

Диагностика и решение профессионально-личностных проблем учителя с позиций психотерапевтического подхода

Сергей МИТИН, кандидат педагогических наук, доцент Ульяновского педагогического университета

Полноценная профессиональная деятельность учителя предполагает поэтапную реализацию функций управления в виде конкретных педагогических умений и навыков. Если в этом процессе он допускает ошибки, если возникают недочёты и затруднения, то можно говорить о деформировании педагогической деятельности.

Чтобы определить конкретные затруднения, возникающие в процессе реализации педагогических умений, автор разработал методику, позволяющую оценить сформированность основных педагогических умений и навыков. Материалом к проведению методики служит список из 35 утверждений. Испытуемому даётся бланк со списком утверждений. В нём он должен оценить уровень (высокий, средний, низкий) сформированности своих педагогических умений.

I. Оцените уровень ваших умений в области педагогического анализа

1. Оперативно анализировать учебно-воспитательный процесс.
2. Проводить итоговый анализ учебно-воспитательного процесса на основе сопоставления запланированных и достигнутых результатов.
3. На основе анализа определять состояние учебно-воспитательного процесса на данный период.
4. Прогнозировать будущее состояние учебно-воспитательного процесса.
5. Анализировать социально-психологическое состояние ученического коллектива.
6. Прогнозировать потенциальные возможности коллектива и необходимые коррективы его социально-психологического климата.
7. Видеть сильные и слабые стороны своего труда, анализировать и обобщать свой опыт, соотносить его с опытом других учителей.
8. Осознавать перспективу своего профессионального развития, определять особенности своего индивидуального стиля.

II. Дайте оценку вашим действиям, связанным с постановкой целей

9. Видеть проблему и оформить её в виде педагогической цели и задачи.
10. Создавать условия принятия цели и формировать у членов коллектива мотивы деятельности по достижению цели.
11. Превращать цели в конкретные задачи.
12. Диагностически формулировать цели и задачи.
13. Гибко перестраивать педагогические цели и задачи по мере изменения педагогической ситуации.

III. Оцените уровень ваших умений по вопросам педагогического планирования

14. Составлять перспективный план работы на несколько лет.
15. Составлять план работы на год на основе конкретных задач и с учётом перспективных мероприятий.
16. Составлять план учебного занятия и воспитательного мероприятия.
17. Строить планы самообучения и непрерывного самообразования.

IV. Оцените уровень ваших умений по вопросам организации деятельности

18. В соответствии с планом распределять задачи между исполнителями.
19. Создавать отношения взаимопомощи и сотрудничества у членов коллектива в труде.
20. Поддерживать в коллективе положительный социально-психологический климат.
21. Не допускать конфликтных ситуаций в коллективе.

22. Расширять поле для самоорганизации учащихся.

23. Сравнить и обобщать педагогические ситуации, переносить педагогические приёмы в другие ситуации и комбинировать их.

24. Управлять своими эмоциями в условиях возможной конфликтной ситуации, придавая им конструктивный, а не разрушительный характер.

25. Развивать и реализовать свои психолого-педагогические способности (понимать и изучать другого человека, сопереживать ему).

26. Развивать и реализовать свои психолого-педагогические способности (умения воздействовать не только на поведение и поступки ученика, но и на его мотивы, цели).

V. Оцените уровень ваших умений, связанных с контрольно-диагностическими функциями

27. Проводить целенаправленное педагогическое наблюдение.

28. Проводить контроль в соответствии с планом работы.

29. Выявлять отклонения в учебно-воспитательном процессе и выделять их по степени значимости (реагирования) из большого массива данных, полученных при педагогическом наблюдении.

30. Находить «белые пятна» в своей профессиональной компетентности.

VI. Дайте оценку вашим действиям по вопросам регулирования и коррекции педагогического процесса

31. Предвидеть возможные и учитывать типичные затруднения учащихся.

32. Определять причины отставания и в связи с этим подходить к ученику индивидуально и дифференцированно.

33. Организовать процесс саморефлексии и создавать условия для рефлексивной деятельности учащегося.

34. Создавать условия для стимуляции слабых черт личности отдельных учеников (например, стимулировать активность одного ученика, способствовать снижению тревожности другого, поддерживать стремление к лидерству третьего).

35. Выявлять и воспринимать позитивные возможности учащихся и тем самым способствовать упрочению их позитивной Я-концепции.

Интерпретация. Недостаточно развитые педагогические умения и навыки

Следует определить и выделить те умения, о которых ваши сотрудники говорят, что совершенно не владеют ими (низкая оценка), и те, которые, по их мнению, всегда им удаются (высокая оценка). Обычно те навыки, которые не удаются, составляют дезадапционный комплекс и связаны между собой. Как правило, ведущую роль в этом комплексе играет один из недостаточно развитых навыков и нарушение именно этого навыка больше всего сказывается на профессиональных неудачах человека.

Так, например, если в качестве наиболее сложных для себя умений ваши сотрудники отмечают следующие:

- осознавать перспективу своего профессионального развития, определять особенности своего индивидуального стиля;

- управлять своими эмоциональными состояниями, придавая им конструктивный, а не разрушительный характер;

- воспринимать позитивные возможности своим и учащихся и тем самым способствовать упрочению своей позитивной Я-концепции, можно говорить о том, что в таком комплексе ведущую роль играют проблемы, связанные с восприятием человека самого себя («Я»). Именно на эту особенность следует обратить внимание и этот блок умений развивать самостоятельно или в процессе психотерапевтического воздействия. В то же время важно отметить, какими умениями учитель владеет в наибольшей степени, и в дальнейшем на них строить программу компенсации.

Определение зон дефицита функций управления учебно-воспитательным процессом

При проведении анализа следует определить, какая из функций управления учебно-воспитательным процессом (информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, плано-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая, регулятивно-коррекционная) представляет наибольшую проблему для вашего сотрудника. Это определяется по количеству низких оценок.

К реализации этих функций учителя готовятся, получая специальное образование. Но педагогическая система динамична, изменения происходят непрерывно, и учителю приходится работать в условиях высокой неопределённости, быстро реагировать на изменения. Между тем в повседневной управленческой практике встречаются люди, которые не всегда могут удовлетворительным для себя образом справиться с требованиями изменений.

Не все выпускники педагогических учебных заведений становятся эффективными учителями. Это очевидный факт, и дело здесь, видимо, не только в мере усвоения профессиональных функций. Одной из причин отклонений могут быть проблемы в профессионально-личностном развитии сотрудников. И именно тогда прошлый негативный опыт не позволяет личности развиваться дальше, заставляя её двигаться по кругу от проблемы к проблеме. Даже если человек прилагает усилия, чтобы изменить ситуацию, реального изменения не происходит, так как проблема лежит не столько в его неумении что-либо делать, сколько в нём самом, в его видении самого себя.

Очевидно, необходимо убрать эту преграду, этот негативный опыт, мешающий саморешить проблему. Но не надо её решать за человека, важно создать условия в виде системы многоуровневой поддержки с использованием опыта психотерапевтического взаимодействия. В результате мы уберём преграду между необходимостью в реализации функции и самой реализацией (самостоятельной).

Но для начала необходимо выявленное затруднение проанализировать. Для такого анализа предлагается

Рефлексивно-аналитический диалог (РАД)

В классической беседе задают вопросы и получают ответы. Опрашиваемый — всего лишь «источник информации», поэтому более доверительных отношений не требуется. Получив все факты, руководитель обрабатывает их и возвращает в форме советов или указаний.

А чтобы состоялся диалог, между людьми требуется установить отношения. Диалог — это взаимодействие, в котором участники спрашивают и отвечают. Если при беседе в центре внимания — содержание проблематики опрашиваемого, то в диалоге — это процесс. Именно в диалоге руководитель, исходя из имеющейся информации, формулирует свои гипотезы и потом осуществляет управленческое (а в нашем случае терапевтическое) воздействие. Тем самым диалог — в первую очередь поддержка саморефлексии, а это самая важная информация, которую специалист может получить для диагностического понимания, и чем лучше человек рефлексиирует по поводу себя и своей ситуации, тем вероятнее, что он сумеет измениться.

Рефлексивно-аналитический диалог в управленческой психотерапевтической деятельности имеет две функции — диагностическую и терапевтическую. Они должны идти параллельно, ибо только в сочетании можно получить желаемый результат. В этом отношении респондент, игнорирующий психотерапевтическую функцию, превращает руководителя в статиста, чью роль мог бы с успехом выполнять и компьютер.

Рефлексивно-аналитический диалог строится на использовании и развитии таких способностей человека, как анализ собственных поступков и переживаний. При этом человек производит мыслительную работу по анализу, осознанию собственной жизненной проблемной ситуации. Руководитель же фиксирует внимание собеседника на некоторых моментах,

позволяя ему самому производить анализ и делать выводы.

В рефлексивно-аналитическом диалоге мы выделяем следующие этапы:

I. Установление доверительной дистанции. Ситуативная поддержка, предоставление гарантий конфиденциальности.

II. Анализ и структурирование проблемы.

III. Конкретизация проблемы и обсуждение стратегий деятельности.

Наиболее важный и трудный — этап установления доверительной дистанции. От первого впечатления вашего сотрудника зависит дальнейший ход диалога, его желание продолжать беседу, пойти на раскрытие подробностей. Общение начинается не с формального: «Ну, какие есть проблемы?», а с ситуативной поддержки. Руководитель берёт нить разговора в свои руки и, мысленно поставив себя на место своего сотрудника, прочувствовав драматизм ситуации, страх другого человека быть непонятым или понятым превратно, помогает ему начать разговор.

Лучше всего начать диалог с предоставления гарантий конфиденциальности. Нередко эффективной для дальнейшего разговора оказывается фраза: «Вы, наверное, знаете, что можете отказаться от разговора со мной?» В подавляющем большинстве случаев эти слова не вызывают желания уйти из кабинета, а, наоборот, оказываются приятной неожиданностью для сотрудника, который начинает чувствовать свободу распоряжаться информацией о себе и при этом становится более открытым общению.

Весьма эффективны для установления доверительной дистанции — психологического комфорта — высказывания: «Я понимаю, как это непросто — обратиться за помощью»; «Мне, наверное, не стоит говорить о том, что всё, о чём Вы захотите поделиться со мной о себе и своих переживаниях, останется между нами».

На дальнейших этапах желательно подтверждать (напоминать) сотруднику свои гарантии конфиденциальности, но не прямо, а косвенно. Например, вопросы, существенные для понимания состояния человека, следует начинать со слов: «Если не секрет, не могли бы Вы рассказать подробнее о...» или: «Если Вам не хочется обсуждать эту тему, мы могли бы перейти к другой».

С помощью таких речевых способов можно быстро и эффективно установить нужную «волну» между участниками диалога при условии, что за всем этим будет стоять искреннее желание разобраться в состоянии подчинённого, помочь ему, а не манипулировать им.

В ходе второго этапа РАД руководитель предоставляет партнёру по диалогу (сотруднику) возможность предъявить своё видение затруднения с теми подробностями и комментариями, которые он считает нужными и важными, по следующему ряду вопросов:

1. В чём заключается затруднение и как оно проявляется в настоящем времени, т.е. мы концентрируемся на настоящем, конкретно излагаемом ходе событий, порождающих затруднение.

2. Что способствует возникновению затруднения (то есть конкретные условия, в которых возникает затруднение)?

3. Когда впервые возникло затруднение, какие факторы способствовали его возникновению и сохранению? Менялось ли оно с течением времени?

4. Имеются ли периоды, когда этого затруднения для сотрудника не существует?

5. Какие восприятия, ощущения, эмоциональные реакции, действия и их последствия сопровождают затруднение?

6. Имеются ли лица, события, порождающие затруднение? Или же причиной являются не связанные с ситуацией мысли, убеждения и воспоминания?

7. Какие мысли приходят в голову в критических ситуациях? Например: «С этим я не справлюсь! Я постоянный неудачник!»

8. Как Вы до настоящего времени пытались решить свою проблему?

При этом сам руководитель выполняет роль внимательного, уточняющего суть проблемы слушателя.

На третьем этапе диалога активная роль опять переходит к руководителю. Этот этап

связан с более точной диагностикой, проникновением в суть затруднения, но здесь уже выполняется и терапевтическая функция. Именно выяснение сущности затруднения может стать решающим моментом терапии и определить её успех или неудачу.

Основываясь на выявленной проблематике, имея общее представление партнёра по РАД о структуре проблемы, руководитель направляет диалог в русло конкретизации проблемы путём её детального обсуждения.

Затем разрабатывается и обсуждается стратегия управленческой психотерапевтической деятельности и тактическая линия, которая определяет, какой метод следует применить, чтобы достичь её цели.

Методы управления психотерапевтической направленности опираются на социально-психологические методы управления и требуют дифференцированного использования с учётом управленческой деятельности на разных стратегических уровнях изменений:

— методы первого уровня деятельности, когда руководитель пытается достичь изменения путём мотивационной работы для оказания поддержки, — выслушивание, одобрение, совет;

— методы второго уровня деятельности, когда руководитель пытается достичь изменения путём реструктурирования затруднения, чтобы изменить его структуру изнутри, — побуждение, переубеждение, подражание;

— методы третьего уровня деятельности, когда руководитель пытается достичь изменения путём изменения представления человека о самом себе, — ролевые изменения.

Выслушивание

Давая сотруднику возможность говорить о своих проблемах и выражать свои чувства, руководитель идёт навстречу его потребности избавиться от всего негативного. Уметь слушать — значит постоянно показывать собеседнику: вы понимаете то, что слушаете. Это можно продемонстрировать незначительными выразительными средствами, например, словами «так», «расскажите ещё...», «а что было потом» и т.п.

Повторение сотрудником нескольких ключевых фраз позволяет детально разработать специфические слова и их смысл. В данном случае важно не столько то, что говорит человек, сколько тон, каким это произносится. Здесь язык жестов — мимика, контакт «глаза в глаза» имеют большее значение, чем слова.

На первом этапе важно показать: то, что говорит учитель, для руководителя исполнено смысла, а затем — что руководитель может поставить себя на его место. Очень важно сохранить в памяти материал и связанные с ним чувства. В последующих разговорах руководителю следует показывать, что он помнит сказанное. Если вы способны повторить сущность мыслей сотрудника, используя его ключевые слова, это показывает уровень вашего понимания и активизирует обсуждение. Во время выслушивания, в конце встречи, полезно в сжатом виде повторять основные факты разговора.

Благодаря такому методу возникает доверие, и педагог может затронуть в дальнейших беседах ещё более острый материал.

Ободрение

С позиции психотерапевтического воздействия этот метод содержит в себе сильный элемент внушения. Фразы, которые содержат ободрение, адресованы людям, лишённым энергии, охваченным унынием.

Например, когда между руководителем и сотрудником установились продуктивные рабочие отношения и последний проявляет достаточную активность, можно его и ободрить: «Здесь мне нечего добавить, Вы вполне успешно решаете эту проблему», «Так и продолжайте».

Ободрение — это ещё и эмоциональная поддержка. Многие чувствуют себя одинокими, непонятыми или несносными. Необходимо показать человеку, что руководитель готов установить с ним отношения согласия, быть рядом с ним и поддерживать его. Даже в тех случаях,

когда поведение сотрудника вызывает у вас возражения (выражать которые нежелательно), можно проявить своё отношение к такому поведению и к этой стороне его личности. «Я чувствую, что хорошо понимаю Вас. Я чувствую, что Ваша проблема касается меня самым непосредственным образом и что я смогу проявить здесь участие...» Дозированный телесный контакт может оказаться эффективным невербальным средством поддержки и ободрения.

Люди часто заблуждаются, оценивая себя и условия своей жизни. Они оценивают ситуацию односторонне и всё больше и больше заблуждаются. Здесь можно выступить в роли человека, разясняющего и ободряющего. Взгляды руководителя могут отличаться от представлений коллеги, но излагать их следует так, чтобы не породить в нём неуверенности: «Я вижу ситуацию иначе. Мне она не представляется столь безнадёжной. Я думаю, что мы с Вами могли бы рассмотреть следующие возможности...»

Использование этого широко распространённого и традиционно считающегося полезным подхода таит в себе опасность. Главное — не перехвалить. Его эффективность зависит прежде всего от правильной дозировки. Не следует расходовать весь имеющийся запас ободрения за один раз. Больше пользы приносят умеренность и постоянство. Дешёвое ободрение — не поддержка, всерьёз оно не воспринимается.

Побуждение

При реализации этого метода различают два этапа: вербализация эмоций и усиление эмоций.

Для вербализации эмоций необходимо «взять» из высказывания сотрудника его эмоциональное содержание и воспроизвести его собственными словами так, как вы его поняли. Этот приём представляет собой технику ведения разговора, с помощью которой руководитель постоянно обращает внимание сотрудника на его эмоции с целью «извлечь» чувства, лежащие неглубоко под «поверхностью» сознания:

- Что Вы при этом чувствуете?
- Как Вы себя чувствуете, когда...?
- Что Вы чувствуете в этой ситуации?
- Что Вы ощущаете сейчас? и т.д.

Хотя многие люди вообще не позволяют себе выражать свои чувства, они проявляются в виде телесных реакций. В таких случаях полезно бывает открыто спросить сотрудника о том, что происходит с ним, и предложить ему свою интерпретацию увиденного:

- Я вижу, что Вы сейчас напряглись. Что Вы чувствуете? Может быть, гнев?
- У Вас дрожат губы. Вы, наверно, сильно расстроены.

Необходимо задавать короткие прямые вопросы и предоставить собеседнику время, чтобы он мог ответить на них.

Чтобы усилить эмоции и добиться их проявления, необходимо предложить сотруднику не игнорировать какое-нибудь мимолётное смутное чувство, а задержаться на нём. Согласно теории гештальта, чувство, на котором человек сознательно задержался, становится чёткой фигурой (доступной восприятию) и делается доступным сознательному переживанию. На языке гештальт-терапии это называется «завершением гештальта». Гештальт можно считать «завершённым» и проблему «проработанной» (оба выражения означают одно и то же), когда первоначально казавшийся странным и непонятным симптом неожиданно обретает «смысл».

Пример. Классный руководитель 6 «Б» класса — молодая учительница, второй год в школе. Она не в состоянии объяснить свою подавленность, часто плачет, боится публичных выступлений, разочарована в выборе профессии.

Руководитель (Р.). Ирина, что с Вами происходит?

Сотрудник (С.). Давайте поговорим о чём-нибудь другом...

Р. Мне кажется, что Вы хотите обойти нечто важное. Я только что видел на Вашем лице выражение бессильного раздражения. Попробуйте дать волю этому чувству...

С. (уже со слезами на глазах вновь пытается сменить тему).

Р. (настойчиво). Не бойтесь обратиться к своему чувству. Вспомните и переживите его

заново.

С. (изо всех сил старается сдержать слёзы).

Р. Что происходит сейчас с Вами?

С. (плача кричит). Я ненавижу! Ненавижу её! А себя я просто стыжусь! Какая я тряпка...

Интерпретация: мягкая, молодая учительница испытывает трудности в общении с жёсткой, авторитарной родительницей, которая на родительских собраниях навязывает свои взгляды по проблемам классной жизни. Родители не хотят связываться, а учительнице не хватает сил — в итоге подавленность и сомнение в своей профпригодности.

Воспоминание о каком-то эпизоде жизни оказывается «завершённым», когда есть возможность вновь пережить его с прежней интенсивностью и силой чувств. Незавершённое чувство будет неосознанно мешать и активизировать психическую энергию. Необходимо помочь произойти этому «завершению».

В качестве иного варианта можно предложить сотруднику постепенно, но последовательно усиливать выражение своих эмоций до тех пор, пока заблокированные чувства не получат полного выражения.

Пример. Иной вариант работы с Ириной, но здесь руководитель знает причину её затруднения.

Сотрудник (*робко обращается к руководителю*). Я не позволю ей больше так обращаться со мной.

Руководитель. Скажите это ещё раз и немного громче.

С. Я не позволю ей так обращаться со мной.

Р. Ещё громче!

С. Я буду действовать так, как я считаю нужным!!!

Р. Что бы Вы сказали ей, если бы она была сейчас здесь?

С. Я хочу, чтобы Вы, наконец, поняли, что это мой класс и решение я буду принимать совершенно самостоятельно!

После испытанных эмоций необходимо успокоиться и рационально проработать выявленную связь. Необходимо ещё раз вернуться к пережитому, установить его связи с другими, уже проработанными аспектами, и исследовать его значение в рамках рассматриваемой проблемы.

Совет

Люди со слабой верой в собственные силы хотели бы получить совет от окружающих, иногда для того, чтобы подкрепить собственные мысли или намерения. Им бы хотелось, чтобы окружающие на всякий случай проконтролировали их. Другие желают переложить ответственность на кого-либо, чтобы иметь под рукой оправдание в случае, если принятое решение не принесёт хороших результатов. Иным просто не хватает знаний, и они ждут предложений по решению их проблемы. У людей могут быть разные причины обращаться за советом.

Важно различать ситуации, когда человек нуждается в совете, поскольку ему не хватает конкретных знаний, и более сложные, затрагивающие жизненно важные проблемы.

В первом случае это могут быть трудности, связанные, например, с составлением плана. Здесь важно не лишить педагога ответственности. В беседе по поводу плана необходимо, чтобы именно он держал ручку, а руководитель должен находиться рядом и вместе с ним обсуждать весь план страница за страницей. Возможно, что ваш коллега будет протестовать и ссылаться на свой плохой почерк или на то, что это займёт слишком много времени. В таких случаях руководителю важно настоять на том, чтобы сотрудник всё сделал сам. Только личное участие может привести к дальнейшему внутреннему развитию и укреплению веры в собственные силы.

В случаях с более важными жизненными ситуациями не может быть речи о простых советах. Необходимо глубоко обсудить различные варианты, проследить положительные и отрицательные последствия. В состоянии кризиса человек часто замыкается, видит всего один

выход или вообще не видит его.

Руководитель должен внимательно выслушать сотрудника и исследовать предложенные им различные варианты решения, а затем предоставить такие альтернативы, о которых тот не знал или они не приходили ему в голову. Необходимо также дать ему время на обдумывание. Многие слишком торопятся приступить к действиям, и затем приходится исправлять последствия совершённых поступков. Необходимо побуждать сотрудника самому отвечать за последствия. Очень важно отсоветовать ему или остановить, если он собирается совершить что-либо, явно несущее опасность ему самому или окружающим.

Переубеждение

В большинстве случаев проблемы решаются на основании жизненного опыта человека, имеющих схем мышления, без дополнительных раздумий. Схема мышления — это осознаваемые или неосознаваемые внутриспсихические процессы, с помощью которых из отдельных случаев жизни и переживаний делаются общие выводы, ведущие к формированию личностных установок.

Из установок вытекают ожидания человеком определённого развития событий, их последствий. Мы привыкли думать, что на нас влияют события, хотя на самом деле нас радуют или огорчают, раздражают или успокаивают не сами события, а наши интерпретации событий, то, как мы их осмысливаем. Между событием и его последствиями имеется суждение, влияющее на последствие, — оно может быть рациональным или иррациональным, делая таковыми и последствия.

Можно выделить следующие иррациональные убеждения или установки, оказывающие серьёзное влияние на восприятие и переживание ситуаций:

Выводы из прошлого

Из одного события, имевшего место в прошлом, делаются выводы, касающиеся подобных событий в будущем. «Человек, потерпевший неудачу однажды, обречён на неудачу».

Негативная избирательность

Извлечение из памяти только неудач и негативных переживаний, т.е. все события, особенно негативные, человек соотносит с собой. «Всегда, как я только за что-то отвечаю, случаются досадные недоразумения».

Сверхответственность

Если ситуация не контролируется лично, то провал неизбежен, т.е. постоянное ощущение личной ответственности за всё плохое, что случилось или может случиться. «Я не могу дышать, иначе всё, что я сделал, развалится...»

Концентрация на себе

Совершенно необходимо, чтобы каждый твой шаг был привлекателен для окружающих, т.е. существует жёсткая необходимость быть любимым или одобряемым каждым человеком в значимом окружении. «Я в центре внимания. И все это видят, следовательно, я должен...»

Фатализм

Все беды и несчастья навязаны извне и у людей мало возможностей их контролировать, т.е. всегда случится самое плохое из того, что может случиться. «Ну что ж, как всегда, ничего не получится...», «Плыть по течению и не сопротивляться — вот путь к счастью».

Максимализм

Каждый должен быть адекватным, разумным, компетентным и успешным во всех областях знаний, всё либо хорошо — либо плохо, либо прекрасно — либо ужасно, т.е. в расчёт принимаются только крайние решения или возможности. «Или мне удаётся всё, за что я бе-

речь, или вообще не стоит ничем заниматься», «Когда всё идёт не так, как хочется, это ужасно».

Обязательное долженствование

Поступки других людей влияют на наше благополучие, поэтому надо сделать всё, чтобы изменить этих людей в желательном для нас направлении. «Людам следует поступать так-то и так-то, верить в то-то и то-то...»

«Да, но...»

Легче избежать жизненных трудностей, чем соприкоснуться с ними и нести за них ответственность, т.е. когда не желаешь чего-либо, то и не страдаешь по этому поводу. «Конечно, хорошо бы повысить категорию, но сколько сил нужно потратить... Нет, лучше отказаться заранее».

В методе переубеждения основной упор делается на механизм оживления этих схем и более детальное пересоздание их вместе со своим сотрудником — сначала как контролируемых, проговариваемых, а затем превращающихся в самостоятельный, устойчивый навык. Этот метод напрямую связан с тезисом «Помоги себе сам». Задача руководителя — помочь решить проблему и научить своего сотрудника этому методу в ходе психотерапевтического воздействия.

Переубеждение включает следующие шаги:

1. Обнаружить иррациональные суждения сотрудника.

Здесь происходит личностная оценка события сотрудником. При этом главная цель руководителя — не поощрять коллегу к какому-то изменению, а помочь осознать систему установок, затрудняющих решение проблемы. Часто попытки решения проблемы терпят неудачу с самого начала потому, что сама мысль о нетрадиционных решениях отвергается по схеме: «Можно было бы, наверное... Нет, это невозможно, с этим я не справлюсь, это неприемлемо», и мысль не доводится, не «додумывается» до конца. А поэтому необходимо научиться воздерживаться от оценок и фиксировать все приходящие на ум возможности решения вне зависимости от вероятности их осуществления или возможных последствий.

В ходе беседы необходимо расспросить учителя о его установках по отношению к определённым проблемным ситуациям, лицам, с которыми он конфликтует, о его поведении и эмоциональных реакциях.

Иногда эти установки проявляются в так называемых автоматических мыслях. Это мимолетные, молниеносные интерпретации или оценки ситуаций, которые предопределяют восприятие. Такие автоматические мысли, как правило, не замечаются, но часто их можно распознать, «прислушиваясь» к себе более тщательно.

Необходимо предложить вашему коллеге делать короткие паузы, заполняемые рефлексией, когда внимание направлено на эти мысли и он, возможно, записывает их. Другой вариант: в ходе работы предлагается представить какую-либо ситуацию, а затем выяснить, какие мысли приходят при этом собеседнику.

Важно добиваться, чтобы сотрудник озвучивал эти мысли в конкретной форме и желательно от первого лица, по возможности в гротесковой форме. Например: «Поскольку я провалил это школьное мероприятие, я ничего не добьюсь в своей жизни, так что мне уже можно ни о чём не беспокоиться». Затем рассматривается, в каких ещё ситуациях проявляются подобные установки и не стали ли они своего рода жизненными правилами.

2. Разъяснение иррациональных идей сотруднику через переубеждение.

В зависимости от структуры личности люди склонны воспринимать проблему либо как нечто, пришедшее извне, порождённое другими, судьбой, либо, наоборот, исключительно как последствие собственных недостатков. С помощью целенаправленных, следующих определённой системе вопросов необходимо показать сотруднику все обстоятельства, связанные с проблемой, и их взаимосвязь. При этом можно придерживаться следующей схемы:

— В соответствии с какими «правилами» (нормами, моделями, мотивациями) Вы пытались до настоящего времени решать свою проблему? Не являются ли существующие правила чрезмерно жёсткими?

— Соответствуют ли установки, убеждения реальным фактам? Верна ли предпосылка, исходя из которой делается вывод?

— Соответствует ли вывод фактам, событиям, основным переживаниям? Не являются ли выводы односторонними, нелогичными, неправдоподобными?

— Какова доля объективных обстоятельств в возникновении проблемы? Что способствовало её возникновению?

— Какие практические последствия влечёт за собой та или иная установка? Полезны или вредны её последствия?

Главное, чтобы ваш коллега перестал воспринимать ситуацию как драматическую, тогда станут возможными рациональные рассуждения. С этой целью можно указать на те его качества и опыт, а также события, которые несовместимы с его негативной установкой. Тем самым ставится под сомнение обоснованность этой установки. Если удастся найти в истории жизни сотрудника или его ситуации убедительные факты, противоречащие такой установке, то в силу «потребности в согласованности» она оказывается неприемлемой и подлежит исправлению.

Подражание

Сущность этого метода сводима к двум узловым моментам: торможение нежелательного поведения и выработка желательного. В основе лежит врождённая готовность человека воспринимать поведение других людей. Насколько другой человек в этом смысле выступает как модель, зависит от того, в какой степени обучающийся индивид может отождествлять себя с ним и каких успехов он добивается своим поведением:

— чем ближе модельная ситуация и индивид, служащий моделью, человеку (в плане эмоциональных контактов, возраста, пола, социального положения и т.д.), тем сильнее эффект;

— чем привлекательнее индивид, служащий моделью, или чем приятнее модельная ситуация, тем более сильным будет подражание;

— человек будет осуществлять желательное поведение в реальной действительности, если в результате моделирования увидит положительные последствия, будет добиваться успеха и получать одобрение.

При реализации этого метода различают две фазы:

1. В фазе усвоения человек наблюдает за поведением другого человека (руководителя или другого члена коллектива), служащим моделью, или сам осуществляет поведение, служащее моделью, в искусственной ситуации. Он наблюдает или переживает конкретные действия, сопровождающие их эмоции (например, чувство страха) и конкретные последствия поведения (одобрение или критику). Каждое задание должно соответствовать способностям сотрудника и быть достаточно простым, чтобы он мог его успешно выполнить. Неудачи, вызванные чрезмерно высокими требованиями, слишком большими шагами, трудными промежуточными целями, обескураживают и результат бывает противоположным намеченному. Отдельные шаги должны повторяться достаточно часто. Успешное поведение, пусть даже в осуществлении малых шагов, — один из самых эффективных способов усиления данного поведения.

Такие упражнения повторяются многократно до тех пор, пока не будут преодолены испытываемые первоначально затруднения, а действия выполняются с определённой лёгкостью и непринуждённостью и, главное, возникают положительные эмоции.

2. В фазе реализации человек пытается, по мере возможности, постепенно во всё более усложняющихся ситуациях действовать в реальной действительности так, как его учили.

Не все шаги могут быть успешными с первого раза. Необходимо сразу указать вашему коллеге на возможность столкновения с неудачей, и это не должно обескураживать последнего. Такая установка может ещё более усилить эффект настоящего успеха и уменьшить от-

рицательное воздействие возможной неудачи. Не рекомендуется говорить: «С этим Вы наверняка справитесь», — такое внушение в случае неудачи повлечёт за собой сомнения не только в себе, но и в авторитете руководителя.

Ролевые изменения

Этот метод может использоваться для подготовки к ситуациям, возникающим в ходе социального взаимодействия. Научить новому поведению или изменить его можно, если наблюдать за моделью поведения других или с помощью исполнения взятой на себя роли в модельной ситуации.

Ролевое изменение 1: сотрудник, с которым ведётся работа, выражает волнующие его мысли и чувства от лица вымышленного персонажа, а не от своего собственного. Это позволяет ему взглянуть на свои переживания как бы со стороны. Это изменение особенно эффективно при исследовании противоречий между явными и скрытыми чувствами человека.

Ролевое изменение 2: руководитель играет роль двойника сотрудника и готов в любой момент заменить его в его монологе, если тот не может развить действие дальше. Руководитель, выполняя роль как бы «внутреннего голоса» сотрудника, высказывает его тайные чувства и помыслы.

Может быть несколько вариантов двойников: «бесцветный» двойник подтверждает или несколько усиливает чувства оригинала; «иронический» двойник дополняет оригинала в ироническом и юмористическом ключе, подталкивая его к более глубокому изучению проблемы; «страстный» двойник усиливает чувства, делая их более яркими и очевидными. Важно, чтобы двойник (руководитель) во всех случаях выражал чувства сотрудника, а не свои собственные.

Ролевое изменение 3: сотрудника временно просят отойти на «задний план» и наблюдать, как другой (руководитель) играет его собственную роль при контакте с соответствующим партнёром по взаимодействию. Это позволяет очень чётко увидеть своё собственное поведение и особенно то, как поведенческое действие влияет на окружающих его людей.

Например, при разыгрывании сцены конфликта между родителем и учителем, где роль учителя исполняет учитель, а родителя — руководитель, нужно поменяться ролями. В таком случае психодраматическое действие может принять совсем другое направление, помочь разрешить конфликт и найти адекватную форму поведения в той или иной ситуации.

Ролевое изменение 4: руководитель на время меняется ролями со своим сотрудником (руководитель — в роли сотрудника, а он — в роли руководителя). Это позволяет при трудностях во взаимодействии между руководителем и сотрудником, с одной стороны, понять затруднения сотрудника, помочь ему более точно выразить свой замысел, а с другой — даёт возможность руководителю показать его понимание ситуации, выразить своё отношение к ней.