

УДК 159.928.235; 316.62

ОСНОВЫ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ МЕТОДОЛОГИИ В МАСТЕРСКИХ САМОПОЗНАНИЯ

А.С. Ким, М.Р. Сулайманова

Отражены актуальные вопросы методологии ведения дисциплины «Основы самопознания», проведен анализ особенностей коммуникации в «студенческой группе» и диаде «тренер – студент», предложена оригинальная модель коррекционной работы в группе.

Ключевые слова: тренинг самопознания; студенческая группа; тренер; познавательные процессы; «стабилизатор» психокоррекционных процессов.

THE BASICS OF PSYCHOCORRECTIONAL METHODOLOGY IN WORKSHOPS OF SELF-KNOWLEDGE

A.S. Kim, M.R. Sulaimanova

It is shown the actual questions of methodology of teaching the subject of "Basics of self-knowledge", it is conducted the analysis of communication features in the "student group" and the dyad "trainer-student" and the model of correction work in group is offered.

Keywords: training of self-knowledge; student group; trainer; learning processes; "stabilizer" of psychocorrection processes.

В процессах познания неизбежно присутствует творческая свобода и вместе с ней – неопределенность. Культуральные институты и психологические конструкты нередко адаптируют и одновременно упрощают такое положение дел посредством дифференцированности наук, ориентированных на человековедческие дисциплины [1–26]. Любой субъективный концепт, сформированный на основе профессионального опыта, наиболее популярных доктрин и догм – это воздвигнутая нами самими «стенка» не толще куска картона, отделяющая нас от «мук» неопределенности. Тренер-преподаватель должен быть способен переносить эту массивную неопределенность, независимо от того, какого теоретического подхода он придерживается. Подобно идеологии, дидактика психокоррекционного процесса является искусством возможного. Самым большим преимуществом для тренера-преподавателя при теоретическом осмыслении понимания студентов с точки зрения развития научного потенциала является возможность понять, что было бы разумно ожидать в случае выбора оптимальной методологии для создания атмосферы самопознания. Как врач порой ожидает от здорового человека более быстрого и полного восстановления организ-

ма после болезни, чем от болезненного процесса, так и тренер полагает, что сообразительный студент освоит материал лучше, чем тугодум. Реалистичность поставленных целей тренером и студентом призвана, прежде всего, не допустить деморализации студента, и тем более сохранить мотивацию к обучению. Процесс самопознания сопровождается эмоциональными реакциями и во многом зависит от способностей людей, получающих образование.

Основные особенности методологического подхода в процессах самопознания:

- студенческая группа, как правило, не является гомогенной;
- социальная и моральная зависимость членов группы друг от друга достаточна велика;
- психологические границы обучаемой групповой системы имеют определенные особенности и, как правило, не всегда адекватны требованиям организации самопознавательного процесса.

Часто все вышеуказанное приводит к слитности и спутанности социальных ролей, нечёткому разделению функций, необходимости все время договариваться и невозможности договориться надолго, замещению (в качестве способа компенсации), ког-

да в каждой группе функциональным может быть каждый и одновременно – никто. Например, в студенческой группе студент/ка, в процессе коммуникации со студентом-однорукником (сокурсником, другом, подругой) интроецирует адаптационный образ «бабушки», воспитывающей «ребенка», т. е. фактически, является функциональной «матерью» студенту – «своему внуку». Однако в реальности данные взаимоотношения не связываются отношениями истинной заботы и близости. При этом молодое поколение Среднеазиатского региона гораздо теснее и жестче связано с предыдущим поколением по сравнению с культуральными особенностями воспитания Западной Европы – традиционность, преемственность и одновременно конфликтность наблюдаются достаточно часто. Студент включен в разные непростые отношения, одновременно выполняя много социальных ролей, часто плохо стыкующихся друг с другом. Социальная грамотность, в определенном смысле, изворотливость и одновременно диалогичность – это то, что студент усваивает в большинстве случаев без особого труда. При такой групповой организации основным часто является вопрос о превосходстве как студента, так и тренера-преподавателя; один тренер запрещает, а другой разрешает что-то студенту; причём прослеживается контекст сообщения: «Студент уважает меня, а не тебя, значит, я превосхожу тебя». Аналогичным образом, такое можно встретить и в общении студента со студентом, преподавателя со студентом и т. д. Возникает необходимость выделить основные особенности – свойства студенческой группы.

Студенческие группы характеризуются:

- особенностями взаимоотношений членов группы;
- гласными и негласными правилами жизни в группе;
- мифами (друг о друге, о преподавателе, об изучаемой дисциплине, о возможностях или возможности перспективы будущей профессии и т. д.);
- психологическими границами;
- стабилизаторами групповой системы.

Рассмотрим *первый параметр. Особенности взаимоотношений студентов проявляются в общении.* Под общением здесь понимается абсолютно любое событие, происходящее в группе. Опоздание и умолчание, откровенные разговоры и общее веселье, подготовленность к занятию – все это информативное, особенное, уникальное для данной системы общение. Даже, казалось бы, отсутствие общения – молчание – есть мощное информативное сообщение. Можно перестать разговаривать с человеком, и всем будет ясно, что это выражение

неодобрения и недовольства и стремление подвергнуть виновного остракизму. Однако целесообразнее подвергнуть это вниманию со стороны тренера-преподавателя с ориентацией на теоретические и/или практические элементы психологического роста: студент порой признаётся в неуверенности полноценной подготовки к такому процессу, что само по себе уже своеобразный этап к самопознанию, а задача тренера-преподавателя лишь создать для этого благоприятные условия, в которых сама оценка является символом обоюдной осмысленности: не признавать недостатки, а конструктивно работать с ними в ситуации «тренер – студент». Общение может быть вербальным и невербальным; чаще всего оно бывает и тем и другим сразу. Порывистые, резкие движения, хлопанье дверью, грохот, шум выражают без слов и душевное состояние человека, и то, что он хочет, чтобы члены его группы знали об этом состоянии. Возможно, это призыв к помощи, где жалоба или упрек лишь форма проявления, а контекст: «Посмотрите, до чего вы меня довели» и т. п. Итак, все происходящее в студенческой среде является сообщением. Готовность активно работать на занятии, например, – это сильное и очень информативное сообщение, эффективно регулирующее групповую ситуацию, где преподаватель – это некая модель коммуникативных, поведенческих навыков, направленных на раскрытие и развитие креативности студента.

Второй параметр – это правила жизни групповой системы. Правила бывают заданными социумом и культурой и определяются семьями, а бывают уникальными для каждой отдельной группы. Общепринятые правила студенческой группы известны всем: например, все знают, что преподаватели не должны заниматься личной гигиеной на глазах у студентов. Уникальные правила известны только членам семьи. Таким образом, знание о том, как живёт и чем живёт каждая конкретная студенческая группа – это один из способов обозначить проблему и, соответственно, вести, например, опрос – конгруэнтный для студентов и одновременно возможность перекинуть мостик на учебные вопросы с развитием соответствующих навыков в атмосфере общей заинтересованности.

Правила – это решение группы о том, как отдыхать и учиться, как тратить деньги и на кого именно, в каком случае. Словом, это – распределение социальных ролей и функций, распределение мест в студенческой иерархии, решение о том, что позволено, а что нет, что хорошо, а что плохо. Изменение групповых правил – болезненный процесс для членов группы. Возникает острая необходимость в выборе правил как студентов, так и самого тренера-преподавателя, который, естественно, строится на уже

существующих правилах, которые формируются в результате адаптации к процессу самопознания. Становится очевидным, какая методология является эффективной, а какая – нет. Психокоррекционная динамика – это отражение профессионализма тренера-преподавателя.

Итак, *третий параметр групповой системы – миф*. Это некая формообразующая и объединяющая всех членов группы идея, или образ, или история (если хотите, идеология). Это знание, разделяемое всеми членами студенческой системы, и отвечающее на вопрос: «Кто мы?», «Кто они?» Например, «Мы – дружная группа». Это значит, что в этой семье не может быть открытых конфликтов и уж тем более при преподавателях: «Сор из избы выносить нельзя». Отношения не выясняются открыто, все противоречия замазываются. Принято всюду бывать вместе, так как миф требует распространения в обществе. Любое поведение «членов семьи» по отношению друг к другу, каким бы оно ни было, понимается как проявление добрых чувств: «Я же тебе добра желаю», или «Это я, любя», или классическое: «Бьет – значит любит». Миф определяет своеобразную норму эмпатии. В «дружной семье» принято любить, жалеть и чувствовать благодарность. Остальные чувства – обида, гнев, разочарование и пр. – игнорируются или вытесняются. Проблемы начинаются в тех случаях, когда кто-то из группы оказывается неспособным игнорировать свои нормальные и неизбежные отрицательные чувства к «родственникам» – он и становится идентифицированным студентом. Тревожные, фобические реакции, агрессивное поведение – типичные проблемы «дружной группы». Миф порождает правила и ритуалы. Нарушение правил, особенно систематическое, может разрушить миф. Миф – это знамя, под которое собирается группа, это девиз, это вера. Если кто-то в группе не разделяет мифа, он не может быть членом этой системы; система его изгоняет. Тренеру предстоит выбирать, работать с мифом, разрушая его, или адаптировать его к познавательному процессу. Понятно, что для того, чтобы всем помогать, необходимо, чтобы остальные были слегка «инвалидами», а то получится, что никто не нуждается в спасителе. «Спаситель», например, может быть в моральной ипостаси или в той, которая наиболее удобна. Моральный спаситель нуждается в студентах-«грешниках». Его «грешники» включают людей, которые часто делают что-то плохое, словом, попадают в скверные истории. «Спаситель» выручает, и только в этом случае он может чувствовать себя спасителем. «Грешники» благодарят, обещают исправиться и... снова «грешат».

Психологические границы – четвертый параметр описания обучающей системы. Границы

группы могут быть проницаемыми, достигая уровня психологического эксгибиционизма, или более закрытыми. Проницаемость границ задает стиль жизни в группе и обуславливает межгрупповые феномены. Задача тренера-преподавателя – соотносить психологические элементы с учетом границ, в худшем случае возникнет стабильная конфронтация, серьезно мешающая процессу самораскрытия.

Пятый параметр групповой системы – это стабилизатор, т. е. то, что скрепляет систему, что помогает людям держаться вместе. Собственно говоря, все вышеописанные феномены являются стабилизаторами. В определенном смысле «группа» – это группа людей, разделяющих общий миф. Общий миф, или общие мифы, – условие, необходимое для существования группы, но недостаточное для самораскрытия. В разные периоды обучения существуют разные стабилизаторы. Но неизменным стабилизатором в течение полного курса процесса самопознания студента в условиях групповой системы является тренер-преподаватель, способный при этом менять методологию стабильности с ориентацией на мотивацию к обучению.

Литература

1. Клиническая психология: учебник для вузов. / под ред. Б.Д. Карвасарского. 4-е изд. СПб.: Питер, 2011. 864 с.
2. Солсо Р. Когнитивная психология / Р. Солсо; Серия «Мастера психологии». 6-е изд. СПб.: Питер, 2011. 589 с.
3. Оклэндер В. Гештальттерапия с детьми: работа с гневом и интроектами / В. Оклэндер // Консультативная психология и психотерапия. 2002. № 3. С. 67–88.
4. Соложенкин В.В. Психологические основы врачебной деятельности / В.В. Соложенкин. М., 1997. 264 с.
5. Сулайманов Р.Б. Феномен одиночества в условиях личностно-средового взаимодействия / Р.Б. Сулайманов, М.Р. Сулайманова // Вестник КРСУ. 2015. Т. 15. № 4. С. 144–149.
6. Сулайманова М.Р. Коморбидные соотношения в общесоматической практике / М.Р. Сулайманова, А.С. Ким, Т.А. Нелюбова. Бишкек: Изд-во КРСУ, 2014. 128 с.
7. Сулайманова М.Р. Феномен одиночества и феномен агрессии в структуре тревожно-депрессивного синдрома / М.Р. Сулайманова, Р.Б. Сулайманов, А.В. Романова и др. // Вестник КРСУ. 2015. Т. 15. № 4. С. 150–153.
8. Bridges K.M.B. Emotional development in early infancy // Child Development. 1932. № 3. P. 324–341.
9. Estes W.K., Skinner B.F. Some quantitative properties of anxiety // J. exp. Psychol. 1941, 29, 390–400.

10. *Gastaut H.* Donneés actuelles sur les mecanismes physiologiques centraux de l'émotion // Bull. de Psychol., 1957, II, 119–130.
11. *Gates G.S.* An observational study of anger // J. exp. Psychol., 1923, 14, 449–461.
12. *Hebb D.O.* Drives and the conceptual nervous system // Psychol. Rev., 1955, 62, 243–254.
13. *Hebb D.O.* Emotion in man and animal. An analysis of the intuitive processes of recognition // Psychol. Rev., 1946, 53, 88–106 (b).
14. *Hebb D.O.* On the nature of fear // Psychol. Rev., 1946, 53, 259–276 (a).
15. *Hebb D.O.* The organization of behavior. A neuropsychological theory. New York, John Wiley & Sons, 1949.
16. *Janet P.* De l'angoisse a l'extase, 2 vol., Paris, Alcan, 1928.
17. *Jones M.C.* The elimination of children's fears // J. exp. Psychol., 1924, 7, 382–390.
18. *Lewin K.* The dynamic theory of personality, New York, 1935.
19. *Menzies R.* Conditioned vasomotor responses in human subjects // J. Psychol., 1937, 4, 75–120.
20. *Miller N.E.* Experimental studies of conflict. In: Hunt J. M c. V. Personality and the behavior disorders, New York, Ronald Press, 1944.
21. *Rey A.* Les conduites conditionnees du cobaye // Arch. de Psychol., 1936, 25, 217–312.
22. *Stratton G.M.* Excitement as an indifferntiated emotion. In: Reymert M.L. Feelings and emotions, 1928. P. 215–221.
23. *Sulaimanov R.* Loneliness phenomenon under the conditions of psychological and comorbid disorders / R. Sulaimanov et al. 28-th ICAP «From Crisis to sustainable Well-Being Health» // Health Psychology. 2014. EP: 080122
24. *Wallon H.* Les origines du caractere chez l'enfant. 2e ed., Paris, P.U.F., 1949.
25. *Watson J.B., Rayner R.* Conditioned emotional reactions // A exp. Psychol., 1920, 3. 1–14.
26. *Young P.T.* Emotion as disorganized response. A reply to Professor Leeper // Psychol. Rev., 1949, 56, 184–191.