

Обучение школьного коллектива конструктивным методам коммуникации

**Вероника Геннадьевна
Кирсанова,**

заведующая кафедрой общей
и педагогической психологии
ГБОУ ВПО МО «Академия соци-
ального управления», кандидат
психологических наук

● *конструктивная коммуникация* ● *гуманизация образования* ● *метод конгруэнтной коммуникации* ● *общение* ● *учебно-тренировочная группа*

Каким должно быть взаимодействие педагога и ученика, чтобы мы могли назвать его конструктивным? Вероятно такое, которое повышает (или не снижает) возможности для последующих коммуникаций с другими каждого из партнёров по общению в качестве свободной личности [3]. Мы выбрали определение Томаса Гордона из-за его простоты и лаконичности, а также потому, что оно позволяет рассматривать проблему организации конструктивного взаимодействия в школе, в том числе с точки зрения ученика. Мы считаем, что мнение или ожидания другого участника коммуникации важно и должно быть принято во внимание. Существуют и другие определения конструктивного общения, исследования коммуникации в образовательных организациях, практические рекомендации, технологии и техники организации эффективного взаимодействия учителей и учеников. Большинство исследований в этой области представляют собой исследовательский диалог взрослых, из которого исключён ребёнок. В этих материалах проблема конструктивной коммуникации рассматривается с точки зрения учителя, родителя, администратора. Мы предлагаем сместить фокус исследовательского внимания с представлений взрослого о коммуникации на ребёнка, дать ученику право стать нашим собеседником, чтобы в нашей работе над созданием конструктивного взаимодействия в школе ребёнок смог участвовать в качестве свободной личности. Возможно, это уточнит наши представления о том, чего ждут дети от взрослых и какие из этих ожиданий нельзя не учесть в общении с детьми. В этих целях мы предложили ученикам начальной школы продолжить предложение «Если бы я был учителем...». Наши собеседники, продолжая эту фразу, описывали свои представления о конструктивном общении, высказывали пожелания к учителю, сравнивали то, что они наблюдают в классе с неким сложившимся у них образом идеального учителя. Ответы позволили сделать ряд выводов о том, каким хотели бы видеть общение учителя и ученика сами дети.

Ученики хотели бы:

- учиться с радостью;
- получать поддержку от взрослого, верить в свои силы;
- сохранять чувство собственного достоинства;
- получать развёрнутую оценку выполнения учебной задачи в такой форме, которая позволит эту задачу в дальнейшем успешно решать;
- чувствовать себя в безопасности, опираться на порядок, который складывается из правил, известных детям, умения учителя справляться с трудными ситуациями, проявлять авторитет, но оставаться вежливым и опираться на свои силы, не прибегая к неэффективным приёмам восстановления порядка.

Они уже имеют опыт:

- общения со взрослым, не способным в полной мере к рефлексивному и волевому контролю;
- отсутствия порядка, а следовательно, предсказуемости, управляемости обстановки в классе;
- неэффективной обратной связи со стороны взрослого, т. е. такого сообщения взрослого о поведении, чувствах ребёнка, которое не отражает реального положения дел, наносит вред самооценке ребёнка, его представлению о себе, и потому не может ни корректировать нежелательное поведение, ни поддерживать желаемое.

Дети предлагают также возможные решения некоторых проблем взаимодействия взрослых и детей в школе:

- соблюдать границы, физические и психологические;
- заранее сообщать о правилах поведения в школе;
- хвалить и делать замечания так, чтобы охранить чувство собственного достоинства ребёнка, поднимать самооценку, вселять спокойствие и уверенность в успехе;
- смотреть на ребёнка с проблемами в поведении, как на ребёнка, имеющего трудности и нуждающегося в помощи взрос-

лых, а не в наказании, исправлении, преследовании;

— привлекать к решению дисциплинарных проблем родителей, но не для «воздействия» на ребёнка, а для лучшего понимания его трудностей;

— демонстрировать образец такого поведения, которое требуется от детей.

Из высказываний ребят складывается представление об общении, которое помогает *развиваться — учиться, общаться, преодолевать трудности и переживать успех*. Можно было бы назвать такое общение конструктивным, психологически безопасным и развивающим. Можем ли мы, взрослые, организовать такое общение с детьми в школе? Нужно ли это? Как это сделать? Мы уверены, что это необходимо. Школа может и должна быть такой, где учить и учиться интересно, где обучение — совместное дело ребёнка и взрослого, основанное на сотрудничестве и взаимном уважении, где психологическая безопасность участников образовательного процесса является предметом внимания и заботы. Новые образовательные стандарты ориентируют школу на иные образовательные результаты, школа должна создать условия для развития таких личностных качеств ученика, как социальная активность, способность сотрудничать с другими людьми для достижения общих результатов, уважать их, уметь вести конструктивный диалог. Новый учебник, новый метод обучения, самые современные технические средства не позволят решить этой задачи, если на уроке нет сотрудничества, диалога, взаимного уважения. Одним из возможных способов преобразования взаимодействия учитель-ученик может быть обучение педагогического коллектива методу конгруэнтной коммуникации.

Метод конгруэнтной коммуникации основывается на представлении о человеке, сложившемся в гуманистической психологии (К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мэй и др.) [9, 7, 8]. В целом, его можно охарактеризовать как инструмент гуманизации взаимодействия взрослый — ребёнок. Главная цель конгруэнтной коммуникации — обеспечение психологических условий для позитивного личностного развития ребёнка — реализуется через установление взаимопонимания между ребёнком

и взрослым, формирование отношений доверия и сотрудничества, уважения и равенства (О.А. Карабанова) [6]. Речь вовсе не идёт о том, что взрослые и дети располагают одинаковым опытом, знаниями и умениями. Равенство между взрослыми и детьми означает равные права на уважение и собственное достоинство.

Метод конгруэнтной коммуникации был многократно описан в психологических трудах, посвящённых проблемам детско-родительского взаимодействия или отношений психолог — клиент. Но разве учитель не относится к тем, кто влияет на становление и развитие личности ребёнка? Разве не он в течение долгого времени демонстрирует модели общения, эффективного и не очень, передаёт инструменты для решения совместных задач, обсуждения проблем, успехов и перспектив, приглашения к сотрудничеству и отказа от того, что нам кажется ненужным, опасным, т. е. коммуникативных навыков? Если роль учителя очевидна, то почему он не рассматривается как тот, кому полезно обучиться такому методу? Без сомнения учитель вносит значимый вклад в развитие личности ребёнка. Учитель обучает взаимодействию с другими людьми в процессе обучения и не только. В то же время конструктивному взаимодействию не обучают в педагогическом вузе, потому что основное внимание уделено подготовке по предмету, именно это считается главным, а общение, по-видимому, оценивается как то, что складывается само собой и в подготовке, настройке не нуждается. По этой причине обучение навыкам конструктивного взаимодействия проводится в системе дополнительного профессионального образования.

Знакомство с методом конгруэнтной коммуникации на курсах повышения квалификации вызывает у педагога множество вопросов. Например: «Зачем мне это нужно? У меня и так всё хорошо получается (поддерживать дисциплину и обучать)», «Как это повлияет на процесс обучения?», «Дети не перестанут меня слушаться?», «Мне придётся скрывать свои чувства (гнев, раздражение)?». Учитель задаёт вопросы, исходя из собственного опыта, целей и задач. Уважая его право анализировать проблему, исходя из собственных интересов, ответим на вопросы.

Конгруэнтная коммуникация — одно из условий психологической безопасности

в школе, а психологическая безопасность, в свою очередь, — необходимое условие успешного обучения. Ребёнок, который тратит силы на то, чтобы сохранить душевное равновесие в условиях, которые его нарушают (наши соавторы — дети эти условия описали), не может хорошо учиться, у него просто не хватает на это сил. Поэтому конгруэнтная коммуникация нужна учителю для того, чтобы обучать успешно.

Метод конгруэнтной коммуникации не предполагает отказа от работы с таким поведением, которое нарушает правила. Нарушение правил поведения не игнорируется, коррекция поведения обязательно производится. Формы отклика взрослого на поведение ребёнка носят особый характер, но являются эффективными средствами взаимодействия и поддержания порядка.

Метод конгруэнтной коммуникации не ведёт к отказу взрослых от негативных чувств. Любые чувства признаются имеющими право быть и быть выраженными. Их можно выражать по-разному, деструктивно и конструктивно. Метод конгруэнтного общения предполагает конструктивное выражение чувств участниками взаимодействия. Основное условие конструктивного выражения — осознание чувства и его корректная вербализация. Можно конструктивно выражать гнев, раздражение, растерянность или тревогу. Конструктивному выражению чувств можно научиться как взрослому, так и ребёнку. Это значит, что можно научиться быть самим собой, не нанося ущерб окружающим.

Метод конгруэнтной коммуникации позволяет управлять порядком в группе детей, поскольку направлен на повышение уровня осознания ребёнком своих чувств и потребностей, что служит основой для формирования способности произвольного управления своим поведением и состояниями, позитивной Я-концепции, характеризующейся высоким самопринятием, основанной на адекватном представлении о своих качествах и способностях [5].

Таким образом, *метод конгруэнтной коммуникации нужен для того, чтобы хорошо учить и учиться.*

Однако проблема состоит в том, что даже убедительные доводы в пользу какой-либо технологии, метода и знакомство с ними не позволяют овладеть нужным инструментарием. Необходимо примерить, опробовать, откалибровать его, обсудить трудности и найти способы их преодоления. Кроме того, конгруэнтность не столько инструмент, сколько позиция. Как обучить новому взгляду на ребёнка и процессу общения с ним? По-видимому, этому обучить нельзя, но можно создать условия, при которых педагог совершит «децентрацию» — увидит собственную позицию, оценит её с точки зрения партнёра по общению и, возможно, пожелает её изменить, а средствами этого изменения выступит метод конгруэнтной коммуникации. Такие условия можно создать в рамках курса повышения квалификации, посвящённого педагогическому общению, психолого-педагогической компетентности учителя.

За время работы в системе дополнительного профессионального образования, общения с педагогами, благодаря их участию и помощи сложился алгоритм обучения методу конгруэнтной коммуникации. Основа алгоритма может быть использована для обучения разным технологиям и носит общий характер. В его разработке мы опирались на описание метода конгруэнтной коммуникации в работах Т. Гордон, О.А. Карабановой, В. Экслейн [3, 6]. Формы работы, принципы её организации основаны на исследованиях В.Ю. Емельянова [4] в области активных групповых методов социально-психологической подготовки специалистов, подходе И.В. Вачкова к организации тренинговой работы [2, 4].

Какие условия необходимы для усвоения новой деятельности? Очевидно, что человек должен: хотеть это делать; знать, как это делается; уметь это делать. Исходя из этого, мы не можем ограничиться лекцией о методе конгруэнтной коммуникации или занятием, где рассказывается, что надо делать, с несколькими пробами, чтобы было понятно, «как это работает». Нельзя и заставить быть конгруэнтным какими-либо средствами. Мы предлагаем серию занятий группе педагогов (желательно из разных образовательных учреждений, не находящихся в административном подчинении) один раз в неделю

в течение трёх месяцев. В рамках программы повышения квалификации эта работа рассчитана на 48 аудиторных часов.

Цель работы группы — *развитие рефлексивного и волевого контроля аффективного состояния и способа его выражения* через освоение метода конгруэнтной коммуникации (Ф.Е. Василюк) [1].

Задачи:

- освоить технику эффективной похвалы;
- освоить технику введения ограничений и запретов;
- метод профилактики конфликтов;
- освоить технику «активного слушания»;
- освоить технику использования «Ты-высказывания», «Я-высказывания»;
- развить способность видеть ребёнка как самостоятельную личность, имеющую право на выбор, возможность справляться с проблемами, доверять ребёнку, принимать чувства ребёнка.

Формат работы — учебно-тренировочная группа (12 – 15 чел.).

Такой формат работы способствует:

- осознанию обучаемым себя в ситуации: своих целей и целевой структуры ситуации, её правил, содержания ролей участников и их репертуаров, паттернов поведения и используемых при этом коммуникативных средств самопредъявления и самовыражения;
- осознанию целостности своего социально-психологического бытия среди других людей и овладению приёмами декодирования психологических сообщений, идущих от окружающих индивидов и групп;
- чувственному познанию происходящих в группе процессов и осознанию своей причастности к возникающим межличностным ситуациям;
- коррекции и формированию социально-психологических навыков участников (Ю.Н. Емельянов) [4].

Этапы работы:

- 1) формирование мотивационной основы изменений;

- 2) деконструкция неэффективных способов межличностного взаимодействия;
- 3) конструирование альтернативных способов;
- 4) освоение новых способов взаимодействия;
- 5) оценка, корректировка, достраивание эффективных стратегий, тактик взаимодействия.

Цель нашей совместной работы — не рассказать, как надо общаться, а способствовать открытию этого «как надо» каждым участником через опыт взаимодействия с ведущим и другими участниками группы. Для этого необходимо основываться, как нам кажется, на следующих принципах работы группы:

- активность участников;
- исследовательская позиция участников в ходе работы;
- двухсторонняя схема коммуникации в группе;
- открытое обсуждение возникающих в работе трудностей [4].

Разнообразный инструментарий позволяет делать эту работу увлекательной и действительно «открывающей». Конечно, каждый ведущий соберёт собственный набор инструментов, применительно к обстоятельствам и собственным предпочтениям, особенностям группы, однако нельзя не указать на методы работы, которые зарекомендовали себя как эффективные: сократический диалог, дискуссия, ролевая игра, элементы ситуационного тренинга, метод ситуационного анализа.

Роль руководителя группы, в качестве которого, как правило, выступает психолог, видится тройкой: руководитель, главным образом, на 1-м, 2-м и 3-м этапах работы, эксперт и фасилитатор на 4-м и 5-м.

На каждом занятии педагогам предлагается домашнее задание. Например: описать, как начинается и завершается работа в классе, т. е. как приветствует, приглашает к работе учитель и как, соответственно, прощается. Опробовать новый способ похвалы, ограничения поведения и обсудить в группе, что было легко, что трудно, комфортно или нет, эффек-

тивно или не очень и т. д. В ходе работы мы ставим следующие задачи: обсуждать новый опыт участников; рассматривать ситуации, когда «это не работает»; поддерживать в случаях, когда участник теряет уверенность в том, что он может общаться конструктивно («хочу одно сказать, а выходит другое») и это не будет препятствовать поддержанию дисциплины в классе («боюсь, мне сядут на шею с вашей конгруэнтной коммуникацией»). Особое значение имеет опыт общения участников между собой и ведущим, анализ взаимодействия в группе, чувств, которые при этом возникают, и здесь, безусловно, следует подчеркнуть роль ведущего. Он должен предъявлять модель конгруэнтной коммуникации, поддерживая такие отношения в группе, которые способствуют повышению уровня осознания участником своих чувств и потребностей, формированию позитивной Я-концепции, характеризующейся признанием собственной ценности и адекватным представлением о своих качествах.

Литература

1. *Василюк Ф.Е.* Переживание и молитва. Опыт общепсихологического исследования / Ф.Е. Василюк. — М.: Смысл, 2005.
2. *Вачков И.В.* Основы технологии группового тренинга / И.В. Вачков. — М.: Ось-89, 2005.
3. *Гордон Т.* Тренинг эффективного родителя. [Электронный ресурс] / Т. Гордон. — URL: <http://nkozlov.ru/library/s41/d2601/#.UccRFOIbXU> (дата обращения: 20.05.2013).
4. *Емельянов В.Ю.* Активные групповые методы социально-психологической подготовки специалистов [Электронный ресурс] / В.Ю. Емельянов. — URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1985/856/856088.htm> (дата обращения: 10.01.2015).
5. *Карабанова О.А.* Игра в коррекции психического развития ребёнка / О.А. Карабанова. — М.: Рос. пед. агентство, 1997.
6. *Карабанова О.А.* Психология семейных отношений и основы семейного консультирования [Электронный ресурс] / О.А. Карабанова. — URL: <http://nkozlov.ru/library/psychology/d4606/?resulpage> (дата обращения: 23.12.2014).
7. *Маслоу А.* Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. — СПб.: Евразия, 1999.
8. *Мэй Р.* Открытие Бытия / Р. Мэй. — М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2004.
9. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс. — М.: Издательская группа «Прогресс», 1994.
10. *Экслейн В.* Игровая терапия / В. Экслейн. — М.: изд-во Ин-та психотерапии, 2007.