умения за его пределами, на практике, берут из тренинга то его содержание, которое представляется им наиболее полезным и значимым.

«Какие знания, какие умения на тренинге показались вам настолько значимыми, что вы считаете важным для себя взять их в реальную жизнь и использовать на практике?» — на этот вопрос участники отвечают по очереди и вслух. (Замечу, что внешне такая разминка — да и вообще разминки описываемой группы — напоминают шеринг, однако сходство здесь чисто внешнее. На шеринге предметом рассмотрения являются эмоциональные реакции и переживания участников, в разминках данной группы — содержание тренинга.) Некоторые разминки завершающего типа могут проходить в форме предоставления участникам структурированной обратной связи от группы. Например, каждый член группы выбирает кого-то одного (двух, трех — на усмотрение тренера) из присутствующих и называет ему его сильные стороны, а также «зоны развития» — те знания, умения, личностные качества, над развитием которых ему предстоит поработать. При этом дается инструкция называть не любые качества, а лишь те, которые содержательно связаны с материалом и тематикой тренинга (например: «Ну а пожелаю я тебе поработать над развитием умения удерживать инициативу в контакте» — в адрес участнику тренинга уверенного поведения или тренинга переговоров).

Итак, мы рассмотрели основные типы разминок, используемых в тренинге. Классификация рабочая, и я вполне допускаю, что исчерпывающей она не является.

Здесь я не буду останавливаться на процедурных аспектах проведения разминок и приводить примеры инструкций. Этот материал без всякого труда можно найти в других источниках.

ПРИМЕРЫ СЦЕНАРИЕВ РОЛЕВЫХ ИГР

ПЕРЕГОВОРЫ

РОЛЕВАЯ ИГРА «КЛИНИЧЕСКИЙ СЛУЧАЙ»

Действующие лица. Специалист, Мать ребенка.

Вводная. Мать ребенка уличает Специалиста, работавшего с его дочерью, в недобросовестности.

Карточка Матери ребенка

Вы — мама девочки 7 лет. В этом году ваша дочь пошла в школу, и вас насторожили трудности в освоении ребенком письменной речи. Вы обратились к известному Специалисту по коррекции трудностей обучения в школе. Специалист работает у себя на дому методами психофизиологии и кинезиологии.

Посмотрев ребенка, Специалист заявил, что подозревает органические поражения мозга у девочки, и направил ее для обследования мозга к своей знакомой. Специалист сказал, что, если диагноз подтвердится, ребенку придется посещать индивидуальные занятия с ним дважды в неделю в течение нескольких лет, иначе возможность обучения в общеобразовательной школе будет поставлена под сомнение.

Анализы были сделаны. Результаты их получил кинезиолог и дал подтверждение диагноза: органические поражения головного мозга. У тому времени ребенок посетил уже 3 занятия, которые были оплачены по 50 у. е. каждое

Однако вас начали одолевать сомнения. Обратившись в частном порядке к врачу, проводившему обследование, вы узнали, что никаких органических поражений мозга у девочки нет, лишь явления дистонии, дающие повышенную утомляемость.

Вы решили встретиться со Специалистом и потребовать прекращения занятий и возврата денег.

Ваша цель: добиться возврата денег (150 у. е.) специалистом и поставить его в известность о прекращении занятий. Встреча происходит у специалиста на дому.

Карточка Специалиста

Вы — известный Специалист по коррекции трудностей обучения в школе, работаете методами психофизиологии и кинезиологии, принимая клиентов как на работе, так и в частном порядке у себя на дому.

Месяц назад к вам обратилась женщина по поводу своей дочери-первоклассницы (у той — проблемы с освоением письменной речи). Обследовав девочку, вы сразу поняли, что перед вами — редкий случай своеобразия межполушарного взаимодействия. Именно о таких детях вы пишете в настоящее время диссертацию.

Обследование мозга, на которое вы отправили ребенка (переадресовав к своей знакомой), показало отсутствие у ребенка патологий (кроме дистонии, дающей повышенную утомляемость), а также подтвердило ваши предположения о характере межполушарного взаимодействия.

Матери вы сказали, что анализы подтвердили ваши предположения о наличии у ребенка у ребенка органических поражений мозга и что нужны систематические занятия с вами в течение нескольких лет два раза в неделю, иначе девочка не сможет учиться в общеобразовательной школе (это была заведомая ложь, но вам очень хотелось заполучить возможность постоянно наблюдать ребенка). Ребенок уже посетил у вас 3 занятия по 50 у. е. каждое.

Вы очень заинтересованы в продолжении этих занятий. Однако ваша знакомая врач — та, что проводила анализы, — вчера позвонила и сказала, что приходила мама девочки и она сообщила ей об отсутствии у ребенка серьезных нарушений в работе мозга.

Сегодня к вам приехала мама девочки. Можно ожидать, что она будет высказывать вам претензии, требовать возврата денег и прекращения занятий. Встреча происходит у вас на дому.

Ваша цель — добиться продолжения занятий с ребенком, которые оплачивала бы мать. Другой такой «клинический случай» вам придется искать очень долго. Вы знаете также, что при желании способны добиться быстрой коррекции трудностей девочки в обучении — для этого потребовалось бы около 8–10 занятий.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ЖЕНИТЬБА ГЛАВЫ РОДА»

Действующие лица. Взрослая дочь, Дама (невеста отца Взрослой дочери).

Вводная. Овдовев, отец влюбился в Даму. Дама по материальным соображениям заинтересована в оформлении отношений. Дочь пытается предотвратить регистрацию брака.

Карточка Взрослой дочери

Вы — замужняя женщина, живете отдельно от отца, у вас подрастает дочь. Год назад умерла ваша мать, отец с тех пор живет один в трехкомнатной квартире, в которой вы выросли. Вы — единственный ребенок своего отца.

Месяц назад ваш престарелый отец (ему 76 лет) поставил вас в известность о том, что он встретил женщину, которую он полюбил (ей 40 лет), которая любит его, и сообщил, что они решили оформить брак через органы ЗАГС. Кроме этого, его избранница настаивает на продаже и его, и своей квартиры и покупке общей, в которой они могли бы совместно проживать.

Вы не прописаны в родительской квартире. Вы сразу заподозрили в Даме — избраннице отца — меркантильные намерения и решили воспротивиться свадьбе.

Разговоры с отцом окончились скандалом. Отец упорствует в своем решении и заявляет, что это — любовь всей его жизни. Вы подозреваете, что с ним неладно, что его психика в нездоровом состоянии. В течение жизни ваш отец дважды попадал в психиатрическую больницу (последний раз пятнадцать лет назад), однако диагноза вы не знали и не знаете. На учете у психиатра ваш отец не состоит.

О разговоре с вами отец поставил в известность свою избранницу, и они приняли решение подать заявление как можно скорее.

Вы приняли решение встретиться с Дамой и добиться отмены решения о регистрации брака. Вы договорились о встрече в городском парке.

Ваша цель — добиться, чтобы у Дамы исчезло намерение регистрировать брак.

Карточка Дамы

Вы — одинокая Дама 40 лет. Несколько месяцев назад вы случайно познакомились с мужчиной 76 лет, который недавно овдовел. Мужчина этот жаловался на одиночество и заброшенность: отдельно живущая дочь редко навещает его и почти не оказывает помощи. Участие, которые вы проявили по отношению к нему, согрело его. Мужчина влюбился в вас и сделал вам предложение. Однако перспектива просто переехать к нему и вести общее хозяйство вас не устроила. Вы живете в крошечной малогабаритной «однушке», а мужчина занимает роскошные трехкомнатные хоромы (в которых прописан только он). Вы согласились на предложение мужчины, но с условием, что брак будет официально зарегистрирован, а после регистрации и он, и вы продадите свои квартиры и купите одну, роскошную, в хорошем районе. Мужчина с радостью согласился. Вы считаете такое решение справедливым: взрослая дочь вашего избранника проживает отдельно в прекрасной квартире, при этом очень мало заботится о престарелом отце.

Вы знаете, что она пыталась отговорить отца от регистрации брака, но безуспешно. Это подхлестнуло вас действовать как можно быстрее. Однако заявление еще не подано.

Вчера дочь вашего избранника позвонила вам и попросила о встрече. Вы согласились. Вы встречаетесь с ней на территории городского парка.

Ваша цель — добиться того, чтобы у Взрослой дочери исчезло намерение чинить дальнейшие препятствия регистрации брака.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ДОРОГОСТОЯЩИЙ РЕМОНТ»

Действующие лица. Владелица квартиры, ее Гражданский муж.

Вводная. Гражданский муж ставит ультиматум Владелице квартиры — или она продает ему одну из комнат по цене ниже рыночной, или он предъявляет ей иск.

Карточка Владелицы квартиры

Вы — владелица трехкомнатной квартиры. Три года назад вы стали жить вместе со своим нынешним Гражданским мужем. Отношения с ним у вас в целом неплохие, и он неоднократно предлагал вам регистрацию брака,

однако вы отказывались, считая это ненужной формальностью (у вас уже было два неудачных брака). Вы договорились о том, что у каждого вас собственный бюджет, однако раз в месяц вы вносите одинаковую сумму на питание и бытовую химию. Квартиру вы оплачиваете сама.

Вы экономно ведете хозяйство, да и Гражданский муж не приветствует лишних расходов. В результате каждый месяц от суммы, выделенной на питание, оставалась какая-то часть. Ваш муж с вашего согласия покупал на эти деньги стройматериалы и ремонтировал одну из комнат вашей квартиры, а также кухню, ванную и санузел. Был сделан также ремонт дачи. Вас очень радовало это, так как в этом вы видели проявление заботы о вас с его стороны. Качество ремонта выше всяких похвал — у вашего гражданского мужа золотые руки.

Однако вчера ваш супруг неожиданно попросил вас продать ему комнату, которую он ремонтировал, причем за сумму существенно ниже рыночной стоимости. Вы не собираетесь продавать комнату, о чем и заявили мужу. Однако в ответ он сказал, что в таком случае вы обязаны оплатить ему ремонт, который он сделал в вашей квартире, в противном случае подаст на вас в суд с иском о взыскании с вас средств, причем сумма будет весьма и весьма значительной. К исковому заявлению он собирается приложить чеки, а также отдельной суммой указать стоимость работы. Вы живете очень и очень скромно и не можете себе позволить возмещения стоимости какого бы то ни было ремонта.

У Гражданского мужа есть много «полезных» знакомых, в том числе лучший в городе юрист. Вы знаете, что его обещание — не пустая угроза. Кроме того, вам известно, что ваш Гражданский муж всерьез намерен решить жилищный вопрос — в однокомнатной квартире, где он прописан, проживает его дочь с мужем и двумя детьми.

Сегодня вы снова решили вернуться к вчерашней теме.

Ваша цель: не продавать комнату, добиться исчезновения намерения у гражданского мужа подавать иск в суд.

Карточка Гражданского мужа

Вы — гражданский муж владелицы трехкомнатной квартиры. Отношения с ней у вас в целом неплохие, и вы неоднократно предлагали ей регистрацию брака, однако она отказывалась, считая это ненужной формальностью (у нее уже было два неудачных брака). Вы живете с нею уже

три года, при этом бюджет у вас раздельный. Каждый месяц вы вносите определенную (одинаковую) сумму в счет расходов на питание и бытовую химию. Квартиру ваша гражданская супруга оплачивает сама.

Хозяйство ведется экономно, и каждый месяц от этих денег (на питание) остается некоторая сумма. С согласия супруги вы тратили ее на приобретение стройматериалов и своими руками ремонтировали одну из комнат квартиры, а также кухню, ванную и санузел. Был сделан также ремонт дачи. Качество ремонта выше всяких похвал — у вас золотые руки.

Однако вы все чаще стали задумываться о своем жилищном положении. В вашей однокомнатной квартире (где вы прописаны) живет дочь с мужем и двумя детьми. Денег на приобретение отдельной квартиры нет. Гражданская супруга оформлять брак не хочет, и на ее жилплощадь у вас нет никаких прав. Подумав, вы решили, что достаточно постарались, бесплатно отремонтировав ее квартиру. Вы прямо попросили жену продать вам ту комнату, в которой делали ремонт, по цене, явно ниже рыночной. Та отказалась. Однако в ответ вы сказали, что в таком случае она обязана оплатить вам ремонт, который вы сделали в ее квартире, в противном случае вы подадите на нее в суд с иском о взыскании средств, причем сумма иска будет очень большой. Вы пообещали приложить к заявлению чеки за купленные материалы и отдельной огромной суммой указать стоимость самой работы. Вы хорошо знаете, что ваша гражданская супруга крайне стеснена в средствах и ей выгоднее продать комнату, чем возмещать стоимость ремонта. Несмотря на угрозу, вы не очень уверены, что сможете ее реализовать: вы понимаете, что выиграть такой иск будет трудно, даже с привлечением вашего хорошего знакомого — крупнейшего в городе юриста.

Разговор был вчера, а сегодня супруга снова решила к нему вернуться.

Ваша цель: добиться гарантии получения прав на комнату в квартире гражданской супруги.

РОЛЕВАЯ ИГРА «УВОЛЬНЕНИЕ»

Действующие лица. Сотрудник, Руководитель службы персонала.

Вводная. Руководитель службы персонала увольняет Сотрудника с нарушением принятых норм. Сотрудник добивается компенсации.

Карточка Сотрудника

Вы — Сотрудник организации N, где до последнего времени были оформлены в штат. При приеме на работу между вами и руководством была достигнута устная договоренность, в соответствии с которой вы работали дома, лишь два раза в месяц приезжая на территорию организации для проведения семинаров с представителями компаний-клиентов. Деньги (вполне вас устраивавшие) вы получали сдельно, только за проведение семинаров. Оплата происходила вне ведомостей, однако каждый месяц вы подписывались в ведомости о получении крайне мизерной зарплаты порядка 3000 руб. (которую, естественно, не получали).

Неделю назад позвонил сотрудник службы персонала и известил вас о том, что в силу причин экономического характера в организации происходит массовое сокращение штата, и официально вас просят уволиться и забрать трудовую книжку. При этом вас заверили, что это никоим образом не скажется на вашей работе: вас по-прежнему два раза в месяц будут приглашать для проведения семинаров и будут оплачивать их в прежнем объеме. Вы согласились.

Однако, приехав для того, чтобы оформить увольнение, вы увидели в своей трудовой книжке уже внесенную туда запись: «Уволен по собственному желанию». Никакого собственного желания у вас не было, вы рассчитывали на запись об увольнении в связи с сокращением штатов или по соглашению сторон (с денежной компенсацией в три оклада, а по ведомости, в которой вы расписывались, оклад составлял около 3 тыс. руб.).

Ваша цель: добиться материальной компенсации в связи с увольнением.

Карточка Руководителя службы персонала

Вы — Руководитель службы персонала в организации N. По некоторым причинам экономического характера в организации происходит сокращение штата.

Сегодня вы встречаетесь с Сотрудником, чтобы оформить его увольнение. При приеме сотрудника на работу между ним и руководством было достигнуто устное соглашение о том, что он работает дома, а на территории организации появляется лишь дважды в месяц для проведения семинаров с представителями компаний-клиентов. Оплата труда Сотрудника была

сдельной, только за проведение семинаров, несмотря на то что он был оформлен в штат и по официальной ведомости фиктивно получал (то есть не получал, а только расписывался) мизерную зарплату около 3 тыс. рублей.

На прошлой неделе вы известили сотрудника о необходимости увольнения и заверили его, что оно будет только формальным: он и дальше будет сотрудничать с организацией и проводить семинары. Сотрудник согласился.

К его приезду вы внесли в трудовую книжку запись об увольнении по собственному желанию. Приехавшего сотрудника запись не устроила: он настаивает на записи об увольнении по сокращению штатов или соглашению сторон (оба этих варианта предусматривают материальную компенсацию в размере трех месячных окладов).

Ваша цель: не выплачивать Сотруднику никаких денег в связи с увольнением.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ДАЧА»

Действующие лица. Девушка и ее Жених.

Вводная. Девушка вместе с Женихом приобрела в собственность земельный участок. Отношения их вскоре испортились, и Жених хочет забрать свою долю.

Карточка Жениха

Вы — жених Девушки. Год назад вы вместе приобрели земельный участок, заплатив за него 1500 у. е. При этом вы внесли 1000 у. е., а ваша невеста — 500 у. е. Покупку по вашему желанию оформили на Девушку.

После того как участок был куплен, родители Девушки приезжали туда, поставили забор и выкорчевали кустарник. Вместе с Девушкой неоднократно вы приезжали на участок с палаткой на шашлыки в выходные.

Однако несколько месяцев назад вы неожиданно поняли, что не хотите жениться на своей избраннице: вы полюбили другую (Подругу Девушки). Ваше решение о расторжении помолвки сейчас вполне обдуманно и бесповоротно. Вчера вы объявили своей невесте, что хотите разорвать ваши отношения. Кроме этого, вы попросили ее вернуть 1000 у. е., которые были вложены вами в покупку участка, — вам сейчас срочно нужны деньги.

Сегодня вы встречаетесь со своей бывшей невестой, чтобы обсудить этот вопрос.

Ваша цель — добиться возврата средств, вложенных в участок.

Карточка Девушки

Вы — Девушка, невеста Жениха. Примерно год назад вместе с ним вы приобрели земельный участок под дачу, заплатив 1500 у. е. При этом 1000 у. е. внес ваш Жених, а 500 у. е. — вы. Покупку по желанию Жениха оформили на вас.

После этого ваши родители приезжали на участок, поставили там забор, а также выкорчевали кустарник, вложив в это немалые средства. Вы с будущим супругом часто приезжали на участок с палаткой и жарили там шашлыки, вместе строя планы будущей супружеской жизни.

Однако неожиданно ваш Жених заявил о том, что хочет расторгнуть помолвку. Это произошло вчера. Вас словно громом поразило, хотя вы давно подозревали неладное, видя, как он реагирует на появление вашей подруги. Вы уверены, что дело именно в ней. Кроме этого, он попросил вернуть ему средства, вложенные им в покупку дачного участка. Вы считаете его просьбу необоснованной — с учетом всех обстоятельств. Никаких средств возвращать вам не хочется.

Сегодня вы встречаетесь с Женихом — теперь уже бывшим — по его просьбе, для того чтобы обсудить вопрос о возврате средств.

Ваша цель — не возвращать Жениху денег.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ЗАМЕНА ОБЪЕКТА»

Действующие лица. Преподаватель, Директор образовательного центра.

Вводная. Преподаватель разработал авторскую программу курса, которую без его ведома передали другому ведущему. Преподаватель требует от Директора образовательного центра соблюдения его прав на проведение курса.

Карточка Преподавателя

Вы — Преподаватель образовательного центра, работаете там как приглашенный специалист вне штата. Год назад вы по заказу образовательного

центра разработали авторский курс, а также все методические и рекламные материалы к нему. Затем в течение года вы обучили в соответствии с этой программой две группы. Стало очевидно, что курс хорошо продается и получает прекрасные отзывы. Вы были очень довольны, так как могли хорошо на нем заработать: вы сразу оговорили стоимость ваших услуг за проведение одной группы — 350 тыс. руб. Остальное забирал себе образовательный центр. Эта ваша программа дороже других, которые вы проводите в данном центре.

Однако в начале этого года руководство образовательного центра известило вас о том, что третья группа никак не набирается и в ближайшее время ваш курс проводиться не будет.

Каково же было ваше изумление, когда неделю назад случайно вы узнали, что вашу программу, стартовавшую с начала учебного года, уже провел один из ваших учеников, посещавший предыдущую группу! Вы подозреваете, что руководство центра решило сэкономить, пригласив для проведения курса более «дешевого» ведущего.

Права на курс принадлежат вам, однако официально они никак не зарегистрированы.

В образовательном центре вы ведете еще два авторских курса. Однако в связи со сложившейся ситуацией вы не можете чувствовать себя в безопасности: подобное может повториться и с другими вашими программами.

Вы встречаетесь с Директором образовательного центра, чтобы обсудить произошедшее.

Ваша цель — получить гарантии, что ваши авторские курсы в дальнейшем будете проводить только вы, причем по прежней цене.

Карточка Директора образовательного центра

Вы — Директор образовательного центра. Вы сотрудничаете с внештатным Преподавателем, который разрабатывает для вашего образовательного центра авторские программы и проводит их. Несколько лет назад им были созданы две программы, которые до сих пор стабильно собирают слушателей и приносят неплохой доход. Год назад Преподаватель по вашему заказу создал еще один авторский курс. За год по этой новой программе было обучено две группы, и отзывы были прекрасными.

Авторские права на программу принадлежат Преподавателю, однако официально они не зарегистрированы.

Все бы ничего, но вас не устраивало распределение дохода за эту последнюю программу: еще год назад Преподаватель назначил огромную сумму (350 тыс. руб.) в качестве своего вознаграждения за ее проведение, и доходы центра от программы относительно невелики, кроме того, она дороже всех других образовательных программ, и вы опасались, что она не будет продаваться. Тем не менее группы набирались на удивление стабильно.

В этом году вы решили провести эксперимент. Втайне от автора вы попросили провести программу одного из слушателей, посещавших предыдущую группу, — молодого и способного специалиста. Вознаграждение, которое вы пообещали ему, составило 20% от вознаграждения преподавателя. Для группы стоимость программы осталась прежней.

Занятия проходили в целом неплохо, однако вам быстро стало очевидно, что качество программы серьезно страдает от того, что произошла смена ведущего.

Вчера вам позвонил автор программы. Он сообщил, что знает о том, что его программа была без его ведома передана другому ведущему, и предложил встретиться, чтобы обсудить создавшуюся ситуацию.

Вы понимаете, что ваша идея со сменой ведущего была не очень хорошей, и готовы вернуть автору курса возможность проводить его, однако вас не устраивает та сумма, которую вы выплачиваете ему в качестве гонорара. Вы хотели бы уменьшить ее ровно вдвое — в противном случае вы все равно будете постепенно подыскивать замену автору.

Ваша цель — добиться снижения авторского вознаграждения вдвое.

РОЛЕВАЯ ИГРА «СОАВТОРЫ»

Действующие лица. Автор книги о домашнем мыловарении, его Подруга (она же Мыловар-любитель).

Вводная. Автор пишет книгу. Подруга просит рассказать, о чем она, и показать наброски. Она дает автору массу советов, а затем требует указать ее как соавтора книги.

Карточка Автора

Вы — Автор популярной книги о домашнем мыловарении. Когда ваша Подруга узнала о том, что вы пишете книгу, она умилилась, пришла в восторг и каждые два-три дня просила вас показать или прочитать ей написанное, что вы не без гордости и делали. Ваша Подруга также хорошо владеет домашним мыловарением, и она периодически давала вам советы относительно содержания отдельных глав вашей книги, а также по стилистике текста. К ее советам вы прислушивались, так как они были и в самом деле весьма разумными. Около десяти страниц книги вы даже переписали под влиянием ее точки зрения.

Книга близится к своему завершению, она почти готова.

Сегодня ваша Подруга неожиданно заявила, что, поскольку она принимала в написании книги самое живое участие, вы должны указать ее как соавтора.

Однако вы считаете ее притязания необоснованными, хотя и готовы признать тот факт, что без ее советов книга была бы слабее.

Ваша цель — отказать Подруге в соавторстве.

Карточка Подруги

Вы — подруга Автора книги по домашнему мыловарению. Когда он только начал писать книгу, вы очень этим заинтересовались, и каждые два-три дня просили его показать или прочитать написанное. Вы сами неплохо владеете домашним мыловарением и в качестве любителя постоянно варите мыло, делая подарки всем своим знакомым. Вы использовали свои знания в этой области, а также владение стилистикой русского языка для того, чтобы постоянно давать советы Автору — советы действительно ценные. Десять страниц книги автору пришлось переписать заново под влиянием вашей точки зрения, к которой он неизменно прислушивался.

Книга уже почти закончена. Однако вам пришло в голову то соображение, что в написании книги вы принимали самое деятельное участие и, по-хорошему, Автор просто обязан указать вас в качестве соавтора своей работы.

Вы при первой же встрече заявляете об этом Автору.

Ваша цель — добиться официального указания Автором себя в качестве соавтора книги.

УВЕРЕННОЕ ПОВЕДЕНИЕ

РОЛЕВАЯ ИГРА «ПЕРЕДАННОЕ СООБЩЕНИЕ»

Действующие лица. Сотрудница А и сотрудница Б (коллеги, менеджеры по работе с клиентами в гостинице N). Сотрудница А устроилась на работу в гостиницу только три недели назад.

Вводная. Обычный рабочий день. Сотрудница Б ушла пообедать. В ее отсутствие ей позвонили представители фирмы-клиента. Сотрудница А записала для нее информацию. Сотрудница Б вернулась в отдел. Сотрудница А передает ей записку с сообщением.

Карточка сотрудницы А

Вы — менеджер по работе с клиентами в гостинице, куда устроились на работу всего три недели назад. Сегодня — обычный рабочий день. Ваша коллега, сотрудница Б, дама, держащая себя с вами несколько свысока, вышла пообедать. В ее отсутствие ей позвонили из фирмы-клиента. Поскольку сотрудницы Б не было на рабочем месте, вы записали для нее сообщение: «Звонил Алик из компании «Невские зори», просил передать, что мероприятие, запланированное на 25 февраля, переносится на 27 февраля, и необходимо срочно переоформить документы. Пусть сотрудница Б срочно свяжется с ним».

Вы передаете информацию сотруднице Б. Ваша цель — вести себя уверенно.

Карточка сотрудницы Б

Вы — менеджер по работе с клиентами в гостинице. Три недели назад у вас появилась новая коллега, сотрудница А. Вы сразу решили дать понять новенькой, какова расстановка сил в отделе: главная здесь вы, перед вами должны трепетать, с вами должны считаться. Вы держитесь все время свысока и ставите на вид новенькой любые ошибки, которые она допускает, даже самые незначительные.

Сегодня вы вышли в обеденный перерыв, и пока вас не было, вам звонили. Новенькая записала для вас сообщение. Когда вы услышите его, заявляйте, что оно переврано от слова до слова, что такого сообщения поступить не могло. Придирайтесь к каждой фразе (сообщение и в самом деле показалось

вам странным). Ведите себя естественно и не перегибайте палку: уверенный тон заставит вас быть более корректной. Однако если почувствуете неуверенность или агрессию в поведении сотрудницы А, заявите ей, что, если она имеет проблемы со слухом или не умеет писать, пусть лучше вообще сидит дома.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ЗНАКОМСТВО В ТРОЛЛЕЙБУСЕ»

Действующие лица. Девушка и Мужчина (средних лет), которые едут в полупустом троллейбусе.

Вводная. Середина дня. Мужчина пытается познакомиться с Девушкой, при этом ведет себя очень грубо. Девушка отказывает ему. Мужчина начинает злиться и хамить ей на весь троллейбус.

Карточка Мужчины

Вы — Мужчина в расцвете сил, уверенный в собственной неотразимости и в том, что общение с вами может приносить женщинам только удовольствие. Вы едете в полупустом троллейбусе к другу в гости и замечаете одиноко сидящую у окна Девушку. Вы подсаживаетесь к ней и пытаетесь с ней познакомиться. Вы упорны, настойчивы и грубы; любой отказ (в особенности неуверенный или агрессивный) или проявление нежелания идти на контакт вызывает у вас агрессию и повторение попыток, на этот раз в гораздо более бесцеремонной манере («Ты думаешь, что ты такая краля? Радуйся, что вообще тебя замечают! Да ты себя вообще вести не умеешь! Знаешь, кто перед тобой?» и т. п.). Остановить вас может только реальная угроза применения против вас решительных мер (физическое воздействие, принуждение покинуть троллейбус) или перспектива попасть в милицию.

Карточка Девушки

Вы — Девушка, едете в полупустом троллейбусе на сиденье у окна. Вы замечаете настойчивые плотоядные взгляды, которые кидает на вас одиноко стоящий Мужчина средних лет. Он совсем не симпатичен вам и кажется таким самоуверенным. Вы понимаете, что сейчас он предпримет попытку познакомиться с вами, и готовы ему отказать.

Ваша цель — уверенно пресечь попытку Мужчины познакомиться с вами.

РОЛЕВАЯ ИГРА «КОМПЕНСАЦИЯ ЗА ИСПОРЧЕННЫЙ ОТДЫХ»

Действующие лица. Исполнительный директор агентства детского отдыха «Райские кущи», Клиент.

Вводная. Сын Клиента вчера вернулся с отдыха по путевке, купленной в турагентстве «Райские кущи», и рассказал клиенту немало такого, что заставило его приехать в агентство с претензиями. По условиям договора, он имеет право на компенсацию 100% стоимости путевки в том случае, если качество оказанных услуг не соответствует заявленному.

Карточка исполнительного директора

Вы — Исполнительный директор агентства детского отдыха «Райские кущи». К вам приходит Клиент, тринадцатилетний сын которого вчера вернулся с отдыха по программе «Тропами диких койотов». Вы точно знаете, что клиент будет предъявлять претензии и требовать компенсации. По условиям договора он действительно имеет право на 100%-ную компенсацию стоимости путевки — в том случае, если качество оказанных услуг не соответствует заявленному.

Вы допускаете, что претензии клиента могут оказаться вполне справедливыми: программа «Тропами диких койотов» создана только в этом году и пока еще не обкатана. Кроме того, уже четверо родителей детей, отдыхавших по этой программе, прислали разгромные отзывы на сайт.

Вам не хочется возвращать клиенту деньги, и вы пытаетесь избежать этого, доказывая ему, что неудобства, которые испытал его ребенок, были предусмотрены программой, название которой говорит само за себя. Ваши аргументы звучат примерно так: «А вы думали, диким койотам сладко приходилось? Их что, заставляли ежедневно менять трусы или кормили три раза в день диетическим питанием? Они вообще падалью питаются — благодарите Бога за то, что ваш ребенок ел макароны быстрого приготовления. Вам надо было понимать, какую именно программу вы покупаете своему сыну».

Однако в запасе Клиента есть действительно очень весомые претензии — например, вожатые отказывались оказывать детям медицинскую помощь при легких травмах. В случае судебного разбирательства компенсировать затраты придется однозначно.

Если Клиент будет уверенно нейтрализовывать ваши реплики и предъявлять претензии — согласитесь компенсировать стоимость путевки. В противном случае (неуверенность или агрессия) затягивайте разговор, приводите дополнительные аргументы и указывайте клиенту на неконструктивность его поведения.

Карточка клиента

Вы — Клиент агентства детского отдыха «Райские кущи». Ваш сын 13 лет вчера вернулся с программы «Тропами диких койотов». От его рассказов у вас волосы встали дыбом, и вы решили предъявить претензии агентству, а также потребовать 100% компенсации средств, на что имеете право по договору (если качество предоставленных услуг не соответствовало заявленному). Суть ваших претензий примерно такова.

- Дети питались почти исключительно макаронами быстрого приготовления и чаем без сахара. Всю остальную еду вожатые на глазах детей поглощали самостоятельно.
- Каждое посещение туалета детьми оплачивалось (25 рублей вожатому или 50 отжиманий до посещения туалета и 50 — после).
- Все время десятидневного водного похода детей заставляли плыть брассом за байдаркой вожатых в одежде и обуви, просушка или смена одежды не разрешалась. Ребенок приехал очень грязным, без обуви (в носках) и с головными вшами.
- Вожатые отказывались оказывать детям медицинскую помощь при порезах и ушибах.

Ваша цель — уверенно предъявить претензии и добиться решения о стопроцентном возмещения средств, затраченных вами на приобретение путевки.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ВОЗВРАТ ДОЛГА»

Действующие лица. Студент и Преподавательница.

Вводная. Две недели назад Преподавательница в столовой влезла в очередь впереди Студента. На кассе выяснилось, что она забыла дома деньги. Преподавательница попросила Студента одолжить ей 173 рубля, сказав, что завтра же вернет. Однако не вернула.

Для Студента 173 рубля — сумма пускай и небольшая, но значительная. Студент обращается к Преподавательнице с просьбой вернуть ему деньги.

Карточка Студента

Вы — Студент. Две недели назад Преподавательница, доктор наук (она ведет у вас два предмета) в столовой влезла в очередь впереди вас. На кассе выяснилось, что она забыла дома деньги. Преподавательница одолжила у вас 173 рубля, пообещав вернуть завтра. Однако денег вы так и не получили.

Для вас 173 рубля — сумма пускай и небольшая, но значительная.

Вы встречаете Преподавательницу в коридоре и подходите к ней.

Ваша цель — действуя уверенно, добиться возврата долга (именно возврата, а не обещания).

Карточка Преподавательницы

Вы — Преподавательница вуза, доктор наук, дама, уверенная в себе и своем превосходстве над окружающими.

Примерно две недели назад в столовой выяснилось, что вы забыли дома деньги, и одолжили какую-то жалкую сумму, уже и не помните сколько, у Студента той группы, где в настоящее время вы ведете два предмета. Возвращать деньги вы не стали, уверенная, что студенты должны заботиться о педагогах если не из почтения, то хотя бы из чувства самосохранения.

Вы идете по коридору и видите Студента. Вы немедленно подходите к нему, чтобы сообщить, что его последняя контрольная написана очень слабо и ее надо переписать, а также напомнить, что он отвечает за организацию очередного заседания научного кружка, который вы ведете.

Если Студент вздумает напомнить вам о долге, ведите себя естественно. Уверенная, прямая и корректно высказанная просьба вернуть деньги заставит вас сделать это. Если почувствуете неуверенность или агрессию в поведении Студента, немедленно воспользуйтесь этим, чтобы выставить его в смешном и нелепом виде, а денег не вернуть.

РОЛЕВАЯ ИГРА «КОЛЛЕГА-ПОПУТЧИЦА»

Действующие лица. Менеджер и его Коллега, дама лет сорока.

Вводная. Злоупотребляя любезностью Менеджера, Коллега каждый вечер без приглашения садится в его машину, чтобы ее подвезли до дома

после работы. Менеджера не устраивает эта ситуация, и он предпринимает попытку ее изменить.

Карточка Менеджера

Вы — Менеджер одной из коммерческих компаний. Три недели назад, обратив внимание на неважное самочувствие Коллеги (дамы лет сорока, старше вас), вы предложили подвезти ее до дома после работы на своей автомашине (для этого вам потребовалось сделать немалый крюк). Коллега с удовольствием согласилась. Однако с тех пор она каждый вечер, не спрашивая разрешения, после работы идет вместе с вами к машине (только в первый раз она спросила: «Подвезешь меня еще раз, а?»). Никаких компенсаций затрат на бензин она не предлагает. Сегодня Коллега в очередной раз подходит вместе с вами к машине и плюхается без приглашения на переднее сиденье.

Вас не устраивает сложившаяся ситуация. Вы хотите избавиться от необходимости подвозить Коллегу, но в то же время вам не хочется быть грубым.

Ваша цель — действуя уверенно, добиться, чтобы Коллега перестала рассчитывать на то, что вы будете подвозить ее после работы, и вылезла из машины.

Карточка Коллеги

Вы — сотрудница коммерческой компании и Коллега Менеджера. Он младше вас. Три недели назад, когда вы неважно себя почувствовали, он предложил довезти вас до дома на своей машине. Вы с благодарностью согласились. Живете вы далеко, добираться приходится на метро и автобусе, а это очень неудобно. Поэтому каждый вечер вы походите к машине Менеджера и просто садитесь на сиденье рядом с ним. Он ни разу еще не отказался довезти вас до дома.

Сегодня в очередной раз вы садитесь рядом с Менеджером.

Если он начнет каким-либо образом добиваться того, чтобы вы больше не рассчитывали на его помощь, будьте настойчивы. Жалуйтесь на свое здоровье, свои ноги, указывайте, что вы в заведомо более слабом положении: вы женщина, у вас машины нет, а он — мужчина и рыцарь (на своем авто), помочь ему ничего не стоит.

Сдаться вас заставит только уверенное, прямое и аргументированное пресечение ваших притязаний со стороны Менеджера. Если вы почувствуете

в его поведении неуверенность, агрессию или попытки обмануть вас, продолжайте свою «песню».

РОЛЕВАЯ ИГРА «ПОДЧИНЕННАЯ-СОСЕДКА»

Действующие лица. Руководитель, Подчиненная.

Вводная. Руководитель и Подчиненная — соседи по лестничной клетке. Подчиненная часто опаздывает на работу. Руководитель добивается исчезновения опозданий.

Карточка Руководителя

Вы — Руководитель Подчиненной. Качество ее работы вас вполне устраивает. Однако, к сожалению, она часто (2–3 раза в неделю) опаздывает на работу минут на пятнадцать. Вы подозреваете, что так получается потому, что подчиненная — ваша соседка по лестничной клетке и хорошая приятельница вашей супруги. Уже один раз (две недели назад) вы указали ей на опоздания, подчиненная обещала приходить на работу вовремя. Однако с тех пор она уже трижды опоздала на работу. Сегодня — четвертое опоздание.

Вы решили обсудить с подчиненной проблему ее опозданий.

Ваша цель — добиться возникновения у Подчиненной твердого намерения отныне приходить на работу вовремя.

Карточка Подчиненной

Вы — Подчиненная Руководителя (он же — ваш сосед по лестничной клетке и муж вашей хорошей приятельницы). К сожалению, вам очень трудно приходить на работу вовремя, так как вы «сова» и с большим трудом заставляете себя проснуться за полчаса до выхода из дома. На работу вы систематически (2–3 раза в неделю) опаздываете, но немного — минут на пятнадцать. Вы уверены, что к вашим опозданиям Руководитель привык и относится к ним вполне терпимо. Правда, две недели назад он говорил с вами о том, чтобы вы приходили на работу вовремя, и вы даже обещали ему это, однако обещания хватило всего на два дня.

Вы искренне не считаете свои опоздания проблемой, ведь качество вашей работы руководителя устраивает, это вы знаете точно. К тому же наверняка Руководитель не захочет портить с вами отношения — хотя бы памятуя о том, что вы соседи и хорошие знакомые с его супругой.

Сегодня он пригласил вас к себе для разговора.

Речь пойдет о ваших опозданиях.

Ведите себя естественно. Сразу начинайте обещать Руководителю, что «это больше не повторится», и клянитесь исправиться. Однако, если реакция Руководителя заставит вас изменить свою линию поведения, сделайте это.

РОЛЕВАЯ ИГРА «АМБИЦИОЗНАЯ МАМА»

Действующие лица. Преподаватель центра детского развития, Мама одного из детей.

Вводная. Преподаватель согласилась заниматься с одним из детей в частном порядке у него на дому. Вопрос цены занятий пока не обсуждался. Мама ребенка в отсутствие Преподавателя заявила другим родителям, что Преподаватель считает ее ребенка наиболее одаренным на фоне других детей — явного быдла, — и сам предложил заниматься с ним на дому за символическую сумму. Родители довели эту информацию до администратора, а та — до Преподавателя. Преподаватель встречается с Мамой ребенка.

Карточка Преподавателя

Вы — Преподаватель центра детского развития, проводите индивидуальные и групповые занятия с детьми. В одной из групп занимается мальчик 6 лет, явно очень способный, но с трудом адаптирующийся к условиям группы. По горячей просьбе его Мамы вы согласились заниматься с ним в индивидуальном порядке на дому. Вопрос о конкретной стоимости занятий пока не обсуждался.

Вчера от администратора центра вы узнали, что мама мальчика в ваше отсутствие заявила другим родителям, что вы считаете ее ребенка наиболее одаренным среди их детей — явного быдла, что вы предложили ей заниматься с ребенком на дому, причем готовы делать это совершенно бесплатно или за мизерную сумму.

Вы возмущены и не хотите заниматься с мальчиком вообще. Но ребенка вам искренне жаль: он действительно способный и очень добрый мальчик.

Ваша цель: в беседе с мамой мальчика продемонстрируйте уверенную модель поведения в создавшейся ситуации.

Карточка Мамы ребенка

Вы — Мама мальчика 6 лет, работаете сторожем на кладбище. Полгода назад разошлись с мужем-алкоголиком. Очень часто вас преследует чувство собственной неудачливости и униженности. Однако в вас есть скрытые амбиции, которые вы хотите реализовать за счет сына: с самого раннего детства он показывал замечательные способности.

Ваш сын до последнего времени посещал групповые занятия в центре детского развития. Однако он с трудом адаптировался к условиям группового обучения, и вы упросили Преподавателя заниматься с ребенком в частном порядке, на дому. Вопрос стоимости занятий не поднимался, однако вы уверены, что преподаватель много не запросит, — вы знаете, что ваш сын ему лично симпатичен, кроме того, он считает его очень способным.

Вы рады, что ваш ребенок в привилегированном положении по сравнению со всеми остальными. Не удержавшись, в присутствии других родителей вы сказали, что Преподаватель восхищен вашим сыном и упросил вас заниматься с ним индивидуально у вас на дому, причем готов делать это совершенно бесплатно или за мизерную плату. Еще вы добавили, что преподаватель оценивает вашего сына как исключительно способного на фоне других детей и всякого быдла.

Сегодня Преподаватель встретился с вами и изъявил желание поговорить о вашем заявлении — оно дошло до него каким-то образом.

Отпирайтесь и заискивайте, говорите, что во всем виноваты родители, которые передали ваши слова неверно. Больше всего вам не хочется, чтобы Преподаватель отказался от индивидуальных занятий с вашим ребенком.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЛИЯНИЕ

РОЛЕВАЯ ИГРА «ПОД НОВЫЙ ГОД»

Действующие лица. Сотрудники организации (коллеги).

Вводная. В преддверии Нового года сотрудник А рассказывает коллеге о том, как изменилось восприятие этого праздника по сравнению с детством и юностью.

Карточка сотрудника А

Вы — сотрудник А, работаете в одном отделе с сотрудником Б. Ваши отношения всегда были хорошими отношениями коллег. Сейчас преддверие Нового года. Выдалась свободная минутка, и вы делитесь с коллегой тем, о чем сегодня вдруг задумались: этот праздник стал для вас другим, он совсем иначе воспринимался в детстве и юности.

Расскажите об этом своему коллеге. Ваше поведение и реакции должны отражать ваше эмоциональное состояние.

Карточка сотрудника Б

Вы — сотрудник Б, работаете в одном отделе с сотрудником А. Ваши отношения всегда были хорошими отношениями коллег. Сейчас преддверие Нового года. Выдалась свободная минутка, и коллега решил поделиться с вами своим восприятием этого праздника.

Ваша цель — добиться переключения внимания сотрудника А в его внутренний мир и углубить его эмоциональные переживания.

РОЛЕВАЯ ИГРА «В ОЧЕРЕДИ К СТОМАТОЛОГУ»

Действующие лица. Мужчина и Женщина средних лет, сидящие рядом в очереди в стоматологический кабинет.

Вводная. Женщина очень волнуется перед визитом к стоматологу, боится боли. Мужчина снижает интенсивность ее эмоциональных переживаний.

Карточка Женщины

Вы — Женщина средних лет, сидите в очереди в стоматологический кабинет к доктору Иванову. Вам очень, очень страшно. Зуб вас беспокоит уже несколько месяцев, но только сейчас вы решились прийти: в стоматологическом кресле вы уже не раз падали в обморок и сейчас боитесь повторения истории и того, что будет больно. Все ваши мысли поглощены предстоящим.

Рядом с вами сидит Мужчина средних лет. Вы видите, что он смотрит на вас.

Ведите себя естественно. Ваше поведение и реакции должны отражать ваше эмоциональное состояние.

Карточка Мужчины

Вы — Мужчина средних лет, сидите в очереди в стоматологический кабинет к доктору Иванову. Рядом вы видите Женщину вашего же возраста, весь вид которой говорит о том, что она очень напряжена и тревожится.

Ваша цель — снизить интенсивность негативных эмоциональных переживаний Женщины, изменив ее состояние.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ДИАЛОГ С УЧИТЕЛЕМ»

Действующие лица. Учительница, Родитель (Родительница).

Вводная. Учительница высказывает претензии Родителю по поводу поведения его сына. Родитель выводит Учительницу из позиции обвинителя.

Карточка Учительницы

Вы — Учительница средней школы. Сегодня вы вызвали родителей одного из учеников седьмого класса, Пети Сухова, для беседы. Петя все время грубит вам, на уроках разговаривает, ест пирожки и жует жвачку, дважды сорвал уроки, сегодня при всем классе в ответ на требование выйти к доске сказал: «Пошла ты!!!» По вашему предмету у него только тройки и двойки. Чаша вашего терпения истощилась. Вы крайне возмущены и прямо высказываете родителям претензии. Вы убеждены, что они не уделяют внимания ребенку, поскольку уже дважды через ребенка вызывали их в школу, но так и не дождались.

Вы обвиняете родителей в пренебрежении воспитанием ребенка и высказываете жалобы по поводу его поведения. Ведите себя естественно: вы крайне возмущены и кипите от негодования. Однако если поведение родителя заставит вас изменить свою позицию, сделайте это.

Карточка Родителя

Вы — отец (мать) ученика седьмого класса Пети Сухова, крайне занятой по работе человек. Сын учится неважно; сегодня вас вызвала в школу одна из учителей для беседы по поводу претензий к вашему сыну. По рассказам ребенка, вы знаете, что это особа, прямо высказывающая претензии и склонная обвинять.

Ваша цель — вывести Учительницу из позиции обвинителя.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ТРУДНЫЙ УЧАСТНИК»

Действующие лица. Тренер, Участник тренинга.

Вводная. Участник тренинга оказания влияния категорически отказывается принимать участие в упражнениях и ролевых играх. Пока вся группа работает, Тренер подсаживается к Участнику, чтобы преодолеть его позицию и добиться согласия участвовать в следующем упражнении.

Карточка Участника

Вы — Участник тренинга оказания влияния. Тренинг только начался, но вы сразу заметили, что вы гораздо старше всех присутствующих (и тренера). В группе вы презентуете себя как человека с огромным опытом, независимого, имевшего связи по работе с ФСБ, аса и эксперта в области психологического влияния. На самом деле, вы умеете не так уж и много и хорошо это понимаете. Вы очень опасаетесь, что группа обнаружит вашу некомпетентность. Поэтому вы демонстративно отказались от участия в первом же групповом упражнении, которое дал группе тренер. Группа начала работать, а тренер подсел к вам, чтобы побеседовать о вашем отказе.

Заявите тренеру, что не будете участвовать ни в каких упражнениях и играх, а будете только слушать, так как ваш опыт исключительно велик, может быть, гораздо больше, чем опыт самого тренера. Будьте вежливы, но тверды. При этом льстите тренеру, утверждая, что как эксперт в области психологического влияния оцениваете его исключительно высоко. Если тренеру удастся найти аргументы, которые бы вас убедили, измените свою позицию.

Карточка Тренера

Вы — Тренер, ведущий тренинг оказания влияния. Тренинга недавно начался, вы только что дали группе инструкцию к выполнению упражнения. Однако один из участников — внешне независимый и самоуверенный человек, гораздо старше всех присутствующих (и вас тоже), демонстративно твердо отказался от участия в упражнении, сказав, что это его принципиальная позиция.

Этот человек, представляясь группе в начале тренинга, заявил, что имеет большой опыт работы в структурах, близких к ФСБ, и хорошо владеет методами влияния на человека.

Вы подсаживаетесь к нему, пока группа работает.

Ваша цель — преодолеть позицию участника и добиться его согласия на участие в упражнениях и ролевых играх. Для вас это важно еще и потому, что вы не хотите создавать прецедент: другие члены группы также могут отказаться работать.

РОЛЕВАЯ ИГРА «НЕСТАНДАРТНЫЙ СПЕЦИАЛИСТ»

Действующие лица. Владелица салона красоты, Парикмахер.

Вводная. Парикмахер — ценный специалист и мастер своего дела. Однако она приходит на работу в крайне нестандартном виде. Владелица салона не заинтересована увольнять Парикмахера, однако боится, что своим внешним видом та распугает всех клиентов. Она пытается добиться от Парикмахера обещания оформлять свою внешность так, чтобы не привлекать повышенного внимания.

Никаких официальных стандартов внешнего вида сотрудников в салоне нет.

Карточка Парикмахера

Вы — Парикмахер в салоне красоты, работаете меньше месяца. Вы знаете, что уровень вашего профессионализма достаточно высок, и очень любите свою работу — она позволяет раскрыть для окружающих индивидуальность, изюминку каждой женщины. Вы очень дорожите и своей неповторимой индивидуальностью: ваша внешность отличает вас от всех других людей. Ваши волосы выкрашены в три цвета: рыжий, белый и жгучий черный, весь грим в болотно-зеленых тонах, вы постоянно носите 7 сережек, пирсинг в брови и колечко в носу. На голове красуются маленькие черные рожки. Вы знаете, что некоторые люди не приветствуют ваш внешний вид, однако убеждены в том, что он наилучшим образом раскрывает вашу индивидуальность. Больше всего вам не хочется жить под личиной серой мышки — вы по-настоящему творческий человек и хотите, чтобы люди это видели.

Владелица салона красоты пригласила вас для беседы, и вы уверены, что она будет говорить о вашем внешнем виде: она уже давно с недоумением

смотрит на рожки на вашей голове. Однако вы знаете, что никаких официальных стандартов внешнего вида сотрудников в салоне нет.

Отстаивайте свою позицию и свое право на индивидуальность. Если на вас будет оказано давление — грозите немедленно уволиться, такие специалисты, как вы, на дороге не валяются. Если Владелица салона сможет найти аргументы, которые вас убедят, — уступите.

Карточка Владелицы салона красоты

Вы — Владелица небольшого салона красоты. Немногим меньше месяца назад вы взяли на работу Парикмахера и до сих пор довольны качеством ее работы. Специалист она прекрасный, часть клиентов уже хотят стричься только у нее. Однако вас крайне беспокоит одно обстоятельство — а именно внешний вид Парикмахера, который, мягко говоря, нестандартный. Волосы ее выкрашены в три цвета: белый, рыжий и черный, грим выдержан в болотно-зеленых тонах, в ушах покачиваются 7 сережек, на брови пирсинг, колечко в носу. На голове красуются маленькие черные рожки. Вы не раз видели, что клиентки, испугавшись внешности Парикмахера, просили направить их к другому мастеру. Однако те, кто отваживался на стрижку, оставались очень довольны.

Никаких официальных стандартов внешнего вида сотрудников в вашем салоне нет. Терять ценного специалиста вам очень не хочется.

Вы решили поговорить с Парикмахером.

Ваша цель — добиться от Парикмахера обещания оформлять свою внешность более стандартным образом (хотя бы снять рожки и избавиться от болотных тонов в гриме).

РОЛЕВАЯ ИГРА «МОЛЧАЛИВАЯ СУПРУГА»

Действующие лица. Муж, Жена.

Вводная. У Жены в поведении присутствует сложившаяся тенденция избегать обсуждения важных вопросов, касающихся обоих. Муж предпринимает попытку изменить ситуацию.

Карточка Жены

Вы — Жена, прожили в браке со своим супругом уже шесть лет. Вы с Мужем любите друг друга, однако его характер не назовешь легким. Он редко

бывает довольным вами и вашим поведением, постоянно высказывает критические замечания в ваш адрес, которые называет пожеланиями. Критика касается как серьезных вопросов, так и мелочей (задержались с работы или из магазина на двадцать минут, нежно гладили кота (а не супруга), «слишком весело» говорили по телефону с приятельницей и т. д.). Вы очень устали от критики и перестали не нее реагировать, так как поняли, что супруг придирчив и угодить ему невозможно: как бы вы ни старались, он все равно недоволен. В результате при любой попытке с его стороны обсудить ваше поведение вы замыкаетесь в себе и игнорируете слова, которые слышите. Кроме этого, вы пытаетесь отложить разговор на другое время или, не выдержав, начинаете обвинять супруга в том, что он перевирает факты. Бывает, что вы просто демонстративно утыкаетесь в книгу, вязание или садитесь перед телевизором.

Сегодня ваш супруг подсел к вам, чтобы вновь поговорить о вашем поведении.

Реагируйте на его слова естественным образом, следуя той первой реакции, которая возникает. Если мужу удастся найти аргументы, которые способны поколебать или изменить вашу позицию, сделайте это.

Карточка Мужа

Вы — Муж, прожили в браке со своей супругой уже шесть лет. Вы с ней любите друг друга, однако в ваших отношениях есть некоторые проблемы.

Так, Жена довольно легкомысленна и неорганизованна и нередко задерживается с работы (или из магазина) минут на двадцать позже того времени, когда должна являться домой, что само по себе вас настораживает. Она бывает нежна и весела с другими, а с вами обычно серьезна и сдержанна. Например, она очень нежно относится к вашему коту (иногда вам кажется, что она любит его больше, чем вас), к своим приятельницам. Часто вам хотелось бы получать от нее больше тепла и внимания.

Кроме того, ваша Жена имеет неприятную привычку уходить от обсуждения серьезных вопросов. Больше всего эта привычка проявляется, когда речь заходит о допущенных ею ошибках, о том, что в ее поведении вас не устраивает. Когда вы высказываете ей, что именно вам не нравится, и говорите о своих пожеланиях, она обычно замыкается в себе и замолкает. Кроме того, она может попытаться отложить разговор на неопределенное

время или обвиняет вас в том, что вы перевираете факты. Может демонстративно уткнуться в книгу, вязание или включить телевизор.

Сегодня вы решили обсудить с супругой сложившуюся ситуацию.

Ваша цель — обсудите с супругой проблемы, которые есть в ваших отношениях. Добейтесь, чтобы Жена вместе с вами конструктивно обсуждала проблемы, а не замыкалась в себе.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ПРОПАВШИЕ ДЕНЬГИ»

Действующие лица. Мама и Сын (подросток 14 лет).

Вводная. Мама обнаружила пропажу денег из секретера. Мама живет вместе с сыном, кроме него, по ее мнению, деньги не мог взять никто. Мама решает поговорить с сыном.

Карточка Мамы

Вы — Мама сына 14 лет, живете вместе с ним. Достаток семьи очень скромный. В секретере в особом месте вы хранили деньги, отложенные на приобретение коронок (около 12 тыс. рублей). Периодически вы пересчитывали эти деньги. Последний раз вы делали это вчера.

Сегодня, открыв секретер вечером после работы, вы заметили, что вещи лежат не совсем так, как обычно, а деньги выдвинуты со своего места. Пересчитав их, вы обнаружили, что недостает двух тысяч.

Вы думаете, что это, скорее всего, сделал ваш сын: дома со вчерашнего дня, насколько вы знаете, кроме вас и него, никого не было. Однако вы в этом не уверены: ваш сын никогда и ничего не брал без спроса — ни у вас, ни у других людей.

Ваша цель — выяснить, причастен ли ваш Сын к исчезновению денег из секретера.

Карточка сына

Вы — подросток 14 лет, живете вместе с Матерью. Достаток семьи очень скромный. В надежде получить немного денег на карманные расходы вчера вы играли в карты с приятелями своего одноклассника, однако в результате проиграли две тысячи рублей. С долгом надо было расплачиваться незамедлительно, и деньги вы взяли у Матери из секретера (она откладывала на

коронки 12 тысяч рублей). Вы рассчитывали выпросить эти деньги у отца при очередной встрече и надеялись, что за ближайшие дней десять Мать не заметит пропажи. Однако сегодня вечером вы увидели, что она стоит над раскрытым секретером и перебирает купюры.

Вам очень стыдно за свой поступок и не хочется признаваться в нем. Если Мать начнет обвинять вас или как-либо заденет ваше самолюбие — отрицайте все, в случае нажима начинайте врать о заходившем в гости приятеле или грубить. Лишь только если поведение Матери будет безопасным для вас и располагающим к конструктивному диалогу — признайтесь в своем поступке.

РОЛЕВАЯ ИГРА «РЕЛИГИОЗНЫЕ ПРЕДРАССУДКИ»

Действующие лица. Муж, Жена.

Вводная. Муж и Жена — молодожены. Жена с удивлением открыла для себя, что у Мужа есть предубеждения против мусульман, которые он пытается передать ее дочери от первого брака. Жена решила поговорить об этом с Мужем.

Карточка Жены

Вы — Жена, вы поженились с Мужем около двух месяцев назад. За это время вы обнаружили, что ваш супруг резко предубежден против мусульман. Сам он считает себя христианином. От первого брака у вас есть дочь, и больше всего вам неприятно, что ваш супруг настраивает ее против мусульман. Сегодня вы случайно услышали, что ваша дочь рассказывала Мужу о мальчике из класса, который ей очень нравится. В ответ последовал вопрос: «Надеюсь, он не мусульманин?». После этого супруг стал убеждать вашу дочь, что мусульманам верить нельзя и нельзя иметь с ними никаких дружеских отношений: с их стороны исходит постоянная опасность насилия в адрес иноверцев. «Настанет день, и они все на нас поднимутся! На этот день я и берегу этот нож», — говорил ваш супруг, демонстрируя дочери кинжал, который он хранит в ящике стола.

Вы сами не имеете ничего против мусульман. Вас очень тревожит, что Муж может насадить вашей дочери религиозные предрассудки.

Поэтому вы решили поговорить с супругом.

Ваша цель — добиться того, чтобы супруг не затрагивал тему мусульман в общении с вашей дочерью.

Карточка Мужа

Вы — Муж, ваш с супругой брак зарегистрирован около двух месяцев назад. От первого брака ваша супруга имеет дочь, которая живет вместе с вами.

За время знакомства с супругой вы обнаружили, что она — человек достаточно наивный, склонный игнорировать сигналы угрозы и опасности. В частности, она совершенно не понимает и не замечает опасности, которой подвергаются все христиане со стороны мусульман. Вы убеждены, что мусульманская диаспора потенциально представляет серьезную угрозу в России, и уверены в неизбежности терактов, организованных ими, и священной войны — резни христиан. Для себя вы не делаете различий между экстремистскими мусульманскими сектами и традиционным исламом.

Ваша Жена — слушатель неблагодарный, поэтому свои идеи вы высказываете ее дочери. Сегодня, когда она рассказывала вам о мальчике из класса, который ей нравится, вы поинтересовались, не мусульманин ли он. После этого вы рассказали девочке о постоянной угрозе священной войны — резни иноверцев, и продемонстрировали ей приберегаемый для этих случаев кинжал, который храните в ящике стола.

Жена изъявила желание поговорить с вами. Вы полагаете, что это связано с утренней беседой с ее дочерью.

Ведите себя естественно, приводите супруге аргументы, в которые верите сами.

ПРОТИВОСТОЯНИЕ МАНИПУЛЯЦИИ

РОЛЕВАЯ ИГРА «РАЗВИВАЙТЕ СМИРЕНИЕ»

Действующие лица. Руководитель отдела, Подчиненная.

Вводная. Подчиненная пришла к Руководителю отдела с жалобой на коллегу, с которой у нее конфликт. Руководитель отдела отказывается вмешиваться.

Карточка Подчиненной

Вы — сотрудница коммерческой организации, Подчиненная Руководителя отдела. Коллектив, в котором вы трудитесь — преимущественно женский. Вы работаете в паре с еще одной сотрудницей. В отношениях с ней у вас возникли определенные сложности, и вы пришли к Руководителю, чтобы поставить его в известность о сложившейся ситуации. Коллега некачественно выполняет свою работу, а «разгребать» последствия и исправлять ошибки приходится вам. Когда вы попробовали поговорить об этом с коллегой, та отказалась признавать просчеты в своей работе, взвалив ответственность за них на вас и, кроме этого, оскорбительно отозвалась о вас как о ханже и святоше (вы — верующая, и все сотрудники об этом знают) и посоветовала поискать бревно в собственном глазу.

Вы решили рассказать о случившемся Руководителю отдела и попросить его вмешаться в ситуацию.

Ваша цель — добиться возникновения у Руководителя твердого намерения разобраться в ситуации и при необходимости вмешаться.

Карточка Руководителя отдела

Вы — Руководитель отдела коммерческой организации. Сегодня к вам пришла Подчиненная с жалобой на свою коллегу, с которой у нее, как вы знаете, конфликт. Вам очень не хочется вмешиваться: женские скандалы, конфликты и склоки вас отпугивают, и вы уверены, что женщины сами способны во всем разобраться. В отделе и так постоянно возникают скандалы и конфликты между сотрудницами (коллектив преимущественно женский). Подчиненная — верующий человек, и все об этом хорошо знают.

Вы пытаетесь всеми силами избежать вмешательства в ситуацию. Для этого вы приводите Подчиненной следующие доводы:

- Я думал, вы человек достаточно зрелый, а не девочка, которая по всякому пустяку бежит жаловаться к старшим.
- Вы — достаточно опытный сотрудник и можете справиться с ситуацией своими силами.
- Надо не жаловаться, а работать, ваша позиция неконструктивна.
- У вашей коллеги двое детей на руках и она в разводе, вот нервы и пошаливают, должны же вы понимать это и не требовать от нее слишком много.

- Я думал, что христиане прощают, а они, оказывается, склочничают.
- Вы же христианка, отнеситесь же к ситуации как к испытанию, развивающему ваше смирение.

Вы приводите и другие доводы — на ваше усмотрение.

Пытайтесь, манипулируя, избежать вмешательства в ситуацию. Однако ведите себя естественно: если доводы Подчиненной склонят вас изменить вашу линию поведения, сделайте это.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ОСКОРБЛЕНИЕ СЛОВОМ»

Действующие лица. Учительница, Отец ученика.

Вводная. Учительница приглашает Родителя ученика для того, чтобы сообщить о неподобающем поведении ребенка. Родитель перекладывает ответственность за неподобающее поведение на Учительницу.

Карточка Учительницы

Вы — Учительница и классный руководитель восьмого класса. Вчера произошел крайне неприятный случай. После уроков вы попросили дежурного вынести мусор (хотя он должен был сделать это сам, без всякого напоминания). «Петров, вынеси мусор», — сказали вы. Петров отказался на том основании, что вы назвали его по фамилии. «У меня имя есть», — грубо заявил он. Это уже не первая грубость в ваш адрес с его стороны. Вы пригласили в школу родителей Петрова для того, чтобы поставить их в известность об инциденте и попросить принять меры, чтобы ребенок держал себя в рамках этикета.

Вы часто называете Петрова по фамилии, потому что зовут его Сережа, а Сергеев в классе четверо.

Ваша цель — добиться от родителя извинений и обещания воздействовать на сына.

Карточка Родителя (Родительницы)

Вы — родитель Сережи Петрова, ученика восьмого класса. Вас вызвала в школу Учительница для того, чтобы побеседовать по поводу инцидента, произошедшего вчера после уроков. Ваш сын был в тот день дежурным. Учительница попросила его вынести мусор, обратившись к нему

по фамилии. «Петров, вынеси мусор», — сказала она. Ваш сын отказался выполнять просьбу на том основании, что к нему обратились не по имени.

Вы твердо придерживаетесь той точки зрения, что родители должны покрывать и защищать свое дитя до последнего — обвинители всегда найдутся. Поэтому в диалоге с Учительницей вы защищаете точку зрения сына, указываете на нормы педагогического общения («Он же вас не называет по фамилии», «Это непедагогично» и т. д.). Любыми способами вы перекладываете ответственность за поведение сына на Учительницу.

Однако ведите себя естественно. Если поведение учительницы заставит вас изменить линию поведения, сделайте это.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ПОЗДНЕЕ ВОЗВРАЩЕНИЕ»

Действующие лица. Отец, Дочь (16 лет).

Вводная. Дочь отправилась на свое первое свидание, пообещав вернуться домой к одиннадцати. Вместо этого она явилась к двум часам ночи. Отец указывает Дочери на нарушение договоренности.

Карточка Дочери

Вы — девушка 16 лет. Сегодня вы отправились на первое в своей жизни свидание, пообещав отцу вернуться к одиннадцати часам вечера. Однако свидание оказалось таким замечательным, что вы пришли только к двум часам ночи. Домой вы не звонили, так как знали, что задержаться вам не позволят, и предусмотрительно выключили мобильник. На пороге вас встретил отец, он не ложился спать. Отец намерен немедленно поговорить с вами.

Вам не хочется обсуждать факт нарушения вами данного обещания, поэтому вы пытаетесь перевести разговор в другое, более безопасное русло. Так, вы заявляете, что два часа — это совсем не поздно, приходить со свидания поздно — это приходить утром. Начинаете долгий разговор о том, что ваш отец слишком вас опекает, слишком многого не разрешает, что вы уже выросли, у вас есть паспорт, что он мешает вашей личной жизни и т. д. Используйте и другие приемы на ваше усмотрение. Однако ведите себя естественно: если поведение отца заставит вас изменить тактику, сделайте это.

Карточка Отца

Вы — Отец девушки 16 лет. Сегодня она отправилась на первое в своей жизни свидание и обещала вернуться не позже одиннадцати часов. Вместо этого она пришла к двум. Вы извелись, воображая себе всякие кошмары. Вы пытались дозвониться Дочери на мобильник, но он был выключен.

Вы решили немедленно обсудить с Дочерью сложившуюся ситуацию.

Ваша задача — добиться возникновения у нее твердого намерения впредь возвращаться со свиданий к оговоренному часу.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ЗНАЕТЕ, ЧТО О ВАС РАССКАЗЫВАЮТ?»

Действующие лица. Сотрудница А, Сотрудница Б (коллеги).

Вводная. Сотрудница Б пытается заключить альянс с Сотрудницей А, необходимый ей для выживания на работе, однако использует при этом манипулятивные методы. Сотрудница А пресекает манипуляцию.

Карточка Сотрудницы А

Вы — Сотрудница А, работаете в одном из подразделений компании. Ваша мать — заместитель генерального директора организации. Атмосфера в подразделении, где вы работаете, оставляет желать лучшего: нередки конфликты между работниками, интриги и т. д. Вы стараетесь держаться от них в стороне и заняты преимущественно своей работой по принципу: «Я вас не трогаю, и вы меня не трогайте».

В одном подразделении с вами работает Сотрудница Б, находящаяся на позиции козла отпущения. Вы знаете, что руководитель подразделения обращается с ней без всякого уважения, говорит в лицо унизительные вещи и подает этим пример другим сотрудникам. Сотрудницу Б, исполнительную и безответную женщину, вам искренне жаль.

Сегодня она подходит к вам с явным намерением поговорить о чем-то.

Ваша цель: определите, оказывается ли на вас манипулятивное воздействие, и если да, блокируйте его.

Карточка Сотрудницы Б

Вы — Сотрудница Б, работаете в одном из подразделений компании. Атмосфера в нем оставляет желать лучшего: нередки конфликты между

работниками, интриги и т. д. Руководитель подразделения обращается с вами без всякого уважения, говорит в лицо унизительные вещи и, к сожалению, подает этим пример другим сотрудникам. Однако вы очень дорожите своим рабочим местом и боитесь оказывать достойный отпор своим обидчикам.

С вами в подразделении работает Сотрудница А, чья мать является заместителем генерального директора компании. Сотрудница А держится в стороне от интриг и склок и доброжелательно настроена по отношению к вам. Вам очень хотелось бы иметь в ее лице некую гарантию защиты: в случае возникновения неприятностей сотрудница А могла бы вступиться за вас через свою мать. Вы ищете альянса с Сотрудницей А.

Добейтесь расположения Сотрудницы А. Для этого можно довести до ее сведения то неприятное, что о ней говорят другие сотрудники подразделения, а также руководитель. Одновременно демонстрируйте собственную симпатию и преданность Сотруднице А, чтобы она понимала, кто ее настоящий искренний друг в этом гадюшнике.

Однако ведите себя естественно. Если реакция Сотрудницы А заставит вас изменить линию поведения, сделайте это.

РОЛЕВАЯ ИГРА «АНЕКДОТ НА ВЕЧЕРИНКЕ»

Действующие лица. А и Б, приятели.

Вводная. У Б есть привычка рассказывать на вечеринках реальные или вымышленные случаи, выставляющие А в смешном свете. Эти рассказы неприятны А. Он просит Б отказаться от своей привычки.

Карточка персонажа А

Вы — персонаж А, приятель Б. Вы хорошие приятели уже много лет. У Б есть крайне неприятная для вас привычка: когда вы вместе попадаете на вечеринку, он рано или поздно, желая прослыть остроумным и повеселить компанию, начинает рассказывать реальные или вымышленные случаи, выставляющие вас в смешном свете.

Сегодня вы были на вечеринке, и он рассказывал, как вас с треском уволили с последнего места работы якобы за то, что вы одаривали своим мужским вниманием всех сотрудниц и они из-за вас передрались. Кроме

того, он в красках поведал компании, как во время вашей последней поездки в Тунис вы метались по городским улицам в поисках туалета, задавая вопросы прохожим на ужасной смеси русского, английского и немецкого языков, при этом держась мертвой хваткой за пояс шорт. Этот последний случай — правдив, но вы считаете крайне неуместным веселить компанию за ваш счет подобным образом.

После вечеринки вы приняли решение поговорить с приятелем и высказать ему свои претензии.

Ваша цель — добиться возникновения у приятеля твердого намерения больше не рассказывать в компаниях истории про вас.

Карточка персонажа Б

Вы — персонаж Б, давний приятель персонажа А. Время от времени вы вместе посещаете вечеринки. Вы остроумный и жизнерадостный человек и не видите ничего плохого в том, чтобы веселить компанию. Довольно часто (почти каждый раз) вы рассказываете собравшимся смешные истории, как реальные, так и вымышленные, в том числе — про вашего приятеля, с которым они случаются постоянно. Так, сегодня вы поведали компании о том, как его однажды с треском уволили с работы за то, что он одаривал своим мужским вниманием всех сотрудниц своего отдела, а потом они из-за него передрались. Кроме того, вы рассказали в красках, как во время последней поездки в Тунис он метался по городским улицам в поисках туалета, задавая вопросы прохожим на ужасной смеси русского, английского и немецкого языков, при этом держась мертвой хваткой за пояс шорт. Этот последний случай, кстати, совершенно правдив. Компания была в восторге.

Ваш приятель решил поговорить с вами, чтобы выразить свое недовольство вашей привычкой рассказывать про него истории.

Манипулируйте, обесценивая позицию приятеля с помощью любых доводов, например:

- Разве я рассказываю неправду?
- Разве люди собираются на вечеринке для того, чтобы сидеть с похоронным видом, а не веселиться?
- Ты что, такой чувствительный?
- Ты не протестовал во время рассказа, значит, ты не против.

- Это что, военная тайна — то, что я рассказываю?
- Ты что, не видел, ты стал более интересен присутствующим благодаря тому, что я тебя рекламирую?
- У тебя что, нет чувства юмора?

И так далее — по своему усмотрению.

Если приятелю удастся найти линию поведения, которая изменила бы вашу позицию, — сделайте это.

РОЛЕВАЯ ИГРА «В НЕРАВНЫХ УСЛОВИЯХ»

Действующие лица. А *и* Б — подруги.

Вводная. А одолжила Б значительную сумму. У А проблемы со своевременным возвратом долга.

Карточка А

Вы — персонаж А, подруга Б со школьных лет. С тех пор прошло уже немало времени. У Б семья и двое детей (с младшим из них, годовалым малышом, она сидит дома в декрете), вы не замужем и в настоящее время целиком сосредоточены на карьере.

Три месяца назад Б попросила вас одолжить ей на два месяца тысячу евро (ее муж ведет небольшой бизнес, и в связи с ним возникли проблемы). Деньги она не вернула вам до сих пор. Две с лишним недели назад вы напомнили ей о долге, и подруга пообещала собрать сумму в течение двух недель, то есть к позавчерашнему дню. Однако она так и не позвонила вам.

Вы бы не стали напоминать ей лишний раз о долге, однако как раз сейчас вам срочно необходимы деньги.

Вы зашли к подруге вечером.

Ваша цель — добиться возникновения у подруги твердого намерения вернуть деньги в течение ближайших двух дней (вы знаете, что для нее это возможно).

Карточка Б

Вы — персонаж Б, подруга А со школьных лет. С тех пор прошло уже немало времени. В настоящее время А не замужем и целиком поглощена своей карьерой. У вас семья и двое детей. С младшим из них, годовалым малышом, вы сидите дома в декретном отпуске.

Три месяца назад вам срочно понадобились деньги (у мужа возникли небольшие затруднения с бизнесом). Вы заняли у подруги тысячу евро на два месяца. Однако возвращать деньги не торопитесь, так как деньги у мужа в работе и приносят проценты. Две с лишним недели назад подруга напоминала вам о долге, вы обещали собрать сумму к позавчера, но так этого и не сделали.

Вы заинтересованы оттянуть дату возврата средств ровно на неделю, затем ее можно будет забирать из дела без всякого ущерба — придут другие средства.

Сегодня к вам пришла подруга — явно для того, чтобы потребовать возврата долга.

Добивайтесь от нее согласия на возврат средств через неделю. При этом манипулируйте, используя любые доводы, какие захотите, например:

- сумма долга для нее — незначительная, а для вашей семьи это большие деньги, которые так просто не соберешь;
- ваша подруга обеспечивает только саму себя, а вашему мужу приходится содержать четверых;
- у вашей подруги вообще в жизни меньше проблем, что же ей, трудно пойти навстречу? Неужели и вправду сытый голодного не разумеет?
- за неделю ничего не изменится, а через неделю деньги гарантированно будут возвращены;
- неужели давние дружеские отношения с вами для подруги ничего не значат?
- напомните ей об услугах, которые вы ей раньше оказывали, и т. д.

Приводите и другие доводы на ваше усмотрение. Ведите себя естественно: если подруге удастся найти линию поведения, которая изменила бы вашу позицию, — сделайте это. Ведь вы действительно в состоянии вернуть эти деньги, просто хотели бы сделать это чуть позже.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ВЫГОВОР»

Действующие лица. Руководитель медиаотдела рекламного агентства, Медиапланнер (менеджер по работе с клиентами).

Вводная. Медиапланнер допустил серьезную оплошность в работе. Руководитель медиаотдела выговаривает ему за это. Медиапланнер не принимает критики.

Карточка Руководителя медиа-отдела

Вы — Руководитель медиаотдела небольшого рекламного агентства. В вашем подчинении находится Медиапланнер (менеджер по работе с клиентами).

Несколько дней назад, обслуживая клиента, Медиапланнер ошибся в вычислении суммы договора и выставил клиенту меньший счет. Ошибка быстро вскрылась, перед клиентом пришлось извиниться и выставить ему дополнительный счет за рекламные услуги. Ситуацию разруливали лично вы. Клиент был очень недоволен.

Вы вызвали к себе Медиапланнера, чтобы выразить ему свое недовольство допущенной ошибкой. По правилам, менеджер должен покрывать недостачу счета из собственных средств, и то, что в этот раз пришлось улаживать недоразумение за счет средств клиента, с вашей точки зрения — ваша милость, за которую менеджер должен быть вам благодарен (хотя это подобные недоразумения в вашем отделе обычно улаживались именно так, как сегодня).

Ваша цель — выразите Медиапланнеру недовольство возникшей ситуацией и добейтесь возникновения у него твердого намерения в следующий раз более внимательно проверять счета, выставляемые клиентам.

Карточка Медиапланнера (менеджера по работе с клиентами)

Вы — Медиапланнер (менеджер по работе с клиентами) небольшого рекламного агентства. Несколько дней назад, обслуживая очередного клиента, вы допустили ошибку, выставив ему счет на меньшую сумму, чем полагалось. Когда вскрылась ошибка, в ситуацию пришлось вмешаться лично руководителю медиаотдела, который приносил клиенту извинения и договаривался с ним о выставлении дополнительного счета. Вы знаете, что клиент был очень недоволен произошедшим.

Вас вызвал к себе руководитель медиаотдела. Вы знаете, что он сейчас будет распекать вас за допущенную ошибку.

Вы не чувствуете себя в безопасности и продумали стратегию защиты. В ответ на критику вы упрекаете шефа в предвзятом отношении к себе,

напоминая, что все люди ошибаются, что в прошлом месяце точно так же ошиблась другая девушка, и ей за это даже слова дурного не сказали. Напомните ему также о том, что он и сам допускает ошибки. Уверяйте руководителя отдела, что он критикует и обвиняет только вас, и вы теряетесь в догадках, почему он так поступает и чем именно вы успели ему так насолить, что пустяковый просчет он возводит в ранг преступления. Напомните ему о том, как однажды он строго пожурил вас за опоздание на работу на пять минут, тогда как другие сотрудники постоянно приходят с опозданиями, «и им ничего».

Ведите себя естественно. Если аргументы руководителя заставят вас изменить линию поведения, сделайте это.

ПРЕДОСТАВЛЕНИЕ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ

РОЛЕВАЯ ИГРА «ТРЕНЕР И СВЕКЛА»

Действующие лица. Генеральный директор, Бизнес-тренер.

Вводная. Генеральный директор вызывает к себе Бизнес-тренера и проводит с ним беседу по поводу методов обучения, которые он применяет на своих тренингах.

Карточка Генерального директора

Вы — Генеральный директор небольшой фирмы, занимающейся производством и продажей строительно-отделочных материалов. Около полугода назад вы приняли решение о необходимости тренингового обучения своих сотрудников и взяли на работу молодого Бизнес-тренера, поставив перед ним задачу проведения тренингов для менеджеров по продажам. Вы отдавали себе отчет в том, что тренер почти не имеет никакого опыта проведения тренингов, однако утешали себя тем, что он быстро освоит эту работу, — помимо диплома о высшем образовании, у него имеется сертификат известной школы бизнес-тренеров. Да и платить ему большие деньги не придется.

Тренер активно взялся за работу, и первоначально, кажется, все шло хорошо. Однако за последние месяц-два к вам стали поступать нарекания

на его работу. Сотрудники жаловались на то, что на занятиях тренер заставляет их при малейших ошибках в выполнении упражнений отжиматься от пола, качать пресс, вставать на мостик или делать «березку». Отказы не принимаются, уход с тренинга засчитывается как прогул. Чаша терпения сотрудников была переполнена, когда на последнем тренинге в качестве наказания за опоздания тренер заставил их есть сырую свеклу.

Вы приняли решение встретиться с тренером и поговорить с ним.

Ваша цель — проведите встречу с Бизнес-тренером, чтобы высказать свои замечания по поводу его методов воздействия на тренинге. При этом придерживайтесь основных правил конструктивных замечаний.

Карточка Бизнес-тренера

Вы — молодой Бизнес-тренер. Помимо диплома о высшем образовании, у вас есть сертификат известной школы бизнес-тренеров, но нет большого опыта работы. Полгода назад вы устроились в небольшую фирму, специализирующуюся на производстве и продаже строительно-отделочных материалов, и с энтузиазмом взялись за работу.

Вы являетесь ярым сторонником здорового образа жизни и находитесь в прекрасной физической форме. Очень скоро вы заметили, что большинство сотрудников ведут крайне малоподвижный образ жизни, и это отрицательно сказывается на их самочувствии. В связи с этим, а также для укрепления дисциплины и боевого духа персонала вы решили включить в тренинг элементы физзарядки (прыжки, отжимания). Это вызвало сопротивление участников, однако вы решили переломить его и усилили нагрузки, введя вставание на мостик и «березку» в качестве наказания за ошибки, вызванные невнимательностью. Кроме того, на последнем тренинге опоздавшим участникам пришлось есть сырую свеклу. Вы уверены, что это им только на пользу: сырая свекла хорошо прочищает кишечник.

Вы уверены, что со временем участники привыкнут к необычному построению тренинга и начнут получать от него удовольствие.

Сегодня вас вызвал к себе Генеральный директор — как вы подозреваете, для разговора по поводу свеклы (участники обещали жаловаться).

В диалоге с ним ведите себя естественно, своей позиции не скрывайте.

РОЛЕВАЯ ИГРА «МЕДСЕСТРА С ХОРОШИМ ЧУВСТВОМ ЮМОРА»

Действующие лица. Медсестра стоматологической клиники, Старшая медсестра.

Вводная. Старшая медсестра недовольна качеством работы Медсестры. Она встречается с ней, чтобы высказать свои замечания и изменить ситуацию.

Карточка Медсестры

Вы работаете в элитной стоматологической клинике уже полгода и являетесь достаточно успешной сотрудницей. Внешне вы стараетесь быть сдержанной, вежливой и доброжелательной с пациентами клиники, хотя, обладая хорошим чувством юмора, в душе часто посмеиваетесь над ними, придумывая им, например, смешные прозвища или представляя их себе без одежды и на четвереньках.

Вчера на работе произошел небольшой инцидент — старенькая бабушка, пришедшая заказать зубной протез, ни с того ни с сего заявила вам, отправляясь в кассу: «Ишь ты, стоит тут...» Реплику услышала Старшая медсестра.

К сожалению, этот случай не единственный. Уже несколько раз при вас по непонятным причинам пациенты начинали раздражаться.

Сегодня утром Старшая медсестра пригласила вас к себе для разговора.

Выслушайте замечания Старшей медсестры. Если она сразу же начнет ругать вас — оправдывайтесь, рассказывайте о причудах, свойственных старикам. Если Старшая медсестра концентрируется не на ваших чертах характера, а на проблеме, вы готовы конструктивно обсуждать их.

Карточка Старшей медсестры

Медсестра успешно работает в вашей элитной стоматологической клинике под вашим началом уже полгода, и в целом вы всегда были довольны ее работой. Однако, наблюдая за ней, вы неоднократно отмечали неприятные нотки насмешки и высокомерия, проскальзывавшие в ее речи в диалоге с пациентами, а порой и явно издевательский тон. К самим словам придраться было нельзя. Тем не менее уже несколько раз вы видели, что пациенты хорошо чувствуют эту насмешку, — они начинали раздражаться.

Вчера вы были свидетелем того, как Медсестра обслуживала пожилую женщину лет 60–65, и разговаривала с ней с теми же хорошо знакомыми вам интонациями. Женщина, вставая с кресла, чтобы идти к кассе, бросила медсестре: «Ишь ты, стоит тут...», а потом шепотом добавила несколько слов, из которых вы разобрали только «кобыла крашеная».

Вы приняли решение поговорить с Медсестрой.

Ваша цель: проведите с Медсестрой встречу, чтобы высказать свои замечания по поводу ее интонаций. Придерживайтесь при этом основных правил конструктивных замечаний.

РОЛЕВАЯ ИГРА «КРАСАВИЦА-ОПЕРАЦИОНИСТКА»

Действующие лица. Операционистка банка, Руководитель отдела операционного обслуживания.

Вводная. Руководитель отдела недоволен качеством работы своей подчиненной — Операционистки. Он встречается с ней, чтобы высказать свои замечания и изменить ситуацию.

Карточка операционистки

Вы — Юлия, 23 года, Операционист банка. Вы работаете в отделении почти полгода и за это время успели зарекомендовать себя как успешный и компетентный сотрудник.

Согласно новым стандартам работы операциониста, обслуживая клиента, вам необходимо приветствовать его улыбкой и знакомиться (называть свое имя и узнавать имя клиента). Вы честно попробовали делать это, но результаты оказались не совсем такими, как вы ожидали: трое или четверо клиентов-мужчин стали явно проявлять к вам интерес личного характера, а один из них, высокий, мускулистый жгучий брюнет, к вашему ужасу, подошел к вам вечером в кафе, где вы коротали вечер в обществе своего приятеля. Произошла крайне неприятная сцена. После этой истории вы больше не хотите улыбаться вашим клиентам, а уж тем более знакомиться с ними. Ваш руководитель тем не менее настаивает на этом.

Вы знаете, что стандарт требует улыбаться клиенту и знакомиться с ним, однако категорически против того, чтобы это делали лично вы.

Однако, если руководителю действительно удастся найти доводы, которые изменили бы вашу точку зрения, согласитесь.

Карточка Руководителя

23-летняя красавица Юлия — Операционист вашего отдела. Она работает в банке уже почти полгода и за это время успела зарекомендовать себя как успешный и компетентный сотрудник.

Качество ее работы не вызывает у вас нареканий. Единственное «но»: наблюдая за ее работой, вы заметили, что она недостаточно хорошо устанавливает контакт с клиентами — формальна и суха в общении с ними, не представляется, не узнает, как зовут клиентов и вообще избегает называть их по имени (хотя недавно введенный стандарт работы операционистов предусматривает необходимость представляться и узнавать имя клиентов, и Юлия должна это знать).

Ваша цель: проведите с Юлией встречу, чтобы высказать свои замечания по поводу ее работы. Старайтесь придерживаться основных правил конструктивной обратной связи.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ВСЕ КАК ТРЕНЕР НАУЧИЛ!»

Действующие лица. Менеджер-консультант кредитного отдела банка, Руководитель кредитного отдела банка.

Вводная. Руководитель отдела недоволен качеством работы своей подчиненной — Менеджера-консультанта. Он встречается с ней, чтобы высказать свои замечания и изменить ситуацию.

Карточка Менеджера-консультанта

Вы — Екатерина, недавно взятый на работу Менеджер-консультант банка, занимаетесь продажей кредитов. Вы недавно присутствовали на тренинге, посвященном эффективным продажам и качественному обслуживанию клиентов, который проводился в Банке. На тренинге вы с удивлением узнали, что Менеджеру-консультанту вменяется в обязанность выявлять потребности клиента — например, при обращении клиента за кредитом. С самого начала эта идея показалась вам подозрительной. Обстоятельства помешали вам присутствовать на тренинге до конца, однако мысль

проверить, так ли уж необходимо выяснять потребности клиента или нет, прочно засела у вас в голове. Вам хотелось вывести тренера «на чистую воду» — его тренинг представлялся вам теорией, не имеющей отношения к практике.

В результате сегодня в присутствии Руководителя, наблюдавшего за вашей работой, состоялся следующий диалог с клиентом:

Клиент: Мне необходим кредит в размере ста тысяч рублей.

Вы (жестко): Зачем вам нужны эти деньги?

Клиент: ???

Вы: Зачем они вам?

Клиент: Вообще-то... Нужны они мне!

Вы (еще жестче): А поподробнее?

В результате Руководитель, отодвинув вас в сторону, сам обслужил клиента, а затем захотел побеседовать с вами.

В диалоге с Руководителем объясните причины своего поведения с клиентом и валите все на тренера. Если Руководителю удастся найти аргументы, которые изменили бы вашу точку зрения, согласитесь с ним.

Карточка Руководителя кредитного отдела банка

Екатерина — недавно принятый на работу менеджер-консультант вашего отдела. Вы уже успели заметить, что она обладает упорством и твердостью характера. Сегодня, наблюдая за ее работой, вы с изумлением услышали следующий диалог Екатерины с клиентом:

Клиент: Мне необходим кредит в размере ста тысяч рублей.

Екатерина (жестко): Зачем вам нужны эти деньги?

Клиент: ???

Екатерина: Зачем они вам?

Клиент: Вообще-то... Нужны они мне!

Екатерина (еще жестче): А поподробнее?

Вы были вынуждены вмешаться и самостоятельно обслужить клиента.

Ваша цель: проведите с Екатериной встречу, чтобы высказать свои замечания по поводу этого диалога, а также добиться твердого обещания Екатерины следовать стандартам обслуживания клиентов (они действительно предусматривают выявление потребностей клиента при выдаче кредита, но

в гораздо более тактичной форме). При этом придерживайтесь основных правил конструктивных замечаний.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ДЕЛИКАТНАЯ ПРОБЛЕМА»

Действующие лица: Марк и Вита (при наличии в группе участников с этими именами их следует заменить на другие, которых в группе нет).

Вводная. Марк и Вита встречаются совсем недавно. Сегодня — их третье по счету свидание. Виту беспокоит неприятный запах изо рта Марка, который был также во время первой встречи, и она решает поговорить с ним.

Карточка Виты

Вы — Вита, встречаетесь с Марком, привлекательным мужчиной. Сегодня ваше третье по счету свидание. Вы счастливы видеть Марка и хотели бы с ним встречаться, он вам очень нравится. Единственная проблема — у Марка сегодня опять неприятный запах изо рта, и это уже второй раз (такое уже было на первом свидании). Запах сильный, и терпеть его трудно.

Ваша цель — сообщить Марку о его проблеме. Придерживайтесь при этом основных правил конструктивной обратной связи.

Карточка Марка

Вы — Марк, встречаетесь с Витой, привлекательной женщиной. Сегодня ваше третье по счету свидание. Вы счастливы видеть Виту и хотели бы с ней встречаться и дальше, она вам очень нравится.

Сегодня вы решили рассказать Вите о забавной сценке, которую случайно увидели сегодня в парке: трехлетний малыш, чтобы маме было прохладнее, дул на нее изо всех сил. Он делал это очень забавно, и вам хочется показать его движения Вите, дунув на нее.

Начните встречу с Витой с этого рассказа. Ведите себя естественно.

РОЛЕВАЯ ИГРА «ЧУДНЕНЬКО-ИНТЕРЕСНЕНЬКО»

Действующие лица. Тренер А, Тренер Б.

Вводная. А и Б вместе ведут тренинг личностного роста. Тренер А недоволен манерой Тренера Б отпускать в присутствии группы малоприятные

шутки. Он встречается с ним после занятия — для того, чтобы высказать свои замечания.

Карточка Тренера А

Вы — Тренер, вместе со своим коллегой, также тренером, проводите группы личностного роста. Занятия построены так, что работать вы можете только вдвоем.

Вы начали работать вместе относительно недавно. Качество работы вашего коллеги вас вполне устраивает, он умеет раскованно и непринужденно общаться с аудиторией. Однако у него есть одна особенность — во время тренинга он то и дело отпускает вольные шутки и рассказывает анекдоты малопристойного содержания.

Сегодня во время занятий он также шутил — как обычно. Кроме того, он рассказал анекдот про «чудненько-интересненько», от которого вы залились краской. Вы заметили, что анекдот вызвал сильное смущение у некоторых из присутствующих; две дамы были крайне возмущены и обменялись друг с другом недовольными репликами, однако претензий высказывать не стали.

Вы решили, что в ситуацию необходимо вмешаться. Вольные шутки вашего коллеги способны, с вашей точки зрения, «подмочить» репутацию вашего совместного тренинга.

Поэтому вы решили поговорить с ним после занятия.

Ваша цель — сообщить коллеге о своем отношении к его поведению. Придерживайтесь при этом основных правил конструктивной обратной связи.

Карточка Тренера Б

Вы — Тренер, вместе со своим коллегой, также тренером, проводите группы личностного роста. Занятия построены так, что работать вы можете только вдвоем.

Вы начали работать вместе относительно недавно. Качество работы вашего коллеги вас вполне устраивает. Однако, с вашей точки зрения, он излишне серьезен и скован в общении с группой, от чего атмосфера во время тренинга становится натянутой.

Сами вы, будучи человеком веселым, чувствуете себя на занятиях непринужденно, то и дело отпуская шутки — иногда даже на грани фола,

и рассказывая анекдоты «с перчиком». Сегодня, заметив, что ваш коллега снова сидит с серьезным («постным») лицом, вы развеселили группу своим любимым анекдотом про «чудненько-интересненько» — не очень, правда, приличным, но зато очень веселым.

По вытянувшемуся лицу коллеги вы поняли, что анекдот ему не понравился, но уверены, что это всего лишь его проблема. С вашей точки зрения, он вообще излишне серьезен.

После занятий коллега подошел к вам, чтобы, как обычно, обменяться впечатлениями от работы. Вы понимаете по выражению его лица, что разговор, вероятно, пойдет и о ваших шутках.

Ведите себя естественно, приводите коллеге аргументы, в которые верите сами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вот и подошла к концу эта книга.

Хочу сказать, что то, что здесь описано — основные модели построения социально-психологичского тренинга, алгоритм создания, проведения и разбора ролевой игры, а также видеоанализа, — представляет собой авторскую точку зрения и не претендует на статус истины. Уверена, что могут быть и совершенно другие позиции по затронутым вопросам, заслуживающие уважения и подтвержденные практикой.

Концепция моделей социально-психологического тренинга, представленная здесь в общем виде, будет разрабатываться и дальше. Особый интерес у меня вызывает методика планирования и проведения тренингов третьего типа, направленных на расширение поля стратегий взаимодействия. Вероятно, это будет темой одной из следующих моих работ.

Еще раз отмечу, что данная книга описывает закономерности планирования и проведения ролевой игры в рамках преимущественно тренингов развития коммуникативных умений. Использование ролевой игры в тренингах, построенных на базе принципиально иных моделей и имеющих иное предназначение, будет иным: такая игра, я уверена, иначе планируется, проводится и особенно разбирается. Эта тема тоже нуждается в дальнейшей детальной разработке.

Читатель может по-разному относиться к представленному в этой книге материалу. Однако, как мне кажется, лучший способ определить, работают или не работают описанные здесь алгоритмы, подходят они вам или нет, — это опробовать их на практике, в процессе разработки и проведения тренингов и ролевых игр в частности.

Мне было интересно писать эту книгу, а вам, читатель, я, надеюсь, она сможет быть полезной. Тогда я буду считать, что моя задача выполнена.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Азарнова А. Н.* Поединок с тенью. Противостояние манипулятивному воздействию. М.: Эксмо, 2010. 496 с.

2. Бизнес-тренинг: Идеи и методы / Под ред. А. Ж. Моносовой. СПб.: Речь, 2005. 192 с.

3. *Браткин А., Скоробогатова И.* Чемоданчик тренера. 10 продаваемых тренингов. М.: Генезис, 2006. 208 с.

4. *Гуревич А. М.* Ролевые игры и кейсы в бизнес-тренингах. СПб.: Речь, 2004. 144с.

5. *Завьялова Ж. В.* Путь тренера: Автобиографические очерки с методическими материалами для практикующего бизнес-тренера. СПб.: Речь, 2002. 240 с.

6. *Завьялова Ж. В., Фарба Е. О., Каденильяс-Нечаева Е., Авдюнина М. Н.* Энергия бизнес-тренинга. Путеводитель по разминкам: Пособие для практикующего бизнес-тренера. СПб.: Речь, 2005. 159 с.

7. *Льюис К. С.* Чудо. М.: Дом надежды, 2009. 288 с.

8. Метафорическая деловая игра: Практическое пособие для бизнес-тренера / Под ред. Ж. Завьяловой. СПб.: Речь, 2004. 134 с.

9. *Ментс М. ван.* Эффективное использование ролевых игр в тренинге. СПб.: Питер, 2002. 208 с.

10. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Н. Ю. Хрящевой. СПб.: Речь, 2004. 256 с.

11. *Растянников П. В.* Моделирование в группах активного социально-психологического обучения // Введение в практическую социальную психологию: Учебное пособие для высших учебных заведений / Под ред. Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьевой. М.: Смысл, 1996. С. 305–333.

12. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / Пер. с англ. Общ. ред. и вступ. сл. Л. А. Петровской. М.: Прогресс, 1993. 368 с.

13. *Сартан Г. Н.* Тренинг командообразования. СПб.: Речь, 2005. 187 с.

14. *Сидоренко Е. В.* Мотивационный тренинг. СПб.: Речь, 2001. 256 с.

15. *Сидоренко Е. В.* Тренинг влияния и противостояния влиянию. СПб.: Речь, 2006. 256 с.

16. *Сидоренко Е. В.* Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. СПб.: Речь, 2003. 208 с.

17. *Сидоренко Е. В.* Технологии создания тренинга. От замысла к результату. СПб.: Речь; ООО «Сидоренко и Ко», 2007. 336 с.

18. *Фопель К.* Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения. М.: Генезис, 2002. 336 с.

19. *Фопель К.* Создание команды. Психологические игры и упражнения / Пер. с нем. М.: Генезис, 2003. 400 с.

20. *Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В.* Психология и психотерапия семьи. СПб.: Питер, 2000. 656 с.

Анна Николаевна Азарнова

МЕТОД РОЛЕВОЙ ИГРЫ В ТРЕНИНГЕ

Главный редактор *И. Авидон*
Художественный редактор *П. Борозенец*
Технический редактор *А. Каретин*
Корректор *А. Борисенкова*
Ответственный секретарь *М. Фомичева*
Генеральный директор *Л. Янковский*

Подписано в печать 16.11.2010 г. Формат 70×90/16.
Печ. л. 22. Тираж 1500 экз. Заказ № 1990.

ООО Издательство «Речь»
199178, Санкт-Петербург, а/я 96, «Издательство „Речь“»
Тел.: (812) 329-08-80, 323-76-70, info@rech.spb.ru
Представительство в Москве: тел.: (495) 502-67-07

По вопросам оптовой закупки книг издательства «Речь»
обращайтесь по тел.: (812) 323-76-70, 323-90-63
и по электронной почте: rech@inbox.ru

Книги в розницу можно приобрести, сделав заказ
по электронной почте: pochta@rech.spb.ru
а также по тел.: (812) 329-08-80

Интернет-магазин: www.rech.spb.ru

Отпечатано с готовых диапозитивов
в ООО «Типография Правда 1906»
195299, Санкт-Петербург, ул. Киришская, 2; тел. (812) 531-20-00

Анна Азарнова

Психолог, психодраматерапевт, сертифицированный тренер. Совмещает преподавание в вузе с практической деятельностью в качестве тренера и психолога-консультанта.

Автор и ведущий тренинговых программ «Развитие ресурсов креативности», «Противостояние манипуляции и психологическому давлению», «Тренинг тренеров» (подготовка ведущих социально-психологического тренинга), мастерская «Психологическое консультирование» и ряда других. Разрабатывает проблемы, касающиеся моделирования в группах социально-психологического тренинга, использования метафор и метафорической реальности в тренинге, методологии и методики активного социально-психологического обучения. Автор книги «Поединок с тенью. Противостояние манипулятивному воздействию».

- Метод ролевой игры в тренинге
- Ролевая игра и психологическая безопасность группы
- Создание, проведение и разбор ролевой игры
- Примеры сценариев ролевых игр

«Удивительное свойство ролевой игры заключается в том, что она позволяет на время отрешиться от себя, такого привычного и обыденного, отстроиться от ролей, которые играешь ("исполняешь") чуть ли не на автомате. Почувствовать себя как бы в другом измерении, в другом мире, на другой Планете... Выпадение, выход из привычных ролей дает неожиданное ощущение притока сил и энергии, непонятно откуда появившейся [illegible]. В этом замечательная терапевтическая функция роле[illegible] – не единственная. Ролевая игра в рамках социально-[illegible]га выполняет ряд других функций — основных».

интернет-магазин
OZON.ru
37420217

9785926810643