

МАСТЕРА ПСИХОЛОГИИ

Групповая психотерапия

Кьел Рудестам

 ПИТЕР®

МАСТЕРА ПСИХОЛОГИИ

СЕРИЯ

Experiential Groups

in Theory and Practice

Kjell Eric Rudestam

Brooks/Cole Publishing Company
Monterey, California

Групповая психотерапия

Кьел Рудестам



Санкт-Петербург
Москва • Харьков • Минск
1999

К. Рудестам

Групповая психотерапия

Серия «Мастера психологии»

Перевел с английского *А. Голубев*

Главный редактор
Заведующий редакцией
Литературные редакторы

Научный редактор
Художественный редактор
Фото
Корректоры

Оригинал-макет подготовила

В. Усманов
М. Чураков
О. Катанугина,
Н. Мигаловская, В. Попов
Г. Исурина
С. Лебедев
С. Ваисов
Е. Шнитникова, М. Рошаль,
Л. Комарова
А. Рапопорт

ББК 53.57 УДК 615.851.6

Рудестам К.

Р83 Групповая психотерапия — СПб.: Питер Ком, 1999. — 384 с.: (Серия «Мастера психологии»)
ISBN 5-88782-397-6

Психологические явления, происходящие в группе, давно интересуют исследователей психики человека. Группа является своеобразным усилителем и катализатором многих психических процессов, ее сила может привести как к слепому подчинению и деградации личности, так и к проявлению лучших человеческих качеств. В последнее десятилетие психологи и психотерапевты разработали немало методов для коррекции личности именно при помощи группового воздействия на человека. Издательство «Питер» представляет читателю второе, несокращенное, издание фундаментального труда по групповой психотерапии.

© К. Rudestam, 1982

© Перевод на русский язык А. Голубев, 1998

© Обложка, издательство «Питер Ком», 1999.

Права на издание получены по соглашению с К. Rudestam. Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме и какими бы то ни было средствами без письменного разрешения владельцев авторских прав.

ISBN 5-88782-397-6

ISBN 0-81850-470-6 (англ.)

Издательство «Питер Ком». 196105, С.-Петербург, ул. Благодатная, 67. Лицензия ЛР № 065360 от 20.08.97.

Подписано в печать 10.11.98. Формат 70×100¹/₁₆. Усл. п. л. 31,2. Доп. тираж 5000 экз. Заказ № 70.

Отпечатано с фотоформ в ГПП «Печатный Двор» Государственного комитета РФ по печати.
197110, С.-Петербург, Чкаловский пр., 15.

От редакции

Книга известного американского психолога К. Рудестама, посвященная одной из самых перспективных и бурно развивающихся отраслей современной практической психологии — работе с группами, давно и хорошо известна у нас в стране. Первое знакомство с «Групповой психотерапией» состоялось в 1990 году, когда в издательстве «Прогресс» вышел сокращенный перевод книги Рудестама. В этом издании были опущены три главы — о Руфи Кон и ее группах темоцентрированного взаимодействия, об Эрике Берне и группах, использующих в своей работе транзактный анализ, и последняя, обобщающая (см. главы 9, 10 и 13 настоящего издания). Кроме того, текст перевода содержал значительное количество неоговоренных купюр. В таком виде «Групповая психотерапия» выдержала два издания и, несмотря на многотысячные тиражи, надежно исчезла с полок книжных магазинов.

Сейчас вы держите в руках не просто дополненное переиздание «Групповой психотерапии», а, по существу, совершенно новую книгу. Название старое, хотя оно по-прежнему мало похоже на название оригинала («*Experiential Groups in Theory and Practice*»). Последнее обстоятельство объясняется тем, что русский язык так до сих пор и не выработал точного эквивалента для термина «*experiential*» (прилагательное от слова «*experience*», которое, в зависимости от контекста, может переводиться и как «опыт», и как «переживание», и как «эмпирическое проживание»); тем, что группами, в работе которых используются организационные формы и методики, подобные описанным в этой книге, как правило, руководят люди, имеющие специальность психотерапевта; и не в последнюю очередь тем, что участники таких группы приходят в них преимущественно в связи с психологическими проблемами. Таким образом, русское словосочетание «Групповая психотерапия», по традиции стоящее на обложке русского Рудестама, не столько отсылает к предмету описания, как это делает название оригинальное, сколько «окликает» потенциальных русскоязычных читателей этой книги, и в первую очередь тех из них, кто с ней уже знаком, но в свое время не сумел ее приобрести.

Итак, как и прежде, основной адресат «Групповой психотерапии» — психотерапевты и психологи-практики.

За последние годы этот адресат стал многочисленней, неплохо овладел английским языком, имеет не только широкий доступ к современной научной литературе «на языках», но и даже возможность общаться с зарубежными коллегами на их территории.

Можно не сомневаться, что такой читатель способен оценить всю важность и значительность факта появления нового перевода и, соответственно, новой точки зрения на текст, казалось бы, уже вполне состоявшийся по-русски. Ведь выпуск этой книги призван не только удовлетворить возрастающий спрос на специальную литературу по групповым методам психотерапии и психокоррекции, но внести необходимый вклад в развитие языка отечественной психотерапии и практической психологии. Конечно же, несмотря на всю свою новизну, этот перевод ни в коем случае не отменяет и не заменяет предыдущего. Скорей он вступает в напряженный диалог со своим предшественником, в отдельных случаях весьма существенно уточняя его, в других — дополняя, а иногда — давая шанс на существование новому русскому эквиваленту какого-либо узконаправленного термина или термина общеупотребительного, но получившего специфическую огласовку в рамках конкретного метода. Это очень существенно, так как каждый из подходов, описанных на страницах этой книги, обладает неповторимой языковой аурой, воплощает уникальную лингвистическую стратегию своих создателей, и, по всей видимости, для К. Рудестама было принципиально важно предоставить каждому методу право на самовысказывание, не искаженное академическим протоколом на «нейтральном» мета-языке. В результате мы имеем дело не с переводом относительно однородного конвенционального текста на русский язык, но с попыткой перенесения в наш социокультурный контекст целого ряда цеховых (групповых) диалектов и стоящих за ними традиций.

В завершение уместно будет упомянуть о том, что в настоящее время издательство «Питер» готовит к выпуску русскоязычное издание «Theory and Practice of Group Psychotherapy» фундаментального труда Ирвина Ялома, крупнейшего авторитета в области групповых методов, ссылки на которого неоднократно встречаются на страницах настоящей книги. Но можно с уверенностью утверждать, что и после выхода книги Ялома это учебное пособие, написанное опытным практиком и талантливым популяризатором группового движения, не утратит своего значения и останется ценным источником информации для тех, кого интересует феномен группы и история, теория и методология использования групповой динамики как способа терапевтического и развивающего воздействия на человеческую личность.

Предисловие

Подобно многим другим авторам учебников, я взялся за написание книги, посвященной теоретическим и практическим аспектам работы психокоррекционных¹ групп, потому что никак не мог найти подходящего учебного пособия для читаемых мною курсов лекций. В этих курсах, которые называются по-разному — «Психология малых групп», «Процессы в малых группах» или «Групповая психотерапия», — я пытаюсь объединить преподавание концептуальных основ с обучением через практику. С одной стороны, я добиваюсь осмысления студентами поведения в группах, для чего даю им теорию и демонстрирую технические приемы работы в группах. В то же время я, как правило, даю студентам возможность самим ощутить себя членами группы. И мне нужна была книга, которая объединяла бы оба эти способа обучения на материале множества существующих в настоящее время методов психотерапии и работы с группами.

Название получившейся книги как раз и отражает задачу объединения теории и практики. Стоящее в названии книги слово «experiential» широко используется для обозначения таких методов работы в группе, которые делают упор на приобретении непосредственного живого опыта, составляющего основу обучения и развития личности. Книга начинается с рассмотрения вопросов, которые являются общими для всех психокоррекционных групп. Это такие вопросы, как членство в группах, руководство ими, цели групп, содержание проводимой в них работы, происходящие в них процессы и этика групп. В последующих главах представлены различные модели групп, включая Т-группы и группы встреч, а также такие популярные формы работы в группах, как гештальт-терапия, психодрама, трансактный анализ, и менее известные, только оформляющиеся подходы, такие как телесная психотерапия, темоцентрированное взаимодействие, танцевальная терапия, арт-терапия и, наконец, тренинг умений.

¹ В оригинале «experiential» по словарю «основанный на опыте, эмпирический», то есть речь идет о «группах (психологического) обучения или тренинга на основе опыта», но в русскоязычной литературе сложилась традиция называть такие группы психокоррекционными, каковое название и будет использоваться в дальнейшем, если более точный перевод не потребуется контекстом. (Прим. перев.)

В каждой главе дается набор фундаментальных понятий каждого подхода и обсуждаются основные приемы работы, проиллюстрированные случаями из практики. В заключение главы в общих чертах оценивается рассмотренный в ней подход. Для того чтобы студенты могли получить опыт участия в работе групп, в главе 12 предлагаются детальные описания прошедших проверку упражнений. Их можно использовать как таковые или после соответствующей адаптации как иллюстрацию тех способов работы в группах, которые описаны в основном тексте. Глава 13 содержит краткий сравнительный обзор всех рассмотренных методов и предложения на будущее.

Книга задумана как пособие к курсам клинической психологии, социальной психологии и развития личности для студентов и аспирантов. Кроме того, она может быть полезной для самообразования в области исследования малых групп и для проведения психотерапевтических консультаций, а также для практиков, которые хотят пополнить свои профессиональные знания и усовершенствовать методы работы. К ним относятся психологи, медсестры в психиатрических клиниках, работники социальных служб, служители церкви и вспомогательный персонал в учреждениях, призванных обеспечивать сохранение психического здоровья. Наконец, книга может принести пользу всякому, кому интересно, что происходит, когда люди объединяются в малые группы с целью исследовать свои отношения с собой и другими.

В подготовку этой книги внесли свой вклад многие. Я глубоко признателен сотням своих студентов и клиентов, благодаря которым я существенно расширил собственные знания о таком феномене, как группы, и о себе самом. Большую и квалифицированную помощь на разных этапах работы мне оказали Норин Нискер, Хони Розенбаум, Бренда Кейл, Говард Фромкин, Руфь Кон, Эвелин Чаллис, Кристин Паффер, Мартин Раппепорт, Велло Сермат и Хитер Уайт, за что я приношу им свою искреннюю благодарность.

Ценные замечания были получены от рецензентов: Роберта У. Кэша (Университет штата Калифорния в Лонг Бич), Роберта К. Конины (Университет г. Цинцинатти), Денниса Дж. Хаубрича (Райрсоновский Политехнический институт), Хосе Джорджа Иглесиаса (Колледж общины Пима) и Марвы Дж. Ларраби (Университет Южной Каролины).

Я ценю поддержку сотрудников издательства «Брукс/Коул» и особенно веру в успех моей работы, которую продемонстрировала Клэр Вердуэн, а также конструктивные предложения Дэна Брекке и Джона Бергеза. Я благодарен своим машинисткам Максине Вассерман и Дульчис Прендергаст за их добросовестную работу и за терпение, проявленное ими при отсутствии такового у меня. Наконец, я в особом долгу перед моей женой и лучшим другом Джанис Рубин за ее мастерство редактора и заботу об авторе в периоды, когда он испытывал стресс или впадал в панику.

Кьел Эрик Рудестам

1

Психология групп

Новый друг обогащает наш дух не столько тем, что он отдает нам себя, сколько тем, что помогает нам открыть в себе то, что осталось бы сокрытым в нас и неразвитым, не узнай мы его...

Мигель де Унамуно

Уже на самых ранних этапах развития человеческого общества люди собирались в группы, чтобы обеспечивать свое выживание и развитие. В первобытных племенах совместными ритуальными действиями и плясками отмечались важные события и сопровождалась культовые обряды; многие древнегреческие мыслители, в том числе великий Сократ, прибегали к групповой форме философствования, чтобы проверить свои идеи о природе Вселенной и человеческого рода; средневековые монахи объединялись в религиозные ордена, дабы очищать душу и постичать Божественную сущность. Эти ранние формы объединения уже содержали в себе зачатки наблюдающихся в современной психологии тенденций к работе с группами. Однако при всем том, что тяготение к различного рода группам было свойственно людям на протяжении всей истории человечества, связь древних подходов с современными методами сознательного использования групп, имеющими задачей целенаправленное воздействие на личность, лишь недавно стала предметом научно-психологического исследования.

Колоритным примером, подтверждающим существование косвенных связей между прошлым и настоящим, может служить скандально знаменитый маркиз де Сад (1740–1814). Когда де Сада заключили в Шарантон, лечебницу для умалишенных, он коротал там время писанием и постановкой пьес, которые разыгрывались его соседями по палате перед пестрой больничной публикой. По ходу даваемых в этом живом театре¹ представлений публика и режиссер наблюдали порой тошнотворные сцены, во время которых самодеятельные актеры слой за слоем обнажали свой внутренний мир, чему, по всей видимости, способствовало богатое и извращенное воображение маркиза. Свидетельства о том, что эксперименты де Сада в таком «живом театре» оказывали лечебное воздействие на заключенных, явились для современных авторов основанием для того, чтобы рассматривать их как один из ранних опытов групповой психотерапии (Corsini, 1973). Однако систематическое применение теат-

¹ «Живой Театр» — группа, которую в 1947 году основали Джулиан Бек и Джудит Малина. Ее выступления в США, Европе и Бразилии включали элементы импровизации и участия публики. (Прим. перев.)

ральных приемов для исследования психики и влияния на нее началось только в начале XX века (Якоб Морено и его психодрама).

Еще одним историческим предвестием современной групповой психотерапии могут служить опыты Антона Месмера (1734–1815). Этот работавший в Париже австрийский врач приобрел международную известность благодаря своему умению излечивать от самых разных соматических и психических болезней. Месмер считал, что здоровье человека зависит от разлитых в атмосфере невидимых магнетических флюидов, которые исходят от звезд, и что любые нарушения равновесия этих флюидов вызывают заболевания. Месмер утверждал, что умеет исправлять такие нарушения прикосновением магнетического жезла, а позже — что может делать это с помощью целительной силы своих рук. Месмер собирал группу пациентов вокруг деревянного чана с водой, после чего он в развевающейся мантии и с волшебным жезлом в руках эффективно появлялся на сцене. В то время как пациенты держались за отходившие от чана специальные железные стержни и друг за друга, целитель касался каждого из них своим жезлом. Группа легко поддавалась воздействию эмоциональной атмосферы происходящего, пациенты начинали смеяться, плакать и даже галлюцинировать и биться в судорогах якобы под влиянием наводимых Месмером «чар» и «животного магнетизма», который, как считалось, источался омывающей железные стержни водой. В результате состояние некоторых больных улучшалось. Однако международная ученая комиссия во главе с Бенджамином Франклином была не столь уж легковойной. Комиссия заключила, что пациенты излечивались от психических заболеваний типа истерии силой внушения, а Месмера заклеили как шарлатана. После таких обвинений Месмер сошел со сцены, а интерес к его гипотезе вскоре угас. В результате без внимания осталась та истина, что поведение людей в группах подчиняется определенным психологическим закономерностям и что группа сама по себе может рассматриваться как психотерапевтический фактор.

Поведение индивидов в группах и влияние группы как на практически здоровых, так и на больных людей стали предметом систематических исследований только в XIX–XX веках. Развитие и использование группового подхода во врачебной практике в значительной степени было предопределено спецификой исторической ситуации. В Соединенных Штатах первые попытки применения групповых методов лечения получили название «репрессивно-инспирационной» (буквально: «подавляюще-вдохновляющей») терапии, и эти методы доминировали в первой трети XX столетия (Appleby and Winder, 1973).

Одним из первых репрессивно-инспирационную терапию стал практиковать Джозеф Пратт, врач из Бостона, занимавшийся лечением больных туберкулезом, которым бедность не позволяла лечиться в стационаре. В 1905 году он с целью экономии времени стал собирать пациентов в группы по 20 человек прямо по месту жительства и рассказывать им об основах гигиены, необходимости отдыха, свежего воздуха, здорового питания и т. п. Пратт был заботливым наставником и к тому же обладал недюжинным даром убеждения. В болезни

своих малоимущих пациентов он видел фактор, способствующий их объединению. Пациенты вели дневники, свидетельствовавшие об улучшении их состояния и о формировании чувства общности и стремления к взаимопомощи. Поначалу Пратт рассматривал собрания групп просто как экономичную форму работы и не придавал особого значения их самостоятельному лечебному потенциалу. Более искушенным в групповой терапии он стал только через несколько лет, когда его «классный метод» работы фактически исчерпал себя. К началу 30-х годов Пратт пришел к убеждению, что основой психотерапии является благотворное воздействие одного человека на другого, и стал планировать сеансы групповой терапии для лиц, не имеющих особых соматических нарушений. На Пратта, по-видимому, оказали влияние работы французского врача Жозефа Жюля, который применял метод убеждения и переучивания для лечения невротических расстройств (Mullan and Rosenbaum, 1962). В течение достаточно долгого времени Пратт оставался пионером в области разработки групповых методов лечения.

Хотя работы Пратта и по сей день не утратили своей актуальности, наиболее сильное влияние на развитие психологии и психотерапии в Соединенных Штатах оказали теория и практика психоанализа, берущие свое начало в работах Зигмунда Фрейда. Феномен группы занимал Фрейда главным образом в связи с интересом последнего к психологии масс и склонности членов группы идентифицировать себя с сильной личностью, играющей роль лидера. К групповой терапии сам Фрейд симпатий не питал, но один из его последователей, Альфред Адлер, пробовал адаптировать методы индивидуальной терапии для работы с группами (Dreikers, 1959). В то время европейский психоанализ ориентировался на индивидуальную работу с пациентами и был в высшей степени элитарным, и Адлер преисполнился решимости лечить рабочий люд и с этой целью учредил несколько консультативных центров, где использовался групповой подход. Но все-таки на начальных этапах своего развития групповая психотерапия оставалась преимущественно американским явлением (Mullan and Rosenbaum, 1962).

Психоаналитические методы, направленные на лечение отдельного пациента в условиях группы, разрабатывались многими последователями Фрейда. К числу ранних попыток работать с группами в рамках психоаналитической традиции можно отнести деятельность Луиса Вендера (Louis Wender) в 1929 году и Пауля Шилдера (Paul Schilder) в 1934 году. Широко известный в научных кругах приверженец психоанализа Трайджент Барроу (Trigant Burrow) предложил термин «групповой анализ» еще в 1925 году. После нескольких лет психотерапевтической практики Барроу стал сомневаться в правомерности принципиальной для психоанализа ориентации на отдельную личность. Постепенно он пришел к убеждению, что для понимания отдельной личности необходимо изучать социальные группы, к которым они принадлежат. Но как только Барроу приступил к работе с группами, он сразу же утратил авторитет в психоаналитическом сообществе. История Барроу является показательным

примером того, как продуктивный и оригинальный подход может остаться неоцененным и невостребованным только потому, что опережает свое время.

Во время Второй мировой войны стало остро не хватать профессионально подготовленных психотерапевтов, так как огромное количество ветеранов нуждалось в психологической помощи. Это послужило импульсом к экспериментированию и развитию практической психологии. Среди известных специалистов того времени, которые разрабатывали психоаналитически ориентированные методы работы с группами, можно назвать Сэмюэля Слэвсона и Александра Вольфа. Слэвсон объединил групповой подход, неформальные способы обучения и психоанализ в «группах активности», где детей поощряли к тому, чтобы разрешать конфликты и реализовывать свои импульсивные желания, разыгрывая их перед группой. Вольф применял в условиях группы такие традиционные психоаналитические методы, как толкование сновидений, свободные ассоциации и исследование ранних этапов развития личности. Однако психоаналитическая модель групповой работы в этой книге рассматриваться не будет, поскольку ее разбор требует специальной теоретической и практической подготовки в области ортодоксального психоанализа. Как будет видно из последующих глав, психокоррекционные группы имеют более широкий спектр применения и иные задачи, нежели традиционная фрейдистская групповая психотерапия.

Наконец, рассматривая наиболее важные фигуры начального этапа развития современной групповой психотерапии, нельзя не подчеркнуть роль Якоба Морено. Морено более всего известен как создатель метода психодрамы, но разработанные им приемы, которые будут рассмотрены в главе 5, занимают центральное место в работе психокоррекционных групп всех направлений. Как автор Морено был очень плодovit, а его деятельность охватывает несколько этапов развития групповой терапии. Морено утверждал, что впервые использовал свой подход еще в 1910 году, и обычно именно ему приписывается введение термина «групповая психотерапия» в 1932 году (Corsini, 1955). Хотя в настоящее время этот термин применяется для обозначения весьма широкого спектра подходов, сам Морено употреблял его по отношению к методу, который предусматривал переход людей из каких-либо сообществ в новые группы на основании их личных предпочтений и социометрических оценок. В 1931 году Морено учредил первый профессиональный журнал, в котором освещались вопросы групповой терапии. Этот журнал носил название «Impromptu». Позже название несколько раз менялось, пока не возникло современное «Групповая психотерапия», самое подходящее для ведущего журнала в данной области. Кроме того, Морено претендует на роль основателя возникшей в 1942 году первой профессиональной организации специалистов по групповой терапии.

Если первый толчок развитию групповой психотерапии в Соединенных Штатах был дан репрессивно-инспирационным подходом Пратта, второй — применением психоаналитической теории, то третьим стало возникшее в 60-х годах гуманистическое движение в психотерапии (Appley and Winder, 1973).

Сами группы называются по-разному: группы терапии, группы встреч, группы тренинга общения, группы лабораторного тренинга. Каждое из этих названий имеет свой смысловой оттенок, который станет понятным из дальнейшего изложения. А для всех таких групп в этой книге выбран термин «психокоррекционные группы». По большей части психокоррекционные группы возникли в атмосфере благоприятствования индивидуальному самовыражению, которая характерна для последних двух десятилетий. Эти группы ориентированы скорее на развитие и рост личности, чем на избавление от расстройств. Если не считать Т-группы, которые рассчитаны исключительно на здоровых, нормальных людей, в психокоррекционных группах не придается особого значения тому, какого рода клиентуру они обслуживают.

Такие психотерапевты, как Карл Роджерс, способствовали развитию гуманистического направления в психотерапии, резко выступая против догматического психоанализа (и радикального бихевиоризма), симпатизируя анти-тоталитарной контркультуре с ее установкой на самовыражение и самораскрытие. Роджерс впервые применил свой клиенто-центрированный подход для работы с группами во время экспериментаторского периода, который последовал за Второй мировой войной. Во время сеансов терапевты имеют дело с текущими ситуативными конфликтами, а не с бессознательными и исторически сложившимися аспектами личности. Манера работы терапевта или руководителя группы менее директивна и более либеральна, чем это принято в традиционной психотерапии. В отличие от психоанализа, основное внимание терапевт обращает на взаимоотношения членов группы, а не на внутренние психические процессы. Роджерс видел в руководителе группы не столько специалиста, который лечит клиента, сколько равноправного партнера, формирующего спонтанные «я — ты»-взаимоотношения, не обремененные традиционными правилами и ограничениями, налагаемыми на поведение собственно терапевта. Предоставление терапевту права действовать в соответствии со своей интуицией и делиться «своим личным» с клиентом способствовало развитию новых подходов к групповой работе (Schaffer and Galinsky, 1974). Метод работы с группами, предложенный Роджерсом, будет освещен в главе 3.

В работах Карла Роджерса отражена тенденция к более полному вовлечению терапевта в жизнь группы, которая характерна для 50–60-х годов. В собственных гуманистической психологии подходах к работе с группами подчеркивается, что выражение чувств важнее, чем применение интеллекта (Whitaker and Malone, 1953). Кроме того, в настоящее время те, кто практикует работу с группами, приспособили к нынешним конкретным ситуациям и потребностям клиентов также и более традиционные учения. Например, в группах телесной терапии многое заимствовано из учения Вильгельма Райха (Wilhelm Reich), в группах темоцентрированного взаимодействия используются элементы психоанализа в сочетании с гуманистическими ценностными установками, а группы тренинга умений объединяют бихевиоризм с обучением путем приобретения опыта.

В групповой психологии есть одно течение, еще не вполне осознанное психотерапевтами. Речь идет об исследованиях групповой динамики психологами и социологами академического толка. Современная социология возникла в XIX веке как наука, изучающая взаимозависимость социальных явлений и общих закономерностей социального поведения людей, порожденную всевозрастающей индустриализацией общества (Cohen and Smith, 1976). Первые социологи, такие как Эмиль Дюркгейм и Георг Зиммель, сосредоточили свое внимание не столько на обществе в целом, сколько на процессах, происходящих в группах. Считается, что первый социально-психологический эксперимент провел Триплетт (Triplett, 1897), когда определил, насколько велосипедисты увеличивают скорость в присутствии других велосипедистов. Триплетт назвал этот феномен эффектом «социального облегчения» (social facilitation). Эффект «социального облегчения» является примером проявления социопсихологического принципа, который помогает понять, что происходит в психокоррекционных группах. А вот второй пример: в 60-х годах исследователи пришли к заключению, что решения, принимаемые индивидами в одиночку, более консервативны, чем решения, принимаемые после обсуждения в группе. Эта тенденция идти на больший риск, когда решения принимаются с оглядкой на группу, получила название «сдвига к риску» (risky shift).

Имеются значительные разногласия относительно того, насколько применимы к групповой психотерапии результаты исследований, проводимых в так называемых «нормальных» группах. Практика групповой психотерапии развивалась по большей части независимо от лабораторных исследований функционирования группы и динамики групповых процессов, так что и в самом деле неизвестно, до какой степени процессы, которые происходят в терапевтических группах, соответствуют тому, что было открыто в ходе социологических исследований. Джордж Бах (George Bach, 1954), один из пионеров групповой психотерапии, утверждал, главным образом на основании личной убежденности и клинического опыта, что процессы установления норм, достижения сплоченности и развития коммуникативных моделей, которые обычно происходят в группах решения проблем, имеют свои соответствия и в терапевтических группах. Некоторые из этих экстраполяций к настоящему времени получили эмпирические подтверждения, но большинство из них еще не доказаны. Дело здесь, видимо, в том, что провести качественное полевое исследование в настоящей психотерапевтической группе труднее, чем в группе студентов в лабораторных условиях.

При проведении индивидуальной терапии в условиях группы практики, ориентированные на психоанализ, в значительной степени не учитывают влияния группы и игнорируют имеющиеся в литературе данные по групповой динамике. Они утверждают, что психотерапевтическая группа — это не то же самое, что лабораторная группа решения проблем. С другой стороны, такие британские психотерапевты, как С. Х. Фоукс, У. У. Байон и Х. Эзриел, счита-

ют, что группа живет по своим собственным законам, и заключают результаты экспериментальных исследований по групповой динамике в рамки фрейдистской концепции. При таком подходе терапевт обращает внимание скорее на взаимодействия в группе или на развитие некоей общей для всей группы темы, чем на патологические состояния ее отдельных членов. Вышеназванные терапевты стали важными фигурами в истории психокоррекционных групп отчасти потому, что это одни из немногих европейцев, оказавших влияние на практику групповой терапии в Северной Америке. Работы Байона будут более подробно рассмотрены в главе 2.

Терапевты, признающие необходимость учета групповой динамики, считают, что центральное место в истории психокоррекционных групп занимает Курт Левин, и рассматривают его «теорию поля» в качестве концептуального ядра теории групп. Левин, будучи социальным психологом, оказал более сильное влияние на современные исследования малых групп, чем кто-либо другой. Почти четыре десятка лет назад он предположил, что «обычно легче изменить индивидов, собранных в группу, чем изменить любого из них по отдельности» (Rosenbaum and Berger, 1975; p. 16). Благодаря Левину и его коллегам исследования малых групп специалистами стали считаться вполне оправданными и заслуживающими доверия. История того, как это обстоятельство случайно привело к созданию первой Т-группы, будет рассказана в следующей главе.

Преимущества групповой формы работы

Хотя очевидно, что любая отдельная личность, находясь в группе, получает меньше внимания, чем при индивидуальном лечении, существует ряд причин, обусловивших развитие и успех групповой терапии. Жизнь человека — явление социальное. Во время работы или игры, в моменты интимной близости человек испытывает потребность вступать в контакт с другими людьми, делиться своими впечатлениями. Несколько лет назад Дэвид Ризман окрестил целое поколение «толпой одиночек», подчеркнув тем самым, что даже в присутствии других человек может чувствовать себя отрезанным от них, изолированным, одиноким. Бюрократические лабиринты современного общества вызывают у людей ощущение замешательства, недоверия и бессилия. В таких случаях опыт пребывания в специально организованных группах может помочь в решении проблем, возникающих при межличностном взаимодействии. Группа оказывается микрокосмом или обществом в миниатюре, отражающим в себе весь внешний мир и придающим реалистичность искусственно создаваемым отношениям. В семье, на работе или в группах, которые формируются по интересам, на людей ежедневно действуют такие факторы, как давление партнеров, социальные влияния, конформизм. Эти факторы и выявляются в психокоррекционных группах, что оказывает соответствующее влияние на взгляды

и поведение личности. В конечном результате опыт, приобретаемый в специально созданной среде, обычно переносится на внешний мир.

Второе потенциальное преимущество группы состоит в возможности получить обратную связь и поддержку от других ее членов, имеющих сходные проблемы или опыт и способных благодаря этому оказать существенную помощь. В процессе происходящих в группе взаимодействий осознается ценность других людей и потребность в них. В группе отдельная личность чувствует себя принимающей других и принимаемой другими, доверяющей им и внушающей доверие, заботящейся и окруженной заботой, оказывающей помощь и получающей ее. Реакции, возникающие и прорабатываемые в контексте групповых взаимодействий, могут помочь в разрешении межличностных конфликтов вне группы. В дружественной и контролируемой обстановке можно усваивать новые навыки, экспериментировать с новыми стилями поведения и получать опыт «проверки реалий» на специально подобранной группе партнеров. Присутствие равноправных партнеров, а не только одного терапевта, создает ощущение комфорта. У недостаточно уверенных в себе членов группы не возникает чувства, что на них оказывают давление, с тем чтобы они немедленно себя проявили. А когда они начинают заявлять о себе, то чувствуют себя спокойней, ощущая поддержку и зная, что такие же проблемы есть и у других.

В-третьих, в группе можно быть не только участником событий, но и зрителем. Наблюдая со стороны за ходом групповых взаимодействий, можно идентифицировать себя с активными участниками и использовать результаты этих наблюдений при оценке собственных эмоций и поступков. Множество обратных связей создает отражение личности сразу во многих ракурсах, позволяющее ей оценить собственное поведение и установки. При добавлении к терапевтической диаде еще одного или нескольких человек возникает напряжение, которое не всегда имеет место в отношениях двух людей. Это напряжение может способствовать выявлению психологических проблем каждого члена группы.

В-четвертых, группа может способствовать личностному росту. В группе личность неизбежно ставится в положение, вынуждающее ее к самоисследованию и интроспекции. Часто люди знают, чего они хотят, но, чтобы заявить об этом во всеуслышание, им требуется участие и поддержка. Каждая попытка самораскрытия или самоизменения члена группы вызывает одобрительную реакцию со стороны других ее членов, и, соответственно, повышается самооценка личности.

Наконец, групповая форма работы имеет и экономические преимущества. Обычно и для терапевта/руководителя, и для пациента/члена группы менее накладно встречаться одновременно с шестью, десятью или более людьми, чем с каждым из них поодиночке.

Другие преимущества работы с группами являются следствиями особенностей отдельных подходов или теорий. Гибкость групповых форм терапии,

как будет показано в дальнейшем, позволяет моделировать самые разнообразные ситуационные формы межличностных взаимодействий, разрабатывать различные терапевтические программы и работать с разным контингентом участников.

Психокоррекционные группы

Психокоррекционными группами называют небольшие временные объединения людей, имеющие специально назначенного руководителя, проводящие встречи в определенное время. Основные задачи таких групп — взаимное исследование, получение знаний о собственной личности, ее развитие и раскрытие (Barrett-Lennard, 1975). Однако по вопросу о том, что именно происходит в психокоррекционных группах, имеются значительные расхождения. Многие склонны утверждать, что в них имеют место неструктурированные, происходящие «здесь и теперь» взаимодействия участников, в ходе которых они узнают о своих внутренних психических процессах и делятся друг с другом глубокими жизненными впечатлениями. Такая форма работы весьма обычна, но отдельные группы, о которых пойдет речь в дальнейшем, имеют довольно жесткую организацию (например, группы тренинга умений), а члены других групп имеют дело не только с актуальным («здесь и теперь») опытом, но и с опытом прошлым (например, психодрама).

Лакин (Lakin, 1972) выделил шесть процессов, которые, по его мнению, являются общими для психокоррекционных групп. Группы: 1) облегчают выражение эмоций; 2) создают чувство принадлежности к коллективу; 3) побуждают к самораскрытию; 4) знакомят с новыми моделями поведения; 5) позволяют сопоставить личностные особенности отдельных членов группы; 6) способствуют распределению ответственности между руководителем и остальными участниками. Все эти процессы в целом будут рассмотрены в данной книге, за исключением последнего: в некоторых психокоррекционных группах сохраняется роль сильного руководителя, демократичность которого не доходит до того, чтобы делить ответственность за руководство группой с ее рядовыми участниками. Понятие «психокоррекционная группа» мы будем употреблять в широком смысле, имея в виду все виды групп, популярные в настоящее время, и группы, исследовавшиеся такими учеными, как Фрейд, Райх, Морено, Байон и Левин.

Психокоррекционные группы можно разделить на четыре категории (Cohen and Smith, 1976): группы организационного развития или решения проблем; группы обучения руководителей и развития межличностных навыков; группы личностного развития; терапевтические группы. На практике задачи этих четырех типов групп перекрываются, например, многие учебные группы по конечному результату являются также и терапевтическими. Каждая из перечисленных категорий обладает широким внутренним разнообразием.

разием: их цели могут включать получение информации, выполнение конкретных заданий, понимание собственной личности; в них могут поощряться либо жестко просчитанные, либо спонтанные действия; основная роль в определении хода групповых процессов может принадлежать руководителю или же самим членам группы; группы могут различаться по степени структурированности и длительности существования, они могут ориентироваться на работу со здоровыми людьми или на лечение лиц с серьезными эмоциональными расстройствами.

Двумя основными параметрами, по которым можно классифицировать различные типы групп из числа тех, которые будут описаны в последующих главах, являются: 1) степень, в какой руководитель группы сохраняет за собой доминирующую роль в организации группы и управлении ее работой, и 2) значение, которое придается эмоциональному стимулированию членов группы по сравнению со значением, придаваемым рациональному побуждению к работе в группе. Все десять категорий групп, которые описаны в этой книге, можно расположить по этим параметрам так, как это сделано в табл. 1-1. Заметим, что существуют значительные отличия в применении разными руководителями основных понятий и методик одного и того же подхода. В частности, Т-группы или группы темоцентрированного взаимодействия могут быть ориентированными либо на рациональность, либо на эмоциональность — в зависимости от задания или темы. Группы встреч могут быть центрированными либо на руководителя, либо на участниках — в зависимости от особенностей личности руководителя.

Таблица 1-1. Классификация психокоррекционных групп по характеру руководства ими и по значению, придаваемому эмоциональному стимулированию

	Группы	
	центрированные на руководителе	центрированные на участниках
Рациональное стимулирование	Группы трансактного анализа Группы тренинга умений	Т-группы Группы темоцентрированного взаимодействия
Эмоциональное стимулирование	Группы встреч Гештальт-группы Группы телесной терапии Психодрама Группы танцевальной терапии Группы арт-терапии	Т-группы Группы темоцентрированного взаимодействия Группы встреч

Члены групп, их цели и роли

Состав групп

В зависимости от методологической ориентации и функциональной направленности работы в группах их членами могут быть как относительно приспособленные к жизни, эмоционально уравновешенные студенты, которые стремятся к самопознанию и самосовершенствованию, так и лица, которые нуждаются в помощи в связи с эмоциональными или поведенческими расстройствами. Многие руководители перед набором новых групп проводят предварительное обследование кандидатов. Однако такие обследования не позволяют безошибочно выявить тех, кто наиболее способен к эффективной работе. Больше всего вводят в заблуждение попытки экстраполировать на всю группу те результаты, которые получаются при индивидуальной работе с ее потенциальными членами, поскольку решающее значение для конечного результата имеют еще и тип группы и особенности ее руководителя.

Один из способов определить, кому группа может принести наибольшую пользу, состоит в изучении «отказников» — тех, кто преждевременно отказался от работы в группе. Отказ может быть обусловлен многими обстоятельствами, в том числе переездом на новое место жительства, нехваткой времени, сменой интересов. Большого внимания заслуживают причины, которые были выявлены Яломом (Yalom, 1966) в его исследовании девяти групп, созданных при поликлинике одного из университетов. По ходу работы от участия в этих группах отказались 35 из 97 членов. Одной из приводившихся «отказниками» причин была их озабоченность проблемами внегруппового характера и, как следствие, резкий спад интереса к жизни группы. Но иной раз такие посторонние интересы представлялись исследователю оправданием бегства «отказников» из-за их чувства страха перед группой, перед возможной агрессией со стороны других ее членов или страха перед самораскрытием и формированием близких отношений. Второй причиной была неспособность вписаться в группу: поведение «отказника» не соответствовало поведению других членов группы, которые к тому же проявляли недостаточную психологическую искушенность, чуткость и проницательность. Третья причина была связана с неспособностью к душевной близости, которая выражалась в отстраненности, нежелании самораскрытия, нереалистичных ожиданиях. По печальной иронии, именно тот, кто боится близости, более всех нуждается в опыте участия в работе психокоррекционной группы. Четвертая причина состояла в боязни «заразиться» чужими эмоциями: на некоторых членов группы отрицательное воздействие оказывали проблемы, занимавшие тех, кто слишком свободно изливал свои негативные переживания на окружающих.

Казалось бы, для успешного отбора кандидатов важно выделить такие диагностические критерии или свойства личности, которые коррелировали бы с трудностями типа тех, о которых говорилось выше. Но исследования показы-

вают, что на самом деле диагностика не так уж важна (Grunebaum, 1975). Наилучшим объектом большинства психотерапевтических воздействий, включая групповую терапию, оказываются лица, наделенные наибольшим душевным здоровьем. Уровень их психологической защиты низок, а способность учиться у других высока, поэтому в группах они достигают наибольших успехов. Самыми подходящими для работы в группе будут лица с сильной мотивацией и средним уровнем интеллекта.

Руководитель группы может отказаться от работы с клиентами, страдающими психозами, а также находящимися в острой фазе депрессии или имеющими гомицидальные наклонности, посчитав маловероятным, что приобретенный в группе опыт принесет им пользу, однако более надежным прогностическим критерием является не диагноз, а поведение в группе. Нежелательно также присутствие в группе людей, у которых критические замечания непременно вызывают либо гнев, либо тревогу; тех, кто в состоянии стресса проецирует на других членов группы столь сильные эмоции, что окружающие начинают ощущать себя жертвами; а также тех, чья самооценка столь низка, что их потребность в ободрении становится ненасытной (Lakin, 1972).

Эти критерии отбора кандидатов в группы следует применять с поправкой на тип и специфические цели группы. Не подходят для работы в группе лица, которые на долгое время парализуют происходящие в ней взаимодействия, до кого другие члены группы не могут достучаться из-за их беспорядочного поведения, те, кто ведет себя пугающе асоциально или постоянно пребывает в таком беспокойстве, что это становится для группы обузой (Leopold, 1957). Хотя большинство критериев отбора призвано обеспечить необходимую индивидуальную защищенность участников, надо принимать во внимание и то, какие последствия для группы в целом может иметь участие в групповой работе лиц со значительными психическими отклонениями. Субъекты с явно незрелой психикой, совершенно нечувствительные к окружающим или неспособные себя контролировать, могут создавать серьезные помехи для успешной работы группы.

Наверное, лучшим диагностическим показателем потенциальной успешности участия членов группы в групповой деятельности является их поведение на первых совместных занятиях. Опытный специалист по групповой терапии может воспользоваться полученной в самом начале работы информацией и соответствующим образом вести группу далее. Наконец, Ялом и соавт. (Yalom, Houts, Zimerberg, and Rand, 1967) отмечали, что одним из немногих показателей способности достичь успеха в группе является популярность данной личности среди других членов группы. Оказалось, что популярные личности проявляют повышенный интерес к человеческим взаимоотношениям и поведению и демонстрируют высокую степень самораскрытия и активности в группе.

Группа должна быть достаточно большой, чтобы обеспечить необходимое разнообразие взаимодействий, и достаточно компактной для того, чтобы каждый мог чувствовать себя ее неотъемлемой частью. По мере роста численности

группы повышается вероятность того, что отведенное для ее работы время будет узурпироваться кем-либо из наиболее разговорчивых, склонных к доминированию участников и что в ней будут образовываться подгруппы и группировки (Hare, 1967). Когда группа слишком малочисленна, она перестает действовать как группа, а ее члены оказываются вовлеченными в проводимые в условиях группы индивидуальные консультации или психотерапевтические сеансы. Считается, что минимальное количество членов жизнеспособной группы — четыре человека.

В целом по мере роста численности группы эффективность терапевтических воздействий снижается (Geller, 1951). Так, проведение группового психоанализа, при котором психотерапевт должен глубоко проникать в психику членов группы, обычно требует относительно малой численности — от шести до десяти человек. «Правило восьми» (Kellerman, 1979) гласит, что восемь человек — оптимальная численность для терапевтической группы: такая группа достаточно мала, чтобы способствовать близости и налаживанию прямых контактов между всеми членами группы, и достаточно велика, чтобы обеспечить необходимую динамичность и разнообразие опыта взаимодействий. Значимым фактором является также длительность каждого занятия. Считается, что 90 минут достаточно, чтобы предоставить каждому члену группы, состоящей из восьми человек (плюс руководитель) оптимальные 10 минут группового времени (Foulkes and Anthony, 1957).

В отличие от терапевтических групп, типичные группы личностного развития несколько более многочисленны — они могут насчитывать в себе от восьми до пятнадцати человек. Для того чтобы каждый член такой группы имел возможность высказаться и получить обратную связь, требуются более продолжительные сеансы работы. При использовании некоторых подходов к работе с группами, их численность в крайних случаях может превышать полсотни человек.

Существует еще один важный вопрос — должен ли состав группы быть однородным или разнородным? Когда опытные руководители психокоррекционных групп говорят о сходстве или различиях между их членами, они обычно имеют в виду демографические показатели (возраст, пол, образовательный уровень), выявленные проблемы (симптомы, диагнозы, жалобы), а также склад личности и манеру поведения. Допустимая степень смешанности состава группы зависит от ее задач и временных рамок, которыми она ограничена. Группы, рассчитанные на малые сроки существования или на оказание эмоциональной поддержки, тяготеют к большей однородности в составе участников, а группы, рассчитанные на более длительные сроки или на выработку межличностного понимания, могут выиграть от большей гетерогенности.

Стремление к однородности или, напротив, к пестроте состава группы неизбежно сопряжено с необходимостью чем-то поступиться. Сходство обычно ведет к большей взаимной приязни и поддержке, а различия предоставляют больше возможностей для возникновения противоречий и, следовательно, для

развития (Levine, 1979). Большинство специалистов отдают предпочтение относительно гетерогенным группам, в состав которых входят лица, имеющие жалобы на разные проблемы и по-разному относящиеся к окружающему. К примеру, Уайтекер и Либерман (Whitaker and Lieberman, 1964) подчеркивают продуктивность гетерогенных групп при обсуждении конфликтных ситуаций и способов справиться с ними. Многообразие, которое возникает, когда в группу включаются люди, имеющие различные личностные характеристики и поведенческие особенности, приводит к трениям и конфронтациям, прорабатывая которые можно в конечном счете добиться оптимальных результатов в личностном развитии и обучении. Например, человек, которому свойствен эмоциональный, экспрессивный стиль поведения, может только выиграть от взаимодействия с теми, для кого характерны большая сдержанность и рационализм. Как утверждает Келлерман (Kellerman, 1979), в идеальной группе должно поощряться выражение самого широкого спектра человеческих эмоций, включая чувства вины, подавленности, надежды, подчеркнутую сексуальность, ненависть и злость. И далее, для достижения идеальной базовой эмоциональной структуры Келлерман рекомендует стремиться к гетерогенности группы в плане проблем, имеющих у ее членов, и тех функциональных ниш в работе группы, которые эти люди могут занять.

Наиболее часто упоминаемым обоснованием пользы гетерогенности является стремление создать в группе репрезентативную модель социума. Беннис и Шепард (Bennis and Shepard, 1974) формулируют это так: «Чем более разнородна группа по составу, тем более точно она соответствует микрокосму всего остального опыта межличностных отношений каждого ее члена» (р. 128). Однако следует иметь в виду, что членам группы может потребоваться довольно много времени, чтобы справиться с проблемами, возникающими при столкновениях с самыми разными людьми, которые не обязательно будут тут же удовлетворять их потребности в межличностных отношениях. Цена разнородности может быть слишком высока и в том случае, если она ведет к изоляции. Присутствие одиночки с чрезмерно специфичными личностными характеристиками может в значительной степени лишить группу энергии, необходимой для продуктивной работы. Более того, видимость сочетания различных полов, профессий и возрастов может быть даже хуже, чем полная однородность. Единственный пожилой человек в группе студентов может запросто оказаться «стариканом», а единственный чернокожий в группе белых — объектом самых разных домыслов и нападок (Lakin, 1972).

Группе, рассчитанной на краткосрочное существование или ориентированной на решение строго определенной узкой задачи, например на помощь в преодолении боязни открытого пространства (агорафобии), может оказаться необходимым более однородный состав. Решающим фактором является форма работы в группе. Лица, страдающие депрессией, могут успешно работать в ней при наличии четких инструкций и структурированности и могут быть совершенно беспомощными в неструктурированной Т-группе. Главный недостаток

гомогенных групп состоит в ограничениях, возникающих из-за узости спектра предоставляемых ими возможностей: гомогенные группы создают недостаточно стимулов. С другой стороны, Ялом (Yalom, 1975) приводит доводы в пользу однородности, подчеркивая, что она позволяет группе быстрее превратиться в единое целое, стать более сплоченной, способствует получению членами группы большей поддержки и уменьшению количества конфликтов. Посещаемость в однородных группах выше, чем в разнородных. Ялом приводит результаты исследования (Greening and Coffey, 1966), свидетельствующие о том, что индивиды, ориентированные на решение сходных задач, могут успешно работать в группах тренинга взаимоотношений и что степень соответствия между стилями межличностных отношений положительно коррелирует с показателями сплоченности группы. А сплоченность, как будет видно из дальнейшего изложения, является важной детерминантой успешной работы группы. Большинство руководителей групп согласны с тем, что в группе у всех должны быть примерно одинаковыми сила эго и способность справляться со стрессом. Левин (Levine, 1979), являясь сторонником разнообразия представляемых в группе складов личности, предлагает при организации групп в первую очередь учитывать схожесть жизненных проблем и возраста, что должно способствовать сплочению. Однако настоящая однородность при организации группы практически недостижима, поскольку даже при общности проблем и стилей поведения могут возникать конфликты вследствие разногласий по вопросам распределения властных полномочий, допустимой близости и других аспектов пребывания в группе.

Цели

Малой группой в психологии обычно называют несколько человек, которые собрались с какой-либо целью — справиться с проблемой, улучшить самочувствие или просто приятно провести время (Phillips and Erickson, 1970). При этом каждый из них имеет возможность устанавливать и развивать какие-либо отношения с другими. Каждый может либо способствовать, либо мешать достижению общегрупповых целей. В зависимости от типа группы будут формулироваться специфические цели участников, достижению которых и служит их опыт пребывания в группе.

Если функции группы состоят преимущественно в решении каких-либо проблем, главенствующее значение имеет задача, а не психическое самочувствие отдельных личностей. В терапевтической группе или группе личностного развития главным является душевный комфорт их участников. Целью участия в группах развития может быть переживание радости и самоудовлетворения. В психотерапевтических группах задачи обычно связаны с самоисследованием и самопознанием. Цель участников — избавление от серьезных эмоциональных проблем или их предотвращение, а также достижение определенных изменений в поведении и психике. Члены таких групп считают, что они недостаточно приспособлены к жизни и их задача — найти пути преодоления своих страда-

ний и избавления от своих изъянов. Часто исходная задача (например избавиться от тревожности или депрессии) по мере развития группы трансформируется в цели, связанные с межличностными отношениями, стремлением к общению (Yalom, 1975). По всей видимости, цель построения эффективной системы межличностных взаимодействий формируется по мере осознания членами группы социальной природы их личных потребностей как социальных существ. В достаточно гибко организованной группе индивидуальные цели по мере развития группового опыта могут корректироваться и модифицироваться.

Роли и нормы

Исследование социального поведения было определено Гордоном Олпортом (Gordon Allport, 1968; р. 5) как «попытка понять, как на *мысли, чувства и поведение* индивидов влияет *реальное, воображаемое или подразумеваемое* присутствие других». Мы являемся социальными существами главным образом вследствие нашей принадлежности к группам родственников, друзей, знакомых, посторонних нам людей, с которыми мы постоянно взаимодействуем. Процессы, происходящие в социальных группах или семье как ячейке общества, в усиленной и концентрированной форме имеют место в группах, которые создаются искусственно. Оказываясь в группе, индивиды попадают в незнакомую ситуацию, руководитель же группы может им при этом помогать, а может и не помогать. Вследствие специфичности индивидуального восприятия, а также текущего и прошлого опыта, члены группы, придя на первое занятие, имеют каждый свои ожидания и представления о той роли, которую они будут в ней играть. В этом смысле *роль* — это набор способов поведения и выполняемых функций, которые представляются уместными и реализуются в данном социальном контексте. Ролевые установки должны обладать необходимой гибкостью. Это можно проиллюстрировать на примере ситуации, в которой ожидается, что члены группы примут роли, отличные от тех, которые свойственны им вне группы. Например, менеджер, высоко оценивающий свою способность руководить и отдавать распоряжения, может быть обескуражен, обнаружив, что эта его способность совершенно не ценится в группе. Более того, член группы, взявшийся на первых этапах ее существования налаживать складывающиеся в ней отношения, всячески способствующий развитию принятия и поддержки, может попасть в трудное положение, если позже развитие ситуации в группе потребует от него вступления в отношения конфронтации.

По мере развития в группе естественным образом возникает необходимость во все новых ролях. Большинство исследователей считают, что набор ролей в целом всегда один и тот же и формируется он на самых ранних этапах жизни группы (Bales and Slater, 1955). Другие придерживаются мнения, что роли существуют в группе в латентном виде, пока не возникает специфическая для каждой фазы существования группы потребность в их реализации. Например, появление роли «всех во всем подозревающего», может быть,

нужно для того, чтобы помочь членам группы определиться в том, до какой степени следует раскрывать себя перед другими и до какой степени следует от них таиться.

Существует длинный перечень стереотипных ролей, которые представляют разные способы поведения в психокоррекционных группах. Многие из них имеют колоритные названия, например «самодовольный моралист», «капризный нытик», «экономящий время», «страж демократии». Ниже приведена схема (рис. 1-1), в которой роли или личностные особенности расположены по окружности в соответствии с их сходством, что может помочь в их классификации.

Излюбленным инструментом распределения многочисленных ролей или способов группового поведения по нескольким основным измерениям был и



Рис. 1-1. Типологическая структура распределения групповых ролей. Вне круга размещены пятьдесят ролевых функций, описанных в литературе по групповой терапии. Эти функции тяготеют к основным ролевым типам, расставленным по окружности, и соответствующим диагнозам. Ролевые функции, помеченные звездочкой, встречаются в схеме в нескольких местах. (Воспроизведено с разрешения издателей по книге Н. Kellerman «Group Psychotherapy and Personality», Grune & Stratton, Copyright 1979.)

остается факторный анализ. Наверное, наиболее общими системами координат являются «гнев—любовь» и «сила—слабость», которые выделил Лири (Leary, 1957). Свои заключения Лири основывал на теориях Гарри Стэка Салливана (Harry Stack Sullivan), на собственных наблюдениях в терапевтических и дискуссионных группах, а также на словесных описаниях субъектами самих себя и других людей. В итоге у Лири создалось впечатление, что существуют четыре способа поведения в ситуации межличностных взаимодействий и эти способы можно расположить по двум биполярным координатам. Одна из них имеет на полюсах полное доминирование и полное подчинение. Полюса другой представляют крайняя враждебность и сильнейшая приязнь. Чтобы описывать типы личностей в этой системе координат, Лири сконструировал круговую схему. Позднее Келлерман (Kellerman, 1979) выделил восемь основных типов ролей, распределенных по парам противоположностей: романтик — буквоед, невинный — козел отпущения, ментор — ребенок, сектант — объединитель.

Важное значение для понимания ролей, которые играют в группе ее члены (и руководитель), имеет разработанный Робертом Бэйлзом (Bales, 1960; 1970) анализ процесса взаимодействия, широко применяемый для исследования групп в лабораторных условиях и для изучения реальных психотерапевтических групп. Наблюдения за вербальной и невербальной коммуникацией в психокоррекционных группах выявили два типа функций поведения, которые необходимы для успешного существования группы: *функции решения задач* и *функции оказания поддержки*. Функции решения задач представлены процессами, служащими средством достижения определенных целей. На такое достижение они и мобилизуют группу. Соответствующие способы поведения включают, например, внесение и принятие предложений, мнений или сведений (Bales, 1970). Функции оказания поддержки связаны с эмоциональным и социальным климатом в коллективе. Они способствуют возникновению взаимной приязни членов группы и их сплоченности, что облегчает достижение групповых целей. Соответствующие способы поведения включают дружелюбные или враждебные действия, выражение согласия или несогласия, выяснение и устранение причин напряженности или ее нагнетание (Bales, 1970). Предложенные Бэйлзом для анализа взаимодействий категории, с помощью которых можно описывать то, как члены группы общаются между собой, представлены на рис. 1–2. Отметим, что категории Бэйлза основаны на наблюдениях за группами, состоящими из психически здоровых людей, и на анализе каждого этапа их взаимодействия, тогда как модель Лири отчасти основана на отчетах психически больных об их общении друг с другом.

Поведение членов группы, занятых решением конкретной задачи или оказанием поддержки, может либо способствовать развитию группы, либо затруднять его. Например, проявление чрезмерной зависимости является негативной формой поведения, связанного с решением задач: таким образом можно передать больше власти в руки одних, а это в свою очередь может

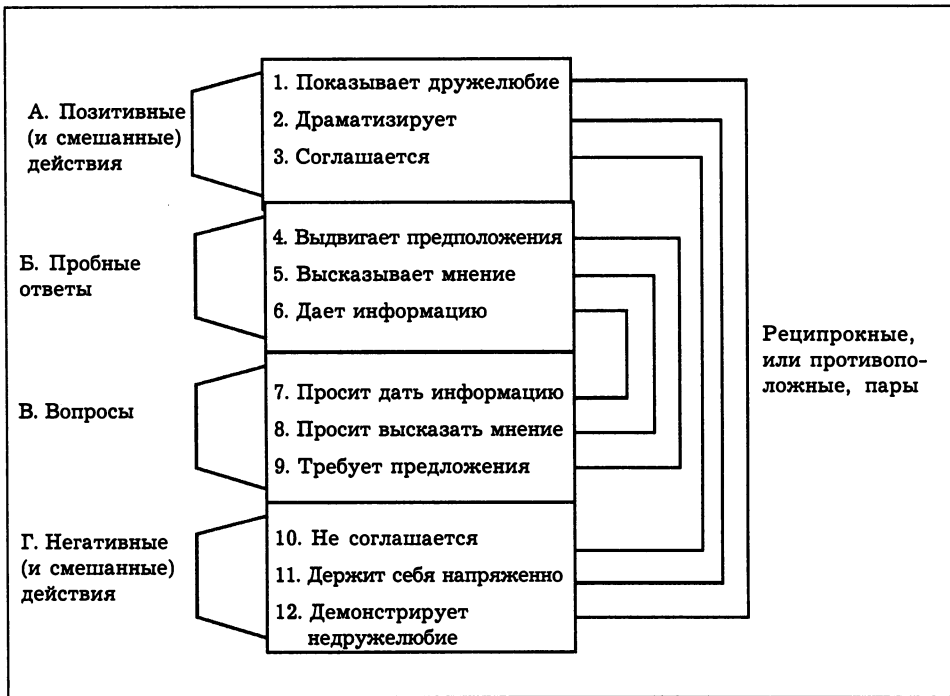


Рис. 1–2. Категории для анализа процесса взаимодействия. (Воспроизведено с разрешения издателей по книге Robert Freed Bales «Personality and Interpersonal Behavior», Holt, Rinehart and Winston, Copyright 1970.)

вызвать негодование других. Зависимый член группы будет постоянно спрашивать совета у руководителя и партнеров, вместо того чтобы вырабатывать собственную позицию. Проявление чрезмерного напряжения является формой негативного поведения, относящегося уже к оказанию поддержки, поскольку проявление напряжения ведет к трудностям в общении и к посторонним разговорам. В ходе групповой работы функции решения задач и функции оказания поддержки постоянно взаимодействуют. Достижение цели может повлиять на мнения членов группы друг о друге, а чувство зависти или желание покомандовать могут затормозить решение даже самой простой задачи.

Для эффективной работы группе требуется определенный баланс позитивных способов поведения, связанных как с оказанием поддержки, так и с решением стоящих перед группой задач. Когда группа трудится над достижением цели, кто-либо в ней может взять на себя функцию оказания поддержки, чтобы разрядить напряженность, и наоборот, когда группа безмятежно развлекается, кто-нибудь может напомнить о деле. Чем большую гибкость проявят члены группы, играя каждый свою роль, тем больше группа преуспеет в достижении конечной цели.

В типичном случае одни члены группы берут на себя исполнение той или иной роли, важной для решения стоящих перед группой задач, а другие берут на себя ответственность за поддержание гармоничных взаимоотношений. Лидеры по части эмоциональных и социальных отношений обычно становятся в группе любимцами. В большинстве психокоррекционных групп социальные и эмоциональные аспекты как раз и являются главными, поэтому внимание к чувствам и отношениям способствует достижению групповых целей. В табл. 1–2 представлены роли, которые связаны либо с выполнением задач, либо с оказанием поддержки и проявляются на разных этапах существования группы. Эти описания, взятые из работ, отражающих начальные этапы развития Т-групп (Benny & Sheats, 1948), могут помочь в определении того, какие из функций группы выполняются должным образом, а какие — недостаточно или вообще упущены из виду.

Разумеется, нормы есть в любой группе. Иногда официально принятые и сложившиеся сами собой нормы не совпадают. Например, члены группы, созданной для решения какой-либо проблемы, внешне ратуя за сотрудничество и обмен идеями, на самом деле могут соперничать и подсиживать друг друга. Нормы помогают решать, надо ли выражать свои чувства, как делать это к месту, до какой степени может доходить участие к другим, надо ли в отношениях с ними руководствоваться их личными качествами или их статусом. В группе, ориентированной на решение конкретной задачи, вся работа может быть дезорганизована нарушителями установленных норм. Представьте себе, например, страхового агента в церкви, предлагающего свои услуги прихожанам во время богослужения.

В каждой психокоррекционной группе устанавливаются свои эксплицитные и имплицитные нормы. Обычно стандартом становится поощрение проявлений эмоциональной открытости и душевного тепла. Нормы поведения должны соответствовать целям группы. При этом чрезвычайно важно установить нормы психотерапевтического общения. В большинстве психокоррекционных групп они включают высокий уровень самораскрытия, откровенность в конфликтах и выражении приязни, признание каждым своих собственных чувств. Соблюдение этих норм способствует установлению честных и откровенных отношений между членами группы. Стиль реализации этой обратной связи может быть разным: в некоторых группах принято за правило высказывать замечания в мягкой и позитивной форме, в других поддерживается установка на резкую конфронтацию. Кроме того, нормы могут меняться по мере развития группы. Например, высокий уровень самораскрытия поначалу может вызывать неудобство у тех, кто только-только стал ощущать себя членом группы, но в дальнейшем такое поведение может стать для них совершенно естественным.

Возможность установить облегчающие коммуникацию нормы общения часто бывает ограничена личными нуждами и заботами. Скрытые цели и намерения, оборонительные реакции членов группы, обусловленные чувством необходимости защитить себя от беспокойства, замешательства или возможной

Таблица 1–2. Роли, связанные с решением задач и оказанием поддержки (адаптировано из *Benne and Sheats, 1948*)

<i>Решение задач</i>	<i>Оказание поддержки</i>
<p><i>Инициатор</i> Предлагает новые идеи и подходы к проблемам и целям группы. Предлагает способы преодоления трудностей и решения задач</p>	<p><i>Вдохновитель</i> Поддерживает начинания других, высказывает понимание чужих идей и мнений</p>
<p><i>Разработчик</i> Детально прорабатывает идеи и предложения, выдвинутые другими членами группы</p>	<p><i>Гармонизатор</i> Служит посредником в ситуациях, когда между членами группы возникают разногласия, и таким образом сохраняет в группе гармонию</p>
<p><i>Координатор</i> Комбинирует идеи и предложения и пытается координировать деятельность других членов группы</p>	<p><i>Примиритель</i> Поступается в чем-то своим мнением, чтобы привести в соответствие мнения других, и таким образом поддерживает в группе гармонию</p>
<p><i>Контролер</i> Направляет группу к ее целям, подводит итог того, что в ней уже произошло, и выявляет отклонения от намеченного курса</p>	<p><i>Диспетчер</i> Создает возможности для общения, побуждая к нему других членов группы и помогая им, и регулирует процессы общения</p>
<p><i>Оценщик</i> Критически оценивает работу группы и предложения других, сравнивая их с существующими стандартами выполнения поставленной задачи.</p>	<p><i>Нормировщик</i> Формулирует или применяет стандарты для оценки происходящих в группе процессов</p>
<p><i>Погонщик</i> Стимулирует группу и подталкивает ее членов к действиям, к новым решениям и к тому, чтобы сделать больше уже сделанного</p>	<p><i>Ведомый</i> Пассивно следует за группой. Выступает в роли зрителя и слушателя в групповых дискуссиях и при принятии решений</p>

грубости, могут прийти в противоречие с целями группы. Большинство членов группы заботится о своем имидже, и каждый выбирает себе роль, которая помогла бы его сохранить. Желание стать полноценным членом группы может повлиять на готовность индивида к интеллектуальному или эмоциональному риску. Вспомогательные цели группы при их успешном достижении могут заложить основу для дальнейшего развития эффективных коммуникативных норм.

В психокоррекционной группе всегда существует вероятность того, что любой ее член на каком-то этапе примет на себя такую роль, которая будет блокировать и его собственное развитие, и развитие группы в целом. В таком

поведении сказываются скрытые цели индивида и его стремление к неуязвимости, что проявляется и в сопротивлении терапевтическому процессу, и в попытках манипулировать другими. Примерами подобного поведения могут быть самоустранение от работы в группе, критиканство, прерывание разговора, стремление к самоутверждению, внесение неуместных предложений. Члены успешно работающей группы учатся самостоятельно определять, когда именно они начинают играть роль такого тормоза, и, осознав это, сразу же пытаются расширить своей ролевой репертуар. Группа стремится выводить отдельных членов из непродуктивных и статичных ролей, для чего побуждает их к такому поведению, которое в большей степени ориентировано на группу. В группах, ориентированных на взаимодействие, руководитель может позволить членам группы проявлять собственные способности, заботиться о других и играть такие функциональные роли, которые могли бы помочь тем, кто имеет наиболее серьезные проблемы.

В группах могут возникать своеобразные содружества или группировки, даже если руководитель этого не поощряет. Если такие группировки способствуют достижению целей всей группы, они могут оказаться полезными. Например, два психологически зажатых участника могут поддержать друг друга путем взаимного ободрения, а поначалу могут служить друг для друга защитой от давления, вынуждающего их делать то, к чему они еще не готовы.

Дружба обычно возникает между теми, кто имеет одинаковые ценностные установки или жизненный опыт. Образующиеся при этом подгруппы могут в большей степени, чем группа в целом, устраивать тех, кто в них допущен, и вооружать их чувством защищенности и превосходства. При повышенной потребности в близости, зависимости или доминировании может быть трудно играть свою излюбленную роль во всей группе, но зато можно преуспеть в ней в рамках группировки. Дружеские связи могут тормозить коммуникативные процессы в группе из-за возникающей путаницы во взаимоотношениях и боязни разгласить конфиденциальную информацию. Союзники склонны во всем соглашаться между собой, они то и дело обмениваются понимающими взглядами, постоянно вступаются друг за друга. В таких условиях открытое выражение чувств подавляется, нормы терапевтического общения не соблюдаются, а изменение и развитие личности встречает сопротивление. Те, кто не допущен в группировку, чувствуют себя в некотором роде аутсайдерами, и сплоченности всей группы тем самым наносится урон.

Не всякий член группы неукоснительно соблюдает все установленные в ней нормы. Их соблюдение зависит от целого ряда обстоятельств, например от группового статуса участника. При низком статусе имеется тенденция игнорировать нормы, при среднем же статусе показатели соблюдения норм обычно высокие. При стремлении к повышению статуса наблюдается склонность придерживаться норм, пока лидирующее положение в группе не достигнуто, после чего отклонения от менее важных правил уже не корректируются группой с помощью отрицательной обратной связи (Crosbie, 1975).

Иными словами, особо ценимые члены группы получают своего рода «право на эксцентричность», которое позволяет им действовать без оглядки на второстепенные групповые нормы. Конечно, определенная степень соблюдения правил необходима, чтобы поддерживать в группе порядок и направлять происходящие в группе взаимодействия. Поэтому в некоторых группах применяют специальные средства поощрения тех, кто следует нормам, и наказания для тех, кто их не соблюдает. На лояльность участников к групповым нормам влияет и структура группы. Например, в более однородных группах правила соблюдаются более строго, чем в разнородных (Crosbie, 1975).

Наибольшая готовность к принятию групповых норм проявляется в сплоченных и гармоничных группах. Курт Левин (Lewin, 1947) определил сплоченность как «тотальное поле сил, заставляющих участников оставаться в группе» (р. 30). Сплоченность является ключевым понятием разработанной Левином теории групповой динамики. В целом чем лучше группа отвечает потребностям людей в эмоционально насыщенных межличностных связях, тем она сплоченней. Чем сплоченней группа, тем жестче групповой контроль над взглядами и поступками ее членов, тем строже в ней соблюдаются групповые нормы и тем выше степень принятия индивидами групповых ценностных установок. В сплоченной группе создается атмосфера внимательного отношения и взаимной поддержки, и у членов ее формируется чувство групповой идентичности. Сплоченность порождает эмоциональную привязанность участников и лояльное отношение к общим задачам, обеспечивает группе стабильность даже в самых фрустрирующих обстоятельствах и способствует выработке общих стандартов, которые делают группу устойчивой, несмотря на разнонаправленность индивидуальных целей (Lakin and Costanzo, 1975).

Ряд данных социально-психологических исследований применим и к характеристике сплоченности в психокоррекционных группах. Например, в более сплоченных группах участники общаются между собой более интенсивно, чем в менее сплоченных (Shaw, 1976). Они более открыты для взаимных влияний, легче переносят проявления враждебности, придают больше значения групповым целям, более активны в дискуссиях, более снисходительны к членам группы, которые ее покидают, дольше остаются в группе, и тревожность у них по ходу занятий снижается в большей степени (Goldstein, Heller and Sechrest, 1966).

Исследования, в которых влияние сплоченности на психокоррекционные группы оценивалось бы прямыми способами, еще не проводились. Но отчеты клиентов и руководителей групп, а также результаты работы с группами в лабораторных условиях свидетельствуют о том, что создающие сплоченность механизмы действуют как «адаптивная спираль» (Yalom, 1975). Придерживаясь норм сплоченной группы, ее члены приобретают в ней большую популярность, что способствует повышению их самооценки. Члены сплоченной группы побуждаются к применению навыков общения, которые в дальнейшем могут приго-

даться в межличностных отношениях как в группе, так и вне группы. Вынужденно придерживаясь норм, находясь под влиянием других членов группы, они слушают более внимательно, выражают себя более открыто, исследуют себя более глубоко и продолжают вести себя в том же духе, получая подкрепление в виде проявлений приязни со стороны значимых для них партнеров. Большая сплоченность допускает более откровенное выражение враждебности и конфликтов. Когда члены группы чувствуют привязанность друг к другу, они с большей готовностью выдерживают создаваемый отрицательными эмоциями дискомфорт и прорабатывают свои конфликты до исхода, имеющего более высокую терапевтическую ценность. Чем привлекательней для участников опыт пребывания в группе, тем регулярней они будут посещать занятия и тем выше вероятность, что они останутся в группе и получают пользу от пребывания в ней. Поскольку наиболее характерной чертой групповой психотерапии является присутствие и влияние партнеров, очень многое зависит от степени вовлеченности и сплоченности членов группы.

Отрицательной стороной чрезмерной сплоченности группы может быть нежелание ее членов мыслить критически и принимать серьезные решения. Наивный оптимизм в принятии решений, который может проявляться в условиях тесных дружественных отношений, Джанис (Janis, 1972) окрестил «огрупплением мышления» (groupthink). Эта тенденция может оказывать неблагоприятное воздействие на процесс коллективного решения проблем из-за склонности членов группы быстро сходиться во мнениях и из-за их готовности соглашаться друг с другом, не считаясь с возможностью ошибки.

Но, несмотря на это, сплоченность обычно бывает желательной. Как же ее усилить? Чтобы сделать группу более привлекательной для потенциального участника, предлагается, в частности, дать позитивное описание ожидаемых результатов от приобретаемого в группе опыта (Goldstein et al., 1966). Тем, кто является в группу со страхом или сомнениями, может помочь предварительное собеседование, на котором они могут выяснить, соответствуют ли их мотивы и ожидания реалиям группы, какими их рисует руководитель. По одной из рекомендаций, перед первой встречей с группой новичку следует дать ясное представление о том, что в группе подразумевается под «хорошим» поведением (Bednar, Melnick and Kaul, 1974). Таким образом можно с самого начала установить нормы и стандарты поведения, которые в дальнейшем будет уже непросто изменить (Yalom, 1975). Более того, удачное начало имеет особое значение еще и потому, что большинство отказов от групповой терапии приходится на несколько первых занятий.

Создать сплоченность и преодолеть соперничество и раскол помогают задачи, которые требуют объединения и совместной работы всех членов группы (Goldstein et al., 1966). При проведении своего классического полевого социально-психологического исследования Шериф и Шериф (Sherif and Sherif, 1953) выступали в качестве консультантов в летнем лагере для мальчиков 11–12 лет. В процессе состязательных игр типа футбола или перетягивания

каната, а также в результате межличностных контактов в лагере сформировались отдельные группировки, между которыми наблюдался антагонизм в виде потасовок, обзывания и т. п. В такой ситуации консультанты/экспериментаторы организовали ряд мероприятий, имевших целью развить у обитателей лагеря дух сотрудничества. Они подстроили перебой в снабжении лагеря водой, объявили о возможности устроить складчину и заказать дорогостоящий просмотр фильма, организовали «поломку» грузовика, который должен был забрать ребят с пикника. В каждом случае решение проблемы требовало совместной работы. Чтобы справиться с якобы вышедшим из строя грузовиком, «мальчики взяли трос, тот самый, который они с таким ожесточением перетягивали, и теперь, чтобы завести грузовик, тянули его все вместе» (р. 137). Со временем подобные манипуляции экспериментаторов усилили в лагере общую сплоченность. Решение задач, требующих совместной работы или перестройки отношений, может приблизить к цели и психокоррекционную группу.

Руководство (группой)

Термин «руководитель» подразумевает, что в группе главным является кто-то один и что именно он наделен властью оказывать влияние на других (Johnson and Johnson, 1975). В частности, в терапевтических группах предполагается, что квалификация, подготовка и опыт руководителя намного выше, чем у остальных членов группы. Влияние назначенного руководителя в группе огромно. То, насколько крепко он держит бразды правления в своих руках, сильно варьируется от группы к группе, но редко бывает, чтобы руководитель отпустил их совсем. Стремясь добиться максимальной личной ответственности и автономии членов группы, руководитель как единственный профессионал среди них в то же время обязан гарантировать благополучие каждого. Во всех ролевых взаимоотношениях поведение руководителя сводится к взаимодействию с членами группы в том смысле, что оказываемое им влияние зависит от готовности или способности других воспринять это влияние (Newcomb, Turner and Converse, 1965).

В любой эффективно работающей группе, в которой предусматривается взаимодействие ее членов, назначенный руководитель не является единственным, кто осуществляет руководство. В роли лидера могут выступать и другие члены группы — всякий раз, когда они влияют на партнеров или помогают осуществлению групповых или чьих-либо личных целей. Когда лидер выделяется из числа членов группы, остальные делегируют ему часть своей личной автономии и прав по принятию решений и таким образом допускают, что решения за них может принимать другой.

Некоторые группы с самого начала являются самоуправляемыми, обходятся без руководителя. Примером такой группы, основанной на прочных ритуалах

лизированных традициях, является общество «Анонимные алкоголики». Многие группы встреч организуются без физического присутствия руководителя, заменой которому иногда служат записанные на магнитофон инструкции по выполнению упражнений (Berzon and Solomon, 1966).

Если даже группы формируются без специально назначенного руководителя, все равно в процессе развития группы в большинстве случаев появляется один или несколько лидеров. Кто именно возьмет на себя эту роль, зависит от имеющейся в группе потребности в ней, индивидуальных качеств потенциального лидера и восприятия группой степени его соответствия этой роли. Лидерами часто становятся наиболее активные участники занятий группы. Важными детерминантами способности члена группы оказаться у власти являются производимое им первое впечатление и его умение и готовность вносить в развитие группы свой личный вклад.

Ни одна из характеристик личности не гарантирует способности стать хорошим руководителем, хотя часто в этой связи упоминаются такие качества, как энтузиазм, умение доминировать, уверенность в себе, развитый интеллект. Слэвсон (Slavson, 1962), специалист по групповой терапии фрейдистского толка, перечисляет следующие свойства личности руководителя: уравновешенность, рассудительность, зрелость, сила эго, отсутствие склонности к тревоге, восприимчивость, развитая интуиция, способность к эмпатии, развитое воображение, отсутствие склонности к рефлексии, стремление помогать другим и устойчивость по отношению к состояниям фрустрации и неопределенности. Безусловно необходимым для руководителя является осознание того, в каких ситуациях проявляется его собственная конфликтность, а также понимание им своих потребностей, мотивов и ценностных установок. Часто упоминаются и такие качества, которые в роджеровских терминах (эти термины будут рассмотрены ниже) именуется искренностью, эмпатией и душевным теплом. Хэйр (Hair, 1976) предлагает считать, что руководители обладают таким же набором качеств, что и другие члены группы, но у них сильнее выражены те качества, которые принято считать положительными.

На руководителей групп может оказать влияние подготовка в рамках определенной психологической теории, в процессе которой в их сознание намеренно или бессознательно внедряются определенные теоретические и философские взгляды. И наоборот, выбор руководителем теории зависит от его личностного склада и взглядов на человеческую природу и свой долг.

Классические исследования стилей руководства в малых группах были проведены Левином, Липпитом и Уайтом (Lewin, Lippitt, and White, 1939). Они выделили авторитарный, демократичный и попустительский стили и соотнесли их с продуктивностью работы групп при решении задач и с удовлетворенностью участников опытом их пребывания в группах. Авторитарные руководители единолично определяют и направляют политику группы, демократичные руководители формируют политику через ее обсуждение в группе, попустительски настроенные руководители делегируют свои властные полномочия членам

группы, а свою роль в определении политики сводят к минимуму. Эти различия подробнее раскрываются в табл. 1–3. Результаты исследований не оставляют сомнений в том, что демократичные руководители пользуются большим успехом, нежели авторитарные, которые могут подавлять индивидуальную волю участников группы, и попустительствующие, которые никак не ограничивают и не направляют членов группы. Кроме того, демократичный стиль руководства (а также и авторитарный) ассоциируется с более высокими достижениями в нетерапевтических группах (Nixon, 1979). Стили руководства в терапевтических группах также можно рассматривать в диапазоне от попустительского, с доминированием рядовых членов группы и низкой организованностью, до авторитарного, с доминированием руководителя и высокой организованностью. Вообще центрированная на руководителе ориентация группы обычно связана с более четкой структурной организацией работы группы.

В основе каждого стиля руководства лежит специфический для носителей каждого стиля набор представлений о человеческой природе. Макгрегор (McGregor, 1960) постулировал существование двух теорий, обозначенных им «X» и «Y». С точки зрения теории X, люди слабо мотивированы и стремятся

Таблица 1–3. Основные стили руководства (адаптировано из Verba, 1972, р. 208–209)

<i>Авторитарный</i>	<i>Демократичный</i>	<i>Попустительский</i>
Все аспекты политики определяет руководитель	Политика вырабатывается на основе направляемых руководителем дискуссий и принимаемых в группе решений	Полная свобода членов группы в принятии решений при минимальном участии руководителя
Все шаги в деятельности группы последовательно диктует руководитель	В процессе дискуссии определяются общие этапы пути к стоящей перед группой цели. Руководитель часто предлагает выбор из двух или более возможностей	Руководитель предоставляет материалы для работы и отвечает на вопросы, если они есть
Индивидуальные задания и пары для их выполнения определяет руководитель	Распределение обязанностей и выбор партнеров отдаются на усмотрение группы	Руководитель никак себя не проявляет
Руководитель хвалит или критикует того, кого сочтет нужным, но сам в работе не участвует, кроме случаев, когда надо что-либо показать	Руководитель хвалит или критикует других, старается быть объективным и принимает участие в работе группы, не беря на себя слишком много	Деятельность членов группы редко комментируется руководителем, который не пытается оценивать или регулировать ход событий

избегать ответственности. С точки зрения теории Y, люди способны к самоконтролю и творчески и ответственно стремятся к достижению значимых целей. (Интересно, что возможность такого деления обнаруживается в самых разнообразных сферах — в политике, юриспруденции, динамике групповых процессов.) В жестко организованной группе, сильно централизованной на руководителе, участники рассматриваются как личности, беспомощные до такой степени, что руководитель обязан во всем направлять группу, обеспечивать ее работу и контролировать все происходящие в ней взаимодействия.

Вопрос о том, какова оптимальная степень вмешательства руководителя в деятельность группы, является средоточием многих существующих в групповой психотерапии разногласий. Бах (Bach, 1954) считает, что организованность способствует более ранней кооперации, снижает у руководителя и остальных членов группы тревожность, ослабляет сопротивление групповым влияниям, конкретизирует существующие в группе ожидания и таким образом предоставляет членам группы возможность сосредоточиться и на личных проблемах отдельных участников, и на общегрупповых целях. Результаты социально-психологических исследований позволяют сделать вывод, что на ранних этапах существования группы ее членов привлекает более выраженная ориентация на доминирование в группе руководителя (Goldstein et al., 1966). Структурированные группы с директивным стилем руководства будут описаны в нескольких из последующих глав этой книги.

С другой стороны, Джибб (Gibb, 1961) утверждает, что в тех группах, где воцарилась атмосфера безусловной централизованности на руководителе, последнему для поддержания порядка приходится во многом ограничивать членов группы, вследствие чего у них развивается чувство отторжения от группы и недоверие к ней. Существует риск, что в такой группе возникнет сильная зависимость от руководителя, на которого и будет возложена вся ответственность за активные действия и выполнение задачи. Так, внутренние потребности членов группы будут удовлетворены лишь в той степени, в какой руководитель сможет или пожелает распространить на них свои знания и умения. Лакин и Костанцо (Lakin and Costanzo, 1975) подчеркивают, что для руководителя важно преодолеть стремление членов группы к зависимости, внушить им уверенность в себе и убедить их в необходимости самоуправления. Вера в способности и внутренние ресурсы членов группы позволяет руководителю рассчитывать, что они сделают все, чтобы обеспечить собственное развитие наилучшим образом. Такой подход предполагает, что члены группы через огорчение и тревогу, вызванные структурированностью ситуации, придут к пониманию необходимости ее структурировать и к осознанию той ответственности, которая сопряжена со свободой самостоятельных конструктивных действий. Успешная реализация такого подхода (например, в настоящих Т-группах, которым свойствен низкий уровень структурированности) позволяет создать позитивную терапевтическую обстановку, характеризующуюся высоким моральным уровнем и сильной сплоченностью группы.

Вместе с тем нежелание руководителя направлять группу может привести к тому, что свобода будет принята в ней за вседозволенность. Склонные к доминированию личности могут прибегнуть к силовым методам воздействия на других, а более робкие вообще отстранятся от участия в делах группы. В отсутствие ясных перспектив члены группы могут начать испытывать замешательство, беспокойство и дезориентацию. Когда все в группе идет как попало, неспособность руководителя обеспечить позитивные сдвиги в состоянии дел может привести к тому, что свойственные личности непродуктивные перекосы и страхи будут постоянно воспроизводиться, вследствие чего психика членов группы будет травмироваться все больше (Bednar, Melnick, and Kaul, 1974).

Большинство руководителей групп придерживаются позиции, находящейся где-то посередине между авторитарностью и попустительством. Более того, на стиль их поведения в группе оказывают чрезвычайно слабое влияние даже идеологические школы, к которым они принадлежат. В процессе исследования, в котором проводилось широкое сравнение подходов к работе в группах, Либерман, Ялом и Майлс (Lieberman, Yalom, and Miles, 1973) обнаружили, что при количественной оценке результатов деятельности групп минимальную эффективность показывают как полностью контролируемые руководителем группы с высоким уровнем структурированности, так и совершенно неструктурированные группы. Проблема на самом деле состоит не в том, добиваться в группе структурированности или нет, а в том, до какой степени структурированность должна доходить и какая при этом возникает структура. Своевременное привнесение в группу структуры проясняет смысл происходящих в ней процессов, переключает группу на актуальную ситуацию («здесь и теперь») и создает способствующую терапевтическому воздействию атмосферу сплоченности (Yalom, 1975). И только тогда перед руководителем встает задача создать спокойную продуктивную обстановку, в которой уже можно повышать степень автономности отдельных участников. При этом необходимо учитывать, что в группе ничто не возникает сразу и все требует времени для своего развития. Можно надеяться на то, что ответственный руководитель при развитии своего персонального стиля работы будет достаточно вдумчиво применять имеющиеся методики и последовательно придерживаться их теоретических основ, а не уподобляться затейнику.

На применяемые руководителем группы подходы могут накладываться свой отпечаток его личные потребности и предпочтения. Например, попустительский стиль работы с неструктурированной группой может быть достаточно удобен для руководителя, который спокойно переносит неопределенность ситуации и настолько силен, что готов выдержать изначальную неудовлетворенность членов группы и отрицательную обратную связь.

Гибкие и эффективно работающие руководители групп должны понимать необходимость варьировать стиль руководства в зависимости от ситуации и потребностей группы. Директивный стиль может быть полезен при хорошо структурированной конечной цели (Shaw and Blum, 1966), в случае, когда члены

группы испытывают сильный стресс (Rosenbaum and Rosenbaum, 1971) или когда происходящие в группе процессы настолько сложны или неясны, что участники не могут достаточно полно осознать, что же именно творится в группе (Lakin and Costanzo, 1975). В общем, чем активней группа, тем менее активен руководитель. Руководители должны учитывать состав группы, уровень знаний и навыков ее членов, временные рамки работы, насущность задач, степень своей ответственности, и все это — в зависимости от потребностей, которые диктуются сложившимися условиями. Кроме того, руководители должны чувствовать особенности ситуаций, которые складываются в группах на разных этапах их работы. Например, для начала семинаров и первых классных занятий подходят строго организованные вступительные ритуалы, которые могут ускорить преодоление группой исходного разброда и способствовать отходу ее членов от традиционных стереотипов социализированного поведения. В таком случае члены малой группы в отведенное для ее работы время успеют с наибольшей полнотой пережить опыт группового процесса в его развитии (Yalom, 1975).

Каковы ролевые функции руководителя? В психокоррекционных группах для лидера наиболее обычны функции эксперта, катализатора, аранжировщика и образцового участника.

Самой традиционной функцией руководителя-терапевта можно считать роль постоянного *эксперта* при группе. Почти при любых происходящих в группе взаимодействиях и практически в любой момент ее существования у руководителя есть возможность прокомментировать один или несколько процессов, которые могут одновременно протекать на нескольких уровнях: на уровне отдельных или нескольких участников, а также на уровне группы в целом. Функции руководителя по разъяснению имплицитного смысла интерактивных трансакций (именно они и называются «процессом») могут различаться от комментариев по поводу отдельных поведенческих актов (или высказываний о сериях таких актов и их последствиях) до более сложных рассуждений о намерениях и мотивах, а также до умозаключений о соответствии имеющего место «здесь и теперь» группового поведения индивида свойственному ему внегрупповому поведению (Yalom, 1975). Эти комментарии помогают членам группы понять, как они себя ведут, как их поведение сказывается на других и в конечном счете как оно влияет на их представление о себе и на текущие обстоятельства их жизни. Однако если руководитель слишком увлекается предоставлением информации, ответами на вопросы и вообще своей ролью эксперта, группа становится похожей на учебный класс. Здесь важно проявлять сдержанность и знать меру времени.

В качестве *катализатора* руководитель группы способствует развитию событий в ней самым фактом своего присутствия. Он побуждает группу к действиям и обращает ее внимание на текущие ощущения и заботы ее членов. Фиберт (Fiebert, 1968) сформулировал это так: руководитель, играющий роль катализатора, «как бы держит перед группой зеркало, в котором ее члены могут наблюдать свое поведение; уличает их в поверхностности чувств и отно-

шений и побуждает стремиться к большей близости» (р. 835). В качестве катализатора руководитель использует свое мастерство, чтобы помочь членам группы увидеть и понять, что происходит в группе. Здесь требуются специфические поведенческие навыки, включая искреннюю, теплую и сочувственную манеру общения, отзывчивость, готовность немедленно сосредоточиться на том, что происходит в группе в каждый данный момент. Таким образом, руководитель старается высвободить терапевтический потенциал группы и ее отдельных членов и превратить его в средство изменения их личности.

Руководитель группы — это еще и *аранжировщик* поведения ее членов (Fiebert, 1968). В этой роли он старается облегчить обмен вопросами, чувствами и информацией между участниками и помочь группе в решении ее проблем и в достижении ее целей. Когда группа не справляется с трудной ситуацией, руководитель может вмешаться, чтобы направить группу к выходу из тупика. Искусство аранжировки включает умение предотвратить неприемлемое поведение участников, определить границы допустимого поведения, поддержать членов группы в ситуациях, когда их попытки исследовать проблему или обменяться идеями и чувствами по сути уместны, но по исполнению неуклюжи, защитить отдельных участников от необоснованных нападков со стороны других членов группы, а также соразмерить вклады отдельных участников в работу группы (Trotzer, 1977). Без подсказок руководителя ситуация в группе может так и оставаться неясной, а уровень тревожности — высоким. Поскольку считается, что умеренная тревожность способствует успешному ходу процесса обучения (Shapiro, 1978), руководителю следует регулировать уровень тревожности в группе, то оказывая ей поддержку и упорядочивая ее работу, то нарочито воздерживаясь от таких мер. Кроме того, с помощью специальных приемов он может переключать внимание всей группы на поведение отдельных участников или добиваться их конфронтации.

И наконец, руководитель группы может играть роль *образцового участника* (Shapiro, 1978). В зависимости от формы работы с группой руководитель может занимать позицию как активного участника, так и аутсайдера. Активное участие руководителя в работе группы помогает ее членам ощутить уважение к себе и заботу. Занимая в группе особое положение, руководители часто ничего не могут поделать с тем, что другие им подражают. В некоторых группах подражание предусматривается самой методикой работы с группой, например если надо показать, как вести себя при пассивно-агрессивной манере знакомиться. Но в большинстве психокоррекционных групп руководители не делают ничего особенного для того, чтобы быть в них идеальными или образцовыми участниками. Напротив, только когда их участие и откровенность спонтанны и подлинны, они могут служить примером высокого уровня межличностного функционирования, на котором другие члены групп могут учиться. В частности, в группах с недостаточно развитой структурой участники часто могут избавиться от тревожности, подражая спокойной манере поведения руководителя. Умение руководителя быть понятным, открытым, заботливым и эффек-

тивными в своих действиях способствует выработке определенных полезных навыков у членов группы.

Однако, чрезмерно раскрывая себя, руководитель рискует установить стандарты, достижение которых окажется непосильным для остальных участников. Во многих видах групповой психотерапии доверительное самораскрытие руководителя запрещено, так как оно мешает терапевтическому процессу переноса, который будет рассмотрен в главе 9. В то же время у руководителя может возникнуть потребность объяснить мотивы своего вмешательства в дела группы и поделиться своими чувствами, если они затрудняют его работу с группой.

Быть руководителем в группе развития личности или в терапевтической группе — значит быть отчасти художником, а отчасти ученым, соединять чувства и интуицию со знанием методов и концепций. Интуиция и ощущения могут быть хорошими источниками информации, но эта информация часто оказывается искаженной субъективностью. По мере развития самосознания руководителя, углубления его опыта и знаний о групповой и личностной динамике возрастает достоверность его интуитивных представлений. Помочь в проверке ощущений и предчувствий могут концептуальные системы, позволяющие увидеть в реально наблюдаемых разрозненных элементах поведения целостный смысл. Вместе с тем в случаях, когда концепции и соответствующие им методы применяются без учета интуиции и собственных ощущений, может выработаться ригидный, лишенный гибкости стиль руководства. В целом же для эффективного выполнения руководителем его функций требуются чувство времени и творческое применение широкого спектра умений и навыков.

Групповой процесс

Причины, по которым пребывание в группе оказывает благотворное влияние на личность, полностью не раскрыты. Выше уже высказывались соображения о некоторых предпосылках такого рода позитивных сдвигов: о специфических характеристиках личности участников, оптимальном составе группы и способах осуществления в ней функций руководства. Кроме того, в самом опыте пребывания в группе есть такие факторы, которые помогают достижению терапевтических целей или развитию личности. Практически во всех группах имеет место стремление воспроизвести эмоциональные конфликты клиентов в условиях группы и сделать новый опыт максимально доступным для усвоения ими (Parloff, 1970). Для этого руководители групп пользуются специальными методиками, выбор которых определяется их теоретическими воззрениями. Так, в группах встреч руководители обычно прибегают к многочисленным вербальным и невербальным упражнениям, способствующим повышению чуткости и совершенствованию навыков общения. В психотерапевтических группах может применяться отчасти та же техника, но акцент здесь делается

на ослаблении дискомфорта у членов группы и освоении соответствующих навыков. Содержание занятий в разных группах может быть разным, но происходящие в них процессы во многом сходны.

Наиболее интересный способ анализа групповых процессов предложен Келманом (Kelman, 1963), который рассматривает групповую терапию как «ситуацию социального воздействия». Келман выделил три процесса, имеющих решающее значение для любой психокоррекционной группы: *податливость, идентификация и присвоение*. Во-первых, члены группы решаются подвергнуться воздействию со стороны руководителя и партнеров и принять участие в работе группы. Во-вторых, члены группы идентифицируют себя со своими партнерами и с руководителем. Идентификация происходит в результате старания участников поддерживать желательные отношения в группе. В-третьих, члены группы присваивают групповой опыт. Присвоение происходит через «корректирующий эмоциональный опыт», являющийся следствием работы над разрешением тех «эмоционально перенасыщенных» ситуаций, которые создаются группой.

В успешно функционирующей группе вызываемые ею изменения в индивидах распространяются на их поведение во внешнем мире. Келман считает, что для такой генерализации недостаточно простого принятия групповых правил и норм, необходимо также и присвоение группового опыта. Более того, члены группы должны сами опробовать новые способы поведения (податливость), посмотреть на себя с точки зрения руководителя или партнеров (идентификация) и распространить возникшие в ходе терапевтического процесса инсайты на специфические ситуации реальной жизни (присвоение). На этой последней стадии терапевт служит ролевой моделью, устанавливает нормы и задает направление работы, тогда как остальные участники выступают как репрезентативная модель общества и своего рода группа поддержки.

По мере того как члены психокоррекционных групп приближаются к достижению индивидуальных и групповых целей, сами группы последовательно проходят через определенные стадии развития. Некоторые исследователи предложили собственные варианты периодизации группового процесса. Большинство психологов считают, что начало группового процесса сопряжено с проявлениями зависимости участников и ориентировочной направленностью их поведения, а затем через разрешение внутригрупповых конфликтов происходит сплочение и повышается эффективность решения стоящих перед группой и ее членами проблем (Tuckman, 1965). Одно из наиболее широко известных и универсальных описаний группового процесса основано на теории межличностных отношений Вильяма Шютца (Schutz, 1958). На ранних стадиях существования группы в поведении ее членов отражается их потребность во *включенности* в группу, то есть в обретении чувства принадлежности к ней и в достижении удовлетворительных отношений с другими. Позднее возникает потребность в *контроле*. На этой стадии появляются соперничество и стремление к власти, и члены групп

вступают в борьбу за лидерство и доминирование. Наконец, на стадии зрелости группы, когда ее члены устанавливают тесную эмоциональную связь друг с другом, особое значение приобретают взаимное тяготение, партнерство, близость. На этом этапе преобладающей становится потребность в *привязанности*.

В большинстве психокоррекционных групп участники довольно быстро начинают понимать, что, хотя у них есть руководитель, который может направить их и помочь им, не следует ожидать, что он станет выполнять за участников их работу. Члены группы должны выработать для себя правила установления отношений с участниками, занимающими различное место во внутригрупповой иерархии. Некоторые усваивают зависимую манеру отношений с руководителем группы и лидерами, которые выделяются из числа ее членов. Другие, наоборот, справляются со своим чувством зависимости, прибегая к «противозависимому» поведению — конфликтному и бунтарскому. Некоторые с энтузиазмом жертвуют своей индивидуальностью, сближаясь с партнерами и согласуя свои интересы с чужими, тогда как у других, настроенных более скептически, сближение с партнерами идет трудно из-за опасений, что для этого сближения надо будет поступиться своими интересами.

Беннис и Шепард (Bennis and Shepard, 1974) подробно рассмотрели влияние испытываемого участниками чувства неопределенности на развитие отношений внутри психокоррекционных групп. На самых ранних этапах этого процесса члены группы испытывают тревогу и, чтобы справиться с нею, пытаются прояснить для себя существующие в группе правила. Они, испытывая на себе силу личностного воздействия руководителя, могут искать его одобрения, следить за ним с целью получения каких-нибудь подсказок относительно того, как себя вести. Ощущения ненадежности и зависимости особенно отчетливо проявляются в поведении членов слабо организованных групп, в которых руководитель не дает ясного определения групповых норм и целей. Группа станет вызывать у участников неприязнь и стресс тем скорее, чем больше у них будет разногласий относительно принятых в группе процедур, ее структуры и, возможно, относительно потребности в руководстве. Эти трудности могут быть преодолены, если роль неформальных лидеров примут те, кто менее других склонен конфликтовать по вопросу о том, кто в группе главный. У таких людей меньше проблем с ощущением зависимости, и они могут внести большой вклад в позитивное развитие группы, поскольку достаточно объективны для того, чтобы в условиях раскола группы привнести в нее гармонию и способствовать формированию чувства ответственности у всех ее членов.

Следующий период развития группы характеризуется созданием атмосферы непринужденного общения. Веселость маскирует тот факт, что основные проблемы и разногласия так по-настоящему и не разрешены. На этой стадии наибольшее значение приобретает потребность в близости. Некоторые члены группы стремятся к близости, чтобы встретить понимание и внести свой вклад

в достижение групповых целей, другие же воздерживаются от принятия каких бы то ни было межличностных обязательств. Группа снова распадается на группировки, но теперь основой их формирования становится взаимозависимость участников.

На этом этапе успешному разрешению возникшей дилеммы более всего способствуют те, кто менее всего склонен к конфликтам на почве взаимного сближения и отчуждения. Если членам группы удастся преодолеть трудности этой последней стадии, их отношения становятся близкими, но при этом сохраняется способность осознавать существующие между ними различия. Отношения между членами группы наполняются смыслом, но не заменяют им все на свете, а разрешение конфликтов и достижение согласия происходят на разумной основе. Такая группа становится зрелой социальной системой.

Прохождение каждой группой своего жизненного цикла имеет специфические особенности, однако нет оснований считать, что члены группы реально осознают внутреннюю логику группового прогресса. Тем не менее они неизбежно приходят к пониманию того, что при совместном стремлении к общим целям нельзя игнорировать различия людей между собой и между ними. На протяжении всего цикла развития группы отдельные участники сталкиваются с проблемой собственной идентичности и идентичности других, проблемами власти и влияния людей друг на друга, их целей и потребностей, взаимной приязни и близости. Успешность опыта пребывания в группе зависит от отношения членов группы к этим вопросам и от способности их решать.

Ялом (Yalom, 1975) выделяет десять основных психотерапевтических факторов, которые свойственны большинству групп:

1. *Сплоченность*. Выше этот фактор уже был охарактеризован как условие, способствующее достижению группой успеха.
2. *Внушение надежды*. Вера в возможность изменений сама по себе обладает терапевтическим действием.
3. *Универсализация*. Люди приходят в группу каждый со своими проблемами, но скоро осознают, что и у других есть такие же трудности, такое же ощущение собственной несостоятельности и отчужденности от других.
4. *Альтруизм*. Целительным действием обладает сознание того, что каждый в группе может быть нужен и полезен другим.
5. *Предоставление информации*. В некоторых группах находят применение прямые инструкции и советы.
6. *Множественный перенос*. Любое искаженное восприятие реалий и любое нарушение в области взаимоотношений с другими людьми, вызванные произошедшими в прошлом событиями, особенно семейными, проявляются в группе, которая, согласно психодинамической теории, сама уподобляется

семье. Эмоциональные привязанности члена группы к ее руководителю, к партнерам или к группе в целом подвергаются проверке и, при необходимости, рациональной и реалистичной оценке.

7. *Межличностное обучение.* Группа создает почву для исследования положительных и отрицательных эмоциональных реакций, а также для анализа новых форм поведения. Члены группы могут открыто просить друг друга о помощи и поддержке и демонстрировать сколь угодно сильные аффекты, способствующие приобретению корректирующего эмоционального опыта.
8. *Развитие навыков общения.* Явно или неявно, но члены группы совершенствуют свои навыки жизни в обществе. Для овладения навыками общения используются различные приемы, например ролевые игры и обратная связь.
9. *Подражательное поведение.* Умение себя вести отчасти приобретается в процессе наблюдения за другими. На начальном этапе возможно подражание поведению руководителя или других особо популярных членов группы с целью получения одобрения. Постепенно участники начинают экспериментировать со всеми имеющими место в группе моделями поведения.
10. *Катарсис.* Когда долгое время сдерживаемые чувства вины, враждебности и т. д. или «недопустимые» побуждения находят выход в группе, это приносит чувство облегчения и освобождения. Но главная польза от катарсиса состоит в усилении сплоченности, которое происходит вследствие интенсивного взаимодействия членов группы друг с другом в обстановке безопасности и понимания.

По мнению Ялома, эти десять механизмов действуют взаимозависимо: они могут производить общие эффекты или же эффекты одних модифицируются другими. Полного согласия по вопросу об их соотносительной важности не достигнуто. Как будет видно из последующих глав, теоретики разного толка склонны выделять одни механизмы, пренебрегая при этом другими.

Этика

Никакое введение в теорию психокоррекционных групп не будет полным без рассмотрения вопросов этики. Выбор принципа работы осуществляет руководитель, и на него же ложится ответственность за все происходящее в группе. Принимая такую ответственность, нельзя полагаться только на интуицию: в практике работы с группами этические аспекты определяются характером подготовки и опытом работы руководителя. Минимальные требования к руководителю могут быть суммированы по двум направлениям: 1) обучение и подготовка и 2) внутригрупповая этика.

Обучение и подготовка

Подготовка квалифицированных руководителей групп обычно включает четыре стадии (Shapiro, 1978): 1) получение теоретической и практической подготовки; 2) прохождение контролируемой практики ведения групп; 3) наблюдение за работой профессиональных руководителей групп и 4) получение личного опыта пребывания в группе. Предполагается, что учебный процесс идет от более общих вопросов к более частным. Основы необходимых знаний и понимания принципов поведения закладываются при прохождении курсов психологии развития, теории личности, психопатологии и, возможно, социальной психологии. Эти курсы знакомят будущих руководителей психотерапевтических групп со всем спектром возможных способов индивидуального поведения в конкретных ситуациях, способствуют формированию у них теоретических представлений и подвергают испытанию уже имеющиеся взгляды и установки, касающиеся природы человека. Изучение множества теорий личности и практических подходов к индивидуальному и групповому консультированию и к психотерапии дает будущему руководителю психокоррекционной группы возможность составить собственное мнение об обоснованности тех или иных стратегий работы и интегрировать теорию и прикладные методы таким образом, чтобы можно было выработать индивидуальный стиль руководства.

В идеале обучение и практика проходят одновременно, что позволяет интегрировать получаемые знания с личным опытом. Во многих методических руководствах на начальном этапе обучения предусматривается наблюдение начинающим руководителем психокоррекционных групп работы опытного руководителя. В типичном случае подготовка будущего руководителя начинается с приобретения им собственного опыта в процессе работы, проводимой совместно с более искушенной коллегой, что позволяет будущему руководителю ощутить лежащую на него ответственность, дает ему образец для подражания и источник поддержки. Практика должна очень тщательно контролироваться. Этот контроль должен включать проводимое после каждого сеанса работы обсуждение, которое обеспечивает конкретную обратную связь и способствует глубокому осознанию ситуации группового процесса. Как только у будущих руководителей формируется прочная теоретическая и практическая база, их переводят в полевые условия, где имеющие различную специализацию профессионалы продолжают наблюдать за ними, оценивать их личные качества, квалификацию и владение техникой работы.

Все руководства по обучению и подготовке руководителей предусматривают получение ими некоторого личного опыта пребывания в группе в качестве участников. Прекрасным средством обучения являются группы подготовки руководителей, в которых участники имеют возможность оценить свои собственные умения и понаблюдать за особенностями стилей руководства других. В таких группах может происходить регулярная смена руководителей или же группу может вести опытный профессионал, устраивающий после занятий их

обсуждение. Члены таких групп получают не только опыт руководителя, но и опыт участника, переживающего трудности и испытывающего страх перед самораскрытием. Хотя целью такого опыта является обучение, большинство учебных пособий настоятельно рекомендуют использовать его и в терапевтических целях. Многие потенциальные руководители с целью выработать в себе беспристрастность, чуткость и способность к эффективной работе интенсивно исследуют сами себя, прибегая как к индивидуальной, так и групповой психотерапии для того, чтобы узнать свои сильные и слабые стороны, лучше понять собственные убеждения и позиции, мотивы и потребности, определить области искаженного восприятия или неспособности к восприятию.

Обычно после завершения обучения руководителю выдается сертификат соответствующей профессиональной организации и он поступает на работу в какое-либо учреждение или агентство, что может служить подтверждением приобретенного статуса. Степени, получаемые по прохождении учебных программ, дающих право на их присвоение, не являются гарантией этического и профессионального руководства, однако их отсутствие может показаться подозрительным. Предполагается, что следующим этапом подготовки руководителя психокоррекционной группы будет усвоение им профессиональных стандартов и этического кодекса учреждения, которое его приняло. Кроме того, предполагается, что в дальнейшем руководитель будет совершенствовать свои знания и умения, посещая семинары повышения квалификации, а также будет в курсе текущих исследований эффективности различных процедур, применяющихся при работе в группах.

Внутригрупповая этика

Свои этические аспекты имеет не только подготовка к ведению психокоррекционных групп, но и текущая работа в них. К наиболее общим этическим проблемам относятся: осознанность («осведомленность») согласия участников, свобода выбора и защищенность от психических и физических травм (Parloff, 1970).

В последние годы психокоррекционные группы приобрели такую популярность, что неискушенная публика выстаивает в очередях, лишь бы поучаствовать в их работе, а число недоучек среди руководителей таких групп быстро растет. Поэтому особенно важно, чтобы потенциальные участники понимали суть и значение опыта, который они могут получить. А это значит, что руководитель психокоррекционной группы обязан предоставить как можно больше информации о целях, методах, стоимости, длительности и принципах работы группы. Понятно, насколько ограничены возможности описать то, что еще не случилось. Однако будущие члены группы должны иметь ясное представление о том, на что они идут. К обещаниям кардинальных перемен в жизни и грандиозных успехов следует относиться с осторожностью. От профессиональных руководителей скорее следует ожидать, что они будут достаточно скромны в обещаниях и честно обозначат границы своих возможностей.

Второй момент касается свободы выбора на протяжении всего курса занятий в группе. Каждый член группы имеет полное право в любой момент отказаться от участия в чем бы то ни было из того, что происходит в группе. Руководитель может побуждать члена группы к участию в работе группы, но при этом он должен стоять на страже его прав и не допускать никакого давления на него ни со своей, ни с чьей-либо еще стороны. Участник может решиться на расширение своего личного опыта, сделав то, что изначально вызывало у него тревогу. Надеяться на это можно, но даже если руководитель является сторонником стимуляции острых переживаний и все в группе с ним согласны, это не дает ему права оказывать давление на индивида. И уж совсем не соответствуют внутригрупповой этике физическое насилие, сексуальные домогательства и употребление наркотиков. Даже если участие в работе группы обязательно (например, оно может быть обязательным для сотрудников данного учреждения), руководитель обязан заботиться о членах группы, испытывающих внутреннее сопротивление групповому воздействию, и предоставлять им такую же свободу выбора, как и членам добровольно организованных групп, ограниченную только невозможностью полного отказа от занятий.

Третье основное этическое требование — это принятие адекватных мер предосторожности для предотвращения психических и физических травм. Одна из таких мер — это предварительное обследование контингента потенциальных участников, проводимое с целью отсева тех, кому опыт занятий в группе не принесет пользы или даже повредит. В той ограниченной степени, в какой можно предвидеть возникновение личных трений, руководитель должен постараться сделать так, чтобы участники подходили друг другу и вписывались в группу как в целое.

Еще одной мерой обеспечения безопасности участников является соблюдение строгой конфиденциальности. Руководитель должен постоянно помнить об этом, чтобы не нанести ущерб благополучию членов группы. Чтобы пояснить это положение, можно привести следующую историю.

Священник одного прихода уходил в отставку после многих лет службы, и по такому случаю был устроен банкет. Приглашенный оратор запаздывал, и первым с речью выступил сам священник. Позже, когда замешкавшийся гость явился, один из присутствовавших был арестован по обвинению в убийстве. Кто же был арестован и почему?

В своем выступлении священник вспомнил о своем первом появлении в приходе много лет тому назад и о первой принятой им исповеди, на которой — надо же такому случиться! — один прихожанин признался в совершении убийства. Приглашенный оратор, давний и уважаемый член местной общины, не успел прибыть к моменту, когда священник делал это признание, и в своей похвальной речи с гордостью поведал, что именно он имел честь первым исповедаться новоиспеченному священнику!

Действительно, в области общения существуют определенные ограничения — например, когда можно ожидать, что в результате общения человек нанесет

ущерб себе или другим. Однако, за немногими исключениями, для создания в группе благоприятной обстановки необходимо безусловное доверие. При этом руководитель может ручаться лишь за соблюдение конфиденциальности им самим и при решении всех сложных вопросов ставить участников в равное положение с собой. Однако внутригрупповая этика позволяет руководителю подчеркивать важность неразглашения сведений, касающихся отдельных членов группы.

Наконец, ответственность руководителя не ограничивается исключительно внутригрупповыми отношениями. Добросовестный руководитель должен проверять, как пребывание в группе отражается на жизни ее членов вне ее пределов. Руководитель должен быть доступен для бывших участников при возникновении у них необходимости в получении консультаций после завершения работы группы. Какими бы ни были причины, по которым член группы прекратил в ней заниматься, руководитель не должен терять его из виду, чтобы иметь возможность проверить, как повлияло на него пребывание в группе.

Ограничения группового опыта и психологический риск

Ценность полученного в группе опыта несомненна, но у некоторых участников появляется наивная вера в его универсальную применимость во всех случаях жизни. У них может развиться склонность и в реальных ситуациях проявлять ту же открытость, что и в группе, причем — слишком поспешно и без учета конкретной обстановки. Это делает их слишком уязвимыми и внушает тревогу их родным и близким. Кроме того, стремление к комфорту и поддержке, которое необходимо для развития личности в условиях группы, может завести в тупик, если посчитать обстановку в группе заменой окружения, к которому следует стремиться в реальной жизни, то есть если комфортная групповая обстановка станет самоцелью. С таким суженным кругозором можно вечно прятаться в группе и избегать реальных проблем. Некоторые участники посещают групповые занятия только для того, чтобы давать выход своим чувствам, и при этом ничуть не продвигаются по пути конструктивных изменений.

Групповой опыт иногда приводит к неожиданным неприятным последствиям. Например, в некоторых группах принято придерживаться определенных философских принципов. Как следствие, ожидается, что соответствующие ценности и убеждения будут безоговорочно приняты всеми участниками. В таких случаях диссиденты могут стать объектами преследований и жертвами злоупотреблений. Такие мощные факторы воздействия на личность, как давление партнеров, групповые нормы, обратная связь и конфронтация, могут оказать пагубное влияние на тех, кто легко поддается внушению или принуждению, особенно если претензии со стороны других членов группы нереалистичны. Развитие личности часто оказывается медленным и болезненным процессом, на протяжении которого участники могут испытывать враждебность, депрес-

сию или совершать опрометчивые поступки. Если получаемый в группе опыт не обеспечен адекватными психическими ресурсами, его результаты могут быть обескураживающими.

Все группы разные, и их руководители тоже разные. Среди множества психокоррекционных групп встречаются и такие, в которых руководитель либо не имеет адекватной подготовки, либо работа строится на неадекватной теоретической базе и этических нормах. Однако в нормальных условиях все ограничения и опасности сводятся к минимуму или контролируются, а получаемый в группе опыт приносит радость и пользу.

Резюме

На протяжении своего исторического развития групповая психотерапия в Северной Америке испытала влияние репрессивно-инспирационного подхода Джозефа Пратта, психодраматических методов Якоба Морено, психоаналитических принципов Зигмунда Фрейда и гуманистически ориентированной психологии Карла Роджерса. На этой основе, дополненной экспериментальными исследованиями групповой динамики, и возникли современные психокоррекционные группы. Термин *психокоррекционная группа* применяется для обозначения небольших временных объединений, состоящих из активных участников, которые встречаются с целью получения знаний и навыков в области совершенствования личности и межличностных отношений. При описании и оценке групп, которые будут рассмотрены в последующих главах, можно использовать такие критерии, как структурированность — неструктурированность, центрированность на руководителе — центрированность на участниках, сосредоточенность на рациональном — либо на аффективном аспекте групповых процессов.

Размер группы зависит от ее главной цели. Обычно психотерапевтические группы меньше групп развития личности. Приверженцы гетерогенности групп утверждают, что повышению эффективности работы в них способствует объединение личностей, различающихся по своему складу и имеющимся проблемам, тогда как сторонники гомогенных групп считают, что сходство личностных характеристик членов группы способствует ее сплочению и предотвращает конфликты.

Роли — это выбираемые членами группы способы поведения, которые рассматриваются в аспекте их соответствия групповым потребностям. По Роберту Бэйлзу, типичными ролевыми функциями членов психокоррекционных групп являются выполнение стоящей перед группой задачи и оказание поддержки. По Тимоти Лири, способы поведения можно распределить по двум основным измерениям: гнев—любовь и сила—слабость.

Нормы — это неписаные правила поведения членов группы, нарушение которых влечет за собой применение определенных санкций. Типичными нор-

мами психокоррекционных групп являются открытость и честность. От соответствия групповым нормам зависят статус каждого члена группы и ее сплоченность.

Роль руководителя определяется потребностями группы, а также такими личными качествами членов группы, как например вовлеченность в ее работу. В классической работе Левина, Липпитта и Уайта (Lewin, Lippitt, and White, 1939) стили руководства разделяются на *авторитарный, демократичный и попустительский*. Эффективно выполняющий свои функции руководитель вдумчиво использует методические приемы, основанные на состоятельных теоретических предпосылках. В группе руководитель может выполнять роли *эксперта, катализатора, аранжировщика и образцового участника*. Если подход, предусматривающий явное доминирование руководителя и высокую степень организованности группы, может снизить уровень тревожности и способствовать достижению целей группы на ранних этапах ее существования, то доминирование рядовых членов группы и относительно низкая степень ее организованности обычно приводят к меньшей зависимости и большей автономии участников.

Психокоррекционные группы проходят несколько этапов развития. Согласно теории межличностных отношений Вильяма Шютца, можно выделить три основных стадии группового процесса, суть которых состоит во *включении индивидов в группу, осуществлении контроля в ней и формировании привязанности между членами группы*. Келман считает, что в группе создается *ситуация социального влияния*, которая характеризуется процессами *податливости, идентификации и присвоения*.

Наконец, необходимо отметить важность этических аспектов подготовки руководителей групп и их поведения в группах. Для снижения риска психических и физических травм необходимы добровольное, осознанное согласие индивидов на участие в работе группы, свобода выбора, а также такие меры предосторожности, как предварительный скрининг участников и конфиденциальность.

Литература

- Allport, G. The historical background of modern social psychology. In G. Lindzey & E. Aronson (Eds.), *Handbook of social psychology* (Vol. 1, 2nd ed.). Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1968.
- Appley, D. G., & Winder, A. E. *T-groups and therapy groups in a changing society*. San Francisco: Jossey-Bass, 1973.
- Bach, G. *Intensive group psychotherapy*. New York: Ronald Press, 1954.
- Bales, R. F. *Interaction process analysis: A method for the study of small groups*. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1960.
- Bales, R. F. *Personality and interpersonal behavior*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1970.

- Bales, R. F., & Slater, P. Role differentiation in small decision-making groups. In T. Parsons et al. (Eds.), *Family socialization and interaction process*. Glencoe, Ill.: Free Press, 1955.
- Barrett-Lennard, G. T. Process effects and structure in intensive groups: A theoretical-descriptive analysis. In C. L. Cooper (Ed.), *Theories of group process*. London: John Wiley, 1975.
- Bednar, R. L., Melnick, J., & Kaul, T. J. Risk, responsibility and structure: A conceptual framework for initiating group counseling and psychotherapy. *Journal of Counseling Psychology*, 1974, 21, 31-37.
- Benne, K. D., & Sheats, P. Functional roles of group members. *Journal of Social Issues*, 1948, 4, 41-60.
- Bennis, W. G., & Shepard, H. A theory of group development. In Gibbard, G. S., Hartman, J. J., & Mann, R. D. (Eds.), *Analysis of groups*. San Francisco: Jossey-Bass, 1974
- Berzon, B., & Solomon, L. The self-directed therapeutic group: Three studies. *Journal of Counseling Psychology*, 1966, 12, 491-497.
- Bogdanoff, M., & Elbaum, P. L. Role lock: Dealing with monopolizers, mistrusters, isolates, helpful Hannahs, and other assorted characters in group psychotherapy. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1978, 28, 247-261.
- Cohen, A. M., & Smith, R. D. The critical incident in growth groups: Theory and technique. La Jolla, Calif.: University Associates, 1976.
- Corsini, R. (Ed.), *Current psychotherapies*. Itasca, Ill.: F. E. Peacock, 1973.
- Corsini, R. J. Historic background of group psychotherapy: A critique. *Group Psychotherapy*, 1955, 8, 219-225.
- Crosbie, P. V. (Ed.), *Interaction in small groups*. New York: Macmillan, 1975.
- Dreikers, R. Early experiments with group psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy*, 1959, 13, 882-891.
- Fiebert, M. S. Sensitivity training: An analysis of trainer intervention and group process. *Psychological Reports*, 1968, 22, 829-838.
- Foulkes, S. H. *Group analytic psychotherapy*. London: Gordon & Breach, 1975.
- Foulkes, S. H., & Anthony, E. J. *Group psychotherapy*. London: Penguin, 1957.
- Geller, J. J. Concerning the size of therapy groups. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1951, 1, 118-120.
- Gibb, J. Defensive communication. *Journal of Communication*, 1961, 11, 141-148.
- Goldstein, A. P., Heller, K., & Sechrest, L. B. *Psychotherapy and the psychology of behavior change*. New York: Wiley, 1966.
- Greening, T. C., & Coffey, H. Working with an «Impersonal» T-group. *Journal of Applied Behavioral Science*, 1966, 2, 401-411.
- Grunebaum, H. A soft-hearted review of hard-nosed research on groups. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1975, 25, 185-198.
- Hare, A. P. *Handbook of small group research* (2nd ed.). New York: Free Press, 1976.
- Homans, G. C. *The human group*. New York: Harcourt, 1950.
- Janis, I. L. *Victims of groupthink*. Boston: Houghton Mifflin, 1972.

- Johnson, D., & Johnson, F.* Joining together: Group theory and group skills. New York: Prentice-Hall, 1975.
- Kellerman, H.* Group psychotherapy and personality. New York: Grune & Stratton, 1979.
- Kelman, H. C.* The role of the group in the induction of therapeutic change. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1963, 13, 399–432.
- Lakin, M.* Interpersonal encounter: Theory and practice in sensitivity training. New York: McGraw-Hill, 1972.
- Lakin, M., & Costanzo, P.* The leader and the experiential groups. In C. L. Cooper (Ed.), *Theories of group process*. London: John Wiley, 1975.
- Leary, T.* Interpersonal diagnosis of personality. New York: Ronald Press, 1957.
- Leopold, H.* Selection of patients for group psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy*, 1957, 11, 634–637.
- Levine, B.* Group psychotherapy: Practice and development. New York: Prentice-Hall, 1979.
- Lewin, K.* Group decisions and social change. In T. M. Newcomb & E. L. Hartley (Eds.), *Readings in social psychology*. New York: Henry Holt, 1947.
- Lewin, K., Lippitt, R., & White, R. K.* Patterns of aggressive behavior in an experimentally created social climate. *Journal of Social Psychology*, 1939, 10, 271–299.
- Lieberman, M. A., Yalom, I. D., & Miles, M.* Encounter groups: First facts. New York: Basic Books, 1973.
- McGregor, D.* The human side of enterprise. New York: McGraw-Hill, 1960.
- Mullan, H., & Rosenbaum, M.* Group psychotherapy. New York: Free Press, 1962.
- Newcomb, T., Turner, R., & Converse, P.* Social psychology. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1965.
- Nixon, H. L., II.* The small group. New York: Prentice-Hall, 1979.
- Parloff, M. B.* Group therapy and the small-group field: An encounter. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1970, 20, 267–304.
- Philips, G. M., & Erickson, E. C.* Interpersonal dynamics in the small group. New York: Random House, 1970.
- Rosenbaum, L., & Rosenbaum, W.* Morale and productivity consequences of group leadership style, stress, and type of task. *Journal of Applied Psychology*, 1971, 55, 343–348.
- Rosenbaum, M., & Berger, M.* (Eds.), *Group psychotherapy and group function*. New York: Basic Books, 1975.
- Schutz, W. C.* FIRO: A three-dimensional theory of interpersonal behavior. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1958.
- Shaffer, J. B. P., & Galinsky, M. D.* Models of group therapy and sensitivity training. New York: Prentice-Hall, 1974.
- Shapiro, J. L.* Methods of group psychotherapy and encounter. Itasca, Ill.: F. E. Peacock, 1978.
- Shaw, M. E.* Group dynamics. New York: McGraw-Hill, 1976.

- Shaw, M. E., & Blum, J.* Effects of leadership style upon group performance as a function of task structure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1966, 3, 238–241.
- Sherif, M., & Sherif, C. W.* Groups in harmony and tension: An introduction to studies on intergroup relations. New York: Harper & Row, 1953.
- Sherif, M., & Sherif, C. W.* Exploration into conformity and deviation of adolescents. New York: Harper & Row, 1964.
- Slavson, S.* Personality qualifications of a group psychotherapist. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1962, 12, 411–420.
- Stock, D., & Thelen, H. A.* Emotional dynamics and group culture. New York: New York University Press, 1958.
- Triplet, N.* The dynamogenic factors in pacemaking and competition. *American Journal of Psychology*, 1897, 9, 507—533.
- Trotter, J.* The counselor and the group. Monterey, Calif.: Brooks/Cole, 1977.
- Tuckman, B.* Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 1965, 63, 384–399.
- Verba, S.* Small groups and political behavior: A study of leadership. Princeton, N. J.: Princeton University Press, 1972.
- Whitaker, C., & Malone, T. P.* The roots of psychotherapy. New York: Blakiston, 1953.
- Whitaker, D. S., & Lieberman, M. A.* Psychotherapy through the group process. New York: Atherton, 1964.
- Yalom, I. D.* A study of group therapy dropouts. *Archives of General Psychiatry*, 1966, 14, 393–414.
- Yalom, I. D.* Theory and practice of group psychotherapy (2nd ed.). New York: Basic Books, 1975.
- Yalom, I. D., Houts, P. S., Zimerberg, S. M., & Rand, K. H.* Prediction of improvement in group therapy. *Archives of General Psychiatry*, 1967, 17, 159–168.

2

Т-группы

История и развитие

Для тех, кто не принимал участия в работе Т-групп (групп тренинга), могут быть непонятны причины волнений и споров, вызванных развитием группового движения в психотерапии. Те же, кто прошел через эти группы, на вопрос о полученных впечатлениях часто отвечают примерно так: «Там и в самом деле что-то действует, но что и как, я не могу точно объяснить. Чтобы понять, надо самому попробовать». Для того чтобы выяснить, почему Т-группы привлекают людей, словно лампочки светлячков, следует обратиться к истории возникновения этих групп.

Развитию Т-групп положили начало исследования Курта Левина, который был видной фигурой в социальной психологии 30-х годов. На Левина оказали влияние теории социолога Георга Зиммеля. В своих работах (Simmel, 1950) он рассматривал общество как систему функциональных взаимоотношений, которые объединяют индивидов в некое коллективное целое. Зиммель считал, что все люди принадлежат к группам просто потому, что являются членами общества, а также утверждал, что руководители и члены групп постоянно оказывают друг на друга влияние. Левин осознал верность динамических концепций Зиммеля, когда стал переносить психологические исследования из лабораторных условий в полевые, то есть в реальный социальный контекст. Левин был глубоко убежден в том, что наиболее эффективно личность может менять свои взгляды и установки, именно находясь в группе. Он настаивал на том, что учиться видеть себя глазами других необходимо, так как это позволяет индивиду выявлять свои порочные установки, корректировать их и вырабатывать новые формы поведения. Работы Левина (Lewin, 1948, 1951) и по сей день считаются классикой в области групповой динамики. Его установка на использование только научно обоснованных данных стала краеугольным камнем движения Т-групп. Разработанный Левином подход к изучению деятельности групп получил название «действенного исследования».

Первая Т-группа возникла случайно. В 1946 году ряд социологов принял участие в руководимом Леландом Брэдфордом, Рональдом Липпиттом и Куртом Левином семинаре, посвященном вопросам внутригрупповых отношений. Этот семинар, известный как Коннектикутский проект, имел целью оказание помощи бизнесменам и руководителям общественных организаций в применении Закона о справедливом найме, который был принят незадолго до того. После одного из занятий проводившие его специалисты собрались, чтобы поделиться своими впечатлениями. Разрешения присутствовать на этой встрече попросили и несколько рядовых участников семинара. Вскоре стало ясно, что мнения специалистов и участников не всегда совпадают. Такие встречи оказались столь интересными и полезными для всех, что получили продолжение и постепенно превратились в эффективный метод обучения. Это был один из первых случаев, когда члены учебной группы анализировали собственные впечатления, используя обратную связь.

Успех нового метода исследования групповой динамики привел к созданию Национальной лаборатории тренинга (НЛТ) в городе Бетел, штат Мэн. В Бетеле была сформирована группа тренинга основных навыков, предшественница Т-групп. Цель этой группы была двоякой и включала как разработку стратегий для осуществления изменений в малых группах, так и изучение малых групп и межличностных взаимодействий. В разные периоды времени Т-группы использовались для решения самых разнообразных задач, включая получение членами групп знаний о межличностном поведении, прояснение вопросов теории групповой динамики, обсуждение проблем, с которыми участники столкнулись в реальных организациях, оказание им помощи в развитии навыков руководства и инструктирование по применению этих навыков в реальных ситуациях (Yalom, 1975). Наибольшую популярность приобрели Т-группы, имеющие выраженную ориентацию на межличностные аспекты поведения. Однако до 1956 года Т-группы не занимали центрального места в тренинге в лабораторных условиях. Отчасти это было связано с разногласиями, возникшими между основателями подхода, которые были по большей части социальными психологами и приверженцами модели «действенного исследования», предложенной Левином с целью добиться изменений в социальных структурах и в их организации, и новыми сотрудниками, которые были в большей степени склонны к психотерапии (в духе Фрейда и Роджерса) и интересовались групповой динамикой и изменениями личности в группе.

Далее будет показано, что термин «лабораторный тренинг» относится ко множеству методов обучения на основе опыта, а метод, использующийся в Т-группах, или группах тренинга, — это только один из них. В настоящее время сам термин «Т-группы» может употребляться по отношению к группам, имеющим разные цели. Некоторые Т-группы по-прежнему ориентированы на развитие навыков эффективной организаторской деятельности. Однако чаще предметом интереса в Т-группах являются навыки межличностных отношений или процессы, происходящие в малых группах. В рамках групп с такой ориен-

тацией основное внимание обращается на вклад каждого участника в работу группы, который зависит от его стиля общения, а также на эмоциональный климат и процесс принятия решений на уровне группы в целом.

Развитие теории личности и клинической психологии привело к возникновению Т-групп, ориентированных на всестороннее развитие личности. При такой ориентации улучшение работы группы или развитие персональных навыков вторичны по отношению к прояснению личных жизненных целей и самоидентичности. Такие группы иногда называют «группами сензитивности» (sensitivity — чувствительность, чуткость). Этот термин был введен в употребление в 1954 году группой ориентированных на клинику психологов НЛТ. Для многих руководителей групп тренинг вскоре превращается в своего рода встречи. Такой подход будет подробнее рассмотрен в главе 3. В настоящее время НЛТ, перестав быть единственным институтом, где функционируют Т-группы, продолжает играть важную роль в подготовке руководителей психокоррекционных групп и в дальнейшем развитии лабораторных методов их работы.

Следует отметить, что даже если целями Т-группы являются развитие и самосознание личности, их достижение неотделимо от понимания сути групповых процессов. Существует различие между *процессом* взаимодействия и *содержанием* взаимодействий. К процессу взаимодействий относятся чувства и восприятия, лежащие в основе поведения индивидов в группе. Проблемы, связанные с групповым процессом, всегда присутствуют во всем, что члены группы говорят или делают друг другу. Они как бы пронизывают индивидуальные проблемы каждого участника. Например, один из текущих процессов может быть связан с вопросами контроля и может проявляться в выработке групповых норм и распределении властных полномочий. Другой процесс может быть связан с достижением близости и может проявляться в завязывании новых знакомств или углублении взаимной заинтересованности. Подобные процессы происходят в группе на всем протяжении ее развития и изменения и определяют темы дискуссий, наполняющих эти процессы содержанием (Cohen and Smith, 1976).

В Т-группах, в отличие от большинства терапевтических групп, содержание взаимодействий является средством для понимания процесса взаимодействий. Исследование группового процесса и групповой динамики дает информацию о межличностных отношениях и стилях поведения членов группы в реальных условиях. Развитие межличностных навыков и социально-психологической компетентности предполагает понимание групповых процессов, которые побуждают индивидов к принятию себя (Argyris, 1967). В Т-группах придается особое значение непосредственным переживаниям членов группы. Т-группы лучше, чем другие психокоррекционные группы, вписываются в рамки традиций социальной психологии и исследований групповой динамики.

Шейн и Беннис (Schein and Bennis, 1965) отмечали, что цели лабораторного тренинга могут слегка варьироваться от группы к группе, но обычно они соответствуют следующим основным направлениям: 1) развитие самопознания

за счет снижения барьеров психологической защиты и устранения неискренности на личностном уровне; 2) понимание условий, затрудняющих или облегчающих функционирование группы (таких как размеры группы и ее состав); 3) понимание специфики операций, выполняемых на уровне межличностного взаимодействия, например совершенствования коммуникативных навыков, имеющего целью повышение эффективности совместной работы; 4) развитие умения выявлять и решать индивидуальные, групповые и организационные проблемы, например разрешать проблемы, возникающие в процессе развития группы, или повышать ее сплоченность.

На практике учебные цели группы определяются ее направленностью. В значительной степени выбор целей зависит от самих членов группы. Групповые интересы могут касаться отдельных участников, отношений между ними, организационных функций отдельных личностей, группы в целом, отношений между группами, а также проблем учреждений, которые представляют члены группы. Когда группа сосредоточена на индивидуальных интересах участников, целями могут быть развитие самосознания, изменение установок, повышение уровня социальной компетентности. При сосредоточенности на ролевых функциях целью группы может быть исследование отношения участников к различным исполняемым в группе ролям в случаях общения с начальством, партнерами и подчиненными. На уровне представляемых участниками учреждений группа может заниматься разрешением различных организационных проблем и разработкой методов улучшения организационной деятельности (Schein and Bennis, 1965).

Основатели движения Т-групп руководствовались тремя взаимосвязанными системами ценностей (Bradford, Gibb, and Benne, 1964). Прежде всего первые экспериментаторы в сфере методологии Т-групп заботились о возможности приложения общественных наук и экспериментальной психологии к реальной жизни и, следовательно, стремились к применению научных методов. Они учили членов групп и сотрудников учреждений объективно подходить к стоящим перед ними проблемам, учитывать все факты, сотрудничать с другими исследователями и принимать рациональные решения на основании всех имеющихся данных. Во-вторых, они отдавали предпочтение группам, функционирующим на основе демократических принципов, и приветствовали совместное принятие решений членами группы. Такой подход шел вразрез с авторитарным, бюрократичным стилем работы, принятым в большинстве организаций, несмотря на то что существуют эмпирические доказательства пользы кооперации и сотрудничества при решении организационных проблем (White and Lippitt, 1962). Наконец, на развитие Т-групп повлияла убежденность их основателей в ценности взаимопомощи. Внимание к переживаниям других, участие в чужих проблемах и готовность помочь в их решении были для основателей Т-групп идеалом, который они стремились перенести из сферы психологических исследований в сферу функционирования крупных имперсональных социальных структур и организаций.

ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ

Обучающая лаборатория

T-группа — это в первую очередь *обучающая лаборатория*. Это не обычная лаборатория, которая ассоциируется у большинства людей с множеством бесстрастных ученых в белых халатах, ставящих сложные эксперименты. Скорее такую лабораторию можно определить как «временное локальное сообщество, созданное с целью удовлетворения потребностей всех его членов в обучении» (Bradford et al., 1964, p. 2–3). Вообще говоря, T-группа может функционировать не в одном помещении и все равно оставаться «обучающей лабораторией». В таком контексте термин «лаборатория» подчеркивает экспериментальный характер испытания новых способов поведения. Подразумевается, что в группе каждый является как участником, который может экспериментировать с изменениями в своем поведении, так и наблюдателем, который контролирует результаты этих изменений. Члены группы непосредственно вовлекаются в определение целей группы, наблюдение за изменением поведения, планирование деятельности и анализ результатов. Группа является микрокосмом, представляющим реальный мир в миниатюре. В группе имеют место те же проблемы и конфликты, которые встречаются в реальном мире. Разница лишь в том, что T-группа обеспечивает возможности для решения проблем, не всегда разрешимых в реальной жизни. В большинстве случаев встречи в такой учебной лаборатории происходят в обстановке, достаточно далекой от повседневных проблем и текущих дел. Встречи могут происходить один раз в несколько дней, а то и недель. Сами занятия в T-группе обычно занимают лишь часть времени лабораторного тренинга. Лабораторная деятельность может включать еще и лекции, дающие информацию о групповых процессах и приобретаемых навыках, а также встречи в более широком кругу.

Однако T-группа является ядром всего процесса обучения на основе опыта, а в некоторых случаях — единственным средством обучения. Учебное сообщество может состоять из двух или трех T-групп по 10–15 человек каждая. Руководитель T-группы, называемый тренером или фасилитатором (facilitator — от глагола, переводимого как «облегчать, помогать»), может начать первое занятие такими словами:

Каждая встреча в этой группе будет продолжаться в течение нескольких часов. Группа будет служить своего рода лабораторией, в которой вы сможете лучше понять суть процессов, влияющих на индивидуальное поведение и на функционирование групп и организаций. Обучение будет происходить на основе нашего собственного поведения, чувств и реакций. Мы начинаем занятия, не имея определенного представления об организации группы и ее структуре, мы не станем договариваться о процедурах и о какой-то особой повестке дня. Только от нас зависит, чем будет заполнен

существующий на данный момент вакуум и что мы узнаем о группе по ходу ее развития. Моя же роль будет в состоять в том, чтобы помогать вам учиться на основе приобретаемого вами опыта, а не в том, чтобы быть председателем в обычном смысле этого слова или предлагать конкретные способы организации. Я не буду определять содержание и методы работы. Теперь, я думаю, мы можем выбрать тот путь, который, согласно вашим ощущениям, будет наиболее плодотворным (Seashore, 1981)¹.

Далее перед группой в целом и каждым ее членом в частности встает задача — в течение ограниченного времени создать социальную структуру и способствовать ее развитию. Цель эта носит весьма общий и неопределенный характер. Отсутствие у группы четкой структуры и повестки дня является преднамеренным — члены группы вынуждены полагаться только на себя и развивать собственные возможности. Т-группы ориентированы на получение знаний о групповом процессе, а группы развития сензитивности — на изучение личности и межличностных отношений. В последнем случае во вступительном слове тренера может быть упомянута необходимость для каждого члена группы быть максимально открытым и делиться своими впечатлениями с другими с целью углубленного понимания природы человеческих взаимоотношений. Если главное значение приобретают эмоции, а целью становится развитие межличностных отношений и самореализация, группа может быть названа *группой встреч*.

Обучение тому, как учиться

Главный упор в лаборатории тренинга делается на развитии нового, отличного от традиционных, подхода к решению проблем, на *обучении тому, как учиться* (learning how to learn). Уоррен Беннис (Bennis, 1977) определил смысл ценностей, которые лежат в основе этого обучения, в своих представлениях о четырех «метацелях» Т-группы, характеризующих также лабораторный тренинг в целом.

Во-первых, целью Т-группы является повышение способности отдельных ее членов осознавать ситуацию. Работа в группе способствует более глубокому осознанию возможностей выбора при столкновениях с проблемами реальной жизни. Во-вторых, Т-группы будят дух исследования. «Что именно происходит с нами и почему?» — вот вопрос, который постоянно стоит перед участниками. Такой самоанализ не характерен для их повседневной жизни. В-третьих, в Т-группах подчеркивается необходимость открытости и искренности в межличностных взаимодействиях. Недостаточное понимание целей группы и происходящих в ней процессов порождает множество чувств, которые находят себе то или иное выражение. Следует стремиться к осознанию этих чувств, делиться ими, развивать восприимчивость к искренним ответным реакциям. Наконец, Т-группы демонстрируют модель руководства, кото-

¹ Воспроизведено с разрешения издателей по Ch. Seashore «What is Sensitivity Training?» // NTL Institute News and Reports, Volume 2, Number 2, Copyright 1968, NTL Institute.

рая опирается на сотрудничество. Руководители Т-групп придерживаются демократического стиля руководства и стараются не прибегать к политике силы и принуждения. Поскольку основным источником получения знаний для каждого члена группы являются его партнеры, он должен полагаться на них в большей степени, чем на руководителя. Авторитет же руководителя основан на специальных знаниях, опыте и внимательном отношении к членам группы.

Присущая Т-группам неопределенность предполагает, что в них не обязательно будут эффективными традиционные формы поведения. Тренер дает так мало подсказок, а формулировки целей имеют настолько общий характер, что у участников может появиться «ощущение бесцельности» (Venne, 1964). Чтобы в такой ситуации хоть чему-то научиться, надо набираться опыта, а не слушать старших. Понятию «обучения тому, как учиться» соответствует циклическое чередование *самопрезентации, обратной связи и экспериментирования*.

Самопрезентация. На протяжении всего существования группы восприятие происходящего членами группы проявляется в их действиях. Это и называется *самопрезентацией* (Blumberg and Golebiewski, 1976). Одним из способов представления этого процесса в Т-группе является применение модели «окна Джогари» (рис. 2-1), названной так по именам ее изобретателей, Джозефа Лафта и Гарри Ингрэма (Luft, 1970).

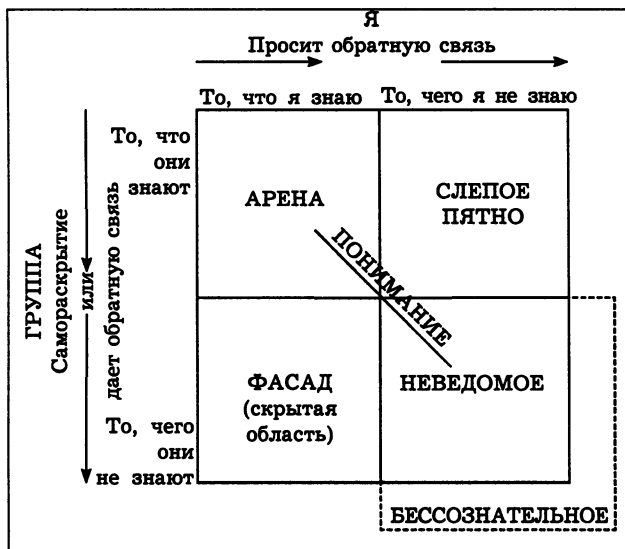


Рис. 2-1. «Окно Джогари». (Воспроизведено с разрешения издательства по книге: «The 1973 Annual Handbook for Group Facilitators». J. E. Jones and J. W. Pfeiffer, Eds. San Diego, CA: University Associates, 1973.)

В соответствии с этой моделью представления человека о себе включают четыре области. Область, названная «ареной», соответствует общим понятиям, которые осознаются и самой личностью, и окружающими. То, что известно о себе только самой личности, но неизвестно другим, содержится за «фасадом», в «скрытой области» — это, например, тайные интрижки, страх перед начальством, а также все то, чем еще не удалось поделиться с другими за недостатком времени (отличная оценка на экзаменах, к примеру). «Слепое пятно» содержит то, что о личности известно другим, но сама она не сознает, например скверный запах изо рта или привычку перебивать других на полуслове. То, что не известно о личности ни ей самой, ни другим, находится в «неведомом» — например, это еще не проявившиеся способности, а также потенциальные возможности развития.

«Окно Джогари» показывает, что располагающая к открытому общению атмосфера увеличивает потенциал группы и личности, способствует решению проблем и что один из способов расширения сферы общения состоит в расширении «арены». Когда члены группы только начинают встречаться, «арена» маленькая и неглубокая. По мере развития отношений взаимопомощи общение становится более близким, и у людей появляется больше возможностей оставаться собой при контактах с другими. Допустимая в группе степень самораскрытия зависит от достигнутого в группе уровня взаимного доверия.

Уровень доверия является решающим фактором в любой обучающей среде (Gibb, 1978). Страх вызывает защитные реакции и заводит в тупик развитие всякой социальной системы, как семьи, так и любого более крупного сообщества. Защитные реакции преобладают в группе, когда ее члены обеспокоены вопросами формального членства в ней и возможностью быть принятыми или отвергнутыми ею. Если сложившаяся в группе обстановка не располагает к взаимной поддержке, способность участников понимать мотивы поведения, ценностные установки и чувства друг друга уменьшаются. В таких случаях за вежливыми выражениями лиц часто кроются стремление к жесткому распределению ролей, осторожность в принятии решений, склонность проявлять зависимость в поведении и критиковать зависимое поведение других. На ранних стадиях развития группы, до создания в ней атмосферы психологической безопасности, для членов группы характерно стремление защищать образ собственного «Я», избегать конфликтов и открытого выражения чувств, искать одобрения у других, а также давать другим советы и принимать за них решения. Джибб (Gibb, 1973) выделяет два способа создания в группе атмосферы взаимной поддержки и доверия: 1) замена оценочных суждений чисто описательными и 2) переориентация с взаимного контроля на совместное решение проблем.

Обратная связь. Второй элемент циклического процесса «обучения тому, как учиться» — это обратная связь.

Теоретики групповых процессов часто используют заимствованное из кибернетики понятие обратной связи, то есть получения сигналов, сообщающих

об отклонениях от движения к заданной цели. Например, запущенная в космос ракета посылает на Землю сигналы, которые позволяют наземным управляющим устройствам корректировать отклонения ракеты от курса. Применительно к группам понятие «обратная связь» употребляется, когда одни члены группы сообщают о своих реакциях на поведение других для того, чтобы помочь им скорректировать свой «курс» движения к цели. Например, при стремлении улучшить самосознание можно именно благодаря обратной связи получить представление о том, что перебивать других — значит лишать их возможности быть выслушанными до конца. Хотя обратная связь естественным образом возникает при любых взаимоотношениях, в Т-группах умение обеспечивать эффективную обратную связь целенаправленно развивается.

Процесс развития обратной связи между каждым из членов группы и всей группой, возможно, связан с наиболее глубокими переживаниями участников. В атмосфере взаимного участия и доверия обратная связь позволяет каждому следить за своим поведением и корректировать его так, чтобы оно было более эффективным. Кроме того, посредством обратной связи можно получать информацию, относящуюся к «слепому пятну». Например, некоторым может казаться, что они приносят пользу, чрезмерно активно участвуя в решении любых групповых проблем, тогда как другие члены группы считают их из-за этого выскочками. Для того чтобы обратная связь была эффективной, членам группы следует без обиняков сообщать друг другу о последствиях поведения каждого. Такая откровенность делает понимание обратной связи более точным и помогает решать вопрос о том, надо ли реагировать на эти отклики и если да, то как.

В Т-группах обратная связь позволяет участникам лучше понимать смысл происходящего в группе. Допустим, на одном из занятий вся группа ополчилась на кого-то одного из-за того, что он (она) ведет себя фальшиво и скрывает свои настоящие чувства. В таком случае руководитель может установить обратную связь, спросив у членов группы, что они сами делают, чтобы помочь замкнутому участнику стать более открытым. Или руководитель может вслух высказать предположение, что, возможно, агрессивность членов группы является способом уменьшения их собственного беспокойства.

Есть несколько признаков, по которым можно различить эффективную и неэффективную обратную связь. Важно, чтобы обратная связь давалась, пока вызвавшее ее поведение еще имеет место, а не тогда, когда все уже в прошлом и содержащаяся в обратной связи информация уже не актуальна. Обратная связь приносит реальную пользу, когда раскрывает отношение одного человека к поведению другого («Меня злит, когда ты меня перебиваешь»), а не является критикой в его адрес. Другими словами, член группы, дающий обратную связь, констатирует свое огорчение или раздражение, а не определяет чужое поведение как злонамеренное или агрессивное. Обратная связь, которая дает более точное определение причины неудовольствия («Ты уже трижды меня перебил»), имеет больше смысла и лучше восприни-

мается, чем бездумное навешивание ярлыков («Это просто наглость») или переход на личности («Ты просто не терпишь, когда прав кто-то, кроме тебя»). Ясно, что реакции со стороны лишь одного человека может быть недостаточно, чтобы вызвавшее ее поведение было пересмотрено. Когда обратную связь дают несколько членов группы, она действует сильнее и обычно бывает более обоснованной. Обратная связь наиболее полезна, когда она достаточно репрезентативна, то есть отражает мнение большинства членов группы.

Обратная связь воспринимается лучше всего теми, кто внимательно относится к чужим реакциям на свое поведение и может воспроизвести содержание их замечаний своими словами. Такие члены группы из чужих реакций на свое поведение извлекают максимум полезного для себя, понимая при этом, что они не обязаны меняться только потому, что кому-то этого хочется.

Экспериментирование. Третьим важным элементом цикла «обучения тому, как учиться» в группе является экспериментирование, то есть испытание новых способов и стратегий поведения. Обратная связь учит не сама по себе. Обучение происходит, если каждый член группы может получить четкую и корректную обратную связь об уместности и эффективности своего поведения в обстановке, в которой можно свободно задавать вопросы, проводить исследования и приобретать новый опыт. Не менее важна и практическая отработка навыков желательного поведения, поскольку она дает возможность достигнуть необходимого автоматизма новых навыков и почувствовать себя более уверенно. Последний этап обучения — это использование приобретенных навыков вне группы. Т-группы помогают переносить усвоенные уроки на отношения в семье, на работе или в классе.

«Здесь и теперь»

Важным условием работы Т-групп является соблюдение принципа *«здесь и теперь»* (here-and-now). Поскольку оптимальная форма обучения — это обучение через непосредственно переживаемый опыт, важно, чтобы обстановка в группе была максимально деловой и конструктивной. Это значит, что подробное изложение случаев из жизни обычно не поощряется, если эти случаи не связаны с текущими переживаниями и не имеют отношения к взаимодействиям, происходящим в группе в данный момент. Если, например, члену группы предлагается письменно изложить принципы лидерства на классной доске, его действия должны сопровождаться попытками прокомментировать эти принципы, исходя из текущей деятельности группы. Внимание к текущим переживаниям и вовлеченность в них — это топливо, поддерживающее бурление в группе. Сосредоточенность на «здесь и теперь» — это доминантная тема в большинстве современных психокоррекционных групп, и она будет проходить в качестве рабочего понятия через все последующие главы.

Основные процедуры

Поведение руководителя

Идеальный тренер Т-группы описывается как сочетание «мамочки-наседки, образцового отца, святого пророка и Мефистофеля» (Bogart, 1966, р. 360). В действительности же поведение руководителя зависит от особенностей его личности и стиля работы, а также от специфики задач и организации группы. По мнению Джека Джибба (Gibb, 1964, р. 305), «главный методологический вклад тренера Т-группы в ее работу состоит в изложении того, какими он видит групповые нормы». Так, тренер настраивает членов группы на то, чтобы опыт, получаемый ими в процессе тренинга, был продуктом их собственной деятельности. Кроме того, тренер дает понять участникам, что уверен в мудрости группы и ее способности выбраться из всех ям, которые участники сами себе выроют в процессе групповой работы. Роль руководителя состоит в том, чтобы вовлечь членов группы в совместную работу по исследованию их собственных взаимоотношений и поведения, а затем незаметно устраниться от руководства.

Когда руководитель «уходит в тень», члены группы начинают понимать, что для выработки повестки дня без помощи руководителя и в отсутствие очевидных правил работы требуются новые подходы. В столь неопределенной ситуации участники начинают невольно раскрывать отдельные стороны своей личности и стилей взаимоотношения с другими (Lakin, 1972). Некоторые, несмотря на очевидное устранение руководителя от управления групповым процессом, считают, что он каким-то хитрым образом продолжает манипулировать группой. Но это не так. То, что вы видите, и есть то, что вы получаете.

Обычная ошибка руководителей Т-групп состоит в готовности вмешаться и «вытянуть» группу, когда она совсем забуксует. Но, поступая так, руководитель на самом деле мешает членам группы открывать, использовать и развивать свои собственные способности. Не так редки случаи, когда члены успешно работающих Т-групп на ранних стадиях их развития заявляют тренерам, что у группы нет ни нужды, ни желания видеть их в дальнейшем. В сущности это бунт. Каждый в группе берет на себя часть ответственности за все, что происходит на занятии. Недостаточно чуткий руководитель может ошибочно принять непрекращающееся пробуксовывание зашедшей в тупик группы за этап процесса обучения на основе опыта, тогда как на самом деле это именно та стадия, которую надо поскорее миновать и, возможно, как раз при помощи дружеского пинка от тренера (Blumberg and Golembiewski, 1976). Опытные руководители умеют различать «конструктивные дилеммы», которые группа может разрешить самостоятельно, и безнадежные ситуации, требующие их вмешательства.

Забота руководителя о Т-группе и его помощь в понимании участниками происходящих в группе процессов может выражаться в том, что время от

времени он притормаживает эти процессы и предлагает группе новый материал для дискуссии. Чаще всего руководитель вмешивается в работу группы, чтобы обратить внимание участников на их поведение: «И что же у нас теперь происходит?», «Что вы намерены делать дальше?», «А Джек-то почему молчит?» Таким образом, опытный руководитель Т-группы вмешивается в ее дела только чтобы помочь группе выйти на путь разрешения имеющихся у них проблем. В этом смысле руководитель уподобляется психоаналитику — глубина его истолкований проблем пациента достаточна, чтобы спровоцировать этого пациента на размышления о необходимости изменений, но недостаточна, чтобы эти истолкования можно было сразу принять и немедленно ими воспользоваться.

Работу руководителя на ранних этапах существования группы, когда ее члены стремятся к самоопределению, можно проиллюстрировать конкретным примером.

Продолжительное молчание.

- Э н д и. Первое слово всегда за мной, но теперь — увольте.
 К а р е н. Ты уже его сказал!
 Э н д и. Просто надоело смотреть, как вы сидите здесь, будто мешалкой по голове получили.
 К е р т. И что же ты хочешь, чтобы мы делали?
 Э н д и. Не знаю, только мне кажется, что кое-кто вообще ничего для группы не делает.
 Н э н с и. Это кого ты имеешь в виду, а?
 Э н д и. Ну Сью, например... и у Чарли такой вид, будто он ждет не дожидется конца занятий...
 Ч а р л и. Да пошел ты! Я участвую не меньше тебя. Просто у тебя недержание.
 Э н д и (*злится*). Какое такое недержание?
 Г э с. Ну-ка, парни, успокойтесь. От ругани точно никакого проку не будет.
 Ф э й. Что до меня, то если тут еще и до драки дойдет, то я отсюда уйду. Мы же разумные взрослые люди, в конце концов.

Пауза.

- Т р е н е р. Кажется, не всем по душе то, что происходит между Энди и Чарли. Интересно, что чувствуют остальные?
 С ю. Меня не устраивает, что Энди ставит меня на одну доску с Чарли и считает, что я не работаю в группе.
 Г а р о л ь д. Я согласен с Фэй: такие перебранки не очень-то продуктивны.
 Т р е н е р. А когда все это происходило, что вы чувствовали?
 Г а р о л ь д. Я боялся, что Энди с Чарли сейчас подерутся или затеют еще что-нибудь такое.

- Ч а р л и. Зачем мне драться? Просто обидно, что Энди на одного меня пальцем показывает. Я и так знаю, что скорее промолчу, чем произнесу что-нибудь. Мне всегда казалось, что сказать мне особенно нечего. И конечно, я расстроился, что Энди поймал меня на этом.
- К а р е н. Значит, кое-что Энди сделал-таки: он заставил тебя приоткрыться!
- Д о р и н. Я рада, что ты сказал об этом, Чарли! Я так тебя понимаю! У меня ведь та же проблема. Я с облегчением вздохнула, когда Энди не назвал меня.
- Э н д и (*смеется*). Я собирался, только меня Чарли перебил!
- Г э с. Ну и слава Богу, что ничего серьезного не случилось и все опять в норме.

Длительное молчание.

- Н э н с и. Похоже, мы и вправду все ждем, чтобы Энди начал с какой-нибудь своей подначки, а иначе вязнем... так что... я просто хочу сказать, что мне бы, Энди, твои нервы... вот...
- Т р е н е р. Больше ты ничего не хочешь ему сказать, а, Нэнси?
- Н э н с и. Почему вы так думаете?
- Т р е н е р. Ты так запнулась, будто у тебя есть еще что сказать.
- Н э н с и (*в смущении*). Да, пожалуй. Ты мне, Энди, нравишься. Здорово выступать.
- Р у т. Да ты, Нэнси, просто заводишься от каждого парня, стоит ему на тебя посмотреть. Ты же совсем не знаешь Энди!
- Н э н с и. Неправда!
- Р у т. Нет, правда! Помнишь того молодого человека, которого мы встретили на дне рождения у Джерри в прошлую субботу?
- К а р е н. А вот это и вовсе ни к чему — говорить о чем-то, происходившем вне группы, только потому, что вы знакомы.
- Г э с. Согласен.
- Н э н с и. Так ведь мне и вправду неудобно оттого, что Рут меня перед всеми выставляет так, будто я липну к любому парню.
- Д о р и н. Да нет, Нэнси, на тебя это не похоже. По крайней мере, здесь.
- Т р е н е р. Так. Что у нас здесь происходит?
- К е р т. По-моему, Рут не в своей тарелке из-за того, как Нэнси относится к Энди. Ревнует, что ли?
- С ь ю. Да, мне тоже не очень-то удобно. Не потому, что мне очень уж нравится Энди... (*Смеется.*) Энди, ты же понимаешь, я не это имела в виду... Просто я не привыкла к тому, что люди так открыто выражают свое отношение к другим.
- Р у т. Ладно, я тоже виновата. А все из-за того, Нэнси, что ты чертовски красива. Хотела бы я чувствовать себя так же уверенно с мужчинами.

Н э н с и. Это я-то уверенная? Да у меня, когда я все это Энди говорила, колени дрожали.

В соответствии с наиболее распространенной точкой зрения, тренерам Т-групп следует избегать проявлений чрезмерного личного участия к людям, ставшим членами группы, а также слишком активного оказания помощи в решении проблем, с которыми те пытаются разобраться. Эмоциональная вовлеченность в отношении с членами группы чревата потерей объективности, которую тренерам необходимо сохранять. Тренер может на время забыть о своих властных полномочиях, особенно если он считает, что его участие в делах группы должно быть максимально незаметным и ненавязчивым. Тем не менее члены группы часто предписывают своим руководителям невероятную силу и могущество. Опытный руководитель не будет поощрять эти фантазии и не будет афишировать важность своей роли в группе.

Тренер, как и большинство людей, может испытывать сильную потребность нравиться и быть положительно оцененным членами группы. Выход такой потребности из-под контроля для Т-группы может иметь негативные последствия. Например, руководитель, который опасается любых проявлений враждебности со стороны группы, будет организовывать работу в ней так, чтобы их избегать. Одно интересное исследование (O'Day, 1974) показало, что самые эффективно работающие тренеры были наименее активны на первых занятиях своих групп и были способны игнорировать растерянность и беспомощность участников. Такие тренеры легко переносили любые направленные против них проявления недовольства и враждебности. Вместо того чтобы препятствовать развитию таких неприятных ситуаций, они, напротив, сначала способствовали их возникновению, проявляя пассивность, а в дальнейшем помогали членам группы исследовать их поступки и осознавать мотивы их поведения.

Относительно пассивная позиция руководителя особенно очевидна в «малых учебных группах», функционирование которых основано на тэвистокском подходе. Тэвистокская модель была предложена Уилфредом Байоном (Bion, 1959), на чьи исследования значительно повлияли психоанализ и теория поля Курта Левина. Название подхода происходит от Тэвистокской клиники и Тэвистокского института человеческих отношений в Лондоне, где Байон провел большую часть своих плодотворных исследований малых групп. Другими видными фигурами Тэвистокского движения являются А. К. Райс (Rice, 1965) и Маргарет Райош (Rioch, 1970). В Соединенных Штатах движение Т-групп в 60-х годах приобрело нацеленность на развитие личности и изучение динамики межличностных процессов, в Великобритании же обучение на основе опыта в психокоррекционных группах стало отождествляться с тэвистокским методом изучения внутригрупповых отношений (Banet and Hayden, 1979).

Если в гештальт-группах или группах встреч акцент делается на важности индивидуального развития и уникальности каждой личности, то Тэвистокские

группы, в еще большей степени, чем Т-группы, имеют дело с отдельными индивидами только тогда, когда те выступают от лица всей группы. Когда люди собираются в группу, в которой перед ними стоит общая задача, группа ведет себя как система взаимозависимых отношений, где целое оказывается чем-то большим, нежели сумма его частей. В основе работы Тэвистокских групп лежит допущение, согласно которому высказывания и поведение одного участника отражают интересы, которые разделяют другие члены группы. Преобладающие эмоции и взаимодействия, которые можно наблюдать в каждый данный момент времени, определяются базовой организацией группы. Более того, наиболее значительным и динамичным аспектом существования любой группы является разрешение проблем в ее отношениях с руководителем — задача, которая задействует полученные в самом начале групповой работы впечатления, связанные с реакцией на власть и авторитет.

Консультант Тэвистокской группы все время остается вне ее и, пока члены группы пытаются проанализировать собственное поведение, действует формально и даже проявляет некоторое высокомерие. Единственная функция консультанта — способствовать достижению групповой цели. Для этого он (или она) выносит на рассмотрение группы свои наблюдения. Такая форма вмешательства направлена скорее на группу в целом, чем на отдельных ее членов. Консультант не дает советов и не направляет группу, не объединяется с ней и не оказывает никакой поддержки. Консультант «противостоит всей группе, не противопоставляя себя ни одному из ее членов... он обращает внимание на поведение всей группы, а не на поведение отдельных участников, а также на то, как в поведении индивидов выражается общий настрой группы» (Rice, 1965, p. 102).

Консультанту должно быть понятно, что, в то время как группа в целом мотивирована на обучение и понимание и работает над выполнением групповой задачи, отдельные ее члены имеют свои имплицитные цели и установки, которые отражают их собственные потребности. Члены группы должны прийти к определенному единому мнению относительно того, какого рода поведение необходимо, чтобы группа продолжала существовать. Согласно Байону (Bion, 1959), каждая группа должна выработать так называемую «культуру допущений» (assumption culture), касающуюся вопросов зависимости, объединения в подгруппы и решения дилеммы «борьба или бегство» (fight or flight). Такая «культура» позволяет членам группы избежать тревоги и проявить себя в групповом процессе. Например, допущения могут отражать воображаемую потребность участников быть зависимыми от кого-либо, кто может защищать их и выполнять роль руководителя. Чтобы повысить степень осознания участниками происходящего в группе, консультант может просто описывать то, что он видит, или комментировать процесс достижения групповой цели. Например, консультант может отметить, что группа, судя по всему, игнорирует его, или косвенно поинтересоваться, не является ли вспышка гнева одного из участников отражением психического состояния всей группы. Подобно психоаналитикам, ориентированным на индивидуальную психотерапию, консультант Тэвис-

токской группы обычно отмечает стремление группы избегать обсуждения вопросов, имеющих эмоциональную окраску, и проявления чувств. Фокусировка внимания руководителя на общей для всей группы проблеме и его нежелание высказывать свое одобрение или неодобрение и участвовать в организации группового процесса побуждает участников брать на себя ответственность за собственное развитие.

Коммуникативные навыки

Целью всех Т-групп является развитие личности посредством углубления осознания себя и других, а также процессов, происходящих в группе. Кроме того, Т-группа может использоваться как своего рода обучающая лаборатория, где развиваются и оттачиваются навыки межличностного взаимодействия. В ней участники могут исследовать свои стили общения и экспериментировать с их вариантами, налаживая с другими такие отношения, которые включают обратные связи. Руководители могут также играть активную роль в распространении информации, моделировании тех или иных умений и обеспечении обратной связи. Вырабатываемые в Т-группе коммуникативные навыки включают умение описывать поведение, передавать свои чувства, активно слушать, предоставлять обратную связь и вступать в конфронтацию. Успешное овладение этими навыками сводит до минимума стесненность и отчуждение в группе, способствует кооперации участников и достижению групповых целей.

Описывание поведения подразумевает устное комментирование конкретных наблюдаемых действий, совершаемых другими. Это объективная констатация, и она исключает оценочные высказывания и приписывание другим мотивов, установок или склонностей. Например, высказывание: «Стюарт, ты все время стремишься произвести на нас впечатление» — означает попытку «чтения мыслей». Если же сказать: «Стюарт, я заметил, что, стоит кому-то хоть что-нибудь сделать удачно, ты тут же начинаешь говорить о своих собственных достижениях» — это уже будет описанием поведения. Сказать: «Элен, ты неряха!» — значит навесить ярлык, а сказать: «Элен, ты опять разлила кофе и не вытерла» — значит описать поведение. Первый шаг на пути развития способности описывать поведение — это тренировка наблюдательности и воздержание от оценочных суждений. В общем, обратная связь, основанная на наблюдениях, сопряжена с менее выраженными защитными реакциями и с большей готовностью понять и изменить свое поведение.

Передавать чувства — это еще одно ценное умение. Оно включает как можно более точную регистрацию своего внутреннего состояния и сообщение о нем. Поскольку чувства могут находить выражение в позах, действиях и словах, относительно чужих эмоций нетрудно впасть в заблуждение. Например, сжатый рот человека может восприниматься как выражение гнева, хотя на самом деле в данном случае он может быть проявлением страха. Члены группы должны помогать партнерам в понимании своих чувств, только в этом

случае отклики со стороны будут иметь смысл. Тот, кто сообщает о своих чувствах, должен в явном виде относить их к себе лично, пользуясь для этого местоимениями «я» или «мне» и прямыми определениями или метафорами: «**Меня** одолевает смущение» или: «**Я** себя чувствую так, словно меня застали с рукой, засунутой в банку с вареньем».

Часто мы облачаем свои чувства в слова, которые на самом деле никак их не определяют. Например, сказать: «Все это было ужасно» — значит сообщить об «этом», но не о себе. Более прямым и честным будет следующее заявление: «**У** меня все это вызвало отвращение». Часто чувства путают с мыслями. Мысли — это выводы или заключения относительно состояний души, а не их описание. Заявления типа: «Я чувствую, что от Линды помощи мало» или: «**У** меня ощущение, что нам не следует этого делать» на самом деле являются суждениями, которые лучше начинать словами: «Я думаю...».

Активное слушание — подразумевает ответственное, осмысленное восприятие сказанного другим человеком. При этом слушающий задает говорящему вопросы, уточняет, правильно ли он понял смысл его высказываний. Научить активному слушанию можно в контексте обучения основным составляющим взаимопомощи, как их определяли Карл Роджерс и его коллеги (Carkhuff, 1969). Главной из этих составляющих является «*точное эмпатическое понимание*» (эмпатия), которое подразумевает умение слушать и способность воспроизводить услышанное. Во многих исследованиях (Rogers, Gendlin, Kiesler, and Truax, 1967; Truax and Wargo, 1969) было показано, что точная эмпатия в сочетании с основными навыками оказания помощи, включая способность выразить неподдельное участие и уважение, способствует достижению положительных психотерапевтических результатов. В последнее время обучение навыкам и умениям стало менее концептуальным и приобрело более «деятельностный» характер. Сегодня, например, эмпатия понимается не столько как условие эффективного терапевтического воздействия, сколько как сочетание конкретных наблюдаемых форм поведения (Cash and Vellema, 1979; Egan, 1975).

Достижение точного эмпатического понимания включает процессы *распознавания и коммуникации*. Распознать — значит войти в чужое положение, пойти дальше формального понимания произнесенных слов, выяснить, что за ними стоит. Для этого надо войти в достаточно тесный контакт с другим человеком, увидеть мир его глазами, но при этом быть в состоянии различать его и свои впечатления. Точность и восприимчивость в распознавании являются необходимыми, но недостаточными условиями настоящего эмпатического общения. Эмпатическое общение подразумевает также способность убедить другого в своем понимании его поведения, чувств и того, что за ними стоит (Egan, 1975).

Минимум эмпатического понимания включает точное отражение того, что другой сообщает, и того состояния, в котором он при этом находится. Оказывающий помощь показывает, что он понимает буквальный смысл сказанного. Например:

- Д ж о н. Стоит мне подняться с места, чтобы что-нибудь сказать перед всей группой, и я просто теряю дар речи, когда вижу все эти лица.
- М э р и. То есть у тебя язык прирастает к небу, когда ты видишь столько народу.

На более высоком уровне эмпатического понимания смысл того, что сообщают другие, и чувства, которые у них при этом возникают, воспринимаются и комментируются так, чтобы можно было выявить их глубинно-личностное содержание. Оказывающий помощь идет дальше поверхностных ощущений, он стремится отразить то, что скрыто от сознания нуждающегося в помощи:

- Д ж и л л. Меня отец вконец достал. Он считает, что я все свое время должна тратить на то, чтобы учиться и получать отличные оценки.
- Д ж е к. Ну да, ты злишься на него из-за придирок, а при этом, пожалуй, ощущаешь некоторую грусть оттого, что разочаровываешь его.

Ниже приводятся рекомендации, которые помогают научиться точному эмпатическому пониманию (Carkhuff, 1969):

1. Сосредоточьтесь на всем, что другой сообщает как вербально, так и невербально, и на всех проявлениях его эмоций.
2. На первых этапах достижения эмпатии попытайтесь найти слова и выражения, которыми можете пользоваться как вы, так и другой, основываясь как на их содержании, так и на их эмоциональной нагрузке. Это называется парафразом.
3. В своих ответах пользуйтесь языком, который будет понятен другому.
4. Используйте эмоциональный тон, похожий на тот, который характерен для другого.
5. Продвигайтесь к более глубоким уровням эмпатии, уточняя и расширяя смысл воспринятого сообщения. Таким образом вы поможете собеседнику выразить чувства, которые до этого он выразить не мог.
6. Старайтесь распознать такие чувства и мысли, которые не выражаются прямо, но подразумеваются. Постарайтесь восполнить то, что упущено в сообщении, вместо того чтобы основывать обратную связь только на том, что высказано прямо.

Существует много эмпирических свидетельств тому, что при наличии предварительной подготовки точному эмпатическому пониманию можно научиться довольно быстро (Cash and Vellema, 1979; Traux and Carkhuff, 1967).

Конфронтация — это наиболее действенная форма коммуникации, которая может не только способствовать развитию, но и наносить ущерб. О конфронтации говорят, когда действия одного человека побуждают другого задуматься над своим поведением, проанализировать его и изменить (Egan, 1975).

При умелом использовании конфронтация помогает людям глубже исследовать свое поведение и эффективно его изменять. Конфронтация будет более продуктивной, если ее инициатор:

- 1) устанавливает позитивные отношения с тем, на кого направлена конфронтация, и готов к еще более близким отношениям;
- 2) выражает конфронтацию в форме просьб и предложений, а не требований;
- 3) говорит о внешних поведенческих проявлениях, а не о предполагаемых или скрытых мотивах действий партнера;
- 4) стремится к позитивной и конструктивной конфронтации, а не к негативной;
- 5) вступает в конфронтацию прямо, называя факты фактами, предположения предположениями, а ощущения ощущениями (Pfeiffer and Jones, 1973).

Индивид, являющийся объектом конфронтации, извлечет из нее пользу, если будет открыт для обратной связи с другими и будет рассматривать конфронтацию как возможность исследовать себя, пусть даже это сопряжено с временным конфликтом и дезорганизацией. Однако в ответ на конфронтацию в различных формах поведения членов группы могут проявиться защитные реакции, если в группе нет атмосферы доверия и взаимного принятия. Суть конфронтации должна соответствовать целям группы: например, сугубо личная конфронтация будет неуместной в Т-группе, ориентированной на выполнение общегрупповой задачи. Умелое применение конфронтации подразумевает чуткое отношение к психологическому состоянию того, на кого она направлена, а также глубокое осознание своих мотивов инициатором конфронтации. Часто конфронтация, которая мыслится как терапевтическая, на самом деле является выражением потребности наказывать, доминировать или провоцировать, а не желая помочь и проявить участие.

Структурированные формы групповой работы

В настоящее время Т-группы часто не могут позволить себе тратить много времени на создание собственных организационных структур, выяснение целей и составление расписаний. Следовательно, руководители должны проявлять достаточную активность — выступать во многих случаях в роли участников, вступать в конфронтацию и обеспечивать обратную связь с членами группы на протяжении всего периода существования группы. В начале «структурированных» учебных лабораторных занятий должна быть обозначена их специфическая цель, а также задачи, действия и упражнения, которые надо выполнить для достижения этой цели. Организационная деятельность обычно включает выделение того, что наиболее важно для группы в концептуальном отношении: например, это могут быть групповые нормы, степень вовлеченности участников в работу группы, атмосфера в группе или процедура принятия решений. Руководитель задает общую тональность занятия, предлагая группе цель. Затем группа пытается решить предложенную задачу по-

своему. Можно запланировать определенные виды деятельности с целью вовлечения участников в работу группы или оказания помощи в выработке ситуационных стилей поведения, например при разрешении конфликтов, состязании или выполнении лидерских функций. Группа может получить задание создать модель компании или идеального общества. На протяжении всего процесса решения подобных задач между членами группы возникает обратная связь, а руководитель пользуется каждой возможностью, чтобы их поддерживать. Психокоррекционные упражнения, описанные в начале главы 12, как раз отражают то, что происходит в структурированных Т-группах.

Применение Т-групп в организациях

На начальном этапе своего развития Т-группы представляли собой слабо структурированные группы тренинга основных навыков жизни в обществе. В конце 60-х и начале 70-х годов Т-группы и группы развития сензитивности стали широко использовать в различных учреждениях. Для улаживания конфликтных ситуаций во временных рабочих группах и оказания помощи новым сотрудникам часто приглашали консультантов со стороны. Результаты такого рода вмешательств нередко вызывали разочарование. Тренинги сензитивности проводились слишком часто, при этом сотрудники не могли понять, чего им следует ожидать, и поэтому посещали занятия по принуждению. Все это приводило к тому, что тренинги не приносили учреждению никакой пользы. В настоящее время Т-группы используются в деловой сфере не так часто и более избирательно. Обычно они используются при плановых реорганизациях в рамках подхода, который получил название «Организационное развитие» (French and Bell, 1973). Этот подход предусматривает проведение специально спланированных мероприятий, которые помогают учреждению использовать кадровые ресурсы более полно и работать более эффективно. Особыми целями «Организационного развития» могут быть разрешение конфликтов между подразделениями, развитие методов совместного руководства или совершенствование процедуры принятия решений.

Описываемый подход опирается на обучение на основе полученного опыта и предусматривает такие способы вмешательства в работу учреждения, которые базируются на предварительном тщательном изучении ситуации (Sherwood, 1977). Реализация этого подхода включает сбор информации от отдельных сотрудников и рабочих групп, доведение ее до сотрудников тех же групп и совместное планирование действий на основе такого рода обратной связи. При этом основная стратегия состоит в налаживании текущей деятельности учреждения с помощью таких специфических процедур, как оценка внешних условий, консультирование, стратегическое планирование, решение межгрупповых проблем, организация встреч для разрешения спорных вопросов, плановый пересмотр договорных отношений. В таком контексте традиционные Т-группы оказались в значительной степени отодвинутыми на второй план имеющими более узкую направленность лабораторными тренинговыми метода-

ми, получившими название «формирование команды». Идея этих методов состоит не в том, чтобы улучшить рабочие отношения посредством обращенных к сотрудникам призывов, а в том, чтобы сосредоточиться на самих этих отношениях, на структуре учреждения или рабочих групп. Это направление, между прочим, совпадает с исходной установкой Курта Левина, согласно которой изменяться должны не индивиды, а системы социальных отношений, в которых они состоят.

Оценка

Леонард Бланк в одной из своих работ (Blank, 1969) описал содержание понравившейся ему карикатуры: две дамы, сидя под фенами в парикмахерской, обмениваются впечатлениями о занятиях в психокоррекционных группах, и одна говорит другой: «Не знаю, как эта группа повлияла на меня, но о других я там такого наслушалась!» Это замечание довольно точно отражает уровень обучения в некоторых Т-группах. Тем не менее в большинстве Т-групп создаются все необходимые условия для личностных изменений по нескольким основным направлениям (Hampden-Turner, 1966). Во-первых, группа способствует развитию коммуникативных навыков у участников и пониманию ими сути процесса общения. Это ведет к увеличению чуткости к чужим и своим потребностям и к расширению спектра возможных способов поведения в различных жизненных ситуациях. Во-вторых, Т-группа помогает достичь самоидентичности и предлагает направления для самосовершенствования. Наконец, группа способствует повышению самооценки своих членов и развитию у них чувства собственного достоинства.

Исследования Т-групп

В настоящее время еще не вполне ясно, как именно Т-группа приводит к вызываемым ею изменениям. Хэмпден-Тернер (Hampden-Turner, 1966) предложил экзистенциальную модель обучения и развития личности, которая, по его мнению, вполне адекватно описывает происходящие в Т-группе изменения. Уровень сознания членов Т-группы, их самоидентичность и самоуважение отражают общую компетентность группы. Компетентность влияет на то, какую обратную связь может получить каждый участник, взаимодействуя с другими в процессе утверждения им образа собственного «Я». Уже самые ранние исследования показали, что Т-группа оказывает положительное влияние на многие личностные параметры. Например, высокий уровень личностного осознания подразумевает чуткое отношение к потребностям других. Банкер (Bunker, 1965), проведя сравнительную оценку множества курсов занятий в национальных лабораториях тренинга, обнаружил, что члены Т-групп становятся гораздо более восприимчивыми к эмоциям других. Одним из путей к самоидентификации является повышение уровня самосознания. Исследования

Банкера (Bunker, 1965) и Валике (Valiquet, 1964) показали, что члены Т-групп начинают глубже осознавать собственное поведение и лучше понимать себя. Что касается самооценки, то Аргирис (Argyris, 1964, 1965) в результате своих исследований пришел к выводу, что у членов Т-групп улучшается мнение о собственной компетентности и адекватности своего поведения.

В последние годы акцент в исследованиях Т-групп сместился с вопросов, касающихся групповой динамики и особенностей группового процесса, на прикладные аспекты получаемого в Т-группах опыта (Golembiewski and Blumberg, 1977). Некоторые тренеры Т-групп все еще с настороженностью относятся к объективным научным методам оценки их работы, поскольку им кажется, что соответствующие оценочные процедуры мешают работе групп и несовместимы с их гуманистическими установками. По сей день сохраняют свою значимость некоторые ранние эмпирические обобщения (Luke and Seashore, 1977). Например, показано, что индивиды, которые пришли в группу, имея стиль поведения, довольно сильно расходящийся с ценностными установками группы, часто получают от нее больше пользы, чем те, чье поведение вполне соответствует групповым установкам. Более того, готовность к работе в группе оказывается более надежным показателем возможности будущих изменений, чем любые личностные характеристики. Когда Кэмпбелл и Даннетт делали в 1968 году обзор литературы по Т-группам, они были вынуждены полагаться на исследования, которые не всегда соответствовали строгим методологическим принципам, как-то: необходимость наличия контрольной группы, использования схем исследования, включающих повторные тесты, а также достаточно длительного периода наблюдения. Несколько лет спустя Смит (Smith, 1975) смог проанализировать уже более тщательно спланированные исследования. Смит пришел к выводу, что, судя по уровню самооценки и другим психометрическим показателям, члены групп к концу занятий начинают лучше понимать себя, становятся более открытыми по отношению к другим и к новым впечатлениям, а также получают более высокие баллы при оценке тех параметров личности, которые считаются положительными. Эти изменения, как правило, оцениваются с помощью метода FIRO-B Шютца, опросника Шострема для определения личностной ориентации (Personal Orientation Inventory, POI) и опросника Жюрара для определения степени самораскрытия. Кроме того, поведение выпускников Т-групп воспринималось теми, кто не участвовал в работе этих групп, как изменившееся к лучшему и как свидетельство развития их коммуникационных навыков. Показано, хотя и на основе результатов менее основательных исследований, что тренинги сензитивности, проводящиеся в рамках программ совершенствования организационной структуры учреждений, также приводят к разнообразным позитивным последствиям.

На результаты работы в Т-группах влияют особенности поведения руководителя, а также личностные особенности и мотивация других членов группы. Одна из наиболее актуальных проблем при исследовании Т-групп заключается

в сложности демонстрации стойкости достигаемых в группе изменений. Лишь в немногих исследованиях результаты пребывания людей в психокоррекционных группах отслеживались в течение длительного периода времени и сопоставлялись с критериями эффективности функционирования в реальной обстановке — в семье или на работе. Успешному перенесению опыта, усвоенного в группе, на домашнюю обстановку, по всей видимости, способствуют: 1) признание участником наличия у него проблем с общением, например неспособности сказать комплимент или адекватно на него прореагировать, и 2) понимание участником того, что существует некоторое сходство между опытом, получаемым в группе, и опытом реальной жизни (Lakin, 1972). Члены Т-групп, стремящиеся применять в домашних условиях опыт группового взаимодействия, обнаруживают после окончания занятий в группе более существенные изменения в поведении, чем члены Т-групп, в которых не практиковался перенос полученного опыта в реальную среду (Bunker and Knowels, 1967). Наиболее стойкие изменения в поведении наблюдались у членов тех групп, которые создавались при организациях и не распадались после завершения занятий (Smith, 1975).

Согласно другой точке зрения, наиболее важной предпосылкой переноса результатов обучения на реальные условия является приобретение основных навыков, помогающих точно оценивать ситуации, а также выработка способности адекватно взаимодействовать с окружающими (Argyris, 1973). Таким образом, члены группы должны научиться: 1) корректно общаться друг с другом; 2) давать и получать полезную обратную связь; 3) применять полученные навыки так, чтобы укреплялись взаимное доверие и принятие, и 4) создавать группы, эффективно использующие способности всех своих членов и проявляющие уважение к их индивидуальности.

Сфера применения Т-групп и ее расширение

Без сомнения, работа Т-групп оказала заметное влияние на общество в целом. Следствием этого явилось увеличение числа представителей самых разных сфер общественной жизни, которые свободно оперируют психологическими терминами. Некоторые даже склонны считать, что тот, кто не совершает периодического паломничества в психокоррекционные группы, не может считаться «стоящим» и живущим полной жизнью человеком. У все большего числа людей углубляется понимание психологических процессов, имеющих место в повседневной жизни. Лабораторный тренинг помогает каждому открыть для себя возможность увеличения степени контроля над собственной жизнью (Steel, 1968). Можно только поражаться тому, как быстро меняется характер общественных отношений и происходит сплочение людей в периоды социальных потрясений или кризисов, как например во время прекращения подачи электроэнергии на северо-востоке США в 1965 году. Опыт Т-групп учит, что для создания новых взаимоотношений или принятия значимых решений совсем не обязательно дожидаться случайных критических ситуаций.

По мере того как специалисты по оказанию психологической помощи все больше попадали под влияние движения Т-групп, все большее внимание стало уделяться побуждению людей к развитию личности и самосознания. Отражением этого сдвига интересов от группы к индивидуальному развитию может служить популярность, которую в США приобрел термин «тренинг сензитивности». Сегодня классические группы тренинга сензитивности и Т-группы в чистом виде встречаются не так часто, как несколько лет назад. Принципы и методы лабораторного обучения изменились как минимум в двух направлениях. С одной стороны, наметилась тенденция к образованию групп, в которых акцент делается на понимании отдельных концепций и приобретении соответствующих навыков. Программные брошюры НЛТ и других различных центров Т-группового тренинга заполнены описаниями специальных групп, работающих по определенным темам, таким как семейные отношения, специфические потребности мужчин и женщин, преподавательская или административная работа. Другим направлением развития стало заимствование традиционными Т-группами методов, которые характерны для других групповых подходов.

Между психотерапевтическими и Т-группами есть различия, которые будут подробнее рассмотрены в следующей главе. Сейчас достаточно будет сказать, что занятия в Т-группах не эквивалентны интенсивной групповой психотерапии. Однако честная и открытая обратная связь, которую обычно получают члены Т-групп, может побудить их к поискам более интенсивного и индивидуализированного группового опыта.

Резюме

Начало развитию групп тренинга (Т-групп) было положено в 1946 году Куртом Левином и его коллегами, которые заметили, что члены групп получают пользу от анализа получаемого ими в группе опыта. Лабораторный тренинг предлагает широкий спектр методов обучения, направленных на развитие навыков межличностного взаимодействия или на изучение процессов, которые происходят в малых группах. Некоторые Т-группы, называемые группами развития сензитивности, могут ставить целью всестороннее развитие личности каждого участника.

Лежащие в основе работы Т-групп ценностные установки включают *приверженность научным принципам* дисциплин, изучающих поведение людей и общество, *демократичность* (в противовес авторитарности) и *взаимопомощь*. С деятельностью Т-групп связаны такие понятия, как *обучающая лаборатория*, *обучение тому, как учиться*, принцип «здесь и теперь». В определении обучения как лабораторного процесса отражается тот факт, что в Т-группах обучение происходит в процессе испытания новых форм поведения в безопасной обстановке. Цикл «обучения тому, как учиться» включает *самопрезента-*

цию, обратную связь и экспериментирование. Суть обратной связи раскрывается на примере «окна Джогари» — одного из самых важных понятий в методологии Т-групп.

Руководитель Т-группы (тренер) доверяет самим членам группы совместную работу по исследованию их собственных взаимоотношений и поведения. Имеющие сходство с Т-группами, Тэвистокские малые учебные группы исходят из того, что индивидуальное поведение отражает интересы группы как целого. В Тэвистокских группах руководитель занимает еще более пассивную позицию, чем в Т-группах. В Т-группах участники получают помощь в развитии специфических коммуникационных навыков, таких как *описание поведения, передача чувств, активное слушание и конфронтация*. В некоторых Т-группах с целью оказания помощи в достижении участниками специфических целей применяется структурированный подход.

В исследованиях Т-групп можно выделить два направления: изучение самого группового процесса и оценка его конечной эффективности. Во втором направлении существует необходимость в долгосрочном отслеживании результатов, особенно тех, которые относятся к перенесению приобретенного в группе опыта на реальные условия жизни. Т-группы способствовали популяризации психокоррекционных групп и психологических понятий. Интерес к Т-группам отражает имеющееся у большинства членов современного общества стремление к повышению уровня самосознания и развития личности. С недавних пор Т-группы стали фокусироваться на тренинге отдельных навыков и использовать в своей работе приемы, заимствованные из других подходов.

Литература

- Argyris, C.* T-groups for organizational effectiveness. *Harvard Business Review*, 1964, 42, 60–74.
- Argyris, C.* Explorations in interpersonal competence. *Journal of Applied Behavioral Science*, 1965, 1, 58–83.
- Argyris, C.* On the future of laboratory education. *Journal of Applied Behavioral Science*, 1967, 3, 153–183.
- Argyris, C.* The nature of competence-acquisition activities and their relationship to therapy. In W. G. Bennis, D. E. Berlew, E. H. Schein, & F. I. Steele (Eds.), *Interpersonal dynamics*. Homewood, Ill.: Dorsey Press, 1973.
- Banet, A. G. Jr., & Hayden, C. A.* Tavistock primer. In J. W. Pfeiffer & J. E. Jones (Eds.), *Small-group training, theory and practice* (2nd ed.). La Jolla, Calif.: University Associates, 1979.
- Benne, K. D.* History of the T-group in the laboratory setting. In L. P. Bradford, J. R. Gibb, & K. D. Benne (Eds.), *T-group theory and the laboratory method*. New York: Wiley, 1964.

- Bennis, W. G.* Goals and meta-goals of laboratory training. In R. T. Golembiewski & A. Blumberg (Eds.), *Sensitivity training and the laboratory approach*. Itasca, Ill.: F. E. Peacock, 1977.
- Bion, W. R.* *Experiences in groups*. New York: Basic Books, 1959.
- Blank, L.* The use and misuse of sensitivity and other groups. Paper presented at the American Psychological Association convention, Washington, D. C., Aug. 31—Sept. 4, 1969.
- Blumberg, A., & Golembiewski, R. T.* *Learning and change in groups*. Baltimore, Md.: Penguin, 1976.
- Bogart, D.* The complete trainer. *Journal of Applied Behavioral Science*, 1966, 2, 360–361.
- Bradford, L. P., Gibb, J. R., & Benne, K. D.* (Eds.). *T-group theory and the laboratory method*. New York: Wiley, 1964.
- Bunker, D. R.* Individual applications of laboratory training. *Journal of Applied Behavioral Science*, 1965, 1, 131–147.
- Bunker, D. R. & Knowles, E. S.* Comparison of behavioral changes resulting from human relations training Laboratories of different lengths. *Journal of Applied Behavioral Science*, 1967, 3, 505–523.
- Campbell, J. P., & Dunnette, M. D.* Effectiveness of T-group experiences in managerial training and development. *Psychological Bulletin*, 1968, 70, 73–104.
- Carkhuff, R. R.* *Helping and human relations* (Vols. 1 and 2). New York: Holt, Rinehart & Winston, 1969.
- Cash, R. W., & Vellema, C. K.* Conceptual versus competency approach in human relations training programs. *The Personnel and Guidance Journal*, 1979, 58, 91–96.
- Cohen, A. M., & Smith, R. D.* *The critical incident in growth groups: Theory and technique*. La Jolla, Calif.: University Associates, 1976.
- Egan, G.* *The skilled helper*. Monterey, Calif.: Brooks/Cole, 1975.
- French, W. L., & Bell, C. H.* *Organization development: Behavioral science interventions for organization improvement*. New York: Prentice-Hall, 1973.
- Gibb, J. R.* Climate for trust formation. In L. P. Bradford, J. R. Gibb, & K. D. Benne (Eds.), *T-group theory and laboratory method*. New York: Wiley, 1964.
- Gibb, J. R.* Defensive communication. In W. G. Bennis, D. F. Berlew, E. H. Schein, & F. I. Steele (Eds.), *Interpersonal dynamics*. Homewood, Ill.: Dorsey Press, 1973.
- Gibb, J. R.* *Trust: A new view of personal and organizational development*. Los Angeles: Guild of Tutors Press, 1978.
- Golembiewski, R. T., & Blumberg, A.* (Eds.). *Sensitivity training and the laboratory approach*. Itasca, Ill.: F. E. Peacock, 1977.
- Hampden-Turner, C. M.* An existential «Learning theory» and the integration of T-group research. *Journal of Applied Behavioral Science*, 1966, 2, 367–386.
- Lakin, M.* *Interpersonal encounter: Theory and practice in sensitivity training*. New York: McGraw-Hill, 1972.
- Lewin, K.* *Resolving social conflict*. New York: Harper, 1948.
- Lewin, K.* *Field theory in social science: Selected theoretical papers* (D. Cartwright, Ed.). New York: Harper & Row, 1951.

- Luft, J.* Group processes: An introduction to group dynamics. Palo Alto, Calif.: National Press, 1970.
- Luke, R. A., & Seashore, C.* Generalizations on research and speculations from experience related to laboratory training design. In R. T. Golembiewski & A. Blumberg (Eds.), Sensitivity training and the laboratory approach. Itasca, Ill.: F. E. Peacock, 1977.
- O'Day, R.* The T-group trainer: A study of conflict in the exercise of authority. In G. S. Gibbard, J. J. Hubbard, & R. E. Mann (Eds.), Analysis of groups. San Francisco: Jossey-Bass, 1974.
- Pfeiffer, J. W. & Jones, J. E.* (Eds.), Small-group training, theory and practice (2nd ed.). La Jolla, Calif.: University Associates, 1979.
- Pfeiffer, J. W., & Jones, J. E.* The Johari Window: A model for soliciting and giving feedback. In J. E. Jones & J. W. Pfeiffer (Eds.), The 1973 annual handbook for group facilitators. La Jolla, Calif.: University Associates, 1973.
- Rice, A. K.* Learning for leadership. New York: Humanities Press, 1965.
- Rioch, M. J.* The work of Wilfred Bion on groups. *Psychiatry*, 1970, 33, 56-66.
- Rogers, C. R., Gendlin, E. T., Kiesler, D., & Truax, C. B.* The therapeutic relationship and its impact. Madison, Wis.: University of Wisconsin Press, 1967.
- Schein, E. H., & Bennis, W. G.* Personal and organizational change through group methods. New York: Wiley, 1965.
- Seashore, C.* What is sensitivity training? NTL Institute News and Reports, April, 1968.
- Sherwood, J. J.* An introduction to organization development. In J. W. Pfeiffer & J. E. Jones (Eds.), Organization development: Selected readings. La Jolla, Calif.: University Associates, 1977.
- Simmel, G.* The sociology of George Simmel. Glencoe, Ill.: Free Press, 1950.
- Smith, P. B.* Controlled studies of the outcome of sensitivity training. *Psychological Bulletin*, 1975, 82, 597-622.
- Steele, F. I.* The-group movement: Its past and future, or, the socket-wrench saga. Paper presented at a symposium on T-group training at the Midwestern Psychological Association Convention, Chicago, May 1968.
- Truax, C. B., & Carkhuff, R. R.* Toward effective counseling and psychotherapy. Chicago: Aldine, 1967.
- Truax, C. B., & Wargo, D. G.* Antecedents to outcome in group psychotherapy with outpatients: Effects of therapeutic conditions, alternate sessions, vicarious therapy pre-training and patient self-exploration. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1969, 33, 440-447.
- Valiquet, M. I.* Contribution to the evaluation of a management training program. Unpublished doctoral dissertation, Massachusetts Institute of Technology, 1964.
- White, R., & Lippitt, R.* Leader behavior and member reaction in three «social climates». In D. Cartwright & A. Zander (Eds.), Group dynamics: Research and theory. New York: Row, Peterson, 1962.
- Yalom, I. D.* The theory and practice of group psychotherapy. New York: Basic Books, 1975.

3

Группы встреч

То, что начиналось как рискованный эксперимент в Национальной лаборатории тренинга в городе Бетель, штат Мэн, впоследствии дало начало множеству групповых форм психологической коррекции. Сейчас в мире существует огромное количество психокоррекционных групп, и большинство из них именуется «группами встреч». Этот ни к чему особо не обязывающий термин стал объектом как нежной привязанности сторонников, так и агрессивных нападок со стороны критиков. При этом данный термин не подразумевает обязательного использования определенного подхода к работе с группами. Дать теоретическое определение группам встреч весьма затруднительно ввиду разнообразия опыта, который приобретается в группах, относимых к этой категории.

Первое употребление термина «встреча» (encounter) в психотерапевтическом контексте приписывается Якобу Морено, основателю психодрамы (см. главу 5). Современное определение «встречи» дано Вильямом Шютцем (Schutz, 1971): «Встреча — это способ установления отношений между людьми, основанный на открытости, честности, уверенности в себе, чувстве ответственности перед самим собой, самоконтроле, внимании к чувствам и сосредоточенности на “здесь и теперь”» (р. 3). Это определение мы и будем иметь в виду применительно к тем типам групп встреч, которые рассматриваются в данной главе.

История и развитие

Группы встреч на Востоке и Западе США имеют свои особенности. Центры развития личности на Восточном побережье породили множество групп, ориентирующихся на решение конкретных задач, исследующих такие вопросы, как коммуникация, разрешение проблем, лидерство. На Западном побережье группы встреч в большей степени ориентированы на создание чувства

общности и развитие у участников способности к установлению близких межличностных отношений (Kaplan and Sadock, 1972). Поэтому едва ли случайно, что большая часть центров личностного роста, где проводятся занятия в группах встреч, находится на Западе. Видимо, сам стиль жизни и климат Калифорнии побуждают к проведению социальных экспериментов. Кроме того, именно там работают лидеры движения групп встреч Карл Роджерс и Вильям Шютц.

Известность Карлу Роджерсу принесли главным образом заложенные им основы психотерапии, центрированной на клиенте, которая стала доминирующим направлением работы многих североамериканских консультационных центров. О группах встреч Роджерс отзывается как об одном из величайших социальных изобретений 60-х годов. Размышляя о неизбежной рационализации и бюрократизации современной культуры, которые ведут к отчуждению людей друг от друга и от самих себя, Роджерс (Rogers, 1968; p. 268–269) предсказывал, что «появятся возможности для установления такой близости между людьми, которая будет не искусственной, а подлинной и глубокой и при этом соответствующей современной мобильной жизни. Преходящие взаимоотношения будут достигать такой же глубины и значимости, какие до сих пор считались присущими только связям, сохраняющимся на протяжении всей жизни». Одним из средств для осуществления таких перемен Роджерс считал движение групп встреч, которое к тому же прекрасно вписывалось в набиравшую тогда силы контркультуру. Вкладом Роджерса в это движение стала концепция «основной встречи», созданная им в процессе работы в Западном институте наук о поведении и одновременно в Центре изучения личности в городе Ладжолла, штат Калифорния. Эта концепция полностью соответствует гуманистическому направлению в индивидуальном консультировании, которое разрабатывалось Роджерсом в 40-х и 50-х годах.

Подход Роджерса к психотерапии является подчеркнуто феноменологическим. Консультант внимательно и сочувственно выслушивает клиента, но не навязывает ему своих суждений. Кроме того, консультант поощряет клиента к реализации собственного потенциала развития, что должно дать клиенту возможность самому сделать продуктивные выводы. Введенное Роджерсом (Rogers, 1970) понятие «основной встречи» предусматривает веру в возможность индивидуального развития, происходящего тогда, когда члены группы выражают собственные чувства и принимают к сведению чувства других. В отличие от Т-групп, в группах встреч внимание участников фокусируется не на понимании сути группового процесса и не на развитии навыков межличностного взаимодействия, а на достижении высокого уровня аутентичности и открытости во взаимоотношениях с другими. При этом руководитель старается создать и поддерживать атмосферу безопасности и доверительности, чтобы побудить участников к обмену самыми сокровенными мыслями и чувствами. Сам Роджерс сводит к минимуму применение в группе специальных приемов и упражнений и в своей работе ориентируется прежде всего на безусловное положительное принятие каждого участника.

Местом, где произошли разительные перемены в движении групп встреч, способствовавшие их широкому распространению, стал Институт Эсален в идиллическом калифорнийском местечке Биг Сюр, расположенном среди скал на побережье Тихого океана. Эсален был учрежден в 1962 году как центр изучения потенциальных возможностей человека. Его основателями были выпускник Станфордского университета Майкл Мерфи, который владел самым земельным участком, и его друг Ричард Прайс. В то время как на Восточном побережье Национальная лаборатория тренинга (НЛТ) ограничилась изучением групповых процессов, Эсален был открыт для множества терапевтических и псевдотерапевтических подходов. Кроме того, здесь проводились исследования экзотических философских систем и религиозных течений, инспирированные тем периодом жизни Мерфи, который он провел в Индии. В отличие от традиционных Т-групп, группы эсаленовского типа предлагали участникам не помощь в изучении групповых процессов, а что-то вроде шведского стола с меню из психологических и терапевтических приемов и духовных переживаний, которые должны были способствовать расширению возможностей членов группы на основе ключевого понятия «встречи». За пару лет Эсален стал образцом для подражания и источником вдохновения для аналогичных центров развития личности, которые распространились по всей стране. Тематика предлагаемых в Эсалене семинаров варьировалась от дзен-буддизма, медитации и биоэнергетики до собственно встреч. Занятия проводили не только постоянные сотрудники, но и приглашенные специалисты, которые привносили новые подходы.

Если считать, что для движения групп встреч Эсален был своего рода театром, то в центре его сцены находилась фигура Билла Шютца. Академическое реноме бывшего социального психолога из Гарварда базировалось на его изданной в 1958 году книге «FIRO: трехмерная теория межличностного поведения» (Schutz, 1958). В этой книге Шютц пытался соотнести теорию психоанализа с групповой динамикой. Ко времени прибытия в Эсален Шютц успел приобрести весьма разносторонний опыт, включавший изучение психодинамической теории и основ биоэнергетики (см. главу 6), а также работу в качестве руководителя групп в НЛТ. Сложив все свои знания в единую систему, Шютц стал верховным «гуру» движения групп встреч. Свой оригинальный подход он назвал «открытой встречей». Используя работы Вильгельма Райха, Александра Лоуэна, Моше Фельденкрайса и Иды Рольф (они будут рассмотрены в главе 6), Шютц ввел понятие единства души и тела, которое стало центральным в концепции открытой встречи. Шютц исходил из признания того, что эмоциональные конфликты отражаются на физическом состоянии в виде напряжения отдельных мышечных групп и что никакое психотерапевтическое воздействие не будет полным, если оно будет игнорировать телесные ощущения. Как правило, Шютц начинал работу над эмоциональными блоками с изучения того, какие проблемы возникают у члена группы при принятии определенных поз или совершении движений. Для того чтобы дать выход долго подавляемым

эмоциям, участники выполняли особые физические упражнения и пользовались специальными приемами вербальной конфронтации.

В настоящее время в группах эсаленовского типа используются методы и концепции, почерпнутые из самых разнообразных источников, но тем не менее в их работе можно выделить две основные тенденции: для одной из них наиболее характерны соматические, или телесно-ориентированные подходы (сенсорное пробуждение, биоэнергетические воздействия, структурная реинтеграция), а другая больше ориентирована на осознание личностью себя и своих отношений с другими (группы встреч, гештальт-группы, психодрама). Соматические подходы будут рассмотрены в главе 6. Гештальт-группы (глава 4) и группы психодрамы (глава 5), которые популярны сами по себе, можно считать логическими предшественниками групп встреч. Многие руководители групп встреч имеют опыт работы в гештальт-группах и в группах психодрамы. Подобный опыт помогает им выражать эмоции невербальными способами.

Основные понятия

Предложенное Шютцем определение группы встреч включает несколько элементов, связанных с такими понятиями, как открытость и честность, осознание самого себя и своего физического «Я», ответственность перед собой, внимание к чувствам и принцип «здесь и теперь».

Самораскрытие

Понятия открытости и честности тесно связаны с установкой групп встреч на *самораскрытие*. Руководители призывают участников к самораскрытию как к способу достижения близких взаимоотношений. Они побуждают членов группы к раскрытию своих чувств и мыслей, особенно тех, которые касаются других участников или событий, происходящих в группе в данный момент времени — в противовес воспоминаниям, которые не относятся к текущим событиям в группе. Например, вполне уместно признаться в том, что один из членов группы напоминает вам вашего старшего брата, который запугивал и унижал вас. Но не следует вспоминать о том же старшем брате безотносительно к текущей ситуации.

Есть некоторая ирония в том, что для приобретения навыков налаживания близких отношений требуется групповой опыт. Адаптация к жизни в обществе часто требует сокрытия подлинных чувств, потребностей и сомнений. Самораскрытие делает людей уязвимыми и внешне слабыми. Оно может быть расценено как признак склонности к патетике или желания приbedниться, а то и вовсе как эксгибиционизм или невоспитанность. Вместе с тем Сидней Джуард (Sidney Jourard, 1964) подчеркивал, что полное самораскрытие перед другими, сама мысль о котором многих приводит в ужас, на самом деле есть при-

знак сильной и здоровой личности. Пытаясь скрыть свое подлинное «Я» от других людей, мы тем самым активно создаем фальшивый образ себя. Социально-обусловленные роли приходится играть во многих ситуациях — и на работе, и в процессе учебы, — но, если всякий раз переигрывать, в конце концов можно остаться с ощущением одиночества, отделенности от других и отчужденности от себя. Одной из причин, по которым консультирование и психотерапия предусматривают самораскрытие клиента, является возможность сделать откровенное признание перед сочувствующим слушателем. Такое признание оказывает терапевтическое воздействие независимо от наличия или отсутствия обратной связи.

Риск раскрытия перед другими может казаться огромным, но сокрытие своих мыслей и чувств также обходится недешево. Мы можем избегать признания любых неприятных фактов о себе, но, поступая так, мы избегаем подлинной близости. Уходя от самораскрытия, мы можем представить другим некий совершенный образ себя, но в этом случае нам трудно будет построить сколько-нибудь значимые взаимоотношения. Есть основания считать, что подавление важных для данного человека внутренних переживаний может приводить к множеству психосоматических расстройств, включая язву желудка, гипертонию, астму и мигрень. О. Г. Моурер (О. Н. Mowrer, 1964) утверждает, что многие симптомы психологических проблем — такие как уход в себя, переедание или злоупотребление спиртным, прием наркотиков, боль в желудке или головная боль — могут объясняться стремлением укрыться от боли, с которой сопряжено признание неприглядных сторон своей личности. По Моуреру, чувство одиночества, ощущение вины или депрессия — все это следствия сокрытия правды о себе. Моурер полагает, что действенность исповеди у католиков можно отчасти объяснить благодатными последствиями самораскрытия (Mowrer, 1970). В процессе такого самораскрытия «грешники» могут освободиться от чувства вины за реальный или воображаемый проступок. Моурер перенес ритуал исповеди непосредственно на занятия в группах встреч. В «интегрирующих группах» участников побуждают принимать ответственность за решение своих проблем посредством признания в действиях, которые до этого момента скрывались ими.

Разными путями группы встреч приводят участников к мысли о возможности раскрытия не перед «профессионалами» — священником, врачом, адвокатом или психотерапевтом, — к которым принято обращаться в трудные минуты жизни, а перед партнерами по группе (Egan, 1970). Без сомнения, раскрывать себя перед всеми подряд тоже не следует. Хотя большинство людей в группах встреч начинают понимать, что их привычная замкнутость и отчужденность от друзей и знакомых превосходит меру необходимого, незапное самораскрытие может ошеломить других и быть расценено как безосновательное требование рассказчика уделить внимание его персоне. Люфт (Luft, 1970) считает самораскрытие уместным в тех случаях, когда оно является результатом развития взаимоотношений, когда обе стороны делятся

своими проблемами взаимно, когда признания соответствуют текущему моменту, когда эти признания делаются постепенно, а не обрушиваются градом, и когда принимается во внимание то действие, которое признания оказывают на слушателя.

Для описания открытого и честного общения, которое играет центральную роль в эффективно действующих группах встреч, целесообразным будет прибегнуть к экзистенциальному понятию аутентичности. Аутентичность подразумевает соответствие реалиям. По Мэдди (Maddi, 1967, p. 315), отчужденная личность нечетко ощущает собственное «Я» и склонна считать себя не более чем «исполнителем социальной роли и вместилищем биологических потребностей». В таком качестве человек может удовлетворять свои биологические потребности — пищевые и сексуальные — и иметь социально приемлемый, вызывающий одобрение фасад, но при этом игнорировать свои глубинные психологические потребности. Аутентичная же личность выражает себя спонтанно, естественно и открыто делится с группой своими мыслями. Короче говоря, аутентичная личность «подлинна» (Carkhuff and Berenson, 1977).

Разумеется, на риск быть «подлинным» и аутентичным можно пойти только в обстановке, которая внушает доверие. По Роджерсу (Rogers, 1970), актуальные чувства в отношениях между членами группы обычно не раскрываются до тех пор, пока они не пройдут через последовательные этапы группового процесса: фрустрацию из-за отсутствия структуры, сопротивление раскрытию и выражению эмоций, описание прошлых, ничем в данный момент не угрожающих ситуаций и чувств, выражение отрицательных эмоций с целью проверить, насколько группа заслуживает доверия, и, наконец, обращение к личностно значимым темам. Для того чтобы члены группы смогли приступить к исследованию, в сущности, неведомых им чувств — тех, которые прежде отрицались или оставались неосознанными, — у них должно появиться ощущение безусловного положительного принятия со стороны других членов группы.

Самоосознание

Вторым элементом данного Шютцем определения встречи является *самоосознание*. Выражая свои мысли и чувства и получая на них обратную связь, члены группы обретают возможность взглянуть на себя со стороны. Их самоосознание растет по мере того, как они начинают узнавать свои сильные и слабые стороны. К членам группы приходит понимание тех паттернов их поведения, которые имеют саморазрушающий характер, а также того, как они сами влияют на других и как, в свою очередь, подвергаются чужому влиянию. Например, в группе можно исследовать неадекватные стили поведения при общении с лицами противоположного пола. Осознание себя ведет к углублению ощущения своего «Я», к развитию способности меняться в желаемом направлении.

Один из способов, посредством которых группы встреч способствуют достижению высокого уровня самоосознания, предусматривает конфронтацию. Кон-

фронтация побуждает индивида к рефлексии, к размышлениям о своем поведении, к его анализу и пересмотру. Обычно конфронтация высвечивает противоречия между тем, как члены группы воспринимают сами себя, и тем, как их воспринимают окружающие. В идеале конфронтация используется не просто для того, чтобы выразить протест или дать выход враждебным чувствам. Конфронтация с кем-либо уместна только при намерении принять в этом человеке больше участия (Egan, 1975). Конфронтация между членами группы должна быть выражением их заинтересованности друг в друге. Конфронтация призвана помогать каждому из участников в исследовании собственного поведения. При правильном применении конфронтация побуждает людей к изучению особенностей своей личности, а не принуждает к немедленному изменению поведения.

Чтобы сделать конфронтацию эффективной, надо иметь четкое представление о нуждах объекта конфронтации и степени его ранимости. Некоторые темы, например секс, требуют особой деликатности. Однако есть группы встреч, в которых конфронтация намеренно проводится грубо и безапелляционно.

Одним из примеров подобных групп встреч являются сайнанон-группы, вызывающие весьма противоречивые реакции. Общие принципы работы этих групп были разработаны Чарльзом Дедериком, бывшим алкоголиком, который, не будучи профессионалом, пытался найти действенный способ избавления от наркомании. С этой целью Дедерик основал в окрестностях Санта-Моники (Калифорния) общину взаимопомощи. Община требовала, чтобы наркоманы, стремящиеся к избавлению от своей зависимости, жили в ее пределах и принимали активное участие в общинной лечебной программе. Правила общежития были здесь довольно строгими и включали полное воздержание от любых наркотиков, в том числе от алкоголя, выполнение домашней работы и посещение занятий в малых группах, не имеющих специально назначенных руководителей. Состав этих групп, именуемых в общине «сайнанонами», менялся по мере того, как одни члены общины подключались к ним, а другие уходили. Однако каждый член группы на протяжении довольно длительного периода времени был объектом пристального внимания. Группа вступала с ним в сильную конфронтацию с целью свести на нет все оправдания и уловки, с помощью которых закоренелые наркоманы обычно держатся за свой порок. Не получивший профессиональной подготовки, но зато обладающий соответствующим жизненным опытом бывший наркоман имеет в этом случае преимущество перед самыми искушенными специалистами, поскольку ему есть чем поделиться с другими членами группы.

Неподготовленному постороннему наблюдателю может показаться, что применяемая в сайнанон-группах техника конфронтации — это ничем не оправданные нападки и унижения. Однако уже адаптировавшиеся к ним участники видят в безжалостном перекрестном допросе самый эффективный способ преодоления эмоциональных блоков и изменения саморазрушительного образа

жизни. Наркоманы постепенно начинают понимать, что в общине не станут потворствовать их пагубному пристрастию, скорее здесь будут опираться на их потенциальные возможности, чтобы помочь им найти жизнеутверждающие альтернативы уходу от стресса и тревоги в алкогольное или наркотическое оглушение. Сайнанон-группы не ограничивают свою деятельность только работой с алкоголиками и наркоманами (см. Casriel, 1963). Метод вербальной и даже физической конфронтации находит применение и в других группах встреч.

Еще один аспект самоосознания, включенный Шютцем в его определение встречи, — это осознание собственного тела. Многие руководители групп встреч стремятся к достижению равновесия между использованием словесных и физических упражнений. Осознание своего физического (телесного) «Я» и работа с ним в психотерапевтических целях основаны на посылке, согласно которой эмоции начинают находить выражение в позах, мимике и жестах (язык тела) задолго до того, как приобретает умение выражать их словами. Физические ощущения, сопряженные с такими чувствами, как спокойствие, напряженность, счастье или гнев, имеют очень глубокие корни. Члены группы, которые чувствуют, что жизненные обстоятельства «загнали их в ловушку», могут лучше понять себя и ощутить большее облегчение, если выразят свои проблемы физическими средствами — буквально вырываясь из рук тех, кто их при этом держит, вместо того чтобы прибегать к словесным объяснениям, описаниям и причитаниям. Это не значит, что вербальное подтверждение эмоционального катарсиса вовсе не способно помочь, но для начала физические методы могут оказаться более эффективными. Акцент Шютца на важности осознания физического «Я» связан с его разочарованием в способности традиционных «разговорных» форм психотерапии создать основу для долговременных изменений личности.

Ответственность

Третьим элементом данного Шютцем определения встречи является *ответственность*. Психотерапия гуманистического направления характеризуется уважением к клиентам, отношением к ним как к личностям, которые способны измениться и в состоянии активно участвовать в процессе изменения. Предполагается, что члены группы должны отвечать за свое поведение в группе и в реальной жизни. Шютц приводит основополагающее правило работы групп встреч, которое заключается в том, что участники несут полную ответственность за демонстрируемое ими поведение. Он настаивает на том, что группа должна не по-отечески защищать участников, а побуждать их к реализации собственных ресурсов и развитию способности принимать решения. По мнению Шютца, аномальное и ограничительное поведение само по себе является свидетельством его отказа брать на себя ответственность за свою жизнь.

Большинство руководителей групп встреч занимают по вопросу об ответственности менее радикальные позиции. Все согласны с тем, что одна из задач любой терапевтической системы состоит в расширении спектра возможностей,

которые клиент воспринимает как доступные для реализации в его жизни. Направляя членов группы на путь развития чувства ответственности, руководитель отказывается «спасать» их от чувства тревоги, которое неизбежно сопровождает процесс осознания себя. Однако руководитель может устанавливать ограничения, определяющие поведение членов группы. Например, можно запретить драки или настоять на конфиденциальности.

Подчеркивая ответственность клиентов за результат терапевтического процесса, нельзя полностью отрицать и ответственность руководителя за его ход. Гельмут Кайзер, психотерапевт с психоаналитической подготовкой, находившийся в авангарде движения экзистенциальных групп, отмечал (Kaiser, 1955), что, после того как клиент признан излечимым, терапевт несет ответственность за развитие чувства ответственности и у самого клиента. Иначе говоря, как только руководитель группы решает, что данный человек может участвовать в групповой работе, он начинает нести ответственность за исход всех своих терапевтических воздействий. Руководители, которые отказываются принимать на себя ответственность за то, что происходит с их клиентами, и вместо этого подчеркивают ответственность клиентов за сопротивление оказываемому на них давлению, тем самым отрицают свою роль в групповых взаимодействиях. Но ведь обычно руководитель группы является наиболее авторитетным ее членом, с которым стремятся взаимодействовать все остальные.

Эта ситуация наглядно обрисована в притче о трех мальчиках. Одного из них зовут Терапевт, второго Осознание, а третьего Клиент (Peterson, 1977). Все трое идут по улице. Терапевт толкает Осознание так, что тот натывается на Клиента и сбивает его с ног. Клиент обвиняет в своем падении Терапевта, но тот отрицает вину и все валит на Осознание. Мораль: так может вести себя только безответственный психотерапевт, утверждающий, что все отрицательные последствия лечения объясняются неспособностью клиента к развитию.

Внимание к чувствам

В свое определение «встречи» Шютц включил и *внимание к чувствам*. Центральное место среди задач любой группы встреч занимает обогащение представлений участников об эмоциональном потенциале человека. Возникающие у членов группы сильные чувства отражены в таких написанных по личным впечатлениям книгах, как «Прошу коснуться» Джейн Ховард (Jane Howard, 1970) и «Подключение» Рейзы Густатис (Rasa Gustaitis, 1969). Уаркентин (Warkentin, 1969) считает, что наиболее существенным недостатком многих видов психотерапевтического воздействия является недостаточное напряжение чувств и неадекватное вовлечение клиента в терапевтический процесс. Выступая против такого положения дел, многие руководители групп встреч с целью усиления интенсивности и значимости аффективных переживаний заимствуют из гештальт-терапии и психодрамы экспрессивные приемы работы, ориентированные на развитие и осознание эмоций.

Прежде чем начать действовать с полной ответственностью, необходимо научиться отдавать себе отчет в своих чувствах. Внимательное отношение к чувствам и ощущениям в группах встреч — это попытка найти противовес тому, что многие воспринимают как характерное для технократической западной философии полностью рассудочное представление о мире. Способствуя осознанию и приятию глубинных чувств и переживаний — будь то радость, печаль, страх, гнев или сексуальные желания, — группы встреч утверждают выражение чувств в качестве наиболее адекватной формы подлинных человеческих взаимоотношений. Путь к реализации такого идеала — снижение интеллектуальной психологической защиты, препятствующей эмоциональному инсайту. То, что происходит в группах встреч, помогает их членам углубить самоосознание и прийти к пониманию и уважению личных переживаний других. Группы встреч развивают способность к сопереживанию, близости, проявлению тепла не только в отношениях с партнерами по группе, но и с миром в целом.

«Здесь и теперь»

Последний элемент, который включен Шютцем в определение встречи — это *принцип «здесь и теперь»*. Сосредоточенность на настоящем («здесь и теперь») взята за правило в группах встреч, так же как и в Т-группах и группах развития сензитивности. Такая позиция, подробно уже рассмотренная нами в главе 2, находится в контрасте с методами работы групп, обращающихся по большей части к полученному вне группы прошлому опыту. При разработке модели «основной встречи» Роджерс отошел от нацеленности исключительно на ощущение «здесь и теперь». Хотя Роджерс и предпочитает, чтобы члены группы выражали свои текущие реакции, он отнюдь не запрещает им обращаться к событиям прошлого (Rogers, 1970).

Группы встреч: психотерапия или развитие личности?

После подробного рассмотрения элементов, входящих в определение встречи, необходимо особое внимание уделить различию между психотерапией и развитием личности. Исходно группы встреч считались отличными от традиционных психотерапевтических групп не только по используемым методам и средствам, но и по целям. Например, если психотерапия всегда ориентирована на изменение поведения людей, имеющих невротические или психотические отклонения, группы встреч способствуют развитию личности и самореализации вполне нормальных людей. Струпп (Strupp, 1973) утверждает, что группы встреч в смысле ценностной ориентации фундаментально противоположны традиционной психотерапии. Струпп считает, что присущая группам встреч нацеленность на непосредственный аффективный опыт идет вразрез с установкой на достижение долговременных целей и является отражением того, что он называет *Zeitgeist*'ом (духом времени) Америки конца 60-х и начала 70-х годов. В этот период люди были разочарованы в скучных

и утомительных процедурах традиционной психотерапии и поэтому проявили повышенный интерес к возможности немедленного достижения счастья, предлагаемой организаторами групп встреч, причем за относительно небольшие деньги.

Однако границы между психотерапией и деятельностью групп встреч не такие четкие, как может показаться на первый взгляд. Во многих психотерапевтических группах практикуются методы, которые характерны для групп встреч. Кроме того, психотерапевты в наше время уже не работают исключительно с «больными». Ощущение безрадостности жизни само по себе может служить поводом для обращения к психотерапевту. Поскольку симптомы поведенческих нарушений включают различные ограничения в поведении (независимо от того, интерпретируются ли они как попытка пациента взять под контроль свои антиобщественные наклонности или как его стремление подавить свои внутренние импульсы и неадекватные реакции на внешние раздражители), бывает трудно провести границу между применяемыми в группе воздействиями, которые направлены на устранение таких симптомов, и мерами, которые принимаются с целью стимуляции раскрытия творческого потенциала личности (Mintz, 1971).

Однако различия между группами встреч и традиционными психотерапевтическими группами все же существуют (Goldberg, 1970). Так, традиционная психотерапия — процесс длительный и непрерывный, а формам психологического воздействия, которые применяются в группах встреч и в других современных психокоррекционных группах, свойственна краткосрочность — часто курс обучения занимает лишь один день или уик-энд. Поэтому если индивидуальные цели в группах встреч и определяются, то это происходит на самых ранних стадиях группового процесса. В традиционной групповой психотерапии акцент делается на выяснении предыстории человека и на распознавании ограничений, которые имманентно присущи его личности. В группах встреч с их ориентацией на принцип «здесь и теперь» основное внимание уделяется выбору, который каждый участник делает в каждый текущий момент, и на ответственности участника за последствия своего выбора.

Кроме того, если традиционная психотерапия пытается помочь пациентам адаптироваться к обществу, то в группах встреч за каждым человеком признается право стремиться к радостной и наполненной жизни, к собственной «актуализации»; личность не обязана адаптироваться к требованиям общества, которые нередко бывают произвольными и удушающими. Концепция «самоактуализации» была разработана Абрахамом Маслоу (Maslow, 1968), который считал, что любой здоровый человек, удовлетворив свои основные потребности в безопасности, принадлежности к группе, любви, уважении и самоуважении, обращается к развитию своего творческого потенциала. Ставший очень популярным кинофильм «Гарольд и Мод», в котором чудаковатая старуха учит молодого человека с суицидальными наклонностями, как надо жить полной

жизнью, прекрасно иллюстрирует значимость личностной актуализации и ее взаимосвязь с реалиями общества.

Руководитель группы встреч сам выступает в качестве модели личности, способной к самораскрытию и конфронтации. Такой подход отличается от традиционной психотерапии, где руководитель остается практически анонимным, стремясь быть «белым экраном», на который члены группы могут проецировать собственные потребности и ожидания. Модель поведения терапевта как открытой личности впервые упоминается в работах Карла Роджерса, который показал, что эмпатический, «прозрачный» для пациента психотерапевт может добиваться особенно впечатляющих успехов (Rogers, 1967). Роджерс утверждает, что искренний и заботливый психотерапевт умеет создать атмосферу безусловного принятия, в которой пациент буквально расцветает уже за счет собственных сил. Тенденция руководителей свободно делиться в группе всеми своими мыслями и чувствами принимает крайнее выражение в группах экзистенциальной терапии, где руководители считаются «самыми искушенными пациентами» (Warkentin, 1969). В качестве таковых лидеры могут преувеличивать свои впечатления от группы, чтобы способствовать аутентичности устраиваемого в ней «хэппенинга»¹.

Наконец, традиционные психотерапевтические подходы в большей или меньшей степени интеллектуально ориентированы, предпочтение в них отдается «разуму», а не телу. А в группах встреч подчеркивается важность тела и соматических ощущений. (Есть ирония в том, что обучение психиатрии, которое начинается с изучения физиологии человеческого организма, далее становится все более антисоматическим и антиэротическим.)

Основные процедуры

Есть много общего в характеристиках работы во всех группах встреч. Несмотря на свои индивидуальные особенности, руководители таких групп руководствуются основными принципами организации групп встреч, рассмотренными выше. Руководители стремятся к тому, чтобы члены группы пережили значимый эмоциональный опыт. Для этого руководители используют целый комплекс технических приемов и упражнений.

Поскольку продуктивной работе в группе может препятствовать страх, руководители обычно стремятся создать в группах атмосферу доверия и близости, для чего демонстрируют собственную способность доверять и идти на риск. Руководители представляют относительно небольшое количество дидактической и теоретической информации. Будучи профессионалами в вопросах групповой динамики, руководители выявляют области конфликтов, противоречий или уязвимости и концентрируют на них внимание членов группы

¹ Хэппенинг (happening) — импровизированное представление с участием публики. (Прим. перев.)

с целью побудить их к дальнейшему исследованию собственных чувств. Опытный руководитель знает, когда надо подтолкнуть участников или вступить с ними в конфронтацию, а когда — ограничить, чтобы члены группы могли сохранить свою личностную целостность. Вмешательство руководителя должно быть направлено как на развитие межличностных взаимодействий, так и на исследование сопротивления отдельных участников.

Обычно членов группы просят соблюдать некоторые основные правила: общаться открыто и честно; обращать пристальное внимание на свои соматические ощущения; концентрироваться на чувствах, а не на идеях, и придерживаться, насколько это возможно, принципа «здесь и теперь», то есть не апеллировать к прошлым впечатлениям и не быть излишне рассудочным (Schutz, 1967). Как правило, членов группы информируют о том, что они сами несут за себя полную ответственность и что опыт, который они получают в группе, будет зависеть от их личного выбора. Такие средства снятия напряжения, как кофе или сигареты, в большинстве групп исключают, чтобы побудить участников набраться смелости и выявить причины испытываемого ими дискомфорта.

Большинство предлагаемых руководителем упражнений помогают членам группы эмоционально познать самих себя, а иногда даже способствуют катарсису, вслед за чем участники получают возможность понять произошедшее с ними на сознательном уровне. Виды предлагаемых упражнений зависят от состава группы и стадии развития группового процесса.

Установление контакта

На ранних этапах существования группы ее члены направляют свои усилия прежде всего на установление доверительных межличностных отношений, адаптацию к групповой обстановке, уменьшение напряженности и неопределенности. Члены группы стремятся к тому, что Шютц (Schutz, 1958) называет «включением», — они хотят ощущать свою принадлежность к группе и иметь удовлетворительные отношения с другими ее членами.¹ При первой встрече участникам можно предложить представиться под псевдонимами, которые говорили бы о них больше, чем их настоящие имена. В другом случае членов группы можно попросить для первого знакомства разбиться на пары или небольшие группы и обменяться своими первыми впечатлениями. Некоторые упражнения предусматривают поддержание молчаливого визуального контакта, другие — ошупывание рук и лица партнера. Хотя такие приемы у большинства людей поначалу вызывают испуг, они помогают «растопить лед», перешагнуть через условности и создать ощущение непосредственного участия в происходящем.

¹ Стремления к включению в ситуацию, к контролю и привязанности являются элементами разработанной Шютцем теории FIRO (Fundamental Interpersonal Relation Orientation — Фундаментальная ориентация межличностных отношений). Анализ личности в рамках этой теории выполняется на основе опросника FIRO, с помощью которого определяется положение личности в системе трех координат, представляющих собой вышеуказанные параметры межличностных взаимоотношений.

Часто началу работы в группе предшествуют физические упражнения, которые призваны зарядить участников энергией и сломать имеющиеся между ними психологические барьеры. Можно попросить членов группы сделать несколько глубоких вдохов в унисон или вместе попрыгать, покричать и т. п.

Создание доверительной обстановки

Ощущение изолированности от группы характерно для тех ее членов, которые и в реальной жизни не доверяют другим и испытывают тревогу от перспективы поделиться с окружающими своими переживаниями. По мере того как взаимное доверие укрепляется, а раскрытие друг перед другом становится более полным, участники начинают лучше осознавать существующее между ними сходство, тогда как прежде они замечали только различия. Для работы с таким параметром отношений, как взаимное доверие, существует множество специальных приемов. Развитию общительности способствует спонтанный обмен чувствами и впечатлениями, однако часто для этого более полезной оказывается трансформация недоверия к другим и неприятия других в физическую активность. Одно из обычных упражнений, выполняемых с этой целью, носит название «прорвись в круг». Члены группы, взявшись за руки, образуют замкнутый круг. Участнику, испытывающему чувство изоляции, предлагается прорваться внутрь круга. Остальным не следует поддаваться сразу — прорывающийся участник должен понять, что ему необходимо приложить определенные усилия для того, чтобы стать полноправным членом группы. Такой опыт обычно бывает более значимым, чем разговоры об отверженности. Точно так же, с целью помочь участнику избавиться от чувства зависимости и ощущения слабости, можно предложить ему вырваться из круга.

Широко известен прием, с помощью которого каждый может осознать, что для него лично значит доверие. Он называется «доверительное падение». Члены группы разбиваются на пары. Один из выполняющих упражнение начинает из положения стоя с закрытыми глазами отклоняться назад, уповая на то, что, когда он станет падать, его поддержит партнер. Тот в свою очередь пригибается или наклоняется, чтобы подхватить падающего только у самого пола. Падающий участник должен обратить внимание на свои чувства перед падением и во время падения. Другие члены группы следят за тем, чтобы он не подстраховал себя каким-либо образом. Некоторые люди с легкостью поручают ловить себя любому. Другим бывает трудно довериться кому бы то ни было. Для них это упражнение становится травмирующим испытанием, которое будит множество чувств, связанных с проблемой доверия.

Изучение конфликтов

Конфликты в группе нередко возникают тогда, когда участники делятся своими чувствами и переживаниями. Некоторые виды конфликтов связаны с лидерством или доминированием, такие конфликты Шютц (Schutz, 1958) расположил по «оси контроля». На определенной стадии группового про-

цесса на первый план выходят соревнование и явное соперничество. При вербальном исследовании подобных конфликтов руководитель может призвать членов группы к их обсуждению, побуждая участников высказываться честно и слушать друг друга внимательно. Конфликты можно изучать и на уровне физического взаимодействия. Соперничество и враждебность между членами группы, которые пререкаются до бесконечности, но избегают физических действий, могут найти выход в рукопашной (такая мера может принести немало пользы некоторым супружеским парам). Конечно, в подобных случаях руководитель должен принять меры предосторожности, например убрать из помещения все опасные предметы, и ввести некоторые ограничения, например установить запрет на нанесение ударов кулаками.

Элизабет Минц, психотерапевт, которая в своей работе совмещает технические приемы групп встреч и теорию психоанализа, отмечает (Mintz, 1971), что в психокоррекционных группах физические действия чрезвычайно редко приводят к травмам. Сама она при работе с конфликтными ситуациями пользуется так называемой техникой «рукопожатия». Это упражнение может быть весьма полезным для тревожно настроенных членов группы, которые подавляют свои сильные эмоции по отношению к какому-либо персонажу из их прошлого. Минц предлагает такому клиенту закрыть глаза и положить ладони на ее сцепленные руки. Затем она начинает играть роль того самого персонажа (часто это бывает мать клиента), для чего имитирует его речь при обращении к клиенту. Минц предлагает человеку говорить ей все, что придет в голову, и одновременно жать на ее руки, чтобы выразить свои чувства. Такая комбинация физических и вербальных средств выражения переживаний приводит к нарастанию сдерживаемых чувств, которые в конце концов прорываются. Часто клиент испытывает сильнейшее чувство гнева, за которым следует полное эмоциональное облегчение. После того как человек извлек впечатления детства из глубины души и освободился от них, можно завязать с ним разговор о пережитом, чтобы помочь ему усвоить полученный опыт на сознательном уровне. Присутствие при этом других членов группы создает атмосферу поддержки, способствует разрядке. Опытный психотерапевт знает, когда следует прервать такие упражнения, а когда можно их продолжить, четко различая состояние вполне предсказуемой тревоги, сопряженной с исследованием человеком новых территорий в собственной душе, и состояние, когда он достигает пределов того, что может перенести.

Изучение сопротивления

Иногда члены групп встреч оказывают сопротивление или упорствуют в защите своих обычных, ограничивающих их возможности, форм поведения. В таких случаях руководитель группы может с помощью косвенных методов исследовать это сопротивление и в мягкой форме предложить упорствующим пойти на риск и продолжить совместную групповую работу. Один из подобных методов заключается в следующем. Члена группы просят подумать

о чем-нибудь сугубо личном, чем ему трудно поделиться с другими. После этого ему предлагают представить себе, что он все же делится секретом с кем-либо в группе, и затем предположить, какой может быть реакция партнера. Таким образом человек фактически сообщает личные предположения относительно реакции на свой секрет, а не сам секрет. Подобный эксперимент способствует установлению обратной связи с другими членами группы, а также становится первым шагом к достижению упорствующим участником большей открытости.

Фантазии также могут оказаться полезными. Они помогают открыть дверь в бессознательное, преодолеть сопротивление, которое создается сознательным эго. Например, клиент может испытывать сильное затруднение при попытке восстановить в памяти какую-либо информацию или ответить на вопрос руководителя группы. Однако, если клиент представит, что вопрос задает не руководитель, а мудрый старец, ответ может быть найден с большей легкостью.

Одним из любимых приемов Шютца, использующих воображение, является техника «направленного фантазирования». При выполнении этого упражнения руководитель предлагает члену группы какой-либо отправной образ. Участник закрывает глаза и начинает фантазировать. Вариантом таких упражнений могут быть фантазии на тему тела: члены группы с закрытыми глазами лежат на спине и совершают воображаемое путешествие по своему телу, зрительно представляя внутренние органы, анализируя свои наблюдения и при этом отдавая себе полный отчет в своих чувствах и реакциях. Если «путешественник» пугается или сопротивляется дальнейшему движению, или его останавливает какое-либо препятствие, руководитель ободряет его и призывает продолжить путешествие. Фантазии на тему тела провоцируют выражение эмоциональных конфликтов в символической форме. Это бывает особенно полезно в тех случаях, когда есть необходимость получить какие-либо сведения о бессознательных аспектах личности участника, но его сопротивление ограничивает применение прямых подходов. Например, человек, страдающий от постоянных спазмов в желудке, может «отправиться» в область своего живота и обнаружить, что причиной тому является подавляемое чувство одиночества или какие-либо препятствия для установления контакта с другими. После выполнения подобного упражнения клиента можно попросить дать краткий отчет о своих впечатлениях, чтобы он мог лучше уяснить значение полученного опыта на сознательном уровне.

Приемы работы в группах, включающие фантазирование, могут быть структурированными или неструктурированными. В последнем случае руководитель может предложить нескольким участникам улечься наподобие спиц в колесе, головами к центру круга, и обмениваться спонтанно возникающими фантазиями, чередуясь так, чтобы процесс был непрерывным. В случае структурированного фантазирования члены группы могут получить задание выбрать животное, с которым можно было бы себя идентифицировать, или представить витрину антикварной лавки и выбрать там какую-нибудь вещь для себя.

Сочувствие и поддержка

Некоторые приемы работы в группах встреч направлены на создание атмосферы сочувствия и поддержки, особенно на заключительных стадиях группового процесса, когда все большее значение приобретает аффективная сфера (Schutz, 1958). Уровень эмоциональности в отношениях между участниками растет, и, соответственно, все более актуальными становятся проблемы взаимности, близости, личных склонностей. Обычно руководитель призывает членов группы проявлять сдержанность в их стремлении защищать друг друга в случаях, когда исследование новых переживаний и впечатлений приобретает рискованный характер. Потребность дружески потрепать по плечу или ободрить словами партнера, который, по всей видимости, испытывает душевную боль или внутренний конфликт, в большей степени может отражать беспокойство самого помогающего, чем действительную необходимость оказания поддержки. Однако, когда целенаправленная конфронтация руководителя с клиентом подходит к концу, поддержка со стороны группы может оказаться вполне уместной. Некоторым бывает очень трудно попросить о поддержке и принять ее. Многие воспитаны так, что от комплиментов краснеют, а проявления заботы со стороны других отвергают («Пустяки. Право же, не стоит внимания!»). Бывает так, что группа без всяких побуждений со стороны руководителя буквально забрасывает одного из своих членов проявлениями участия.

С целью оказать поддержку члену группы руководитель может также предложить физические упражнения. Например, группа собирается вокруг какого-либо участника, стоящего с закрытыми глазами в центре, и толкает его туда-сюда. Выбранный участник при этом должен расслабиться и рассчитывать только на поддержку других, чтобы не упасть. В другом варианте этого упражнения участник, закрыв глаза, ложится на пол, а другие члены группы приподнимают его, раскачивают, подбрасывают, а потом осторожно опускают на пол.

Упражнения, которые предусматривают прикосновения, можно предложить группе в любой момент занятий. Однако в начале работы тесные физические контакты могут стать препятствием для подлинной близости.

В приводимом ниже отрывке описано, как в одной достаточно долго существующей группе встреч участница собирается с духом попросить о поддержке и помощи. Речь идет о 39-летней женщине, страдающей от одиночества и мечтающей о том, чтобы в ее жизни появился хоть кто-нибудь. «М» — руководитель группы.

М. Давайте сделаем так: вы закроете глаза и будете рассказывать нам, что бы вам хотелось с собой сделать, а потом так и сделаете. Если вы захотите, чтобы кто-нибудь другой вам или с вами что-нибудь сделал, тоже говорите, не стесняйтесь.

С а р а (с закрытыми глазами). Ну, вообще... я как-то думала уже, что мне бы понравилось, если бы меня, как бы это... подбрасывали. Да, пожалуй...

Группа подхватывает Сару и минуты три подбрасывает ее, приговаривая «оп-ля». Затем члены группы укладывают Сару на пол, где она так и лежит дальше.

- С а р а. Теперь мне спокойно. Я такая расслабленная-расслабленная. И мне хорошо оттого, что ко мне прикасалось так много людей сразу...
- М. Что бы вам хотелось прямо сейчас? Как, по-вашему, мы могли бы помочь вам?
- С а р а. Мне бы хотелось, чтобы меня кто-нибудь о чем-нибудь спросил.
- М. Кто именно?
- С а р а. А вот вы.
- М. Что мне сделать, чтобы вы ощутили свою важность для нас?
- С а р а. Как-то ничего такого в голову сразу не приходит.
- М (*помедлив*). Что бы я прямо сейчас мог сделать для вас приятного?
- С а р а. За руку поддержать.

М берет Сару за руку.

- С а р а (*продолжает*). А вот что бы мне действительно хотелось узнать от вас всех, — так это почему все норовят держаться от меня подальше и оставляют меня в таком... (*ее голос срывается*).
- К э р и. Хрупкость, хрупкость это, я так понимаю.
- С а р а. Вы хотите сказать, что мне слишком легко причинить боль?
- К э р и. Да. Мне кажется что вы от малейшего прикосновения можете рассыпаться так, что потом не соберешь.
- Д ж е й н. А у меня при общении с вами возникает ощущение собственной беспомощности. Как будто вы такая сильная и самодостаточная, что вам ни от кого ничего и не нужно.
- М. Вот и мне кажется — вы сильная и отстраненная от всех нас.
- Ш е р ш о н с к и й. И мне пришло в голову то же самое слово. Самодостаточная. У меня такое чувство, знаете... что мне нечего вам дать, потому что вы кажетесь такой, ну, в общем, самодостаточной.
- Б е р н а р д. А у меня ощущение немного другое. Мне кажется, что вам от нас, может, и надо кое-что. Но я для этого... ммм... как бы несостоятелен. Я так полагаю, что с женщинами мне... как бы это... надо чтобы было больше полярности, что ли. А с вами у меня такое ощущение... ммм... будто я не уверен, хватит ли мне сил дать вам то, в чем вы нуждаетесь.
- С а р а. То есть вы считаете, что мне надо так много, что на это никаких сил не хватит? Или вы просто не понимаете, что именно мне надо?

Б е р н а р д. Ну-у... вы кажетесь такой уверенной в себе и... не знаю... мне как-то неловко предложить вам выйти со мной в соседнюю комнату, чтобы там, скажем, на полу поваляться. А некоторым другим здешним... барышням я могу это предложить. И хотя я думаю, что это вполне может вам понравиться, но мне самому будет не по себе, потому что я боюсь выглядеть смешным в ваших глазах. С вами мне через это не перешагнуть, а с другими я смог бы это сделать.

С а р а. Ммм-да...

М а л е н ь к и й П р и н ц. Я бы дал, да не знаю что.

С а р а. Так вы же сами видите, что я не мастак выразить, какого черта мне надо.

М а л е н ь к и й П р и н ц. Вот именно, что вижу.

М. А теперь? Вы получили, что хотели?

С а р а. Да уж получила.¹

На этом занятии Сара и дальше старалась посвятить других в свои личные проблемы, найти причину своих трудностей в отношениях с мужчинами, а также проанализировать свою неспособность дать мужчинам понять, чего она от них ждет.

Разнообразие групп встреч

Формы работы в группах встреч могут быть самыми разными. Некоторые группы встречаются регулярно, а есть «марафонские» группы, где встречи бывают редкими, но долгими — весь день или круглые сутки с небольшими перерывами для отдыха и сна. Марафон — это экстремальный вариант групповой работы, предложенный Фредом Столлером (Stoller, 1972) и Джорджем Бахом (Bach, 1966), работавшими в психоаналитически ориентированных группах, где экспериментировали с различными нетрадиционными терапевтическими методами. «Марафонские» группы придерживаются основных принципов работы групп встреч, но в них с большей легкостью создается атмосфера открытости и взаимного доверия. Кроме того, при длительной работе каждый член группы может получить толику внимания, так что даже тот, кто во время коротких групповых сеансов склонен пассивно самоустраняться, в «марафонских» группах вступает в конфронтацию и вовлекается в работу группы. Трудно остаться незаметным для людей, с которыми на протяжении дня или двух постоянно сталкиваешься нос к носу! Более того, длительные занятия позволяют подробно обсудить чувства членов группы, поэтому участники получают возможность полностью разобраться со своими проблемами. Неизбежная при недостатке сна и продолжительном эмоциональном напряжении

¹ Перепечатано с разрешения издательства G. P. Putnam's Sons из книги «Marathon-16» Мартина Шепарда и Марджори Ли (Shepard and Lee, 1970).

усталость ослабляет психологическую защиту и повышает склонность к риску. Однако вызывает сомнения способность утомленных людей обобщить полученный в группе опыт и внести существенные изменения в свою повседневную жизнь. Снижение уровня психологической защиты действительно может способствовать ломке ригидных схем поведения и выявлению слабых сторон личности, но для того чтобы воспринять и усвоить полученный опыт, требуется определенная работоспособность. Более того, сохранение некоторых защитных реакций необходимо, так как суждения уставшего человека могут быть не вполне верными по причине неполного осознания им собственных потребностей. В настоящее время при проведении «марафонских» занятий все эти обстоятельства в большинстве случаев учитываются. Такие занятия проводятся с перерывами на отдых, а не превращаются в нон-стоп.

Наверное, наиболее противоречивое отношение вызывают группы, в которых встречи проводятся в обнаженном виде. Но данный подход, предложенный Полом Биндримом, используется лишь в небольшом количестве групп. Встречи обычно происходят в бассейне с теплой водой, а для снижения тревоги участников по поводу впечатления, производимого их телами, им предлагают упражнения для осознания сенсорных ощущений и побуждают их к обмену впечатлениями. Биндрим (Bindrim, 1968) полагает, что добровольный коллективный нудизм способствует установлению доверительных, «обнаженно»-честных межличностных отношений, а также развитию чувства свободы в сочетании с ощущением принадлежности к группе.

Оценка

Хотя занятия в группах встреч и стимулируют развитие личности, без критики в их адрес дело не обходится. Один из самых убежденных критиков этого вида групп Курт Бэк предупреждает (Back, 1972), что способность группового процесса провоцировать сильные эмоциональные переживания не всегда есть благо. Когда самовыражение оказывается самоцелью, без внимания остаются символы и абстракции. Для членов групп встреч характерно стремление к контактам и близости, но, по Бэку, возникающие в процессе занятий сильные эмоции не всегда свидетельствуют о настоящей близости и не особенно значимы. Бэк утверждает, что каждый человек в таких группах использует других в качестве инструмента или объекта для получения опыта и отношения в группе не являются ни личными, ни подлинными. Следовательно, по окончании занятий в группе участники редко продолжают проявлять друг к другу первоначальный интерес.

Поскольку в группах встреч поощряется особый интимный стиль общения, способствующий освобождению от условностей, нередко участники испытывают трудности при возвращении в обычную социальную среду. Этот болезненный переход показан в кинофильме «Боб с Кэрол и Тед с Алисой». Супружес-

ская пара, возвратившись из Эсалена, проявляет нетерпимость по отношению к своим менее «открытым» и менее «уверенным в себе» старым друзьям.

Без всякой дидактики, группы встреч по сути побуждают людей выбирать ценностные ориентации, которые не всегда соответствуют условиям повседневной жизни. Следствием такого сдвига может быть разочарование по поводу того, что новые убеждения разделяются далеко не всеми и что посторонние не проявляют готовности относиться к возвращающимся из групп встреч как к своей новоявленной родне. Пожалуй, наиболее сложная ситуация возникает тогда, когда группу развития личности посещал один из супругов: вернувшись, он обнаруживает, что другой ничуть не изменился и все богатство новых впечатлений вернувшегося нисколько его не волнует. Занимающимся в группах встреч необходимо научиться сдерживать свои ожидания относительно возможности пребывать вне группы в таком же состоянии подъема.

Из-за того что в реальной социальной среде, как правило, бывает трудно придерживаться присущих группам ценностей, некоторые участники становятся зависимыми от групп. Эти бедолаги в поисках все более сильных и значимых переживаний постоянно переходят из группы в группу, будучи неспособными применить получаемый на занятиях опыт к реальной жизни и чувствуя себя спокойно только в тех узких пределах, в которых группа способна их защитить. Если группа развития личности не способствует тому, чтобы участники переносили приобретаемый ими опыт в реальную жизнь, она становится всего лишь прибежищем для лиц, склонных к зависимости и деградации.

Поскольку группы встреч поощряют практически любые изменения личности, независимо от их направленности, вероятность получения психической травмы в них больше, чем в любых других группах. Недостатки групп встреч так и остаются во многом неопределенными из-за отсутствия у них сколь-нибудь последовательных теоретических основ (Burton, 1969). В связи с тем, что в группах встреч подвергаются сомнению многие традиционные социальные ценности, у них нет системы этических принципов, которая могла бы быть предметом рассмотрения как критиками, так и защитниками.

В такой ситуации важнейшим фактором, от которого зависит результат занятий в группе встреч, становится деятельность ее руководителя. Отмечено, что харизматические лидеры оказываются наиболее влиятельными в стрессовых ситуациях. Тревожные члены группы часто в своем воображении наделяют их сверхчеловеческими способностями (Tucker, 1968). Такие руководители — к худу ли, к добру — действительно могут очень сильно повлиять на образ мыслей участников, особенно в характерной для занятий групп встреч эмоционально насыщенной атмосфере.

Во многих группах встреч делается очень мало, если вообще что-нибудь делается, для того, чтобы проводить предварительный отбор участников. Критериями отбора служат умение человека контролировать рискованную ситуацию и возможность для него получить пользу от участия в работе группы. Хотя

руководители избегают делить людей на здоровых и больных, необходимо отметить, что люди очень сильно различаются по своей способности справляться с трудностями в межличностных отношениях и с сильными переживаниями. Чаще всего сама группа, а не только ее руководитель, проявляет мудрость и относится к особо уязвимому участнику мягко и с пониманием. Однако существует опасность того, что какой-нибудь невежа или психопат из числа членов группы (а то и сам руководитель) причинит такому участнику непоправимый ущерб. Группы, где используется сильная эмоциональная конфронтация, будут в этом смысле менее опасны, если руководитель группы будет проводить предварительный отбор участников с целью отсеять тех, кому группа может принести больше вреда, чем пользы.

Последнее критическое замечание в адрес групп встреч касается относительной скудости данных об отдаленных последствиях занятий. Правда, выделять группы встреч по этому признаку будет несправедливо, так как только немногие современные методы работы с психокоррекционными группами были адекватно исследованы в этом отношении. Одной из главных проблем, связанных с изучением групп встреч, является определение параметров, пригодных для оценки результатов групповой работы. В отличие от традиционной психотерапии, где достижение результата можно оценить по исчезновению специфического симптома, целью работы групп встреч является развитие или изменение личности в целом. Значимость получаемого в этих группах опыта подтверждается многочисленными свидетельствами, и они в подавляющем большинстве положительны. Джибб (Gibb, 1971) и Роджерс (Rogers, 1970) приводят результаты исследований, в ходе которых было показано, что участие в работе групп встреч способствует повышению чувствительности к нюансам межличностных отношений, развитию способности контролировать свои чувства, повышению самооценки, а также самопринятию. Ребо (Rebout, 1973) добавляет, что группы встреч, несомненно, уменьшают отчужденность, помогают в решении личных проблем, вызывают множество положительных изменений в представлении участников о самих себе.

Способность получаемого в группах опыта вызывать долговременные изменения в поведении требует тщательной проверки. Однако сторонники метода встреч считают, что даже преходящие изменения имеют ценность, поскольку они демонстрируют саму возможность изменений. Это утверждение можно проиллюстрировать отчетом одной студентки. Занятия в группе встреч дали ей чувство уверенности в том, что при желании она в любой момент сможет ощутить перспективы дальнейшего развития своей личности.

Со временем случившийся со мной в группе «припадок» приобретал для меня все большую ценность. Это был один из немногих случаев, когда я на словах была совершенно честной и с собой, и с другими. И — надо же! — люди проявили такое сочувствие и теплоту! Я находилась в полном согласии сама с собой, вся моя подноготная была на виду. Вот это переживание! Какое-то время я испытывала восхищение,

пыталась сохранить это ощущение, пока все не возвратилось на круги своя и я опять не замкнулась. Но это ничего, потому что когда-нибудь это чувство обязательно посетит еще раз и меня, и других, тех, с кем я могу разделить свои мысли и переживания. Это и есть общность. [Keyes, 1973, p. 164.]

А случалось ли, чтобы кто-нибудь пострадал в группах встреч? Несомненно, поскольку некоторые люди, освобождаясь от своих привычных защитных механизмов, не создают других адекватных способов поведения. Наиболее подробное исследование результатов работы психокоррекционных групп было выполнено Либерманом, Яломом и Майлсом (Lieberman, Yalom, and Miles, 1973) в Станфордском университете. Авторы выделили десять типов групп. Критерии классификации были выбраны весьма произвольно, и большая часть групп вполне может быть отнесена к группам встреч. Пострадавшим авторы считали того, кто «в результате участия в групповом процессе оказался в состоянии еще большего психического расстройства, чем прежде, или действие его защитных механизмов стало приводить к еще большей дезадаптации, или того, у кого имело место и то и другое вместе, причем негативные изменения были не преходящими, а длительными, сохраняясь к моменту повторного обследования, которое проводилось через восемь месяцев после окончания занятий в группе» (Yalom and Lieberman, 1971; p. 17–18). По оценке этих авторов, для 9 % студентов, полностью прошедших все этапы обследования, групповой опыт был связан с получением психической травмы. Этот показатель значительно выше показателей, полученных другими авторами. По данным Джибба (Gibb, 1970), Росса, Клингфелда и Уитмэна (Ross, Klingfeld, and Whitman, 1971), а также Хартли, Робака и Абрамовица (Hartley, Roback, and Abramowitz, 1976), число пострадавших от посещения занятий в психокоррекционных группах составляет не больше одного процента от числа всех участников. Кроме того, сама методика исследования Либермана и соавт. не может считаться безупречной (Rowan, 1975; Russell, 1978; Schutz, 1974).

В частности, спекулятивным был вывод Либермана и соавт. о непропорционально большом количестве пострадавших в группах с харизматическим, агрессивным и эмоционально стимулирующим руководителем. Расселл (Russell, 1978) доказал, что только небольшое число руководителей исследованных групп можно было расценить как наделенных достаточно выраженными способностями к эмоциональной стимуляции, которая считается основным качеством руководителя группы встреч. Существенным фактором, имеющим явное отношение к относительно частым неблагоприятным исходам, является психологический портрет членов группы. Было отмечено, что пострадавшие от занятий еще до их начала имели неустойчивую психику, низкую самооценку и нереалистичные ожидания относительно результата групповой работы, а при стрессе они склонны были тушеваться, вместо того чтобы стоять на своем. Другими словами, группу особого риска составляют индивиды, имеющие неустойчивую психику, но при этом еще и большую потребность в развитии и

изменении своей личности. Такие люди с трудом устанавливают межличностные отношения и поэтому не могут извлекать пользу из получаемого в группе опыта. Гораздо более серьезную опасность, чем неизбежный риск получения отрицательных результатов, представляют наивные ожидания, что группа встреч каким-то чудом непременно вызовет стойкие изменения в поведении и психике.

Наконец, для справедливой оценки групп встреч надо иметь в виду и то, что на пике их популярности в 70-х годах противники и защитники данного метода разделились на два враждебных лагеря, представители которых либо резко критиковали, либо восторженно превозносили этот вид групповой работы. Для того чтобы составить объективное мнение о группах встреч, необходимо учесть как сложность самого этого явления, так и тот факт, что среди руководителей групп встреч наблюдается не меньше различий, чем сходства. Личный опыт и выборочное знакомство с литературой могут значительно исказить суждения. Так, Струпп (Strupp, 1971) и Хоган (Hogan, 1976), рассматривая одни и те же вопросы, пришли к прямо противоположным выводам, а Арбакл (Arbuckle, 1973) так ответил на резкую критику групп встреч Кохом (Koch, 1971): «Круг его чтения явно отличался от моего. Пользуясь столь же тенденциозной подборкой литературы, я мог бы прийти к выводу, что религия есть не что иное, как череда встреч, причем платных, на которых психопаты-проповедники спасают кучку перепуганных невежд от когтей дьявола» (р. 49–50).

В Северной Америке почва для групп встреч была особенно благодатной отчасти потому, что американская система ценностей базировалась на индивидуализме, духовной ограниченности и погоне за успехом и счастьем. Некоторые рассматривают деятельность групп встреч как некий светский суррогат целительских функций, ранее выполнявшихся традиционными конфессиями (Sampson, 1971; Steinberg, 1975). Эти авторы считают, что в группах встреч исповедуются концепции, в сущности аналогичные основным постулатам христианства, в которых подчеркивается важность открытости, честности, собранности, работы над собой и перерождения. Действительно, время от времени объявляются руководители групп встреч, которые более напоминают странствующих монахов, призывающих к духовному перерождению кого придется и где придется. Возможно, тормозом для дальнейшего развития групп встреч стало то, что исходно было главным источником их силы, то есть приверженность Америки рыночному капитализму, из-за которой широкая распродажа предлагаемых группами встреч услуг через сеть громко рекламируемых центров развития личности обернулась растущей формализацией и размыванием этого движения (Steinberg, 1975). Хотя участие в работе психокоррекционных групп встреч действительно может дать ценный для развития личности опыт, приобретаемые в этих группах умения можно использовать как с целями, которые отвечают их гуманистическим установкам, так и для того чтобы лучше манипулировать другими. Занятия в группах встреч способствуют открытости в

отношениях между людьми, но некоторые учатся там «вызывать» у себя эмоции и играть фальшивые роли.

Активная, не отвергающая возможного риска направленность деятельности групп встреч оставила заметный след в существующей практике работы с группами, как это будет видно из последующих глав. Многие обращаются к группам встреч, когда традиционные психотерапевтические воздействия не могут удовлетворить их потребности в адаптации к обществу и близости с другими. По многим параметрам группы встреч можно считать более прогрессивным, чем формальная психотерапия, подходом к психокоррекции, так как сфера применения этого метода распространяется на нормальных людей, стремящихся расширить свое самоосознание или улучшить свои способности к общению. Методы групп встреч нашли применение даже в таких консервативных структурах, как религиозные, образовательные и другие общественные организации. Это движение привило людям вкус к «соборности», в результате чего группы с разными наименованиями, целями и функциями усвоили характерный для групп встреч стиль работы и считают его своим (Coulson, 1973). Однако некоторые аспекты той философии, которой принято руководствоваться в группах встреч, сегодня уже не столь актуальны, как это было несколько лет назад. Борьбе за личную свободу и честность постепенно приходят на смену более традиционные ценности и прагматизм. Но, до тех пор пока существуют одиночество, отчужденность и стремление к реализации своего потенциала, будет существовать и потребность в структурах типа групп встреч.

Резюме

Группы встреч — это ответвление от Т-групп. Для групп встреч на Восточном побережье США более характерна нацеленность на решение определенных задач — в отличие от ориентации на создание общности между людьми, которая в большей степени присуща группам на Западном побережье. Наиболее известными подходами к работе в группах встреч являются предложенная Карлом Роджерсом концепция «основной встречи» и выдвинутая Вильямом Шютцем концепция «открытой встречи». Подход Роджерса основывается на разработанной им теории центрированной на клиенте психотерапии. Этот подход направлен в первую очередь на достижение аутентичности в отношениях с другими. Подход Шютца основывается на его опыте работы в Институте Эсален. В этом подходе основное внимание уделяется интеграции души и тела.

Основные понятия, которые связаны с существующими представлениями о психокоррекционной встрече, — это *самораскрытие, самоосознание, ответственность, внимание к чувствам и принцип «здесь и теперь»*. Самоосознание подразумевает признание своих сильных и слабых сторон, а также осознание своего тела. Обычно в группах встреч подчеркивается ответственность их чле-

нов за собственное поведение. Относительно пределов ответственности руководителей групп единого мнения нет. Сосредоточенность на процессе «здесь и теперь» предполагает, что главное для членов группы — это переживание текущего опыта, в противовес прошлому.

Еще один важный теоретический вопрос касается различий между психотерапией и развитием личности. Психокоррекционные встречи нацелены на развитие нормальной личности, на достаточно быстрое получение результата. Самораскрытие требуется не только от участников, но и от руководителя группы. Хотя все это и идет вразрез с установками традиционной психотерапии, в целом различия между развитием личности и психотерапией не столь уж и четкие. Повышение уровня самоосознания, достижение радостного мировосприятия, а также развитие эмоционального потенциала являются общими задачами как для психически больных, так и для относительно здоровых лиц.

Существует множество разнообразных активных приемов, с помощью которых руководители групп встреч могут побуждать участников к налаживанию контактов друг с другом, создавать атмосферу взаимного доверия, исследовать конфликты членов группы и сопротивление и оказывать поддержку участникам. В рамках групп встреч можно выделить несколько разновидностей, включая «марафонские» встречи и даже встречи, проводимые в обнаженном виде. Пожалуй, больше всего разногласий существует по вопросу, является ли самовыражение достойной целью само по себе. Движение групп встреч получило чрезвычайно большую популярность, но критики отмечают, что оно лишено руководящих теоретических принципов, что в группах не предусматривается предварительный отбор участников и что адекватных данных об отдаленных последствиях занятий в группах встреч пока еще недостаточно. Однако очевидно, что эти последствия решающим образом зависят от личности руководителя группы и что участники с неустойчивой психикой и неадекватные в отношениях с другими могут получить психическую травму.

Литература

- Arbuckle, D.* Koch's distortions of encounter group theory. *Journal of Humanistic Psychology*, 1973, 13, 47–52.
- Bach, G. R.* The marathon group: Intensive practice in intimate interaction. *Psychological Reports*, 1966, 18, 995–1002.
- Back, K. W.* Beyond words: The study of sensitivity training and the encounter movement. New York: Russell Sage Foundation, 1972.
- Bebout, J. A.* A study of group encounter in higher education. *Educational Technology*, 1973, 13, 63–67.
- Bindrim, P.* A report on a nude marathon. *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice*, 1968, 5, 180–188.

- Burton, A.* Encounter, existence and psychotherapy. In A. Burton (Ed.), *Encounter: Theory and practice of encounter groups*. San Francisco: Jossey-Bass, 1969.
- Carkhuff, R. R., & Berenson, B. G.* *Beyond counseling and psychotherapy* (2nd ed.). New York: Holt, Rinehart & Winston, 1977.
- Casriel, D.* *So fair a house: The story of Synanon*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1963.
- Coulson, W. R.* *A sense of community*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill, 1973.
- Egan, G.* *Encounter: Group processes for interpersonal growth*. Monterey, Calif.: Brooks/Cole, 1970.
- Egan, G.* *The skilled helper*. Monterey, Calif.: Brooks/Cole, 1975.
- Gibb, J. R.* Sensitivity training as a medium for personal growth and improved interpersonal relationships. *Interpersonal Development*, 1970, 1, 6-31.
- Gibb, J. R.* Effects of human relations training. In A. E. Bergin & S. L. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change*. New York: Wiley, 1971.
- Goldberg, C.* *Encounter: Group sensitivity training experience*. New York: Science House, 1970.
- Gustaitis, R.* *Turning on*. New York: Macmillan, 1969.
- Hartley, D., Roback, H. B., & Abramowitz, S. I.* Deterioration effects in encounter groups. *American Psychologist*, 1976, 31, 247-255.
- Hogan, D. B.* The experiential group and the psychotherapeutic enterprise revisited: A response to Strupp. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1976, 26, 321-333.
- Howard, J.* *Please touch*. New York: McGraw-Hill, 1970.
- Jourard, S. M.* *The transparent self: Self disclosure and well-being*. Princeton, N. J.: Van Nostrand, 1964.
- Kaiser, H.* The problem of responsibility in psychotherapy. *Psychiatry*, 1955, 18, 205-211.
- Kaplan, H. I., & Sadock, B. J.* (Eds.). *Sensitivity through encounter and marathon*. New York: Jason Aronson, 1972.
- Keyes, R.* *We the lonely people, searching for community*. New York: Harper & Row, 1973.
- Koch, S.* The image of man implicit in encounter group theory. *Journal of Humanistic Psychology*, 1971, 11, 109-128.
- Lieberman, M. A., Yalom, I. D., & Miles, M. S.* *Encounter groups: First facts*. New York: Basic Books, 1973.
- Luft, J.* *Group processes: An introduction to group dynamics*. Palo Alto, Calif.: National Press, 1970.
- Maddi, S.* The existential neurosis. *Journal of Abnormal Psychology*, 1967, 72, 311-325.
- Maslow, A. H.* *Toward a psychology of being* (2nd ed.). New York: D. Van Nostrand, 1968.
- Mintz, E. E.* *Marathon groups: Reality and symbol*. New York: Appleton-Century-Crofts, 1971.
- Mourer, O. H.* *The new group therapy*. New York: D. Van Nostrand, 1964.

- Mowrer, O. H.* Peer groups and medication, the best «therapy» for professionals and laymen alike. In *Where do therapists turn for help?* Symposium presented at American Psychological Association, Division 29, Miami, September, 1970.
- Peterson, R. L.* Choice, responsibility and psychotherapy. *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice*, 1977, 14, 106–119.
- Rogers, C. R.* (Ed.). *The therapeutic relationship and its impact*. Madison: University of Wisconsin Press, 1967.
- Rogers, C. R.* Interpersonal relationships USA 2000. *Journal of Applied Behavioral Science*, 1968, 4, 208–269.
- Rogers, C. R.* *Carl Rogers on encounter groups*. New York: Harper & Row, 1970.
- Ross, W. D., Klingfeld, M., & Whitman, R. W.* Psychiatrists, patients and sensitivity groups. *Archives of General Psychiatry*, 1971, 25, 178–180.
- Rowan, J.* Encounter group research: No joy? *Journal of Humanistic Psychology*, 1975, 15, 19–28.
- Russell, E. W.* The facts about «Encounter groups: First facts.» *Journal of Clinical Psychology*, 1978, 34, 130–137.
- Sampson, E.* *Social psychology and contemporary society*. New York: Wiley, 1971.
- Schutz, W. C.* *FIRO: A three-dimensional theory of interpersonal behavior*. New York: Holt, Rinehart & Winson, 1958.
- Schutz, W. C.* *Joy: Expanding human awareness*. New York: Grove Press, 1967.
- Schutz, W. C.* *Here comes everybody: Bodymind and encounter culture*. New York: Harper & Row, 1971.
- Schutz, W. C.* Now encounter and certainly not facts. In J. W. Pfeiffer & J. E. Jones (Eds.), *The 1974 handbook for group facilitators*. La Jolla, Calif.: University Associates, 1974.
- Shepard, M., & Lee, M.* *Marathon 16*. New York: Putnam's, 1970.
- Steinberg, R.* The encounter group movement and tradition of Christian enthusiasm and mysticism. Unpublished doctoral dissertation, York University, 1975.
- Stoller, F. H.* Marathon groups: Toward a conceptual model. In L. N. Solomon & B. Berzon (Eds.), *New perspectives on encounter groups*. San Francisco: Jossey-Bass, 1972.
- Strupp, H. H.* The experiential group and the psychotherapeutic enterprise. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1973, 23, 115–124.
- Tucker, R. C.* The theory of charismatic leadership. *Daedalus*, 1968, 97(3), 731–756.
- Warkentin, J.* Intensity in group encounter. In A. Burton (Ed.), *Encounter: Theory and practice of encounter groups*. San Francisco: Jossey-Bass, 1969.
- Yalom, I. D., & Lieberman, M. A.* A study of encounter group casualties. *Archives of General Psychiatry*, 1971, 25, 16–30.

4

Гештальт-группы

История и развитие

История гештальт-подхода к работе с психокоррекционными группами тесно связана с биографией основателя гештальт-терапии Фрица Перлза. Получив образование нейропсихиатра в Берлинском университете, Перлз вместе с Карен Хорни в 1926 году занялся психоанализом и открыл собственную практику, основанную на фрейдистских принципах. В 1933 году, когда к власти пришел Гитлер, Перлз эмигрировал в Южную Африку. К тому времени Перлз уже проникся интересом к оказавшим на него сильное влияние экзистенциализму, гештальт-психологии и теории Вильгельма Райха о физиологических проявлениях психологических проблем.

Популярность экзистенциализма в XX веке отчасти можно считать реакцией на разочарования, связанные с двумя мировыми войнами, а также с сильнейшей экономической депрессией и дегуманизацией общества, обусловленной его бюрократизацией и стремительным техническим прогрессом. Именно из экзистенциализма в психологию проникло убеждение в том, что человек сам создает мир, в котором он живет, и должен сам отвечать за то, что в нем происходит (Cohen and Smith, 1976). Знакомство с философией экзистенциализма способствовало изменению взглядов Перлза на многие важные вопросы. Так, например, изменились представления Перлза о природе человека, изначально имевшие психоаналитическую направленность с ее подчеркнутым интересом к истории индивидуального развития личности. Вместо того чтобы искать корни проблем своих клиентов в их прошлом, Перлз стал исследовать то, как люди приспосабливаются к своему настоящему и живут в нем. При новой направленности психотерапия перестала быть системой извлечения значимой информации из воспоминаний клиента. Перлз считал, что необходимая информация о клиенте содержится уже в том, каким образом он вступает во взаимодействие с психотерапевтом и преподносит себя при первой встрече.

Теория гештальт-психологии сообщила взглядам Перлза ярко выраженный феноменологизм. Он стал осторожен в интерпретации бессознательного и сконцентрировал свое внимание на непосредственно наблюдаемых проявлениях проблем пациентов (Perls, 1969a). Если экзистенциализм рассматривает то, как люди *переживают* свое существование, гештальт-психология исследует то, как они его *воспринимают* (Kempner, 1947). Основатели гештальт-психологии Кёлер (Kohler, 1947), Кофка (Koffka, 1935) и Вертгеймер (Wertheimer, 1945) подчеркивали, что воспринимающий активно участвует в процессе восприятия, он сам организует отдельные события в структуру и наделяет их смыслом. Такой взгляд был реакцией на ранние теории восприятия, в которых психические процессы сводились к простой сумме составляющих их компонентов, а воспринимающий рассматривался как пассивный реципиент отдельных свойств объектов. Один из учителей Перлза, Курт Гольдштейн, применил отдельные концепции гештальт-психологии для исследования мотивации. Перлз распространил разработанную гештальт-психологией теорию восприятия на все функции личности. Он стал использовать концепт «фигура/фон» для описания эмоций и телесных ощущений. Современник Перлза, Курт Левин, работы которого положили начало движению Т-групп, воспринял холистические концепции Гольдштейна и применил их для анализа социальных процессов.

Вильгельм Райх повлиял на понимание Перлзом сущности сопротивления. *Сопротивление* как психотерапевтический термин обозначает возникновение внутренних блоков при попытках изменения или понимания человеком самого себя. Сопротивление можно рассматривать как механизм защиты от стресса, с которым сопряжено развитие и изменение личности. Райх (изначально последователь Фрейда) предположил, что сопротивление в конце концов трансформируется в «телесную броню», то есть в физиологическую защиту. Он считал, что сопротивление изменениям можно преодолеть посредством воздействия на тело. Подход Райха будет более подробно рассмотрен в главе 6. От Райха Перлз воспринял представление о том, что сопротивление выражается в невербальном поведении, или «языке тела», и при этом жесты, манеры, мимика и позы содержат информацию, о которой сам клиент, как правило, даже не подозревает.

Ко времени переезда в США (1946) Перлз уже разработал большую часть оригинальных концепций, касающихся вопросов развития личности и психотерапевтических воздействий. В 1952 году он открыл в Нью-Йорке Институт гештальт-терапии. Это начинание к концу 60-х годов переросло в мощное и влиятельное психотерапевтическое движение. В 1964 году Перлз обосновался в Институте Эсален (Биг Сюр, Калифорния), где до 1969 года проводил семинары, практические занятия и вел терапевтические группы. Затем он переехал на запад Канады, в Ковихан, чтобы основать там Институт гештальт-терапии. Зимой того же года Перлза не стало.

На протяжении своей жизни Перлз отдавал должное и теории поля Курта Левина, и психодраме, и биоэнергетике, и осознанию тела по Александру. Из

каждой области он заимствовал то, что считал ценным для разработки собственной психотерапевтической модели. Как и Левин, Перлз выступал против того, чтобы давать поведению причинное объяснение, то есть исследовать его, задаваясь вопросом «почему?», а личность рассматривать как пассивную пешку, управляемую внешними силами. Вместо этого Перлз сосредоточился на взаимодействиях между активной личностью и средой и рассматривал поведение через призму вопросов «что?» и «как?». Перлз заимствовал упражнения и методики из арсенала психодрамы, биоэнергетики и телесной терапии Александера, адаптировав их к собственным теоретическим построениям.

Хотя гештальт-терапия считается методом индивидуальной психотерапии, наибольшее распространение получила ее групповая форма. В середине 60-х годов Перлз объявил о своем намерении оставить индивидуальные терапевтические сеансы как устаревший способ работы и перейти к групповым занятиям (Perls, 1967). Однако традиционные гештальт-группы отличаются от большинства других психокоррекционных групп. Если в группах встреч и в Т-группах вовлекаются в работу и побуждаются к взаимодействию все участники, то гештальт-терапия в ее наиболее чистых проявлениях, то есть у самого Перлза и его ближайших последователей (Simkin, 1968), представляет собой соглашение между руководителем группы и одним из ее членов, который добровольно берет на себя роль пациента и располагается на «горячем стуле», рядом с терапевтом. Остальные члены группы наблюдают за лечебным процессом взаимодействия терапевта с клиентом, никак этот процесс не комментируя, но молчаливо выражая свою готовность к поддержке. Некоторые практикуемые в гештальт-терапии упражнения может выполнять вся группа, но чаще часть ее членов занимает позицию наблюдателей. По Перлзу (Stevens, 1977), значение такой позиции состоит в том, что самоосознание личности может происходить при наблюдении за поведением других. Любой участник может идентифицировать себя с тем, кто сидит на «горячем стуле». Кроме того, когда у одного из участников происходящие в группе события вызывают особо сильные впечатления, цепная реакция интенсивных эмоций может захватить всех. Поэтому считается, что для изменения личности может быть достаточно одного лишь наблюдения.

Некоторые гештальт-терапевты используют взаимодействия между членами группы и их взаимную поддержку в большей степени. Например, в психокоррекционных центрах на Восточном побережье США работа в гештальт-группах не ограничивается общением руководителя с одним из участников. «Горячий стул» становится еще и «кочующим», то есть на нем оказывается то один клиент, то другой (Polster and Polster, 1973). В каждый данный момент работа идет только с одним членом группы, но в беседу когда угодно могут по собственному почину включиться другие. Фактически в группе существует понимание того, что любые происходящие в ней события имеют значение для всех ее членов и требуют их внимания. Таким образом все участники вовлекаются в групповой процесс и попадают под воздействие индивидуальной терапии.

В последнее время растет понимание того, что гештальт-терапия вполне совместима с исследованиями групповых процессов и групповой динамики. В тех гештальт-группах, где отдается должное важности группового процесса, социальное взаимодействие отдельных участников можно исследовать с достаточной полнотой (Zinker, 1977). Например, если кто-либо из членов группы остро нуждается в помощи, можно предположить, что в группе найдутся те, кто никак на это не отреагирует, и те, кто в своем участии перестарается. В такой ситуации поведение каждого индивида может выявлять специфику межличностных отношений в группе в целом, и участников следует побуждать к тому, чтобы они проявляли активность. Если одна из участниц разозлится на какого-либо конкретного члена группы, руководитель может вмешаться, чтобы на примере рассматриваемой ситуации разобраться в ее отношении к мужчинам вообще или квалифицировать этот инцидент как отражение общегрупповых проблем (как это происходит в Тэвистокских группах). Внимание к нескольким уровням функционирования группы — внутриличностному, межличностному и общегрупповому — особенно характерно для терапевтических подходов, разрабатываемых в Гештальт-институте в Кливленде (Kerper, 1980).

Гештальт-терапия предусматривает наличие в группе такого руководителя, который, являясь активной и сильной личностью, будет побуждать к самостоятельности и независимости и других участников. Даже если название группы не содержит слова «гештальт», руководитель может не только побуждать участников к спонтанным взаимодействиям на основе терапевтических моделей, принятых в Т-группах или группах встреч, но и применять при этом гештальт-методы, если именно они более всего подходят для данной конкретной ситуации. Начиная с 60-х годов, когда гештальт-группы приобрели популярность, характерные для них приемы работы вошли в число основных видов консультирования и терапии.

Основные понятия

Хотя Перлз в одной из своих книг назвал теорию «слоновым дерьмом» (elephant shit) (Perls, 1969a), тем не менее в основе его собственного психотерапевтического подхода лежат пять ключевых теоретических понятий: а) соотношение фигура/фон, б) осознание и сосредоточенность на настоящем, в) полярности, г) защитные функции, д) зрелость и ответственность. Хотя после смерти Перлза гештальт-терапия приобрела большую популярность и ныне широко практикуется, для осмысленного ее использования необходимо усвоить ее концептуальную базу.

Фигура и фон

Первое из перечисленных понятий — соотношение между *фигурой* и *фоном*. Если анализировать процессы восприятия исходя из принципов геш-

гештальт-психологии, можно прийти к выводу, что люди организуют получаемую информацию таким образом, что ее наиболее значимые составляющие занимают в сознании центральное место, тогда как менее значимые отходят на задний план. Перлз использовал это представление при описании функционирования личности. Он предположил, что процессы, в ходе которых формируется и завершается фигура, представляющая, например, какую-либо потребность (в получении поддержки, выражении гнева и т. п.), периодически сменяют друг друга.

Теория гештальт-психологии гласит, что функционирование всех организмов подчиняется принципу саморегуляции. Люди в естественном состоянии также поддерживают в себе динамическое равновесие (или гомеостаз) посредством осознания возникающих потребностей (как внутренних, так и вызванных окружением) и удовлетворения их по мере появления. При возникновении какой-либо потребности на нее переключается большая часть внимания, а все остальное отступает на задний план. Например, некто в течение нескольких часов без перерыва готовится к серьезному экзамену. Внезапно он осознает, что пора сходить в туалет. Теперь самым важным обстоятельством становится давление в мочевом пузыре, а сосредоточенность на занятиях дается все труднее. Наконец занятия и вовсе отступают на задний план, потому что в туалет пора уже не идти, а бежать.

Важнейшим для гештальт-терапии является понятие соотношения между фигурой и фоном. Считается, что процессы саморегуляции организма основаны на постоянном формировании и завершении фигур, или гештальтов. Гештальт определяется как система или конфигурация, из которой нельзя ничего изъять, не разрушив ее при этом полностью (Latner, 1973). Гештальт всегда формируется в контексте поля или фона. Мы выбираем из поля то, что имеет для нас значение, то, что нам интересно, это и составляет гештальт. Например, в фигуре, изображенной на рис. 4-1, можно увидеть либо вазу, либо два лица. В психокоррекционной группе фигурой обычно считается чувство, которое нужно выразить. Фигурой может стать гнев, разочарование, радость, сексуальное влечение или любовь, и тогда другие аспекты существования отходят на задний план.

Как только потребность удовлетворена, гештальт теряет свое значение. Теперь он отходит на задний план, уступая место новому гештальту. После похода в туалет предстоящие экзамены снова превращаются в фигуру, и теперь можно вернуться к занятиям. Из этого попеременного формирования и завершения гештальтов складывается естественный ритм жизнедеятельности организма.

Иногда удовлетворить потребность не удастся, и тогда гештальт не может быть завершен. Например, если члены группы злятся на руководителя, но не могут выразить свою злость, их потребность остается неудовлетворенной. Чувство злости может сохраняться даже после окончания занятий, и тогда оно будет подкрепляться каждым новым появлением руководителя в группе. Так

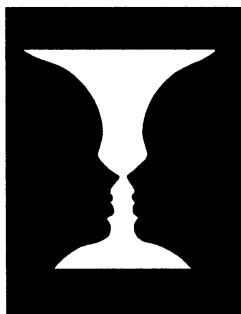


Рис. 4–1. Здесь для зрителя, в зависимости от особенностей его восприятия, фигурой могут оказаться либо профильные силуэты двух лиц, либо ваза.

бывает, когда потребность не приобретает ясных очертаний фигуры. Возникает состояние общей неудовлетворенности. Неосознанные или невыраженные чувства становятся причиной многих неразрешимых проблем. Члены группы, которые не смогли выразить свою злость, могут отказаться работать со своим руководителем или проявить свои чувства каким-либо иным, более косвенным образом. Тенденция к незавершенности может быть связана с событиями чьего-либо прошлого. Например, причиной того, что у женщины возникают трудности при общении с мужчинами в группе, может быть наличие неотреагированных чувств по отношению к значимому мужчине в прошлом. Гештальт-методы помогают членам группы сделать отчетливой фигуру, которую составляют их чувства, и тогда эти чувства могут быть наконец выражены. Таким образом, травмирующий гештальт завершается, и становится возможной работа над другими важными проблемами.

Осознание и сосредоточенность на настоящем

Способность формировать четкие гештальты и завершать их зависит от умения сознавать свое состояние в каждый конкретный момент. *Осознание происходящего* и *сосредоточенность на настоящем* являются ключевыми понятиями гештальт-психологии. Чтобы удовлетворять свои потребности, надо находиться в постоянном контакте со своим внутренним миром и миром внешним. Внутренняя зона сознаваемого опыта включает те процессы и события, которые происходят в теле. Мы реагируем на наши внутренние потребности, когда, замерзнув, надеваем свитер или, устав, ложимся в постель. В зонах внешнего мира происходят события, которые доходят до сознания в виде необработанных сенсорных сигналов, например громкого шума. Информация, поступающая из внутренних и внешних зон, не фильтруется и не интерпретируется.

Кроме внутренних и внешних зон существуют еще и средние зоны, или зоны фантазий. Они включают мысли, фантазии, убеждения, установки и все, что поддается концептуализации и доступно рассудку. Перлз (Perls, 1969a)

считал, что невротичность является результатом склонности фокусировать внимание на средних зонах в ущерб внутренним и внешним. Эта склонность вступает в противоречие с естественным ходом процессов в организме. Понятно, что большая часть информации, которую мы получаем, осваивая культуру и жизнь в обществе, относится к средней зоне: мы учимся концептуализировать наши мысли, обосновывать личные убеждения, защищать наши отношения и выносить суждения об окружающих. Однако Перлз придерживался мнения, что основной причиной психопатологии как раз и является чрезмерная склонность фантазировать и интеллектуализировать при интерпретации того, что мы осознаем. Когда мы «уходим» в средние зоны, то интересуемся в первую очередь нашим прошлым и нашим будущим. Мы предаемся воспоминаниям, строим планы, сожалеем и надеемся. Мы не живем настоящим и, соответственно, не уделяем должного внимания происходящему во внутренних и внешних зонах. Саморегуляция организма всецело зависит от способности *осознавать, отдавать себе отчет в происходящем в данный момент (present-centered awareness)*, от способности полностью погрузиться в «здесь и теперь».

Требование, предъявляемое к членам гештальт-групп, фиксироваться на настоящем, избегать экскурсов в прошлое и не строить планы на будущее, наиболее полно выражено в утверждении Перлза: «Есть только *здесь и теперь*. *Теперь* — это единственное, что есть в настоящем... Прошлого уже нет. Будущего еще нет». Некоторые приверженцы гештальт-терапии проявляют больше терпимости к сосредоточенности членов психотерапевтической группы не только на настоящем, но и на других временных перспективах. Например, Полстер и Полстер (Polster and Polster, 1973; p. 7–8) предупреждают:

Многие уже вполне отдают себе отчет в том, насколько стесняет жесткая привязка к настоящему, не допускающая ничего, кроме того, что относится к «здесь и теперь» в самом узком смысле... Направленность в прошлое и в будущее позволяет рассматривать то, что когда-то было и когда-нибудь будет, и таким образом формировать психологические границы переживания настоящего и психологический контекст, в котором только и может быть выделена фигура настоящего.

Полярности

Полярность — это единичный оценочный конструкт или континуум. Полюсами такого континуума могут быть, например, «плохое» и «хорошее». В соответствии с гештальт-теорией через полярности мы организуем свое восприятие внешнего мира. Перлз исходит из представления о том, что личность организована по тем же принципам. Каждый из нас испытывает противоположные чувства: мы и любим, и ненавидим своих родителей; мы чувствуем себя счастливыми и одновременно испытываем грусть по завершении важного дела, которому была посвящена значительная часть нашей жизни; мы благодарны тем, кто помог нам в решении наших проблем, и одновременно за что-то обижены на них. Важно понимать, что полярности не являются нес совме-

стимыми противоположностями, а могут выступать в качестве неразрывного единства при формировании гештальта и при его завершении. Принимая оба полюса, вместо того чтобы игнорировать тот из них, который нас не устраивает, мы лучше осознали и себя, и свои потребности. Осознав не дифференцированные прежде аспекты своей личности, можно сформировать четкий гештальт, определить свои потребности и удовлетворить их.

Полюса одной из наиболее часто выделяемых в гештальт-терапии полярностей обозначаются как «нападающий» и «защищающийся».

Нападающий, подобно рассудочному сознанию или фрейдовскому супер-эго, авторитарен, уверен в своей правоте и требователен. Защищающийся постоянно защищается, оправдывается, он бессилен и бесправен. «Подобно любой паре родитель — ребенок, они состязаются друг с другом и стремятся захватить контроль над ситуацией» (Perls, 1969a, p. 19). Внутренний конфликт между этими полярными противоположностями часто становится предметом обсуждения в группе. Такой вид групповой работы получил название «игра в самобичевание». Как раз такой игрой, скорее всего, и занята участница, испытывающая стыд при мысли о том, как она скажет своей матери о своем решении снять квартиру и жить отдельно. Один ее внутренний голос, «нападающий», твердит: «Ты должна остаться здесь. Ты же знаешь, как твоя мать нуждается в тебе. Как ты можешь оставить ее в такое время, неблагодарная!» Второй голос хнычет: «Но мне же нужен свой дом. Я не могу жить только ради нее одной. А потом, я же буду постоянно навещать ее и позабочусь о том, чтобы у нее все было в порядке». «Нападающий» и «защищающийся» вступают в борьбу, а человек при этом теряет мобильность и способность принимать решения, впадает в депрессию, испытывает чувство вины или безысходности.

Через отношение полярностей может быть описано и функционирование отдельно взятой личности. Личность рассматривается как целостное образование, состоящее из двух компонентов — *эго* (Я) и *ид* (Оно). Когда преобладают побуждения из области *эго*, человек способен отличать то, что присуще ему, от того, что присуще всему остальному. Таким образом устанавливаются границы *эго*, которые помогают индивиду сохранять свою уникальность, нетождественность с внешним миром. Когда преобладают побуждения из области *ид*, индивид находится в тесном контакте с окружением, границы *эго* становятся расплывчатыми, и у него может возникать чувство идентичности со всем миром. Функционирование личности в режиме *ид* обозначается как *идентификация*. Эти два дополняющие друг друга аспекта личности ответственны за формирование и завершение гештальтов. *Эго* выделяет фигуру из фона, а *ид* завершает гештальт, вследствие чего фигура сливается с общим полем (Latner, 1973).

Защитные функции

Большинство проблем, с которыми нам приходится сталкиваться в жизни, можно представить как результат неадекватных взаимодействий *эго* с окружающим миром. На угрозу или стресс мы отвечаем самоотстранением, бег-

ством, потерей чувствительности к боли и даже галлюцинациями или бредом (Latner, 1973). Эти реакции выполняют *защитные функции*, они искажают или прекращают контакт с угрожающей ситуацией. Мы притупляем свою способность к осознанию угрозы до тех пор, пока она не минует. Такие реакции помогают нам приспособиться к целому ряду ситуаций — например, при невозможности удовлетворить какую-либо потребность или при наличии конфликта между несколькими потребностями. Однако, если угрожающая ситуация сохраняется на протяжении длительного времени или если мы подвергаемся множеству опасностей одновременно, нам становится страшно совершать даже обычные действия без использования защиты. Мы начинаем привыкать к тому, что любые контакты с другими людьми и даже углубление в самого себя всегда сопряжены с опасностью. В результате мы начинаем использовать защитные механизмы даже тогда, когда реальной угрозы нет. При этом функции ид и эго нарушаются, а мы теряем контакт с миром и собственным телом.

Идеи гештальт-психологии о контактах эго с окружающим миром и границах этих контактов естественным образом подводят нас к анализу работы в группе, поскольку эти идеи касаются поведения индивида во внешней среде и его взаимодействий с другими (Кернер, 1980). В гештальт-терапии выделяют четыре основных защитных механизма, используемых при контакте эго с окружением: *слияние*, *ретрофлексия*, *интроекция* и *проекция* (Perls, 1973; Perls, Hefferline, and Goodman, 1951).

Если идентификация является нормальным аспектом функционирования ид, *слияние* — это невротический механизм избегания контакта. Слияние (confluence) имеет место в тех случаях, когда личность не ощущает границы между собой и другими. Слияние можно распознать по склонности к употреблению местоимения «мы» вместо «я» при описании индивидом собственного состояния или поведения. Члены группы, считающие, что другие чувствуют то же, что и они, проявляют таким образом склонность к слиянию. Обнаружив, что между людьми различия все-таки есть, они могут либо сами почувствовать себя отверженными, либо отвергнуть всех вокруг, будучи не в состоянии смириться с мыслью о существовании таких различий. Не имея четкого представления о границах своего «Я», такие люди доходят до того, что им оказывается непросто отличить собственные мысли, чувства и потребности от чужих. В результате они утрачивают способность устанавливать и прекращать контакты с другими.

Ретрофлексия, *интроекция* и *проекция* представляют собой нарушение взаимодействия эго с окружением. Граница между эго и окружением смещается, и в результате какие-то существенные аспекты личности выводятся за ее границы либо, наоборот, в ее пределы попадает то, что на самом деле для нее органически чуждо.

Буквально ретрофлексия означает «резкий поворот на себя» (Perls, 1973, p. 40). При ретрофлексии устанавливаемая эго граница между личностью и окружением смещается ближе к центру личности, так что человек начинает

относиться к самому себе так, как он сам относится к другим людям или объектам. Это происходит от того, что когда-то стремление индивида удовлетворить свои потребности встретило сильное противодействие. Вместо того чтобы и впредь направлять свою энергию вовне с целью изменить окружение, индивид обращает ее на себя. Таким образом первоначальный конфликт с окружением переносится внутрь.

Лингвистически ретрофлексия выражается в употреблении возвратных местоимений. Ретрофлексирующий индивид говорит: «Я должен СЕБЯ контролировать», «Я должен заставить СЕБЯ выполнить эту работу», «Мне стыдно за СЕБЯ». При этом между Я-субъектом и Я-объектом действия проводится четкое различие. Ретрофлексирующий член группы, находясь на «горячем стуле», будет говорить: «Я так зол на себя, что готов сам на себя наорать!» С точки зрения гештальт-психологии, этот человек на самом деле зол на кого-то другого, но он уже успел усвоить, что направлять гнев на реальный объект опасно. Руководитель группы может предложить такому ретрофлексирующему клиенту найти какой-либо повод для гнева на других участников и вступить с ними в конфронтацию. Таким образом испытывающий агрессивные чувства человек может найти подходящий способ разрядки.

Интроекция — это восприятие чужих убеждений и установок без критики, без попыток привести их в соответствие со своими. Соответственно, интроекты — это чужие убеждения, установки, мысли и чувства, которые были приняты без анализа, переструктурирования и поэтому не стали частью личности. В результате интроекции граница между «Я» и внешним миром смещается глубоко внутрь личности, и поэтому возможности для саморазвития оказываются ограниченными. Кроме того, интроекция приводит к тому, что энергия индивида уходит на попытки примирить концепции, которые не только чужды ему самому, но и несовместимы между собой, так что он буквально разрывается между ними на части.

Наиболее ранние интроекты внедряются в личность человека его родителями. Интроекты без всякого разбора и выяснения их ценности отправляются на хранение в бессознательное. Со временем отличать интроекты от собственных убеждений становится все труднее. Когда, находясь в группе, чувствительный мужчина сдерживает слезы, так как убежден, что мужчинам неприлично плакать на людях, это может быть примером хорошего усвоения родительской установки. Здесь важно понять, считает ли сам этот человек плач неуместным или его останавливает искусственно созданный барьер. В гештальт-группах придается большое значение исследованию убеждений и установок участников, имеющему своей целью определить, какие из них отражают истинную позицию человека, а какие относятся к числу некритически воспринятых чужих убеждений.

Проекция противоположна интроекции. При склонности к интроекции личность принимает в себя аспекты своего окружения, а при склонности к проекции человек переносит на окружение ответственность за то, что имеет причи-

ну в нем самом. Примером действия механизмов проекции могут быть постоянные жалобы на всеобщую холодность и черствость. В таком случае человек, вместо того чтобы отнести имеющееся чувство отчужденности к самому себе, воспринимает его так, как будто оно направлено на него из внешнего мира. Перлз дал этому образное описание: «Мы сидим в помещении с зеркальными стенами и думаем, что смотрим в окна наружу» (Perls, 1969b, p. 158).

Если интроецирующий индивидуум превращает свое «Я» в поле битвы противоречивых и чуждых ему идей, то проекция приводит к тому, что для человека весь внешний мир становится ареной его внутренних конфликтов. Примером проекции может служить поведение участника, обвиняющего других членов группы в том, что они якобы наслаждаются тем дискомфортом, который испытывает сидящий на «горячем стуле». Если объект конфронтации не признаётся в приписываемых ему чувствах, есть все основания считать, что эти чувства свойственны как раз инициатору конфликта, но он приписывает их другим, так как не хочет признавать у себя. При проекции граница это четко отделяет свое от чужого, но она пролегает так, что непринимаемые аспекты личности размещаются по ту сторону границы. Перлз (Perls, 1973) суммировал особенности невротических защитных механизмов так:

Интроецирующий индивидуум поступает так, как, с его точки зрения, хотелось бы другим, чтобы он поступал; проецирующий поступает с другими так, как, по его мнению, другие поступают с ним; при патологическом слиянии человек вообще не знает, кто по отношению к кому как поступает; а ретрофлексирующий по отношению к себе поступает так, как хотел бы поступать с другими [стр. 40].

Задачи гештальт-группы состоят в активации осознания, ослаблении ретрофлексивного напряжения, ассимиляции интроектов и замены проекций прямым самовыражением.

Зрелость

В гештальт-терапии оптимальное состояние личности называется *зрелостью*. Чтобы достичь зрелости, индивид должен преодолеть свою потребность в получении поддержки со стороны окружающих и найти новые источники поддержки в самом себе. Это до некоторой степени похоже на уход молодого человека из родительского дома, когда он лишается финансовой поддержки родителей и самостоятельно ищет источники существования. В гештальт-психологии рассматривается не финансовая, а эмоциональная зрелость. Для удовлетворения своих потребностей незрелая личность норовит манипулировать окружающими, вместо того чтобы брать на себя ответственность за свои проблемы и добиваться всего своими силами. Зрелость приходит, когда мы мобилизуем собственные ресурсы, преодолевая страх и чувство безнадежности. Мы испытываем подобные чувства тогда, когда поддержка со стороны не приходит, а свои силы кажутся недостаточными. Ситуация, в которой мы не можем получить помощь со стороны и так же не можем рассчитывать на

собственные силы, представляется тупиковой. В такой ситуации зрелая личность способна пойти на риск. Если человек отвергает риск, ему приходится прибегать к притворству, чтобы манипулировать другими: можно разыгрывать беспомощность, чтобы сохранять свою зависимость, или тупость, чтобы получить интеллектуальную поддержку (Perls, 1969a).

Перлз полагал, что взрослый человек для достижения зрелости и выработки ответственного отношения к самому себе должен как бы слушать со своей личности все невроты, слой за слоем, словно кожуру с луковицы. Первый слой Перлз называл *клише*. На этом уровне мы действуем стереотипно и неаутентично. Под этим слоем лежит следующий, *искусственный*. На уровне этого слоя в поведении преобладает лицемерие, межличностные отношения поверхностны, а истинные чувства скрываются притворством. Это как раз то состояние, когда человек манипулирует другими, чтобы получить поддержку, которая, как он считает, ему требуется. Под искусственным слоем лежит *тупиковый*. На этом уровне поддержки со стороны уже нет, а своих возможностей еще недостаточно. Мы стремимся избегать этого уровня так же, как стремимся избегать любой боли. Переживание тупиковой ситуации включает чувства растерянности, безысходности, тщетности любых усилий. Под тупиковым находится уровень «внутреннего взрыва» — *имплозивный*¹ слой, или слой смерти.

Доходя до этого слоя, мы вступаем в соприкосновение со своим истинным «Я», с тем, что было похоронено под различными защитами. Перлз утверждает, что контакт с имплозивным слоем влечет за собой «внешний взрыв» — эксплозивный переход к аутентичности.

На проживании ситуации тупика основаны многие упражнения гештальт-терапии. Искусственно создаваемая в группе критическая ситуация позволяет человеку принимать рискованные решения в атмосфере *безопасности*. Критичность ситуации состоит в видимой безысходности, а безопасность — в отсутствии «взаправдашной» угрозы. Отказываясь потакать членам группы, руководитель побуждает их к использованию собственных ресурсов. По словам Лауры Перлз, руководитель должен оказывать «самую минимальную помощь в случае крайней необходимости» (Feder, 1980, p. 45). Другой аспект безопасности состоит в том, что участник волен в любой момент прервать упражнение либо вовсе отказаться от его выполнения.

Основные процедуры

Задача гештальт-терапии состоит в том, чтобы стимулировать протекание организмических процессов, естественных для каждого члена психокоррекционной группы. Долговременная цель группы заключается в достижении каждым ее участником зрелости посредством отказа от непродуктивных

¹ *Implosion* — буквально: взрыв внутрь, в противоположность понятию *explosion* — взрыву в обычном смысле. (Прим. перев.)

форм поведения и перехода к новым. Каждый используемый руководителем группы технический прием должен направлять участников к достижению состояния полного функционирования и аутентичности. Всякий раз, когда руководитель настраивает членов группы на осознание процессов, которые происходят в их внешних и внутренних зонах, способность участников адекватно взаимодействовать с собой и со своим окружением возрастает. По мере роста способности к осознанию себя члены группы приобретают способность все более полно использовать естественные процессы для взаимодействия с окружением и для отстранения от него. Для участников становятся возможными идентификация «незаконченных ситуаций» и эффективное разрешение связанных с ними проблем. Сами гештальт-методы также представляют собой гештальт: каждый проводимый с их использованием эксперимент стимулирует организмические процессы и способствует достижению зрелости.

Руководитель группы определяет порядок и темпы ее работы. Для начала он может предложить участникам серию упражнений, которые фокусируют внимание на осознании текущего момента и на взаимодействии с окружением. После выполнения упражнений руководитель предлагает добровольцу из числа участников занять место на «горячем стуле». Доброволец должен придерживаться принципа «здесь и теперь» и давать подробный отчет о том, что ему при этом удается сознавать (Fagan, 1971). Руководитель никак не интерпретирует сказанное и не задает никаких вопросов, а просто следит за тем, что доброволец говорит, дабы удостовериться, что тот осознает свои эмоции и невербальные проявления коммуникативных функций. Все в группе должно сосредоточиться на текущем моменте.

Для того чтобы добиться успеха в работе, руководитель сам должен придерживаться принципа «здесь и теперь», а также быть аутентичным при взаимодействии с членами группы. Потребность руководителя в поддержке или восхищении со стороны группы должна быть минимальной. Для достижения высокого уровня эффективности своей работы руководитель должен стремиться творчески применять упражнения гештальт-терапии и выбирать те из них, которые в наибольшей степени соответствуют актуальным потребностям членов группы. Ниже приводятся пять описанных Капланом (Kaplan, 1978) функций гештальт-групп. Из-за различий в стилях работы руководителей они применимы не ко всем гештальт-группам.

Группа может служить средством психологической поддержки участников. В гештальт-группах, как и в любых других психокоррекционных группах, новые члены поначалу испытывают чувства одиночества, неуверенности и уязвимости. Вскоре им становится понятно, что в группе необходимы как «трудяги», расширяющие свою способность осознавать себя и окружающее в процессе выполнения указаний руководителя и активного участия в предлагаемых экспериментах, так и наблюдатели, или «зевачи», которые слушают, сочувствуют и в воображении ставят себя на место «трудяги». Некоторые руководители гештальт-групп ждут, когда атмосфера сочувствия и сплоченности

сложится в группе сама по себе, тогда как другие целенаправленно формируют ее, применяя для этого специальные упражнения. Например, Федер (Feder, 1980) отмечает, что среди участников гештальт-групп часто ощущается дефицит взаимной поддержки, и поэтому считает, что первоочередной задачей руководителя является создание в группе климата взаимного внимания и заботы. С этой целью Федер часто просит членов группы оценить свое ощущение «безопасности» по шкале от нуля до десяти. Когда такая обратная связь свидетельствует о низком уровне безопасности, у руководителя появляются основания для того, чтобы исследовать факторы, которые тормозят групповой процесс.

Группа может создавать условия для осознания участниками переживаемого ими «здесь и теперь» опыта. Руководитель активно работает с одним членом группы, а остальные участники способствуют приобретению им значимого опыта. Например, человека, который слишком занят самокопанием, можно попросить, чтобы он внимательно прислушивался к тем своим ощущениям, которые вызваны обстановкой в группе и ее отдельными участниками. Группа приобретает значение для этого человека, оказывая ему поддержку или вовлекая его во взаимоотношения.

Группа может служить основой для получения участниками опыта в рамках принципа «здесь и теперь». Воздействие группы в этом качестве рассматривается как стимул к переживанию участниками ситуации «здесь и теперь». Например, работа члена группы, который занимает «горячее кресло», может стимулировать других участников к идентификации с ним и к обдумыванию ответа на вопрос: «Нравится ли мне это?» Разные руководители придают неодинаковое значение существованию общегрупповых аспектов и в разной степени готовы иметь с ними дело.

Группа может выступать как активный соучастник индивидуальной работы каждого члена группы, вносящий в нее элемент драматизации. Каждый член группы может принимать участие в работе любого другого. При этом участники играют либо те роли, которые придумывают себе сами, либо те, которые им поручает руководитель. Задача таких помощников состоит в том, чтобы сделать более насыщенным текущее переживание того члена группы, которому они помогают при проведении спонтанного или направляемого руководителем эксперимента. Участники могут проецировать на исполняемые ими роли свои собственные проблемы, наполнять эти роли своим содержанием, но каждый будет пускать в ход лишь то, что сам сочтет нужным.

Группа и происходящие в ней взаимодействия как динамичный и неизменно актуальный процесс. Как уже было отмечено, обычно гештальт-группа призвана главным образом создавать фон, необходимый для индивидуальной работы. Но бывает, что члены группы фокусируют внимание на групповом аспекте получаемого ими опыта, и тогда групповые проблемы выходят для них на первый план. Растет число гештальт-терапевтов, которые используют в своей работе постоянно оказываемое на индивида воздей-

ствии со стороны группы в целом. Например, Джозеф Зинкер (Zinker, 1977) признает, что члены группы могут научиться сами задавать друг другу вопросы о нуждах и потребностях, предоставлять друг другу обратную связь, разрешать межличностные конфликты, оказывать взаимную помощь, поддерживать и ободрять друг друга — и все это независимо от руководителя группы.

Характерные для гештальт-групп процедуры можно, в соответствии с их функциями, разделить на шесть категорий. Эти процедуры применяют для: 1) развития способности осознания, 2) интеграции полярностей, 3) облегчения доступа к чувствам, 4) работы с фантазиями, 5) развития чувства ответственности и 6) преодоления сопротивления. Процедуры гештальт-терапии чрезвычайно действенны. Они позволяют участникам в кратчайшие сроки выявить удивительные, а порой даже пугающие особенности своего «Я». Соответственно, руководитель группы должен обладать достаточным опытом, чтобы справляться со сложными ситуациями. Это требование имеет отношение ко всем формам групповой работы, но особенно важно помнить о нем при использовании гештальт-методов. Руководителю гештальт-группы необходимо соблюдать баланс между конфронтацией, фрустрацией и поддержкой.

Развитие осознания

В гештальт-терапии широко применяются упражнения на направленное осознание процессов, протекающих во внутренней и внешней зонах. Эти упражнения фокусируют внимание членов психокоррекционной группы на текущем моменте и помогают им функционировать преимущественно в режиме «здесь и теперь». Руководитель группы может предложить участникам закрыть глаза и полностью сконцентрироваться на соматических ощущениях: на дыхании, кожных ощущениях, на ощущениях, возникающих в суставах, мышцах, желудке и половых органах. При этом каждый повторяет про себя: «Сейчас я осознаю... (то-то и то-то)» (Stevens, 1971). Затем участники получают указание открыть глаза и сосредоточить внимание на внешней зоне. Они повторяют про себя ту же фразу, но теперь уже по отношению к явлениям внешнего мира — звукам, запахам, образам. Можно предложить участникам попеременно концентрироваться на осознании то внешней, то внутренней зоны. Поначалу эти упражнения могут показаться поверхностными и нелепыми, но они очень эффективны, поскольку дают возможность приобрести и усвоить новый опыт и развивают способность относиться к нему толерантно (Polster, 1975). Таким образом можно научиться справляться с не нашедшими завершения в прошлом эмоциональными переживаниями и не испытывать при этом чувства внутреннего сопротивления.

Один из вариантов описанной выше процедуры предусматривает завершение вслух каждым членом группы фразы «Сейчас я осознаю...» (Enright, 1971). Никаких дополнительных инструкций руководитель не дает, но тем участникам, которые пребывают в нерешительности, он помогает, интересу-

ясь их ощущениями в данный момент времени. Между процессом осознания и содержанием того, что осознается, имеются важные различия. На ранних стадиях существования группы ее члены могут испытывать нежелание выносить на общий суд некоторые факты о себе, но при этом они будут чувствовать, как эта информация подавляет те процессы осознания, которые стимулируются выполняемыми упражнениями. Соответственно, информация оказывается включенной в содержание осознаваемого. При выполнении гештальт-упражнений важно работать именно с процессом осознания. Только в этом случае человек может отдавать себе отчет в том, что в глубине подсознания у него есть мысли, которые не дают ему покоя, и в том, какие цензурные ограничения он налагает на собственное самораскрытие. В гештальт-группах на участников не оказывают особого давления и не требуют от них подробного рассказа о себе. Вместо этого руководитель делает все, для того чтобы каждый член группы научился фокусировать внимание на организмических процессах.

С помощью упражнений на осознание руководитель побуждает членов группы к тому, чтобы они воспринимали информацию, поступающую из их организма и из внешнего мира, никак ее не интерпретируя, не оценивая и не стараясь сохранить ее в памяти. В этом смысле у гештальт-упражнений есть некоторое сходство с медитацией. Медитация — это пассивное слежение за свободным течением мыслей. Ни одной из этих мыслей не ставится препятствий и не уделяется особого внимания. При выполнении гештальт-упражнений надо отмечать все возникающие ощущения — напряженность каждой мышцы в спине, щекочущее прикосновение волос к уху, давление одной ноги на другую (если сидишь, положив ногу на ногу) и т. п. Однако ни одно из этих ощущений не должно становиться объектом внимания, не должно оцениваться как приятное или неприятное или как такое, от которого можно избавиться, если переменить позу.

Это может быть непросто — воздерживаться от суждений относительно собственных впечатлений и мыслей. Трудность создают помехи, исходящие из средней зоны. В одном из упражнений, часто применяемых в начале занятий в гештальт-группах, участники разбиваются на пары и описывают друг другу свое осознание партнера. Этот процесс весьма подвержен влиянию средней зоны. Например, фраза «сейчас я осознаю тепло твоей улыбки» на самом деле не является отражением осознания. Слово «тепло» — это уже интерпретация, возникшая в средней зоне. Один из способов дифференцировать подлинное осознание внутренних или внешних событий от фантазий из средней зоны состоит в использовании конструкции: «Сейчас я осознаю (то-то и то-то)... и мне представляется, что...». Применительно к вышеприведенному примеру это будет звучать так: «Сейчас я осознаю твою улыбку, и мне представляется, что ты испытываешь ко мне теплые чувства». Регулярно практикуясь, члены группы приобретают умение четко отличать то, что происходит на самом деле, от того, что они представляют.

Осознание лежит в основе методики «горячего стула». В типичном случае участники, начинающие взаимодействовать с руководителем группы, получают задание прислушаться к ощущениям, вызываемым их собственным дыханием, позой, мимикой, непроизвольной двигательной активностью. Это задание переводит сознание участников в модальность «здесь и теперь», ослабляет отвлекающие эффекты средней зоны, в результате чего участники начинают вести себя более спонтанно и сосредотачиваются на настоящем. Многие, начиная работать подобным образом на виду у публики, испытывают тревогу и беспокойство. Эти чувства могут отражать их сопротивление возможным переменам в себе. При этом, сосредоточившись на внутренней зоне, можно осознать спазм в желудке, напряженность челюстных мышц и т. д. Руководитель группы может обратить внимание участников на значимые формы их невербального поведения (улыбки, позы, интонации), задавая вопросы: «Вы осознаете свою улыбку?», «Вы можете осознать, в какой позе находитесь?», «Как, по-вашему, звучит ваш голос?»

Ниже приводится обмен репликами, который показывает, какой может быть реакция члена группы на подобные воздействия со стороны руководителя:

Т е р а п е в т. Что вы делаете со своей рукой?

К л и е н т (слегка озадачен). Э-ээ, да вот, крест творю.

Т е р а п е в т. Крест?

К л и е н т. Да...

Пауза

Т е р а п е в т. И зачем вы это делаете?

К л и е н т. Ну, мне кажется, я распял на кресте самого себя в прошедший уик-энд.

[Enright, 1975, p. 16]

И теперь уже можно обсудить, как клиент относится к мученичеству вообще и как это отношение повлияло на его нынешнее состояние.

Если невербальное поведение одного участника является реакцией на другого участника, первого можно попросить, чтобы он обратился ко второму прямо. Тогда может, к примеру, оказаться, что первый, выражая теплые чувства второму, одновременно старается держаться от него подальше. Осознание своей позиции может привести человека к пониманию всей сложности испытываемого им смешанного чувства, которое включает и страх, и влечение. В этот момент руководитель группы выявляет существующие у клиента эмоциональные блоки, тем самым способствуя пониманию им того, как он сам препятствует своему росту. Иными словами, развитие осознания способствует улучшению самопонимания (Perls, 1973).

В следующем примере цель работы руководителя психокоррекционной группы состоит в том, чтобы помочь в самосознании и изменении 35-летней женщине, которая, по ее собственному признанию, чувствует себя неуютно

среди людей, замкнута и скована в выражении чувств (Zinker, 1977). Психотерапевт комментирует ход своих мыслей в процессе поиска такого экспериментального приема, который мог бы принести этой женщине максимальную пользу. Взаимодействие между терапевтом и клиентом показывает, что гештальт-эксперименты, как правило, носят творческий характер и являются результатом группового опыта, а не продуманных заранее заготовок.

По ходу моих бесед с Сэди в группе у меня стал оформляться замысел серии экспериментов, которые могли бы ей помочь в исследовании ее социально-сексуального поведения. Я подумал, что надо попросить Сэди пройтись по комнате и продемонстрировать свою чувственность. Я представил себе множество людей, которых я видел рассказывающими по торговым рядам. Некоторые, подумав, буквально наслаждаются собственным телом, даже когда просто идут. Сэди же выглядит зажатой и как будто деревянной. И я решил, что было бы неплохо подтолкнуть ее от слов к конкретным действиям.

Д ж о з е ф (психотерапевт). Сэди, как насчет того, чтобы пройтись по комнате этак... чувственно?

С э д и. Да я как-то, знаете ли, робею. Честно говоря, не хотелось бы. Вон у меня даже голос задрожал, стоило мне об этом только подумать.

Д ж о з е ф (про себя). Похоже, что с этим предложением я попал в точку. Судя по ее голосу, мое предложение ей приятно. (*Обращаясь к Сэди.*) Каким вам слышится сейчас ваш голос?

С э д и. Он такой высокий и как бы нервный. (*Пауза.*) Когда я была маленькой, он был такой певучий. Обычно мне мой голос нравится.

Д ж о з е ф (про себя). Займусь ее голосом, а сексуальными переживаниями — позже. Может быть, вы хотите поэкспериментировать с голосом?

С э д и. Пожалуй.

Д ж о з е ф. Ладно. Тогда скажите, каким сейчас вы ощущаете свой голос? (*Про себя.*) Надо начать с того места, на котором она остановилась.

С э д и. Теперь он уже не такой нервный. Он становится как бы глубже, когда я с вами разговариваю.

Д ж о з е ф. Совсем другой голос, даже хрипловатый.

Ч л е н г р у п п ы. Сэди, у тебя шея розовеет, когда ты с Джозефом разговариваешь. И лицо розовеет. Тебе это идет.

С э д и. Правда?

Д ж о з е ф. Сэди, ты ощущаешь свое лицо?

С э д и (к группе). Я на таком подъеме сейчас, и в то же время мне как-то неудобно перед вами. Всё сразу.

Д ж о з е ф. Вот теперь я ощущаю в вашем голосе настоящую чувственность.

С э д и. Да, мне тоже кажется, что есть немного.

- Д ж о з е ф. Вы могли бы и дальше говорить с нами с такой вот... чувственностью в голосе?
- С э д и. Да, разумеется. (*Помедлив, она обращается к одному из членов группы.*) Знаешь, Джон, ты всегда казался мне таким привлекательным. (*Группа в полном восторге.*)¹

Интеграция полярностей

Формирование и завершение гештальтов зависит от нашей способности четко определять свои потребности и вступать в контакт с окружением для того, чтобы их удовлетворить. Каждый контакт имеет два разных аспекта. Первый — это способность четко разграничивать окружение и свое «Я». Например, в отношении интроектов важно различать то, что идет от себя, и то, что идет от родителей. Второй аспект — это способность выделять разные стороны своего «Я». Свое окружение и самих себя мы воспринимаем как полярности. Иногда их противоположные полюса сосуществуют вполне мирно. А бывает, что между ними идет борьба за доминирование. По гештальт-теории, все то, что мы воспринимаем как нашу борьбу с другими, обычно отражает подобный конфликт внутри нас самих.

К числу наиболее эффективных упражнений, способствующих установлению контактов между человеком и его окружением, относится работа по методике «пустого стула» или «двух стульев» во время пребывания в «горячем стуле». Работа по методике «двух стульев» в гештальт-терапии имеет некоторое сходство с использованием «вспомогательного Я» в психодраме. Однако, если в психодраме соответствующее упражнение создает возможность повторно пережить болезненную ситуацию, гештальт-методики побуждают участника выделить обе стороны своего внутреннего конфликта и установить между ними диалог. Таким образом создаются условия для полного осознания личностью обеих сторон внутреннего конфликта, включая ту, которая обычно отрицается или не осознается по причине ее травмирующего характера. Как только оба полюса полярности оказываются осознанными личностью, ей становится легче интегрировать их. Например, многим присущ внутренний конфликт между собственной пассивностью, податливостью и уступчивостью, с одной стороны, и стремлением казаться напористым и властным — с другой. Адаптивную интеграцию этих двух полюсов можно реализовать, если занять твердую позицию, но при этом сохранять эмоциональность, или если занимать ту или иную крайнюю позицию в зависимости от обстановки. Другие часто встречающиеся полярности — это дилеммы близость/отчужденность, рациональность/эмоциональность, эгоцентризм/самоотверженность.

¹ Воспроизведено с разрешения издателей из книги J. Zinker «Creative Process in Gestalt Therapy». Copyright 1977 by Brunner/Mazel, Inc.

Невротические механизмы — это процессы, в ходе которых происходит либо смешение различных аспектов личности, как при слиянии или интроекции, либо разделение или отрицание некоторых из них, как при проекции или ретрофлексии. Как уже отмечалось, наиболее часто разбираемым в гештальт-группах примером полярности является конфликт между «нападающим» и «защищающимся». Доминирующий «нападающий» интроецирует родительские желания и ожидания. Родители неосознанно навязывают индивидууму свое понимание долга. А вечно виноватый «защищающийся» неизменно сопротивляется принуждению со стороны «нападающего», оправдываясь тем, что «он просто из кожи вон лезет, и все равно ничего не получается». Когда член группы находится под преобладающим влиянием внутреннего «нападающего», он может жаловаться на постоянное стремление добиваться совершенства во всем без разбора. Когда же в человеке доминирует «защищающийся», создается впечатление, что он ничего не может довести до конца.

Методика «пустого стула» позволяет усилить позиции более слабой или подавленной стороны, участвующей во внутреннем конфликте, так что обе стороны получают равные возможности. Например, член группы, который вечно всюду опаздывает, может начать работать по методике «двух стульев» и тем самым дать завязаться диалогу между своими внутренними «нападающим» и «защищающимся». Сидя на одном стуле, он выступает от имени «защищающегося», обращаясь к воображаемому «нападающему», находящемуся на втором стуле. «Защищающийся» может ныть, оправдываться, стараться отыскать причины своих опозданий. Через минуту или две участник пересаживается на другой стул и уже с позиции «нападающего» как следует отчитывает «защищающегося», требуя, чтобы тот все делал вовремя. Потом можно снова сменить роль и так пересаживаться со стула на стул до тех пор, пока полярности не будут прочувствованы полностью, а тема диалога не будет исчерпана. Выполняя это упражнение, не следует отдавать предпочтение лишь одной из сторон и отрицать права другой. Цель диалога — воссоздать процессы формирования и завершения гештальта. Для разрешения конфликта может потребоваться компромисс между обеими сторонами личности или просто спокойное признание наличия в своем «Я» отрицательного компонента. Парадокс гештальт-психологии состоит в том, что «изменение происходит тогда, когда становишься самим собой, а не стараешься стать тем, кем ты не являешься» (Fagan and Shepherd, 1971, p. 77).

В качестве примера диалога по методике «пустого стула» можно привести спор «внутренних голосов» участницы гештальт-группы, которая хочет установить близкие отношения с мужчиной, но как только отношения становятся многообещающими, тут же прекращает их.

«З а щ и щ а ю щ и й с я». Я так одинока! Мне так хочется, чтобы меня вечером кто-нибудь ждал.

- «Н а п а д а ю щ и й». У тебя есть дети, этого вполне достаточно.
- «З а щ и щ а ю щ и й с я». Днем, когда я вся в делах, еще ничего, да и ночью тоже, если устанешь, но...
- «Н а п а д а ю щ и й». Не будь таким ребенком, ты должна стремиться быть независимой.
- «З а щ и щ а ю щ и й с я». А я не хочу быть независимой! Я хочу, чтобы рядом был заботливый мужчина, чтобы было кому принимать за меня решения, и...
- «Н а п а д а ю щ и й». Решения, ха! У какого это мужчины хватит ума принимать решения? Все мужчины — слабаки. Кончится тем, что ты сама же и будешь за ним присматривать!
- «З а щ и щ а ю щ и й с я». Нет, не буду! Пол всегда принимал правильные решения, так что все сразу становилось простым и ясным! Я даже любила его за это, пока...
- «Н а п а д а ю щ и й». Вот именно, «пока»! Пока не оказалось, что он пальцем без тебя пошевелить не может, и пока ты не извелась из-за того, что он может покинуть тебя в любой момент. И действительно, что ты можешь дать мужчине?
- «З а щ и щ а ю щ и й с я». Но я так хочу быть нужной мужчине! Я ненавижу себя, когда обхожусь с мужчинами так, как всегда это делаю. А они ведь такие славные!
- «Н а п а д а ю щ и й». Забудь об этом, детка. Живи сама по себе. Тут ничего не попишешь, мужчины все какие-то... того.

[Fantz, 1975; p. 91–92]¹.

Дальнейший диалог позволил женщине понять, что ее внутренний «нападающий» напоминает ей об отце, которого она очень любила и который вот уже несколько лет как умер. Продолжая диалог с «отцом», женщина поняла, что именно сохранившийся в ее душе отцовский образ сводит на нет все ее усилия построить близкие отношения с мужчинами. Наконец руководитель просит еще одного члена группы выступить в роли отца этой женщины, чтобы она могла выразить свою любовь к нему и одновременно освободиться от его влияния. Этот эксперимент показывает, как можно актуализировать обе конфликтующие стороны личности, а также обнаружить интроекты и научиться с ними работать.

Некоторые полярности поначалу индивидуум переживает как конфликты между ним самим и другими людьми. Например, не исключено; что участница, которая испытывает чувство вины, представляя, как она говорит матери о своем желании жить отдельно, проецирует свою амбивалентность на мать. По-

¹ С любезного разрешения издательства Charles C Thomas, Publisher, Спрингфилд, штат Иллинойс.

сколько она никогда не говорила на эту тему открыто, ее чувство вины может быть связано с предположением, что мать расстроится или даже заболит, если дочь заведет с ней разговор о своем уходе из дома. В гештальт-терапии чувство вины считается проявлением проецируемой обиды, за которой стоят всевозможные невыраженные требования или оценки (Perls, 1969a). Согласно гештальт-теории, в приведенном примере женщина испытывает стыд потому, что никогда не рассказывала матери ни о своих потребностях, ни о своих оценках.

В такой ситуации руководитель группы, скорее всего, предложит участнице выполнить упражнение по методике «двух стульев», чтобы она могла идентифицировать полярности, имеющие отношение к ее внутреннему конфликту. Находясь на одном из стульев, участница будет говорить за себя и рассказывать матери о своих планах, мнениях и потребностях. Пересев на другой стул, она будет вести себя так, как, по ее мнению, отреагировала бы на эти признания ее мать. По мере того как две крайности вступают во взаимодействие, обе точки зрения осознаются и четко дифференцируются, препятствующие действиям смешанные чувства отделяются друг от друга и проясняются. В результате можно научиться отличать реальные события от фантазий и проекций.

Методика «двух стульев» в первую очередь является индивидуальной, предназначенной для работы с одним, находящимся на «горячем стуле», членом группы, но полярности можно исследовать и на уровне всей группы каждый раз, когда в ней возникают межличностные конфликты или у участников появляется стремление разобраться в своих чувствах. Для того чтобы выявить всю широту спектра чувств, возникающих у членов группы по отношению друг к другу, каждому из них можно предложить обойти всех остальных и высказать им свое неудовольствие или одобрение. Такое «хождение по кругу» может принести ощутимую пользу в тех случаях, когда кто-либо из членов группы испытывает потребность либо в обратной связи, либо в отработке способов поведения, которые уместны при выражении чувств или установлении отношений.

Концентрация внимания на чувствах

Одна из целей упражнений на осознание состоит в том, чтобы помочь членам группы проанализировать собственные чувства. Ни у кого нет желания почувствовать свою глубоко спрятанную внутреннюю боль. Однако же, отрицая эту боль, мы связываем себя незаконченным действием. Так, женщину, которая пребывает в вечном страхе, что ее оставит любимый мужчина, несмотря на все мыслимые доказательства его верности, может постоянно тревожить ощущение незаконченного действия. Не исключено, что позиция женщины в данном случае совпадает с той, что она занимала в отношениях со своими родителями, которые пренебрегали ею или злоупотребляли наказаниями. Нынешний страх и недоверчивость участницы могут быть вызваны отрица-

нием связанной с ее семейными отношениями застарелой боли, которой она никогда не позволяла проявиться в полной мере. В этом случае требуется формирование и завершение гештальта для того, чтобы пациент вышел из-под власти прошлого и стал более адекватно вести себя в настоящем.

Чтобы формирование гештальта завершилось, старые чувства должны найти свое полное выражение. Это важно по меньшей мере по двум причинам. Во-первых, та энергия, которая тратится на подавление отрицательных эмоций, может быть направлена на достижение позитивных целей. Во-вторых, при открытом выражении чувств обнажаются крайние стороны любого внутреннего конфликта, так что становится возможным интегрировать различные аспекты личности. Когда мы открыто выражаем свои чувства, то начинаем понимать, что же нам на самом деле надо, чего мы хотим. Доступ к чувствам облегчается в процессе выполнения большинства предлагаемых руководителем группы упражнений, включая упражнения на осознание и все те упражнения, которые выполняются по методике «двух стульев». Кроме того, существуют специальные приемы, которые направлены именно на этот аспект работы в гештальт-группах (Polster and Polster, 1973).

Одной из методик для развития способности к проявлению чувств является «разыгрывание ролей», позволяющее открыто выражать чувства. Не только осознание приводит к действиям, но и целенаправленные действия способствуют осознанию. В следующем примере член группы начинает с осознания собственного голоса:

У (*участник*). Хотел бы я понять...

Р (*руководитель*). Я слышу в вашем голосе плачущие ноты, а вы слышите?

У. Да... Как бы дрожь.

Р. Станьте своим голосом.

У. Я слабый, жалобный голос. Я голос ребенка, у которого не хватает смелости требовать. Он боится...

Р. Я боюсь...

У. Я боюсь просить, потому что я ребенок. Я могу только показать, как мне плохо, чтобы маме стало меня жалко и она обо мне позаботилась...

Р. Сможете теперь стать своей мамой?

[Naranjo, 1975, p. 39]

Диалог между голосами ребенка и матери позволил взрослому мужчине осознать, что он разыгрывает роль беспомощного ребенка, чтобы манипулировать окружающими. Работа по этой методике может побудить человека к проигрыванию новых форм поведения. Такой опыт позволит ему отчетливо ощутить широту ранее не использованных возможностей. Например, кто-либо из членов группы жалуется, что его никто не слушает. Руководитель группы и

другие участники могут притвориться глухими, чтобы создать ситуацию, в которой недовольный член группы будет вынужден попробовать новые способы поведения. Он может злиться или, наоборот, вести себя более хладнокровно, может быть слезливым или уверенным в себе. Согласно гештальт-теории, каждая форма поведения, которую участник выбирает с целью преодолеть затруднение, отражает реальный аспект его «Я», который прежде отвергался. Концентрируя внимание на каждом из этих аспектов, участник может пережить связанные с ними чувства и реинтегрировать эти аспекты в целостную личностную структуру.

Методика «разыгрывания ролей» помогает членам группы выявлять проекции в своем «Я». Например, участник может считать, что все остальные в группе добры и только он один по самой своей сути лишен доброты. Руководитель группы может посоветовать такому участнику подумать о значении слова «доброта» и попробовать найти источники доброты внутри себя. Часто бывают полезными намеренные несоответствия, преувеличения. Например, робкому и уступчивому члену группы можно предложить влезть на стул и оттуда свысока покрикивать на других. Методику «пустого стула» можно рассматривать как усложненный вариант методики «разыгрывания ролей».

Отдельные чувства можно выделить из общего эмоционального фона, если начать утрировать их невербальные выражения. Участница, которая, сидя на «горячем стуле», спокойно рассказывает о своем неудачном браке, может даже не осознавать, что при этом она ударяет кулаком по бедру. Руководитель группы должен заметить этот жест и переключить внимание участницы с ее невыразительного повествования на активные физические действия. Перлз считал, что полностью стремления личности подавить невозможно и одним из способов их выражения являются невербальные формы поведения, или «язык тела». Усиливая удары кулаком по бедру, участница может испытать относящиеся к браку чувства, которые она отказывается признавать, как-то: злость, вину или обиду. Или же участница обнаружит, скажем, что конфликт, возникший во время замужества, напоминает конфликт с отцом, причиной которого явилось решение дочери выйти замуж вопреки воле отца. Руководитель может даже попросить участницу сыграть роль своего кулака и попробовать словами выразить смысл каждого удара. Если при этом спонтанно возникнет диалог между кулаком и бедром, это следует только поощрить. Таким образом можно дать выход подавляемым чувствам и раскрыть суть того внутреннего конфликта, который символически выражается в ударах кулака по бедру.

Язык тела — это не единственная форма невербального поведения, позволяющая анализировать чувства. О скрытых эмоциях также можно судить по интонации. Если в голосе члена группы слышатся плачущие ноты, руководитель может попросить утрировать их, чтобы они звучали как у плохого актера. Участнику иногда полезно воспользоваться возможностью выплакаться перед сочувственно настроенной аудиторией.

Анализ сновидений и фантазий

Одним из самых захватывающих гештальт-упражнений, выполняемых на «горячем стуле», является интерпретация сновидений и фантазий. Перлз (Perls, 1973) считал сны самым спонтанным продуктом нашего существования. Это совершенно свободные от влияния рассудка творения личности. Теоретически образы сновидений — это, в сущности, фрагменты личности, которые были ею отторгнуты. Поэтому они несут уникальную информацию. В гештальт-терапии сновидениям не приписывают того универсального символического значения, как в психоанализе, где, например, оружие, выступ, башня и вообще любой удлиненный предмет интерпретируется как образ мужской сексуальности. Соответственно, руководитель гештальт-группы не станет анализировать содержание снов участников. Работа со сновидениями и фантазиями в гештальт-группах включает два процесса: перенос их на реальную почву и возвращение личности тех ее фрагментов, которые были спроецированы на вымышленные образы.

Перенос фантазии (или сновидения) на реальную почву становится возможным, когда участник описывает ее в настоящем времени. Описание в прошедшем времени («Мне снился сон, в котором я, спасаясь от погони, бежал по долине, зажатой между двумя высокими заснеженными горными хребтами».) актуализирует сон, имеет рассудочный характер и подразумевает необходимость интерпретации. Описывая сон в настоящем времени («Я бегу по долине. Меня кто-то преследует, и мне страшно. Справа и слева от меня высются огромные заснеженные горные пики, и свернуть мне некуда, двигаться можно только вперед»), человек вновь как бы погружается в сновидение и повторно переживает все его события, но уже в условиях группы.

Каждый объект или фигура сновидения представляет собой отчужденный фрагмент личности. В приведенном выше примере фрагменты личности участника скрыты в фигурах преследуемого и неведомого преследователя, а также в дороге, по которой они движутся, в горных пиках и даже в снежных шапках на их вершинах. Участника можно попросить представить себя горным пиком и описать свои ощущения от первого лица («Я гора. Я огромен и полон сознания своей значительности. Я непоколебим. Вы все ничтожны передо мной»), тропой («Я веду верным путем. И с вами ничего не случится, пока вы будете следовать за мной») или неизвестным преследователем («Вы не знаете, кто я, но я собираюсь напасть на вас»).

Когда «автор» сновидения по очереди проигрывает роли всех виденных во сне живых существ и неживых объектов, он выявляет те аспекты своей личности, которые до сих пор никогда не осознавал в полной мере. Он может испытать чувства превосходства и уверенности или страха и незащитности, враждебности или уязвимости. Руководитель группы может попросить участника сосредоточиться на том виденном им во сне объекте, который представляется ему особенно важным, или переключать внимание с объекта на объект, каждый раз отмечая чувства, которые при этом возникают.

Другой вариант этого упражнения предусматривает описание сна с позиций присутствующих в нем существ или объектов. Таким образом можно глубже понять чувства, которые вызываются каждым из них. При этом не обязательно рассматривать весь сон целиком. Достаточное количество информации может содержаться даже в его небольшом фрагменте. Если воспроизведение снов по памяти вызывает какие-либо затруднения, можно исследовать фантазии или грезы наяву.

Если основу сновидения составляет обсуждение или спор, можно воспользоваться методикой «пустого стула», чтобы войти в контакт с соответствующими полярностями. Представляя сон, можно разыграть диалог между его главными действующими лицами и таким образом исследовать крайние точки полярности для того, чтобы затем попытаться интегрировать их. Для наглядности, роль фигур из сновидения можно поручить кому-либо из числа членов группы. В отличие от психодрамы, где выбранные с этой целью участники получают разрешение отвечать работающему члену группы, в гештальт-упражнении они нужны только для того, чтобы обозначать взаимное положение фигур из сновидения и их позы или чтобы воспроизводить услышанные во сне фразы, которые удалось вспомнить. При этом «автор» сновидения сам произносит эти фразы за каждого, создавая таким образом подобие разговора. Такие упражнения дают «автору» анализируемого сновидения доступ к представленному в его сне гештальту и позволяют ему понять смысл этого гештальта.

Принятие ответственности

Механизмы развития любого невротического состояния связаны с неспособностью индивидуума полностью отвечать за себя. При интроекции собственные чувства и убеждения не дифференцируются от чужих. При проекции собственные импульсы воспринимаются как свойственные другим. При слиянии не удается отделить «Я» от «Мы», а при ретрофлексии отдельные аспекты личности объективируются и отчуждаются. Гештальт-терапия меняет эти искаженные формы восприятия личностью себя и других, воздействуя на коммуникативное поведение и структуру речи членов группы.

Особенное внимание в гештальт-группе уделяется тому, чтобы каждый участник прямо обращался к другому, а не обсуждал его в третьем лице. Не поощряются сплетни, советы, умствования, рассуждения на психологические темы, нарушение границ чужого «Я». Руководитель группы должен внимательно относиться к тому, как участники пользуются местоимениями и глаголами. Например, участник может заявить: «Ужасно, когда взрослые люди бьют своих детей». Руководитель тут же предложит уточнить, о каких именно людях идет речь, или заменить слово «люди» на личное местоимение «я». Тогда это заявление может прозвучать так: «Ужасно, что я бью своих детей», и ответственность за действия и чувства будет принята. Руководителю следует быть внимательным и к случаям употребления участниками местоимений «мы» или «вы», когда они на самом деле имеют в виду себя. Точность в употреблении

местоимений помогает заменить неопределенность, составляющую сущность слияния и нарушенное функционирование при интроекции и проекции на адекватный контакт с окружением.

Руководитель гештальт-группы должен внимательно следить за использованием участниками таких конструкций, как «мне нельзя», «мне необходимо», «мне следует». Изменив эти конструкции на «я не буду», «я хочу» и «я решил», члены группы берут на себя ответственность за свои мысли, действия и чувства. И тогда действие оказывается результатом собственного волевого усилия. Члены группы устанавливают контроль над своими мыслями и поведением. Руководитель побуждает участников к замене союза «но» на «и». Когда два предложения соединяются посредством «но», первое отменяется или обуславливается вторым. Фраза «Я хочу заняться этим делом, но я боюсь» подразумевает продолжение «так что лучше я не буду начинать». Фраза «Я хочу заняться этим делом и боюсь» имеет совсем другой смысл. «Но» мешает говорящему принять ответственность за самого себя. Точно так же в группе не поощряются вопросы. Участникам рекомендуется менять вопросительные предложения на утвердительные, для того чтобы они могли выявить собственные ресурсы, а не пытались мобилизовать других людей, разыгрывая беспомощность.

Принятию ответственности также способствует осознание того, как мы сами позволяем другим принимать за нас решения, сами себя тормозим или приглушаем свои собственные ощущения. Одной из причин перекладывания человеком ответственности за себя на другого является его уверенность в том, что его чувства вызваны другими людьми и что он — жертва чужого влияния. Члену группы, который считает, что любимая девушка «сделала» его несчастным, можно предложить в воображении сказать ей: «Я сам позволил тебе сделать меня несчастным». Это поможет ему принять ответственность за перекладывание ответственности и передачу контроля над собственными чувствами в чужие руки. Со временем этот участник сможет со всей определенностью говорить: «Я огорчаюсь, когда ты делаешь то-то и то-то» и таким образом точнее определять меру своей и чужой ответственности (Parsons, 1975).

Когда человек избегает принимать ответственность за себя и перекладывает ее на окружение, это, как правило, означает, что в его личности имеется какой-то изъян. По мнению Перлза (Perls, 1969a), индивид проецирует на окружение то, что не может мобилизовать в самом себе. Руководитель гештальт-группы должен понимать, что он является экраном для проекции ограниченных возможностей членов группы. Отказываясь реагировать на жалобы и обвинения участников, руководитель фрустрирует их и тем самым вынуждает выискивать свои внутренние ресурсы и, следовательно, принимать ответственность за собственные чувства.

Преодоление сопротивления

Понятие сопротивления является общим для большинства школ психотерапии и психологического консультирования. Обычно сопротивление по-

нимается как препятствия, чинимые клиентом терапевту, который заботится о его благе. Сами терапевты оценивают оказывающих сопротивление клиентов как «плохих» и «своей же пользы не понимающих». В гештальт-группе сопротивление участника проявляется в его отказе выполнять предлагаемые руководителем упражнения (Latner, 1973). Такую оценку ситуации следует рассматривать не как высказывание поставленного в тупик терапевта о нежелании клиента принимать помощь, а как признак определенных отношений между терапевтом и клиентом. Сопротивление показывает, какими способами участник мешает сам себе, своему свободному функционированию. Руководитель гештальт-группы использует возникающее сопротивление для расширения самоосознания клиента, анализа причин нежелания или кажущейся неспособности клиента что-либо сделать или пережить (Latner, 1973). Короче, сопротивление — это не преграда, которую надо сокрушить, а обстоятельство, которое можно использовать, чтобы расширить самоосознание.

Сопротивление проявляется в том, как члены группы сами себя одергивают. Перлз (Perls, 1973) описывает невротика как человека, постоянно прерывающего самого себя. Сопротивление используется для уменьшения риска возникновения негативных чувств и в конечном счете ограничивает свободу действий. Целью гештальт-терапии является трансформация сопротивления в осознание своего «Я». Руководитель группы может предложить участнику упорствовать в своем сопротивлении, например, повторяя фразу: «Я не буду этого делать!» или завершая начатую фразу: «Если я чего и хочу избежать, так это...».

Сопротивление может находить выражение и в мышечном напряжении. Руководитель группы может привлечь внимание участника к его сдавленному голосу, причиной которого является напряжение голосовых связок или поза — со сложенными на груди и тесно прижатыми к ней руками. Руководитель может дать участнику подсказку, спросив его: «Вы слышите свой голос? Как он звучит?» или: «Вы можете ощутить то, как вы сидите на стуле? Можете описать, что вы делаете со своими руками?» (Enright, 1971). Скованность в движениях может быть признаком ретрофлексии. Осознавая свое сопротивление чувствам, приобретению опыта или продолжению работы в гештальт-группе, участники приобретают способность преодолевать внутренние препятствия на пути к достижению аутентичности.

Функция защиты у членов группы может проявлять себя в форме ослабления остроты сенсорного восприятия. То есть участники могут не слышать того, что им говорят, не видеть того, что они делают, и не воспринимать того, что они ощущают. По мере осознания подобных форм сопротивления члены группы приобретают способность брать на себя ответственность за свое нежелание что-либо видеть или слышать. Подавление переживаемых чувств, особенно болезненных, может отразиться на характере дыхания. Задержка дыхания и поверхностное дыхание помогают сдерживать слезы. В таком случае внимательный руководитель группы предложит участнику

дышать глубже, чтобы сдерживаемые чувства были полноценно пережиты и выражены.

С физиологическими проявлениями сопротивления можно работать, используя методику «пустого стула». Участник получает задание вступить в диалог с напряженным участком своего тела. Например, если у члена группы есть привычка сидеть со скрещенными на груди руками, ему можно предложить, чтобы он представил на пустом стуле свои руки и спросил у них, что они делают. Часто напряжение возникает между двумя частями или даже двумя сторонами тела. Например, в то время как участница рассказывает о своей работе, руководитель может обратить внимание на то, что ее правая рука сжимает левую. Этот жест, как правило, отражает внутренний конфликт, который можно исследовать с помощью диалога между руками. Левая рука может «сказать» правой: «Перестань, наконец, так меня стискивать», а правая рука может ответить: «Я не хочу причинить тебе боль, просто есть ощущения, которые еще болезненней, и я хочу защитить от них нас обеих».

Надо еще раз отметить, что в гештальт-группах нет установки на то, чтобы сводить на нет сопротивление. Члены группы должны признать наличие у себя сопротивления и понять, что на самом деле есть то, что они не хотят осознавать. Часто осознание стимулирует участников к дальнейшему продвижению, которое может быть связано с риском пережить заблокированные чувства. Бывает и так, что одного лишь признания существования сопротивления оказывается достаточно для его преодоления.

Оценка

Не так-то просто рассматривать гештальт-терапию отдельно от личности ее основателя, Фрица Перлза. Хотя сам он как психотерапевт обладал уникальной интуицией и пронизательностью, его яркая, незаурядная личность, а также вызывающий стиль поведения в глазах многих людей носили отпечаток высокомерия и невероятной самонадеянности. Однако в настоящее время руководители психокоррекционных групп, независимо от того, придерживаются ли они принципов гештальт-терапии целиком или заимствуют только некоторые из ее технических приемов, в большей степени ориентируются на те теоретические построения и прикладные методики, которые соответствуют их собственному стилю работы. А в результате выходит, что различать гештальт-терапию, с одной стороны, и персональный вклад ее основателя — с другой, действительно важно.

В качестве характерного примера инноваций Перлза можно привести придуманное им своего рода гештальт-кредо:

Я занимаюсь своим делом, а ты своим.

Я пришел в этот мир не для того, чтобы жить по-твоему.

А ты в этом мире не для того, чтобы жить по-моему.

Я — это я, а ты — это ты.

Если случай сведет нас, прекрасно.

Если нет, ничего не поделаешь.

Философская направленность кредо отражает интерес Перлза к проблемам, связанным с ответственностью и самоосознанием. Кредо подразумевает готовность человека взять на себя ответственность за свою жизнь и за свое соответствие личным целям, а также понимание им своей природы. Гештальт-кредо является реакцией на давление со стороны семьи и общества, заставляющее людей соглашаться с зачастую неадекватными требованиями. Поэтому данное кредо находит самый живой отклик у обитателей университетских городков, которые только-только начинают приобретать вкус к свободе. К сожалению, смысл гештальт-кредо часто искажается членами психокоррекционных групп и их лидерами, равно как и не имеющей соответствующей профессиональной подготовки широкой публикой. Максима «Я занимаюсь своим делом, а ты — своим» слишком часто понимается как оправдание безучастности к чужим нуждам и чувствам. Перекладывая на членов группы всю ответственность за испытываемую ими боль и за их развитие, эгоцентричный руководитель группы, ссылаясь на упомянутую выше максиму, оправдывает свое безразличие к участникам. В некотором смысле это кредо имеет «антигештальтную» направленность: оно акцентирует важность независимости каждого и при этом не принимает в расчет всеобщей взаимной зависимости, необходимой для удовлетворения индивидуальных потребностей и создания возможностей для развития личности каждого. В этой связи Гринвальд (Greenwald, 1976) заметил, что некоторые гештальт-группы «становятся психологически токсичными» из-за чрезмерного давления на участников и переоценки сильных, на уровне катарсиса, эмоциональных переживаний. Не в пример авторитарному и неприступному руководителю, руководитель группы, проявляющий в отношениях со своими подопечными человечность и заботливость, может добиться от участников более высокого уровня осознания себя и более высокой готовности к принятию рискованных решений.

Позиция Перлза была в значительной степени антиинтеллектуальной, что отражено в некоторых его призывах, например: «Чтобы обрести чувства, надо потерять рассудок». Этот аспект тоже часто искажают и чрезмерно упрощают. Призыв к полному эмоциональному раскрытию был реакцией Перлза на преимущественно рассудочные терапевтические подходы, которые были характерны для первых психоаналитиков. В результате среди руководителей психокоррекционных групп существует тенденция игнорировать рациональное мышление и интеллектуальные способности участников, в то время как намерение Перлза состояло в смещении равновесия от чрезмерного преувеличения роли рассудка, к признанию роли чувств и телесных ощущений. Однако обратная тенденция преувеличивать значение чувств и тела при недооценке роли интеллекта тоже едва ли может считаться оптимальным терапевтическим подходом.

Многие современные руководители гештальт-групп пошли гораздо дальше своего учителя. Теория гештальт-терапии стала основой для разработки множества упражнений и экспериментальных приемов — от методики «двух стульев» до диалогов с воображаемыми персонажами — которые представляют большую ценность как в плане терапии, так и в плане развития личности. Однако гештальт-теория не предусматривает предоставления уже готового набора методик работы в группе. Между тем многие плохо подготовленные психотерапевты полагаются исключительно на технические приемы, не принимая в расчет теорию и не учитывая индивидуальные потребности каждого члена группы. Лучшими руководителями гештальт-групп являются те, которые постоянно экспериментируют с методиками, ищут новые подходы к решению проблем и в любой момент занятий при помощи своей интуиции находят нужные ответы на вопросы каждого участника. Гештальт-методы могут чрезвычайно сильно воздействовать на членов группы, поэтому руководитель должен опираться на знание и понимание теоретических положений, а также обладать достаточным опытом работы с группой.

Число хороших исследований по гештальт-терапии ничтожно. Прохаска (Prochaska, 1979) проанализировал несколько современных работ на эту тему и пришел к выводу, что, хотя в некоторых работах и был отмечен значительный личностный рост после посещения занятий в гештальт-группах, в других работах описываются только минимальные эффекты. Обследование 60 студентов (Foulds and Hannigan, 1977), проведенное с использованием «Опросника личностной ориентации» (Personal Orientation Inventory), показало, что участие в гештальт-семинарах привело к усилению тех тенденций в поведении, которые способствуют самореализации. Как было показано в недавних исследованиях, включавших изучение контрольной группы, применение методов гештальт-терапии приводит к углублению самоосознания индивида (Greenberg and Clarke, 1979). Кроме того, у обследованных было выявлено усиление эмпатии, самостоятельности, способности к контакту и ощущения, что их понимают другие. Также было отмечено уменьшение отчужденности между членами группы (Anderson, 1978).

Тем не менее ясно, что требуется еще много дополнительных эмпирических данных для того, чтобы доказать пользу этого популярного и мощного психотерапевтического метода, который оказывает воздействие на практику работы огромного числа психотерапевтов и является оригинальным и перспективным направлением в исследованиях проблемы личности и обеспечения ее роста.

Резюме

Гештальт-терапия, разработанная Фрицем Перлзом, вобрала в себя его опыт психоаналитика, на который наложились влияния философии экзистенциализма, гештальт-психологии и работ Вильгельма Райха, посвященных

физиологическим механизмам реакций сопротивления. В настоящее время гештальт-группы известны своими активными руководителями, которые способствуют развитию самостоятельности и ответственности у участников.

Основными используемыми в гештальт-группах понятиями являются: *фигура и фон, осознание и сосредоточенность на настоящем, зрелость, полярности и функции защиты*. Как показали исследования психологических механизмов восприятия, все, что в данный момент представляет для человека наибольшую ценность, образует *фигуру*, которая выделяется в сознании на фоне всех других обстоятельств. В процессе *естественной саморегуляции организма* этот образованный фигурой и фоном гештальт постоянно меняется. Невротическое функционирование возникает, когда между *внутренней и внешней зонами* сознания вклинивается *средняя зона* — *зона фантазии*. Понятие «полярностей» используется при описании борьбы между крайними противоположностями, существующими в рамках одной личности, например в случае конфликта между «нападающим» и «защищающимся». Функции защиты представляют собой неэффективные способы борьбы с угрозой и стрессами и включают *слияние, ретрофлексию, интроекцию и проекцию*. Зрелость описывается как способность человека выявить собственные ресурсы и принять ответственность за самого себя.

Главной задачей гештальт-терапии является стимуляция организмических процессов и побуждение участников к развитию осознания своего «Я» и продвижению к зрелости. По установившейся традиции, руководитель группы работает с добровольцем из числа участников, который находится на «горячем стуле». Другие члены группы оказывают этому добровольцу поддержку, идентифицируют себя с ним и активно участвуют в экспериментах, чтобы помочь ему в работе. В последнее время гештальт-терапевты стали в большей степени обращать внимание на групповые процессы. Методики и упражнения гештальт-терапии направлены на расширение осознания, интеграцию полярностей, побуждение участников к принятию ответственности за самих себя, усиление внимания к чувствам, анализ снов и фантазий, преодоление сопротивления.

Критики обвиняют приверженцев гештальт-терапии в том, что они поощряют у членов руководимых ими групп проявления эгоизма и формируют у них антиинтеллектуальные установки. Тем не менее гештальт-группы пользуются широкой популярностью. Ценность гештальт-терапии в том, что она представляет собой альтернативу традиционным методам групповой психотерапии, ориентированным преимущественно на функции сознания.

Литература

- Anderson, J. D. Growth groups and alienation: A comparative study of Rogerian encounter, self-directed encounter and Gestalt. Group and Organizational Studies, 1978, 3, 85–107.

- Cohen, A. M., & Smith, R. D. the critical incident in growth groups: Theory and technique. La Jolla, Calif.: University Associates, 1976
- Enright, J. B. An introduction to Gestalt techniques. In J. Fagan and I. L. Shepherd (Eds.), Gestalt therapy now. New York: Harper & Row, 1971.
- Enright, J. B. An introduction to Gestalt therapy. In F. D. Stephenson (Ed.), Gestalt therapy primer. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1975.
- Fagan, J. The tasks of the therapist. In J. Fagan and I. L. Shepherd (Eds.), Gestalt therapy now. New York: Harper & Row, 1971.
- Fagan, J., & Shepherd, I. L. Gestalt therapy now. New York: Harper & Row, 1971.
- Fantz, R. Polarities: differentiation and integration. In F. D. Stephenson (Ed.), Gestalt therapy primer. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1975.
- Feder, B. Safety and danger in the Gestalt group. In B. Feder and R. Ronall (Eds.), Gestalt approaches to group. New York: Brunner/Mazel, 1980.
- Foulds, M. L., & Hannigan, P. S. Gestalt workshop and measured changes in self-actualization: Replications and refinement study. Journal of College Student Personnel, 1977, 18, 200-205.
- Greenberg, L. S., & Clarke, K. M. Differential effectiveness of the two-chair experiment and empathic reflections at a conflict marker. Journal of Counseling Psychology, 1979, 26, 1-8.
- Greenwald, J. A. The art of emotional nourishment: Nourishing and toxic encounter groups. In C. Hatcher and P. Himelstein (Eds.), The handbook of Gestalt therapy. New York: Jason Aronson, 1976.
- Kaplan, M. L. Uses of the group in Gestalt therapy groups. Psychotherapy: Theory, Research and Practice, 1978, 15, 80-89.
- Kempler, W. Gestalt therapy. In R. Corsini (Ed.) Current psychotherapies. Itasca, Ill.: F. E. Peacock, 1973.
- Kepner, E. Gestalt group processes. In B. Feder and R. Ronall (Eds.), Gestalt approaches to group. New York: Brunner/Mazel, 1980.
- Koffka, K. Principles of Gestalt psychology. New York: Harcourt, Brace, 1935.
- Kohler, W. Gestalt psychology: An introduction to new concepts in modern psychology. New York: New American Library, 1947.
- Latner, J. The Gestalt therapy book. New York: Julian Press, 1973.
- Naranjo, C., I and thou, here and now: Contributions of Gestalt therapy. In F. D. Stephenson (Ed.), Gestalt therapy primer. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1975.
- Passons, W. R. Gestalt approaches in counseling. Holt, Rinehart & Winston, 1975.
- Perls, F. Group vs. individual therapy. Etc. A review of general semantics, 1967, 24, 306-312.
- Perls, F. Gestalt therapy verbatim. Lafayette, Calif.: Real People Press, 1969. (a).
- Perls, F. S. Ego, hunger, and aggression. New York, Random House, 1969. (b)
- Perls, F. The Gestalt approach and eye witness to therapy. Palo Alto: Science and Behavior Books, 1973.
- Perls, F. S. Group vs. individual therapy. In J. O. Stevens (Ed.), Gestalt is... New York: Bantam Books, 1977.

- Perls, F., Hefferline, R. F. & Goodman, P.* Gestalt therapy. New York: Julian Press, 1951.
- Polster, E.* Techniques and experience in Gestalt therapy. In F. D. Stephenson (Ed.), Gestalt therapy primer. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1975.
- Polster, E., & Polster, M.* Gestalt therapy integrated. New York: Brunner/Mazel, 1973.
- Prochaska, J. O.* Systems of psychotherapy: A transtheoretical analysis. Homewood, Ill.: Dorsey Press, 1979.
- Simkin, J.* Gestalt therapy in groups. In G. M. Gazda (Ed.), Basic approaches to group psychotherapy and group counseling. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1968.
- Stevens, J. O.* Awareness: Exploring, experimenting, experiencing. Lafayette, Calif.: Real People Press, 1971.
- Stevens, J. O.* Gestalt is... New York: Bantam Books, 1977.
- Wertheimer, M.* Productive thinking. New York: Harper & Brothers, 1945.
- Zinker, J.* Creative process in Gestalt therapy. New York: Brunner/Mazel, 1977.
- Zinker, J. C.* The developmental process of a Gestalt therapy group. In B. Feder and R. Ronall (Eds.), Gestalt approaches to group. New York: Brunner/Mazel, 1980.

5

Психодрама

В своем классическом варианте психодрама — это групповой терапевтический процесс, где драматическая импровизация служит для исследования внутреннего мира клиента. Это действительно своего рода постановка, которая отражает реальные проблемы участников, а не разыгрывается по заранее придуманному сценарию. В психодраме действия вымышленных персонажей заменяются спонтанным поведением членов психокоррекционной группы.

Следует отметить, что прежде всего психодрама является способом вскрытия личностных проблем, страхов и фантазий участников и их последующего изучения. Психодрама основана на посылке, согласно которой действия, воспроизводящие жизненную ситуацию, более эффективны при исследовании чувств и формировании новых установок и моделей поведения, чем вербализация. В этом смысле психодрама несколько напоминает методы так называемой телесной психотерапии, которые будут рассмотрены в главе 6. По сравнению с другими психотерапевтическими методами психодрама имеет более значительный потенциал для трансформации пятиминутного обмена репликами в получасовое интенсивное исследование личности. Интенсивность переживаний усиливается путем использования различных психодраматических приемов, облегчающих выражение чувств.

История и развитие

Создание и развитие психодрамы неразрывно связаны с именем Якоба Леви Морено (Jacob Levy Moreno, 1892–1974), который считается основателем не только психодрамы, но и социометрии, а по мнению некоторых — и всей групповой психотерапии. Существует легенда о том, что Морено родился в плывущей по Черному морю лодке, но, по документам, местом его рождения является столица Румынии Бухарест (Anderson, 1974). Позже семья Морено переехала в Австрию, где некоторое время спустя он стал изучать

философию и медицину в Венском университете. Еще будучи студентом, Морено организовал группу самопомощи для венских проституток, которые оказались отверженными даже своими подругами. Этот проект, как считал сам Морено, положил начало развитию методов групповой психотерапии. Основное внимание в организованной им группе самопомощи Морено уделял динамическим внутрigrупповым факторам, которые он считал средством, способным помочь отверженным женщинам в осознании их жизненных целей. Морено писал (Moreno, 1947), что результатом его работы в этой группе явилась формулировка четырех фундаментальных положений, которые стали краеугольными камнями всей групповой психотерапии. Эти положения касаются автономии группы, проблем коллективности, проблем анонимности, а также наличия определенной групповой структуры. В 1916 году Морено приступил к работе над новым проектом, имевшим целью помочь выселенным из своих родных мест итальянским крестьянам приспособиться к новым условиям существования. Два описанных выше начинания дали Морено материал для разработки методик социометрического анализа групп, которые легли в основу психодрамы и групповой психотерапии в целом.

Понятие о драме как о терапевтическом методе возникло в результате эксперимента, который был поставлен Якобом Морено в Вене сразу по окончании Первой мировой войны. Этот эксперимент получил название «Спонтанный театр». Впервые Морено задумался о терапевтическом потенциале игровых методик, когда обратил внимание на то, как гуляющие в парках Вены дети разыгрывают свои фантазии. Так что, в сущности, психодрама основана на игровом принципе. Свой Спонтанный театр Морено задумывал как новое развлечение и первоначально не ориентировался на практику личностных изменений и гармонизацию психического развития. Позитивные последствия такого воздействия отмечались им лишь как побочные эффекты театральных представлений. Главная идея Морено и его основная мотивировка носили духовный характер: надо реализовать творческое «Я» на подмостках театра жизни, который предоставляет неограниченные возможности для свободного самовыражения. Морено считал свой театр своего рода религией, а представления — службой в «театральном храме».

По версии самого Морено, идея психодрамы как лечебного метода возникла у него после того, как один из актеров его театра рассказал ему о своих проблемах в отношениях с невестой. При содействии труппы Морено вывел актера вместе с его личными проблемами на сцену. Эксперимент оказался весьма полезным как для жениха с невестой, так и для всей труппы. Воодушевленный успехом, Морено стал экспериментировать с подобными групповыми представлениями дальше, применяя уже более формализованные исследовательские методы и разрабатывая технические приемы, которые позже стали неотъемлемой частью психодрамы.

В 1925 году Морено переехал в США. Там он продолжал совершенствовать психодраматический подход, работая с детьми в Плимутском институте в

Нью-Йорке. Одновременно он продолжал развивать методы социометрического анализа, используя материалы, получаемые при работе с заключенными в нью-йоркской тюрьме Синг-Синг и с трудными детьми в Нью-Йоркской исправительной школе для девочек. Важным результатом проводимых Морено сеансов группового взаимодействия явилась разработка социогаммы.¹ В 1929 году Морено стал регулярно давать крупномасштабные «открытые» психодраматические представления при участии импровизационной театральной труппы в зале Карнеги-холл в Нью-Йорке. В 1931–1932 годах Морено ввел в обиход термины «групповая терапия» и «групповая психотерапия», которые он применял для обозначения специфических наборов операций, описанных в его монографии «Групповые методы психотерапии и их классификация». Эта работа приобрела широкую известность, результатом которой стало проведение Конференции по групповым методам. Это была первая организованная попытка привлечь к групповым методам психотерапии внимание Американской психиатрической ассоциации.

Основные понятия

Прежде чем перейти к рассмотрению основных концепций созданных Морено теорий личности и психотерапии, приведем один случай из его детства (Anderson, 1974). Четырехлетний Якоб Леви Морено играл с другими детьми возле родительского дома. Морено организовал импровизированное представление, где сам он играл роль Бога, а его приятели — роли ангелов. В соответствии со своей ролью, Морено воссел на выстроенную из стульев пирамиду. Один из детей предложил Морено полетать. Морено попробовал, упал на пол и сломал себе руку. Этот случай далек от настоящей психодрамы, однако же содержит в себе ее основные составляющие: *ролевую игру, спонтанность, теле, катарсис и инсайт*.

Ролевая игра

Ролевая игра означает участие в некоем импровизированном представлении и широко применяется в психодраме, а также в других психотерапевтических подходах. Особенно отчетливо это видно на примерах гештальт-терапии и психотерапевтических методов, разработанных в рамках бихевиористской школы, где ролевая игра используется для отработки желаемых способов поведения.

В психодраме ролевая игра занимает центральное место. Хотя этот термин и может подразумевать вымысленность или искусственность, сам Морено не рассматривал игру как нечто заранее подготовленное. Когда в одном из ток-шоу Марлон Брандо услышал от ведущего Дика Каветта комплимент

¹ Социогамма — способ схематического представления действующих в группе отношений: дружбы, неприятия и безразличия.

в адрес его актерского мастерства, он сказал в ответ: «Каждый из нас — актер. Вы сейчас тоже играете свою роль — роль ведущего. Можно играть роль родителя, политика, учителя. Каждый человек — актер по своей природе» (Yablonsky, 1976; p. 214).

Психодрама учитывает эти естественные актерские способности человека и предоставляет ему возможность и подходящую обстановку для того, чтобы он с помощью ролевой игры мог творчески проработать свои личные проблемы и внутренние конфликты. Морено противопоставлял исполнение ролей в психодраме пассивности пациента, прибегнувшего к помощи психоаналитика. Морено считал, что психодрама создает необходимые условия, чтобы человек мог активно попробовать себя в самых разных ролях, имеющих или не имеющих отношение к реальной жизни. Морено как гуманиста привлекало то, что человек, играющий роль Бога, получает возможность более полно исследовать свои чувства и добиваться успеха в самореализации. Для психодрамы как метода психологического исследования не существует запретных тем: участник может играть любую роль, какой бы гротескной и нереалистичной она ни казалась — роль жестокого убийцы, роль коварного соблазнителя и т. д.

Между исполнением роли в психодраме и игрой в настоящем театре существует фундаментальное различие. Профессиональные актеры играют по сценарию, который придуман автором пьесы, и содержание их реплик в диалоге строго определено. Даже такие подходы к актерской игре, которые предусматривают полное погружение в роль и подробное изучение характера персонажа с целью более полного перевоплощения в него, все равно ориентированы на достижение совершенства в роли театральной, а не в той, которую надо играть в жизни. Так или иначе, но в психодраме актерская подготовка может оказаться помехой. В группах встреч профессиональные актеры часто подвергаются порицанию за то, что скрывают свою суть за фасадом.

Морено отмечал, что многие люди в реальной жизни привязаны к своим ролям подобно актерам в театре. Таким людям не хватает спонтанности, они погрязают в бессмысленных ритуалах и действуют по сценариям, которые предлагают им окружающие. Пример — человек, который в любых обстоятельствах, и в радости и в горе, вежливо улыбается, не желая показывать свои истинные эмоции. Психодрама дает возможность выйти за рамки того, что предопределено сценарием.

В отличие от обычного театра, психодрама побуждает к исследованию таких ролей, которые имеют для участников реальное и важное значение. Текст и декорации выбираются по желанию актера, а не сценариста. При этом содержание психодрамы иногда оказывается диковинной любого вымысла, и она может целиком захватить как актеров, так и зрителей.

Спонтанность

Специфические понятия «*спонтанность*» и «*творчество*» образуют ядро разработанных Якобом Морено теорий действия и личности. Оба понятия

основаны на опыте, который был получен Морено в процессе исследования детских игр и работы со Спонтанным театром. Психологическая раскованность играющих детей всегда была для Морено источником вдохновения. Дети могут жить в мире своих фантазий, и их поведение не сковывается стереотипами. Создание Спонтанного театра было следствием разочарования Морено в традиционном театре, особенно в жесткой заданности сценариев. Кроме того, Морено видел, что люди постепенно превращаются в роботоподобные социальные машины, лишённые индивидуальности и творческого начала. А в группах психодрамы нет сценария, который надо знать наизусть. Занятия в такой группе предоставляют бесчисленное разнообразие сюжетов и ролей. Можно видоизменить сцену, перестроить диалог, актер может последовать за своими собственными чувствами или придать развитию сюжета новое, непредсказуемое направление. Все это находится в резком контрасте с обыкновенным театром, где одна и та же пьеса в поисках наилучшего воплощения играется снова и снова.

Морено рассматривал спонтанное поведение в психодраме как противодействие от все возрастающей ригидности социальных ролей. В группе психодрамы участники учатся расширять свой ролевой репертуар и придавать самоисследованию такую направленность, о возможности которой они прежде не подозревали. По мере развертывания драмы члены группы могут находить решения своих специфических личных проблем. Морено считал, что психодрама способна помочь человеку перейти на новый, более высокий уровень развития, где он обретет свободу творчества и избавится от тревоги (Greenberg, 1974). Некоторые высказывания Морено (Moreno, 1953) оставляют впечатление, будто он верил, что ход дальнейшей эволюции человечества направлен на выживание тех его представителей, кто более других способен к творчеству.

В понимании Морено, спонтанность — это ключ, с помощью которого можно освободить творчество. Сам Морено формулирует это так: «Творчество подобно спящей красавице, которую надо пробудить. Лучшим средством для этого является спонтанность» (Moreno, 1974a; p. 76). Другими словами, идеи возникают во время спонтанных действий, что при достаточном упорстве и везении может приводить к актам творения.

Конечным продуктом любого творческого процесса является то, что Бишоф (Bischof, 1964) назвал «культурными консервами». Под этим подразумевается все, что служит сохранению культурных ценностей — литература, искусство, традиции или язык. Подобные консервы помогают людям поддерживать связь с прошлым, а усвоенные благодаря им устойчивые модели поведения и стереотипы мышления помогают решать новые проблемы, справляться с критическими ситуациями. Хотя для существования культуры такие «консервы» необходимы, стремление хранить их может доходить до одержимости и лишать способности к творчеству.

Акцент на спонтанности не означает, что вся психодрама состоит из действий, которые вообще ничем не ограничены. Концепция спонтанности, кото-

рую предложил Морено, включает два важных параметра: *адекватность ответа* и *новизна*. В идеале поведение должно быть как новым, так и адекватным для данной ситуации. Если на вопрос «сколько будет дважды два?» сказать «пять», это будет творческим и новаторским ответом, но большинству математических систем такой ответ не адекватен. Если член группы не знаком с социальными ограничениями, которые накладываются на разыгрываемую им роль, его поведение может быть спонтанным, а подход к роли — творческим, но совершенно неприемлемым.

В группах психодрамы терапевтические задачи часто включают как ознакомление клиента с культурными и социальными ограничениями, так и развитие спонтанности, которая может способствовать творчеству. Почему же в мире так мало спонтанности? По мнению Морено, современный человек страшится ее так же, как первобытные люди страшились огня, пока не научились укрощать и зажигать его. Морено использовал театр как лабораторию для исследования спонтанности. Он обнаружил, что можно стимулировать спонтанность и контролировать ее уровень, и разработал психодраматические приемы, которые специально направлены на тренировку спонтанности.

Спонтанность сближает психодраму с другими подходами к групповой психотерапии, делающими акцент на принципе «здесь и сейчас». Это выражается, в частности, в том, что проблемы и отношения не анализируют на словах, а переживают в каждый данный момент их существования. В психодраматической ситуации нет прошлого и будущего, есть только настоящее. Естественные временные и пространственные барьеры игнорируются. Например, не считается важным обстоятельством географическая разобщенность влюбленных, равно как и тот факт, что родители участника уже давно скончались. В психодраме прошлые проблемы и возможные в будущем страхи воспроизводятся в настоящем. В некотором смысле психодрама создает возможность для объективации воспоминаний о важных событиях прошлого.

В отличие от руководителей гештальт-групп, которые акцентируют внимание участников на текущих переживаниях и отношениях, руководители групп психодрамы не призывают участников иметь дело только с сиюминутными ситуациями. Руководители могут посвящать занятия прошлому или будущему — в зависимости от того, как они воспринимают потребности клиентов. В психодраме «здесь и теперь» растянуто так, что в его рамках можно воспроизвести прошлые события и подготовиться к предстоящим. Но основной упор делается на приобретение опыта по ходу текущих переживаний, а не в процессе рассказа о прошлых событиях или глубоко похороненных чувствах (Shaffer and Galinsky, 1974). В группах психодрамы возникающая «здесь и теперь» конфронтация играет важную роль в достижении терапевтической цели, которая состоит в приобретении способности к спонтанным действиям в реальной жизни.

Теле

Спонтанность и творчество — это, по Морено, динамические понятия. Кроме того, Морено разделяет с психоаналитиками убежденность в силе энергии переноса (это понятие будет рассмотрено в главе 10). Однако он считает, что одного переноса недостаточно, чтобы объяснить все те яркие переживания, которые возникают у членов терапевтических групп. Если перенос — это однонаправленный поток эмоций от клиента к психотерапевту, а контрперенос — это однонаправленный поток эмоций от психотерапевта к клиенту, то введенное Морено понятие *теле* означает двусторонний обмен эмоциями между клиентом и психотерапевтом.

Теле включает все положительные и отрицательные эмоции, какие только могут возникнуть в психодраматической ситуации. Морено называл это «вчувствованием индивидов друг в друга, цементом, который скрепляет группу» (Moreno, 1956; p. xi) и, в другом контексте, «перетеканием эмоций между индивидами — то в одну сторону, то в другую» (Moreno, 1956; p. 62). Другими словами, теле — это сумма всех эмоциональных аспектов переноса, контрпереноса и эмпатии. Если эмпатия — это как бы одностороннее вчувствование во внутренний мир другого человека, то теле предполагает взаимную эмпатию и взаимное признание. Когда члены группы меняются ролями или пытаются посмотреть на мир чужими глазами, между ними возникают теле-отношения.

Результатом использования понятия «теле» является признание того, что мы видим других не такими, какие они есть на самом деле, а такими, какими они проявляются в отношении к нам. В группе психодрама создает своего рода лабораторные условия, в которых одни участники могут анализировать свое восприятие других. Особенно подходит понятие «теле» к социодраме, особой разновидности психодрамы, для которой характерна общая групповая тема. В социодраме участники, вместо того чтобы исследовать личные проблемы каждого, имеют дело с фактором, который влияет на всех присутствующих. Члены группы используют ролевые игры, чтобы исследовать свое отношение к социокультурным проблемам — таким как расизм, предубеждение, отношения между родителями и детьми, конфликты между полицией и населением. Посредством спонтанных, творческих действий участники изучают свое восприятие этих проблем, свою реакцию на них, а также связанные с ними чувства и способы поведения, чтобы повысить существующий в группе уровень взаимопонимания.

Катарсис

Понятие *катарсис* пришло из Древней Греции и связано с представлением о том, что разыгрываемые на сцене трагедии освобождают зрителей от переполняющих их эмоций. В те времена драматическое действо имело целью выразить дилеммы, которыми пронизано все человеческое существование, и считалось, что групповой катарсис помогает зрителям лучше понять самих себя. Морено применял термин «катарсис» в аристотелевском смысле, то

есть обозначал им освобождение от эмоций (примерно так же относился к катарсису Фрейд, который писал о нем как об эмоциональной разрядке при лечении истерии гипнозом), но Морено расширил содержание этого понятия, распространяя действие катарсиса не только на зрителей, но и на актеров. «Она (психодрама) оказывает целительное действие, причем не столько на зрителя — это вторичный катарсис, сколько на режиссера/актера, который разыгрывает драму и в то же время освобождает себя от нее» (Moreno, 1974b; p. 157).

В традиционном театре зритель может быть эмоционально задет представлением, если пьеса затронет какую-то чувствительную струну в его собственной душе. Но для актера на сцене катарсис — редкость. Во-первых, актеры не часто представляют события, соответствующие их личному опыту. Во-вторых, регулярное повторение спектакля снижает содержащийся в нем потенциал для создания катарсиса. Даже если актер найдет в сценарии фрагмент, который заденет его чувства, он все равно вскоре начнет относиться к пьесе как к тем же «культурным консервам».

Морено считал, что он пошел дальше Фрейда в разработке терапевтического потенциала катарсиса и выявлении его через драматическое действие. В древнегреческой драматургии катарсис был вторичен по отношению к сюжету. В психоанализе катарсис был вторичен относительно решения психоаналитических задач, которое должно было следовать за его достижением. В психодраме же катарсис и интеграция личности, которая его переживает, важнее сценария и анализа переживаний (Ginn, 1973). По ходу психодрамы вызревают ситуации, подготавливающие участников к эмоциональной разрядке. Сила катарсического переживания зависит от спонтанности действий участников. Переживающие катарсис члены группы являются одновременно и актерами, и авторами драмы, потому что ее материал основан на их личном опыте.

Зрители психодрамы тоже могут быть эмоционально вовлечены в нее до такой степени, что оказываются способны пережить катарсис. Исходно зрительскую аудиторию психодрамы составляли только те лица, чье присутствие было обусловлено прямой необходимостью их участия в лечении пациентов (Moreno, 1974b; p. 188). Сегодня зрителями могут быть люди, которые в данной конкретной психодраме непосредственного участия не принимают. Тем не менее все присутствующие оказываются эмоционально вовлеченными в происходящее на сцене. Разница между обычным театральным зрителем и зрителем психодрамы, по Морено, сравнима с разницей между человеком, который смотрит на извержение вулкана в кино, и человеком, который наблюдает его, находясь у самого подножия вулкана (Moreno, 1974b).

Инсайт

В конечном счете психодраматический процесс приводит к изменению в структуре перцептивного поля участников. Такое изменение обозначают термином *инсайт* (insight). Под ним подразумевается приобретение такого

знания, которое позволяет немедленно решить проблему или по-новому взглянуть на нее (Greenberg, 1974). Психодрама в условиях группы направлена на создание климата, который бы в наибольшей степени способствовал катарсису, переобучению и инсайту. Психодрама дает участникам возможность вновь пережить важные моменты своей жизни, но уже иначе, чем прежде. Обычно эмоциональное напряжение в группе достигает максимума по ходу сценического действия, а не во время получения предварительной информации или последующего анализа. Однако инсайт может возникнуть не только одновременно с катарсисом, но и тогда, когда связанные с ним переживания уже ослабели — во время обсуждения разыгранной психодрамы.

Основные процедуры

Функциональные роли в психодраме

Многие из связанных с психодрамой терминов напоминают о театре. Руководитель группы именуется *режиссером*. Режиссер помогает создать в группе климат, который способствовал бы проводимой в ней работе, и побуждает участников к исследованию их личностных проблем. Режиссеры психодрамы в большей степени, чем руководители психокоррекционных групп других типов, склонны проявлять активность. Определяя задания и «запуская спектакль», они дают возможность экспериментировать с ролями даже самым скрытным и замкнутым участникам.

Режиссер выполняет три функции: постановщика, терапевта и аналитика (Moreno, 1945). В роли постановщика режиссер организует работу в группе и побуждает участников к выражению их мыслей в сценических действиях. Постановщик должен быть чрезвычайно чувствительным ко всем вербальным и невербальным проявлениям психического состояния актеров психодрамы и настроения ее зрителей. Главными качествами хорошего постановщика следует считать творческий подход к работе, гибкость и способность вовлекать в психодраматическое действие всех без исключения членов группы.

В роли терапевта режиссер психодрамы старается помочь участникам изменить нежелательные формы поведения. Терапевт может просто развалиться в кресле и позволить участникам вести спектакль самостоятельно. Или же он может быть в высшей степени активным, подталкивая членов группы к действию. Как любой руководитель, психотерапевт может оказаться мишенью для критики со стороны группы, но, будучи в то же время членом группы, он должен быть открытым для критики и не защищаться от нападок.

В роли аналитика руководитель группы интерпретирует и комментирует поведение каждого члена группы во время представления. Кроме того, руководитель выделяет и анализирует общие реакции участников на отдельные эпизоды.

Член группы, который является центральной фигурой определенного психодраматического акта, именуется *протагонистом*. Протагонисты создают образы собственной жизни. Как таковые, они являются главными персонажами, и на них обращены взгляды всей группы. Протагонист получает редкую возможность представить и развить свою собственную версию событий перед глазами сочувствующих партнеров. Протагонист пользуется значительной свободой представления событий и их участников. Если он воспринимает начальника как тирана, он имеет полное право (фактически даже обязан) выставить его именно таким. С помощью режиссера, аудитории и специальных постановочных приемов протагонист воссоздает свою актуальную психологическую реальность, чтобы достичь инсайта и улучшить способность функционирования в реальной жизни.

Для психодраматического воплощения имеющихся у протагониста проблем необходима помощь его *вспомогательных «Я»*. Вспомогательные «Я» олицетворяют тех людей, которые имели особенное значение в жизни протагониста. Этим персонажей изображают в психодраме другие члены группы, играющие порученные им роли, с целью усилить впечатления от межличностных отношений протагониста. Соответственно, можно попросить члена группы, чтобы он исполнял роль властной матери, деспотичного отца, пылкого любовника или заботливого друга. Зерка Морено (Zerka Moreno, 1978) выделила пять функций вспомогательного эго:

- играть ту роль, которая нужна протагонисту;
- понимать, как протагонист представляет свои отношения с персонажами психодрамы, которые в данный момент на сцене отсутствуют;
- прояснять те аспекты этих отношений, которые не осознает сам протагонист;
- оказывать на протагониста психотерапевтическое воздействие, направляющее его к разрешению внутренних проблем и межличностных конфликтов;
- «наводить мост», по которому протагонист сможет перейти от психодраматического действия к реальной жизни.

Хороший исполнитель роли вспомогательного «Я» должен уметь быстро в эту роль войти и точно ее исполнить. Играть эту роль он должен так, как ее представил протагонист или как подсказывает интуиция, но не так, как он сам вел бы себя в аналогичных реальных обстоятельствах. В некоторых группах есть «профессиональные вспомогательные "Я"», которые прошли специальную подготовку и могут легко входить в любые образы. Иногда такой помощник может рискнуть и развить создаваемый им образ в соответствии со своим интуитивным пониманием. Например, играя роль матери, которая нагнетает в ребенке чувство вины, можно бросить фразу: «Ты хоть раз подумал, каково

мне без тебя будет?» и таким образом выявить суть страхов, которые хотя и важны для протагониста, но подавляются им. Использование в психодраме множество разных вспомогательных «Я» позволяет привлечь к участию в ней всю группу. Тогда участники, стремясь прочувствовать внутренний мир протагониста и следуя указаниям режиссера, многое узнают не только о проблемах протагониста, но и о своих жизненных установках.

Аудитория состоит из членов группы, которые не принимают в психодраме активного участия. На заключительном этапе занятия они демонстрируют свое эмоциональное отношение к происшедшему, а также рассказывают о волнующих их проблемах и конфликтах, которые аналогичны разыгранным в психодраме. Захваченные психодрамой, зрители могут с новой точки зрения взглянуть на свои проблемы или, в терминах психодрамы, достичь состояния инсайта подобно тому, как каждый может узнать кое-что о самом себе, когда следит за действием, разворачивающимся перед ним на сцене или на экране.

Фазы психодрамы

Первая фаза классической психодрамы — это *разминка*. Разминка, в свою очередь, состоит из трех стадий: постепенное усиление двигательной активности участников, стимуляция спонтанных поведенческих реакций и фокусировка внимания членов группы на определенной задаче или теме (Blatner, 1973).

Разминка помогает участникам развеять опасения по поводу того, что они будут выглядеть глупо или что у них не хватит актерских способностей. Разминка нужна и режиссеру. Чтобы размяться, он может рассказывать по помещению, в неформальной манере делиться своими идеями с участниками, стремиться достичь состояния *теле* в отношениях с ними (Blatner, 1973). Но в первую очередь режиссер использует разминку для того, чтобы создать в группе атмосферу, побуждающую участников действовать спонтанно и идти на риск. Для того чтобы члены группы могли исследовать свои новые реакции, им необходимо чувство доверия и безопасности. Авторитет руководителя помогает участникам увериться в том, что они могут играть любую роль или вести себя сколь угодно легкомысленно, не опасаясь оскорблений или унижений.

Разминка может быть особенно полезной в тех случаях, когда члены группы сопротивляются исследованию предложенной им темы и стесняются первыми брать на себя роль протагониста. В таких случаях разминка может настроить участников на занятие, помочь им познакомиться друг с другом, снизить уровень их тревожности. Кроме того, во время разминки режиссер может собирать информацию, чтобы определить, кто из участников скорее выразит готовность участвовать в психодраме и какие темы или проблемы волнуют большинство участников. Разминка может быть вербальной и невербальной, заимствованной из приемов работы других групп или изобретенной самим режиссером.

Множество хороших разминок описано Вейнером и Саксом (Weiner and Sacks, 1969). В одном из таких упражнений участники молча сидят и оглядывают партнеров по группе в поисках человека, которого они не очень хорошо знают, чтобы задать ему вопрос. Сначала такие вопросы и ответы на них носят нейтральный характер, но постепенно они начинают приобретать эмоциональную окраску и затрагивать все более личные моменты, что поощряется руководителем.

Одни формы разминки эффективны при невысоком уровне тревожности в группе и направлены на развитие спонтанности и сплоченности. Другие формы требуют от участников достаточной открытости, третьи — могут вызывать у них значительные эмоциональные переживания. Ниже приводится инструкция из упражнения, которое считается исключительно полезной разминкой для медленно продвигающихся групп: «Подумайте, какую фразу вы очень хотите (или очень не хотите) услышать от кого-либо из партнеров по группе или от своего друга или члена семьи. А теперь станьте этим человеком и произнесите эту фразу» (Leveton, 1977; p. 19). Если группа составлена из учащихся одного класса, членов одного клуба, сотрудников одного учреждения или любой другой организации, каждого участника можно попросить поделиться своими пожеланиями или жалобами. Таким образом режиссер может получить ценные сведения о возможных темах для психодрамы.

Бывают невербальные разминки, которые косвенно помогают участникам преодолевать свое сопротивление открытому разговору об их чувствах и проблемах. Физические действия (встать-сесть, пройтись по помещению, молча оглядеть других) могут взбодрить участников. Уместной может оказаться и какая-либо другая двигательная активность, например заимствованная из практики групп танцевальной терапии (см. главу 7). Для того чтобы помочь участникам вспомнить свои детские впечатления, которые могут иметь отношение к воспроизводимым в психодраме конфликтам, Левентон (Leventon, 1977) предлагает такое упражнение: членам группы раздают карандаши и бумагу, чтобы каждый своей «нерабочей» (обязательно нерабочей!) рукой написал о своих впечатлениях, относящихся к тому времени, когда он только учился писать. Каракули, выходящие из-под непривычной к письму руки, могут ослабить действие «взрослой» психологической защиты. Разумеется, любая невербальная разминка требует последующего обсуждения и обмена впечатлениями.

Наконец, одной из широко применяемых в психодраме разминок является игра под названием «волшебный магазин» (Weiner and Sacks, 1969). Режиссер просит участников представить себе, что на сцене открыта лавочка, где продаются всякие чудесные вещи — любовь, мужество, мудрость и т. п. Добровольцев просят выйти вперед и попробовать выменять какой-либо товар. Например, кто-нибудь может попросить «уважения». Режиссер, играющий роль хозяина лавки, уточняет, сколько нужно уважения, от кого, в связи с чем. Потом он просит что-нибудь взамен, по бартеру. Возможно, покупатель в обмен на уважение предложит свое постоянное согласие с людьми. Разработка

этой темы приводит к тому, что добровольный покупатель начинает лучше понимать цель своей покупки и осознавать последствия своих действий. Кроме того, в процессе «торга» может быть найдена тема, подходящая для разыгрывания в психодраме.

После разминки группа готова перейти к фазе *психодраматического действия*. Бывает, что режиссер выбирает актеров для психодрамы, исходя из специфики найденной для нее темы либо на основании предварительного знакомства с членами группы или обстоятельств, которые выявились в ходе разминки. В других случаях какой-либо участник может сам предложить себя на роль протагониста, чтобы представить перед группой свои личные проблемы. Режиссер выслушивает объяснения протагониста и таким образом получает информацию в количестве, достаточном для того, чтобы можно было отразить его проблемы в сценическом действии. Хорошей подсказкой в данном случае может быть упоминание каких-либо других лиц, равно как и определенного места или времени. Когда специфика ситуации становится относительно ясной, протагониста просят, чтобы он уже не рассказывал о ней, а разыгрывал ее.

Протагонист обставляет сцену с помощью подручных средств так, чтобы она максимально соответствовала воспроизводимому событию. Помещение психодрамы должно предоставлять достаточно богатый выбор возможностей. В классическом варианте стулья в этом помещении расставляют так, как это делается для зрителей в театре — лучше, чтобы образовалось подобие амфитеатра с полукруглой многоярусной сценой, имеющей на дальней стороне частично отгороженное пространство и балкон. Морено считал, что уровни сцены должны соответствовать уровням разыгрываемого на ней действия. В настоящее время многие руководители групп психодрамы считают возможным обходиться без формально обозначенной сцены, но все равно настаивают на том, чтобы предметы обстановки в помещении можно было легко переставлять и комбинировать.

Протагонист сам выбирает, как именно должна быть оформлена сцена. Допустим к примеру, что некая молодая женщина, у которой возникают трудности при столкновении с мужской агрессивностью, вспоминает эпизод, в котором отец отчитывал ее за то, что она собралась уйти из дома. Если этот инцидент имел место на кухне, сцена оформляется так, чтобы она напоминала кухню в максимально возможной степени. Остальные персонажи выполняют функции вспомогательных «Я». Поскольку обычно их выбирает сам протагонист, его (в данном случае — ее) собственное восприятие того, насколько члены группы подходят для определенных ролей, будет важнее, чем их реальное физическое или внутреннее сходство с прототипами. Иногда в выборе вспомогательного «Я» помогает режиссер, предлагая на роль одного из членов группы, который либо имеет специальную подготовку для такого рода выступлений, либо может получить от данной роли особую пользу. Например, человек, имеющий деспотичного отца, будет лучшим кандидатом на роль деспо-

тичного отца, а женщина, жалующаяся на интрижки своего мужа, может сыграть роль жены-вертихвостки. Таким образом исполнитель роли вспомогательного «Я» тоже может получить значимый эмоциональный опыт.

Психодрама не всегда воспроизводит реальные обстоятельства и ситуации, но она обязательно отражает представления протагониста. Хотя каждому из зрителей ясно, что протагонист искажает черты личности других персонажей психодрамы, альтернативные точки зрения на изображаемый в ней конфликт исследуются только после того, как протагонист представил свою версию. Если еще не выраженные чувства и мысли протагониста подвергаются критике, это может вызвать у него испуг и сопротивление.

Для того чтобы протагонист мог исследовать открывающиеся перспективы, достичь нового понимания своих проблем и при этом не подавлять собственные чувства, потребуется помощь со стороны режиссера, и вот тут-то он и может проявить все свое мастерство. Морено понимал чуткость руководителя группы так: «Мы не сносим воздвигаемые протагонистом стены, мы просто дергаем за ручки имеющихся в них дверей, пока какая-нибудь не откроется» (Blatner, 1973, p. 63). При этом переживания протагониста могут быть очень сильными. Участнице, которая испытывает обиду и злость на отца за то, что он никогда не уделял ей внимания, могут потребоваться специальные биоэнергетические упражнения (см. главу 6), чтобы эти чувства нашли выход. С целью разбудить эти чувства у участницы сначала может выйти на сцену вспомогательное «Я», играющее роль плохого отца, а затем другое вспомогательное «Я» сыграет роль хорошего, заботливого отца. В процессе повышения эмоционального напряжения у протагониста сохраняется право выбирать, будет ли он и дальше участвовать в психодраме или откажется от участия. Когда действие разыграно и достигнуты катарсис и инсайт, напряжение падает и представление заканчивается.

Последней фазой классической психодрамы является *заключительное обсуждение* или *интеграция*. Когда действие закончено, протагонист и остальные члены группы приступают к его анализу. Сначала участникам предлагается рассказать о чувствах, которые вызвала у них психодрама, и о том, какое отношение, на их взгляд, она может иметь к каждому из них. Например, одна из зрительниц может поведать, как тронула ее разыгранная перед группой сцена смерти, которая напомнила ей о смерти ее матери, умершей год назад. После того как обсуждению эмоциональных реакций будет уделено должное внимание, члены группы переходят к более конкретному обсуждению психодраматического действия, так чтобы помочь протагонисту извлечь из него пользу. Здесь, в зависимости от целей группы, руководитель или члены группы могут либо теоретически интерпретировать представленный конфликт, либо дать практические рекомендации относительно того, какими еще способами можно было бы его уладить.

Один из вариантов сеанса психодрамы схематически представлен на рис. 5-1 (Blatner, 1973; p. 75).

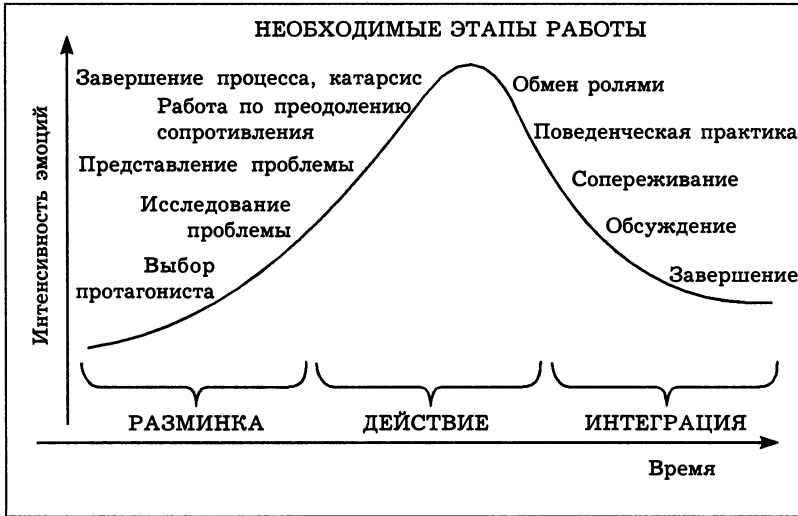


Рис. 5-1. Кривая психодрамы. (Воспроизведено с разрешения издателей по книге Н. А. Blatner «Acting-In: Practical Applications of Psychodramatic Methods». Copyright 1973 by Springer Publishing Co., Inc., New York.)

Методики, используемые в процессе психодраматического действия

На протяжении всей психодрамы режиссер помогает протагонисту развивать действие, используя специальные психодраматические методики. Наиболее распространенными приемами являются монолог, двойник, обмен ролями и зеркало.

Монолог, если пользоваться театральными аналогиями, соответствует развернутой реплике в сторону — представляемый актером персонаж обращается не к другим действующим лицам, а как бы сам к себе (и к зрителям). Этот полезный прием позволяет протагонисту взглянуть на свои эмоции как бы со стороны и таким образом проанализировать свои реакции на текущую ситуацию. Монолог особенно эффективен при выявлении расхождений между скрываемыми и показными чувствами и мыслями. Например, по ходу психодрамы мужчина-протагонист может быть чрезвычайно сердечным и вежливым с привлекательной женщиной, но в то же время испытывать сильнейшее половое влечение к ней. Такое расхождение отразится в монологе, который может звучать примерно так: «Как она меня возбуждает! Но если я ей прямо так и скажу, она же меня на смех подымет! И я окажусь в глупейшем положении». Таким образом, этот прием предоставляет аудитории информацию о скрытых мыслях протагониста и тенденциях дальнейшего развития действия, одновременно являясь его движущей силой.

Двойник, или «второе Я», — один из самых популярных приемов психодрамы. Двойник пытается *стать* протагонистом. Он принимает те же позы и так же себя ведет, тем самым помогая протагонисту исполнять свою роль. Пытаясь выведать скрытые мысли протагониста, двойник обогащает его выступление. Во многих группах психодрамы любой участник может взять на себя роль двойника протагониста или вспомогательного «Я» всякий раз, когда он чувствует, что ему есть что показать. Например, если протагонист не знает, как быть дальше, двойник может взять на себя выражение чувств, которые самому протагонисту выразить трудно. Второе «Я» может добраться даже до таких чувств и мыслей протагониста, которые вообще находятся за пределами его (протагониста) понимания. Двойник — это как бы внутренний голос протагониста, поэтому важно, чтобы двойник идентифицировал себя с ним, а не проецировал на него собственные мысли и реакции. Поскольку даже самый искусный двойник может ошибаться, протагонист должен чутко реагировать на действия двойника, выражая свое согласие или несогласие с ним. При этом, чтобы не было путаницы и действие развивалось непрерывно, вспомогательные «Я» должны обращать внимание только на слова протагониста.

Леветон (Leveton, 1977) выделил несколько разных вариантов двойников. Один из них может быть назван «нейтральным». Двойник подтверждает взгляды протагониста и лишь слегка их развивает:

С э м. Я не хочу заниматься отцовским бизнесом, но он-то считает, что я должен пойти по его стопам как только окончу колледж.

Д в о й н и к. Да, он на меня рассчитывает.

С э м. Но мне надоело, что он все время командует.

Д в о й н и к. С ним я ощущаю себя маленьким ребенком.

С э м. Точно! Хотел бы я знать, как мать представляет мое будущее. Она никогда об этом не говорила.

Д в о й н и к. Я и так и этак пытался узнать, да все без толку. Интересно, что она скажет, если я прямо спрошу?

С э м. А впрочем, не важно. Если отец чего захочет, то так оно и будет.

Другой вариант — это «ироничный» двойник, который любит все преувеличивать и не лишен юмора. Такой двойник побуждает протагониста ставить под сомнение собственные послышки и быть более внимательным к тому или иному вопросу.

М а д ж. Мама все время выпрашивает меня, где я была да что я делала.

Д в о й н и к. Я уверена, что она только и делает все время, что обо мне беспокоится.

М а д ж. Но если я разозлюсь и начну с ней ругаться, она обидится и будет долго переживать.

Д в о й н и к. Ага. У нее сердечный приступ будет, если я начну с ней ссориться.

М а д ж. Даже и не думай затевать ссору.

Д в о й н и к. А я и не думаю. У меня и в мыслях этого нет.

«Страстный» двойник полезен, если надо помочь протагонисту выразить чувства, которые он привык сдерживать. Беря все, что касается эмоций, на себя, двойник помогает протагонисту найти разумное решение проблемы. Необходимо отметить, что двойник должен выражать скрытые чувства протагониста, а не свои собственные:

О с к а р. Я прошу тебя, перестань приставать ко мне, ты мне мешаешь.

Д в о й н и к. Убирайся! Отвяжись!

О с к а р. Впрочем, она не делает ничего плохого. Ей просто не к кому больше обратиться.

Д в о й н и к. А я ей не отец. Почему я должен за нее отвечать?

О с к а р. Вот я и хотел посоветовать ей, чтобы она к кому-нибудь другому обратилась.

Д в о й н и к. Я давно хотел сказать, чтобы ко мне она не обращалась, да духу не хватало.

Двойник-оппозиционер старается занять позицию, противоположную позиции протагониста, чтобы вызвать его на спор и привлечь его внимание к альтернативным вариантам:

Б е т. Я тебя ненавижу! Ты меня шантажируешь перед всем классом!

Д в о й н и к. Ты так мне нравишься! Я от тебя просто в восторге!

Двойник воспринимает действия протагониста одновременно и со стороны, и изнутри, и это позволяет ему понять протагониста так, как не может никто другой из членов группы.

При обмене ролями протагонист играет в психодраме роль какой-либо другой ключевой фигуры, а вспомогательное «Я» берет на себя роль протагониста. Одна из целей состоит в том, чтобы человек, выступающий как вспомогательное «Я», лучше уяснил свою собственную роль, глядя на ее исполнение протагонистом. В других случаях этот прием используется для того, чтобы одни участники могли достичь эмпатического понимания затруднений, которые испытывают другие, и взглянуть на мир с их точки зрения. Кроме того, играя роль другого человека, можно взглянуть на себя его глазами и таким образом лучше понять и разрешить межличностные конфликты.

Иногда протагонисту бывает очень трудно поменять свою роль на другую. Это затруднение само по себе является свидетельством недостаточно развитой способности понимать окружающих. Бывает, что чужая роль исполняется протагонистом со значительными искажениями, потому что на образ проецируются его неверные представления о прототипе. Это вызывает живой отклик у аудитории, и возникающая таким образом обратная связь помогает протагонисту понять, в чем он не прав. Например, ссорящимся супругам можно предложить, чтобы они изобразили друг друга, и это поможет им выйти за рамки устоявшейся схемы отношений и найти новые, более эффективные формы взаимодействия.

Примером обмена ролями может быть следующая сцена между мужем и женой. Муж горд тем, что его высоко ценят на работе, а жена обижена на него за то, что он, погружаясь в работу, все больше отдаляется от семьи.

Мэри (в роли мужа). Да, меня на работе очень ценят!

Режиссер. И за что же вас, Джон, так ценят?

Мэри. Ну, у меня самые большие коммиссионные. Я умею продавать. Поэтому мне и платят много, и босс мною доволен. (*Мэри смеется.*) А дома все наоборот.

Режиссер. А вы не хотите что-нибудь сказать на этот счет жене? Прямо здесь. Что именно дома наоборот?

Мэри. Понимаешь, Мэри, все, что я делаю дома, тебя не устраивает. (*Мэри все еще улыбается.*)

Режиссер. Ну, давайте, Мэри. Надо отвечать.

Джон (в роли Мэри). Так ты ведь только о работе и думаешь. А кроме нее, тебя вообще ничего не беспокоит. Тебя и дома-то не бывает. Мне надо секретаршей к тебе устроиться, чтобы хоть иногда тебя видеть. (*Джону тоже смешно играть роль жены и произносить обычные для нее фразы.*)

Мэри (уже серьезней). А ты меня все время в этом обвиняешь. Рта не даешь мне открыть. Так же с ума можно сойти!

[Leveton, 1977; p. 62–63]²

В данном случае муж и жена говорят о действиях и чувствах друг друга, воздерживаясь от контратак, и таким образом продвигаются к выходу из трудной ситуации. Режиссер может предложить им вернуться к своим исходным ролям, а затем вновь поменяться ролями, чтобы быстрее достичь согласия.

Другой пример показывает, как в сеансе психодрамы обмен ролями можно объединить с введением двойника (Yablonsky, 1976). В начале занятия молодая женщина сообщила, что собирается развестись с мужем и что это причиняет ей сильную душевную боль.

Л. Я. Ладно. Начинайте, Джейн. Сначала представьтесь.

Джейн. Мне двадцать восемь лет, и я уже семь лет как замужем за Биллом. Ни с каким другим мужчиной я в интимные отношения не вступала. Билл — это моя семья, но он мне просто до смерти наскучил.

Л. Я. Что ж, давайте займемся ролевыми играми. Если много говорить о проблеме, это притупляет жажду действий.² Вы когда-нибудь говорили ему о своих чувствах?

¹ Воспроизведено с разрешения издательства Springer Publishing Company, Inc., New York, Copyright 1977.

² «Жажда действий» — психодраматическая концепция, относящаяся к потребностям реализовать базовые импульсы.

- Д ж е й н. В том-то отчасти и проблема. Он меня не слушает. Дерево, да и только.
- Л. Я. Так. Когда вы последний раз ссорились?
- Д ж е й н. Он в тот раз вернулся из двухдневного турпохода на лодках. Он ездил без меня, с одним парнем. Мы быстро договорились до того, что нам надо разойтись.
- Л. Я. Здесь есть кто-нибудь похожий на Билла, кто мог бы его сыграть?
- Д ж е й н. Мне кажется, нет.
- Л. Я. Ладно, пусть этот будет Биллом (*выбираю молодого человека из числа участников*).
- Д ж е й н. Ага. Он даже немного похож.
- Л. Я. Хорошо. Давайте обставим сцену. Вы где должны стоять? А он где? Как выглядела ваша комната? Это важно — чтобы и вы, и группа оказались в максимально правдоподобной обстановке.

Джейн создает мизансцену. Место действия — спальня. Мебель в ней практически отсутствует, если не считать большую гидравлическую кровать. Время — около полуночи, Билл только что вернулся из поездки.

- Б и л л. Ну и устал же я!
- Д ж е й н. Билл, нам надо поговорить.
- Б и л л. Ради Бога, не будем начинать по новой. Я устал.
- Д ж е й н (*умоляюще*). Ну пожалуйста, Билл, просто послушай. Мне обидно!
- Б и л л. А я тут при чем?
- Д ж е й н. Ты что, не понимаешь: мне придется уйти, если ты не будешь со мной разговаривать. Ведь мы совсем не общаемся друг с другом!
- Б и л л. Весь этот вздор про общение оставь для своих занятий по социологии. Я никаких проблем не вижу. Я вполне счастлив.
- Д ж е й н. Зато я несчастна. Неужели ты не видишь? Мне всего двадцать восемь, а у меня уже глаз дергается.
- Б и л л. А я тут при чем?
- Д ж е й н. А ты вообще получаешься ни при чем. Выслушай меня, ну пожалуйста! Ты же знаешь, я читаю всякие книги, хожу на занятия и там узнаю много нового. У меня множество увлечений. Это для меня важно, и вот я прихожу домой и хочу с тобой поделиться...
- Б и л л. Да не хочу я слушать про всю эту чушь! Сейчас двенадцать ночи. Поход был трудным. (*Пауза.*) Ну, иди ко мне. Давай лучше будем просто любить друг друга. (*Приближается к Джейн.*)
- Д ж е й н. Нет, не надо. Настроения нет. Поговорить хочется, пообщаться.
- Б и л л. Давай же. Любовь — это тоже общение. Давай. Все будет нормально.
- Д ж е й н. Пожалуйста, не надо. *Отдаваться тебе я больше не буду.*

И тут я спросил у Джейн, похоже ли ее вспомогательное эго, «Билл», на настоящего Билла. Она сказала, что да, очень даже. Тогда я предложил ей поменяться ролями. Она стала Биллом, а ее вспомогательное эго превратилось в «Джейн». Действие продолжалось еще несколько минут, и все в том же духе.

Л. Я. Минуточку, Билл (роль Билла играет Джейн), надо задать вам несколько вопросов (чтобы она глубже вошла в роль Билла). Расскажите что-нибудь о себе.

Ниже следует разговор, состоящий из вопросов, которые задавали я и другие члены группы, и ответов Джейн в роли Билла.

Д ж е й н (в роли Билла). Мне тридцать. Я преподаватель, работаю в высшей школе. Я люблю свою жену. И я не понимаю, что с ней происходит. Она всегда была такая спокойная и ласковая и дом прекрасно вела. Моя крошка Дженни. А теперь шастает по всем этим занятиям. Мне кажется, что она заинтересовалась другим мужчиной. У нее появилась охота болтать о всякой чепухе, которая совершенно меня не волнует. Она изменилась, я — нет. Я не понимаю, что ей еще от меня надо.

Д ж е й н (изображаемая вспомогательным эго). Мне надо, чтобы ты понял: ты скуку на меня наводишь. Смертельную.

Д ж е й н (в роли Билла). Навожу скуку? Я?! А кто ухаживает за тобой, когда ты болеешь? А кто кормил тебя все эти семь лет, пропади они пропадом?

Л. Я. Так, меняйтесь ролями.

Джейн снова становится собой, и разговор продолжается в том же духе. Я предлагаю вспомогательному эго развести руки в стороны — как будто его распяли на кресте — чтобы подчеркнуть его «святость».

Б и л л (изображаемый вспомогательным эго). Да как у тебя язык поворачивается такое сказать? Я так хорошо к тебе относился. И я всегда был тебе таким мужем, каким обещал быть, когда мы поженились.

Д ж е й н (улыбается). Боже, да ведь он всю вину на меня сваливает. Он всегда прав. Он такой хороший — само совершенство. А я — последняя дрянь. Но какой же он скучный! В постели. В разговоре. Везде. Нет, надо вырваться, а то совсем задохнусь.

Л. Я. А как насчет ваших родителей?

Д ж е й н. Я так и чувствовала, что к этому идет.

Мы переходим к сцене с участием родителей Джейн, с которыми она ведет себя, словно она — их «маленькая Дженни». При этом она искажает ситуацию, представляя все так, будто Билл тоже

хочет развестись. Мы запускаем на сцену двойника Джейн, и он восстает в защиту правды: инициатор развода — Джейн. Джейн пытается замять этот момент, стремясь скрыть от родителей, от кого на самом деле исходит идея развестись.

Ма т ь. Возвращайся домой. Ты просто избалована. Тебе вовек не встретить другого такого парня, как твой Билл. Я все улажу. Я ему позвоню.

Д ж е й н. Нет, мама, не надо. Я хочу от него уйти.

О т е ц (обращается к жене). Скажи своей дочери, чтобы она немедленно вернулась к мужу. Он прекрасный парень. Как только ей в голову пришла мысль его оставить? Это ты виновата. Нет чтобы воспитать ее женщиной, как подобает. А женщине надлежит вести дом и растить детей.

Д ж е й н (изображаемая своим двойником). Так вот почему у меня ощущение полного тупика! Если я расстанусь с Биллом, мне придется расстаться еще и с родителями! Вот что пугает меня до смерти. Эти трое — вся моя семья. Я не могу остаться вообще без семьи.

Д ж е й н. Да, так оно и есть. И еще кое-что есть, я только сейчас это поняла. Если я уйду от Билла, мне придется расстаться с ролью славной малышки Джени, которую я разыгрывала перед родителями и Биллом. Это страшно. Я не чувствую себя столь же комфортно в роли взрослой женщины.

Б и л л. Если ты от меня уйдешь, сама потом пожалеешь. Я так о тебе заботился!

Д ж е й н. Блин, ну ты меня и достал! Только и делаешь, что заставляешь меня самой себя стыдиться перед тобой, таким замечательным. Все, хватит, ухожу.

[Yablonsky, 1976; p. 53–56].

Обмен ролями, при котором поощряются догадки относительно чужих мыслей и скрытых эмоций и имитация манер и стилей поведения, вызывает впечатляющие переживания и способствует сплочению группы и формированию в ней отношений *теле*.

Зеркало по смыслу близко к обмену ролями. Зеркало позволяет протагонисту понять, как его воспринимают другие. Когда режиссер чувствует, что пора применить именно этот прием, он предлагает протагонисту отойти в сторону и понаблюдать за тем, как его изображает вспомогательное «Я». Часто протагонисты бывают весьма удивлены тем, какое впечатление они производят. Зеркало помогает им взглянуть со стороны на свои действия, а также обрести новый взгляд на собственное поведение — иными словами, достичь того, что в психодраме именуется инсайтом.

¹ Воспроизведено с разрешения издательства Basic Books, Inc., Copyright 1976.

Зеркало выбирается как самый подходящий метод работы в тех группах психодрамы, где основное внимание уделяется выработке умения вести себя в соответствии с ситуацией. Так, некоторые группы ориентированы на развитие практических навыков, необходимых при назначении свиданий, для достижения своих целей в процессе общения, при поиске работы. Зеркало создает визуальную и вербальную обратную связь между протагонистом и его вспомогательными «Я», которые могут утрированно изображать скверные привычки протагониста и показывать ему некоторые возможные альтернативы его манере поведения.

В группах психодрамы большая часть времени отводится на спонтанное разыгрывание сцен, суть которых определяется протагонистом. Для того чтобы организовать сцену в соответствии с рассматриваемой проблемой и помочь участникам в достижении катарсиса и инсайта, умелый руководитель выборочно применяет множество постановочных приемов. Выбор применяемых методов зависит главным образом от опыта и склонностей режиссера. Помимо описанных выше методик, можно упомянуть еще несколько. «Проекция будущего» применяется, чтобы подготовить протагониста к ситуациям, возникновение которых можно предвидеть в будущем. Протагонист готовится к ним, проигрывая эти ситуации заранее и внося соответствующие коррективы в свое поведение. «Свеча» — так называется прием, использование которого предусматривает кратковременное, длящееся несколько минут, пребывание каждого участника на авансцене в роли протагониста. Суть методики, носящей название «Разговори за спиной», заключается в следующем — протагонист садится спиной к группе и слушает, как его обсуждают. Выбор приемов определяется составом группы и готовностью ее членов к спонтанным действиям, направленным на достижение общегрупповой цели. Некоторые из описанных методических приемов подходят в основном для разминки, предшествующей выбору темы или протагониста, другие более уместны на заключительных стадиях работы, уже после дискуссии.

Оценка

Возможно, именно Якоб Морено повлиял на развитие группового движения больше, чем кто-либо еще. Он не только разработал основные концепции психодрамы и социодрамы, но и предложил множество игровых методик, которые широко применяются в современных психокоррекционных группах, включая группы встреч, гештальт-группы и Т-группы. Морено (Moreno, 1969) настаивал на своем приоритете в разработке не только этих, но и других методик групповой работы. Убежденность Морено в важности и универсальности предложенных им концепций и методик, лежащих в основе психодрамы, сделали его фигурой одновременно и влиятельной, и вызывающей противоречивое отношение. В заслугу Морено можно поставить и расширение

подхода к организации занятий в психокоррекционных группах и к психотерапии в целом. На протяжении всей своей жизни Морено отдавал много сил критике дискриминационных и антигуманных проявлений современного общественного устройства и был поборником всего, что могло укрепить в людях достоинство и самоуважение. Основной задачей психодрамы он считал благотворное влияние на человечество в целом. Морено заслужил репутацию энергичного и мудрого наставника, но многие его работы написаны сбивчиво и трудны для понимания.

Существенным достижением психодрамы можно считать получаемый с ее помощью доступ к тому, что лежит за пределами досягаемости чисто вербального психоанализа. В то время как фрейдистский психоанализ ориентирован на получение информации из самых ранних воспоминаний клиента, в психодраме конфликты воспроизводятся и исследуются в том виде, какой они имеют в настоящем. Именно сочетание принципа «здесь и теперь» с разнообразными ролевыми играми делает психодраму столь волнующей и увлекательной. Это очень «жизненный» подход. Он помогает человеку понять и реализовать себя, помещая его в условия, допускающие совершение ошибок без риска поплатиться за них. Однако именно в силу своей действенности психодрама требует компетентности от режиссера; некомпетентность руководителя группы психодрамы может привести к тому, что он начнет эксплуатировать членов группы в своих собственных целях.

Как и в большинстве описанных в этой книге психокоррекционных групп, в психодраматических группах руководители стремятся установить теплые дружеские отношения с участниками, а не занимают позицию холодных и равнодушных исследователей. Режиссеры психодрамы, наряду с гештальт-терапевтами, являются наиболее активными руководителями психокоррекционных групп. Однако, в отличие от того, что имеет место при гештальт-терапии, статус режиссера психодрамы в группе примерно равен статусу других ее членов. Более того, обычно он не работает с каким-либо участником группы один на один и всегда готов использовать для работы ресурсы всей группы. Одно из достоинств психодрамы в том и состоит, что в активную работу вовлекаются все члены группы, особенно те, кто выбран на роль вспомогательных «Я». Для психодрамы имеют значение такие аспекты групповой динамики, как групповые нормы, общегрупповые темы, борьба влияний. Так же как и в Т-группах и группах встреч, обратная связь между членами группы психодрамы рассматривается как значимая реалья, а не как проекция участников друг на друга, нарушающая терапевтический процесс.

Приемы психодрамы используются в самых разных группах и в самой разной обстановке. Пользу из ролевых игр можно извлечь в гештальт-группах, в группах встреч, при трансактном анализе, в группах тренинга умений. Психодрама применяется при лечении алкоголиков (Weiner, 1965), наркоманов (Deeths, 1970), делинквентных лиц (Hill, 1977), стационарных больных с соматическими расстройствами (Gonen, 1971), а также в целях психокоррекции у

детей (Drabkova, 1966). Кроме того, психодрама используется в учебных учреждениях и на производстве, для того чтобы развивать самоосознание сотрудников и учащихся и совершенствовать их навыки общения (см. Stanford and Roark, 1975).

Исследований по психодраме явно недостаточно. Официальным печатным органом Американской ассоциации групповой психотерапии и психодрамы является журнал «Групповая психотерапия, психодрама и социометрия» (Group Therapy, Psychodrama and Sociometry). В этом журнале печатаются сообщения о последних достижениях в применении психодрамы, а также о разработке ее методов и об отдельных интересных случаях. Необходимо отметить, что, хотя в журнале и публикуются сообщения о влиянии стилей проведения занятий в группах психодрамы на результаты работы, именно разнообразие стилей является одной из причин трудности оценки этого метода. В обзоре, где были проанализированы результаты 14 исследований (Kipper, 1978), указано, что в целом результаты применения психодрамы были положительными, но вместе с тем отмечена необходимость уточнения определения психодрамы. Предложено относить к психодраме любой случай работы с психокоррекционной группой, когда разыгрывается хотя бы одна сцена или применяется хотя бы один из характерных для психодрамы приемов.

Некоторые данные, позволяющие оценить значение индивидуальных особенностей руководителя группы, получены в исследованиях Либермана, Ялома и Майлса (Lieberman, Yalom, and Miles, 1973) и Ялома и Либермана (Yalom and Lieberman, 1971), где сравнивалась эффективность разных подходов к работе с группами. Были рассмотрены две группы психодрамы, и оказалось, что различия между их руководителями более значительны, чем различия между любым из них и руководителями групп другой направленности. Один из них был очень похож на руководителя гештальт-группы, а характеристики другого во многом совпадали с особенностями руководителей Т-групп и других групп роджерсовского типа.

Завершая анализ основных концепций и технических приемов еще одного подхода к работе с группами из числа рассмотренных в этой книге, можно сделать следующий вывод: в практике применения любого отдельного подхода можно найти такое разнообразие методов, которое вполне сопоставимо с различиями между подходами, считающимися совершенно разными и по-своему уникальными. Следовательно, не стоит наклеивать на руководителей групп какие-либо ярлыки и считать, что эти ярлыки позволят определить, какого рода опыт может быть получен участниками данной группы.

Резюме

Психодрама была разработана Якобом Морено, одним из основоположников группового движения в психотерапии, для того чтобы исследовать проблемы, грезы, страхи и фантазии человека с помощью драматических при-

емов. Можно считать, что впервые эта техника стала применяться в Спонтанном театре, который Морено организовал в Вене. Морено обнаружил, что драматический спектакль может оказывать терапевтическое влияние на актеров и что действия обладают преимуществом перед словами в тех случаях, когда надо добиться высокой результативности в исследовании чувств и формировании новых способов поведения и установок.

Первым основополагающим понятием психодрамы является *ролевая игра*. В отличие от того, что имеет место в театре, психодраматическое представление носит отчасти импровизированный характер, и его участники активно экспериментируют с ролями. Вторым важным для психодрамы понятием является *спонтанность*. Концепция спонтанности была развита Морено в ходе его наблюдений за детскими играми. Морено рассматривал спонтанность как ключ к дверям, открывающим путь творчеству. Концепция *теле* возникла у Морено как реакция на психоаналитическое понятие переноса. Этот термин обозначает двусторонние потоки эмоций, которыми обмениваются все участники психодрамы. *Катарсис* — это эмоциональная разрядка, происходящая в результате участия актера в психодраме. Катарсис является важным шагом к конечному результату — достижению *инсайта*, или нового понимания проблемы.

Основные функциональные роли в психодраме — это: *режиссер* (который действует как постановщик, а также как терапевт и аналитик), *протагонист*, *вспомогательное «Я»* и *зрители*. Занятия в группе психодрамы начинаются с *разминки*, переходят в стадию *действия*, когда протагонист разыгрывает свою сцену, и завершаются *заключительным обсуждением*, в котором участвует вся группа. По ходу психодрамы режиссер применяет специальные постановочные методы, включающие *монолог*, *двойника*, *обмен ролями* и *зеркало*.

Психодрама существенно обогащает возможности психокоррекционных групп ролевыми играми, основанными на принципе «здесь и теперь». Этот подход широко применяется как в лечебных целях, так и в целях развития личности. Между практическими способами ведения групп в рамках психодрамы существуют различия, аналогичные различиям между групповыми подходами.

Литература

- Anderson, W. J. L.* Moreno and the origins of psychodrama: A biographical sketch. In I. A. Greenberg (Ed.), *Psychodrama: Theory and therapy*. New York: Behavioral Publications, 1974.
- Bischof, L. J.* Interpreting personality theories. New York: Harper & Row, 1964.
- Blatner, H. A.* Acting-in: Practical applications of psychodramatic methods. New York: Springer, 1973.
- Deeths, A.* Psychodramatic crisis intervention with delinquent drug users. *Group Psychotherapy*, 1970, 23, 41–45.

- Drabkova, H.* Experiences resulting from clinical use of psychodrama with children. *Group Psychotherapy*, 1966, 16, 32–36.
- Ginn, I. L. B.* Catharsis: Its occurrence in Aristotle, psychodrama, and psychoanalysis. *Group Psychotherapy and Psychodrama*, 1973, 26, 7–22.
- Gonen, J.* The use of psychodrama combined with videotape playback on an inpatient floor. *Psychiatry*, 1971, 34, 198–213.
- Greenberg, I. A.* Moreno: Psychodrama and the group process. In I. A. Greenberg (Ed.), *Psychodrama: Theory and therapy*. New York: Behavioral Publications, 1974.
- Hill, J. G.* Reducing aggressive behavior in the institutional setting through psychodrama techniques. *Group Psychotherapy, Psychodrama, and Sociometry*, 1977, 30, 86–96.
- Kipper, D. A.* Trends in the research on the effectiveness of psychodrama: Retrospect and prospect. *Group Psychotherapy, Psychodrama, and Sociometry*, 1978, 31, 5–18.
- Leveton, E.* *Psychodrama for the timid clinician*. New York: Springer, 1977.
- Lieberman, M. A., Yalom, I. D., & Miles, M. B.* *Encounter groups: First facts*. New York: Basic Books, 1973.
- Moreno, J. L.* Application of the group method to classification. Monograph published by the National Committee on Prisons and Prison Labor, March, 1932.
- Moreno, J. L.* *Psychodrama: Vol. 1*. New York: Beacon House, 1945.
- Moreno, J. L.* *The theatre of spontaneity: An introduction to psychodrama*. New York: Beacon House, 1947.
- Moreno, J. L.* *Who shall survive?* New York: Beacon House, 1953.
- Moreno, J. L.* (Ed.), *Sociometry and the science of man*. New York: Beacon House, 1956.
- Moreno, J. L.* The Viennese origins of the encounter movement. *Group Psychotherapy*, 1969, 22, 7–16.
- Moreno, J. L.* The creativity theory of personality: Spontaneity, creativity, and human potentialities. In I. A. Greenberg (Ed.), *Psychodrama: Theory and therapy*. New York: Behavioral Publications, 1974. (a)
- Moreno, J. L.* Mental catharsis and the psychodrama. In I. A. Greenberg (Ed.), *Psychodrama: Theory and therapy*. New York: Behavioral Publication's 1974. (b)
- Moreno, Z. T.* The function of the auxiliary ego in psychodrama with special reference to psychotic patients. *Group Psychotherapy, Psychodrama, and Sociometry*, 1978, 31, 163–166.
- Shaffer, J. B. P., & Galinsky, M. D.* *Models of group therapy and sensitivity training*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1974.
- Stanford, G., & Roark, A. E.* Role playing and action methods in the classroom. *Group Psychotherapy and Psychodrama*, 1975, 28, 33–49.
- Weiner, H.* Treating the alcoholic with psychodrama. *Group Psychotherapy*, 1965, 18, 27–29.
- Weiner, H. B., & Sacks, J. M.* Warm-up and sum-up. *Group Psychotherapy and Psychodrama*, 1969, 22, 85–102.
- Yablonsky, L.* *Psychodrama: Resolving emotional problems through role-playing*. New York: Basic Books, Inc., 1976.
- Yalom, I. D., & Lieberman, M. A.* A study of encounter group casualties. *Archives of General Psychiatry*, 1971, 25, 16–30.

6

Группы телесной психотерапии

В гештальт-группах, группах встреч и некоторых других значение придается как вербальному общению между участниками, так и их физическому состоянию. Но есть и такие группы, где именно физическим, телесным параметрам личности уделяется основное внимание. Их можно назвать группами телесной психотерапии.

К «включению» тела в психотерапевтическую работу имеются непосредственные основания. Представьте себе следующее: ваша девушка (парень) общается вам, что уходит от вас к вашему лучшему другу (подруге). Прочувствуйте эту ситуацию и обратите внимание на изменения, происходящие в вашем теле. Не исключено, что вы ощутите стеснение в груди или спазм в районе диафрагмы, у вас участится дыхание, напрягутся лицевые мышцы, мышцы рук и ног. Адепты телесной психотерапии считают, что, даже если вы не будете осознавать стрессовую ситуацию и бороться с ней, она все равно отразится на состоянии вашего организма. Получаемые человеком впечатления сказываются на его движениях, дыхании, мышечном напряжении, общем самочувствии. Более того, язва желудка, гипертония и некоторые другие соматические расстройства, по крайней мере, отчасти являются следствиями психологических реакций на длительный стресс.

Психотерапевты, которые придерживаются принципов телесной терапии, утверждают, что большинство психологических методик слишком рассудочны. В традиционном психоанализе и в самом деле считается неприемлемым любой физический и даже визуальный контакт между терапевтом и пациентом, но в большинстве современных групповых психотерапевтических подходов столь полное разобщение не предусматривается. С позиции самого Фрейда, человеку вполне можно оставить одну голову, поскольку все зрелое, истинно человеческое, сосредоточено именно в ней, а в теле представлена низменная, животная природа человека. Телесная психотерапия является попыткой преодолеть барьер между психическим и физическим, проникнуть в запретные зоны физического начала человека, в ней подчеркивается единство тела и разума, предполагается выявление в физиологическом функционировании

организма некоей особой мудрости. Эти попытки основаны на вере в существование телесного эквивалента того, что Карл Роджерс называл «естественным организменным оценочным процессом». Соответственно, адепты телесной психотерапии призывают людей доверять своим примитивным «животным» ощущениям.

Идея, на которой основана телесная психотерапия, отличается от тех идей, которые являются стимулами к тренировкам убежденного физкультурника. Хотя хорошее физическое состояние в высшей степени желательно и его роль в поддержании душевного здоровья трудно отрицать, фанатичное стремление к отличной физической форме обычно является следствием отношения к телу как к объекту, который надлежит укротить, поставить себе на службу, сделать предметом восхищения окружающих. Напротив, в телесной психотерапии основное внимание уделяется глубинным телесным ощущениям и исследованию того, как потребности, нужды и чувства кодируются в состоянии тела, и ее конечной целью является разработка более реалистичных подходов к разрешению конфликтов, которые связаны с этими нуждами.

Наиболее известные виды телесной психотерапии развивались вне рула группового движения. Поэтому, хотя в психокоррекционных группах эти приемы применяют весьма часто, не всегда ясно, как наиболее эффективно их использовать. В этом отношении у телесной психотерапии есть некоторое сходство с гештальт-терапией. В обоих подходах подчеркивается терапевтическое значение отношений между руководителем группы и каждым отдельным ее членом, для которого все остальные участники играют чисто вспомогательную роль — они оказывают ему поддержку и/или побуждают его к работе. Подобно методам гештальт-терапии, большинство методов телесной психотерапии являются чем-то средним между терапевтическими подходами, ориентированными на когнитивные процессы, и подходами, ориентированными на физическую природу человека. К числу таких методов относятся биоэнергетика, метод Фельденкрайса, метод Александра, структурная интеграция, или рольфинг (rolfing), и первичная терапия. Все они исторически связаны с терапевтическими моделями, разработанными Вильгельмом Райхом (Reich, 1949). Соответственно, в центре внимания этой главы будут принципы психотерапии, разработанные Райхом, и биоэнергетический метод, который был предложен его прямым последователем Александром Лоуэном.

История и развитие

До недавнего времени психологи отказывались признавать ценность того, что сделал для психотерапии Вильгельм Райх. В начале своей карьеры Райх пользовался авторитетом и входил в окружение Зигмунда Фрейда, однако к концу жизни у него проявлялись эмоциональные нарушения. Более того, он был заключен в тюрьму за нарушение судебных предписаний и в дальней-

шем полностью дискредитировал себя, обратившись к мистицизму. Нельзя не признать, что многие работы Райха спорны и противоречивы, особенно те, в которых ставится знак равенства между психическим здоровьем и способностью переживать оргазм. Но его ранние труды по анализу человеческого характера полны глубоких психологических прозрений, и многие современные психологи-практики приняли их к сведению с немалой для себя пользой. Суть психотерапевтических идей Райха состоит в том, что защитным механизмам, которые затрудняют нормальное функционирование человеческой психики, можно противодействовать, оказывая прямое влияние на тело. Райх считал, что защитные формы поведения, которые он называл «броней характера», выражаются, в частности, в напряжении определенных мышц, которое он называл «телесной броней», и в стесненном дыхании и что подавленную жизненную энергию можно быстро и с пользой освободить, производя манипуляции над теми участками тела, которые находятся в напряжении. Райх разработал специальную терапевтическую методику, позволяющую снижать хроническое напряжение определенных групп мышц и таким образом вызывать высвобождение эмоций, которые этим напряжением сдерживались. В конечном счете те виды энергетических потоков в организме, которые более всего привлекали внимание Райха, для него сводились к половой энергии, и своим пациентам он предлагал раздеться и лежать на кушетке, в то время как он манипулировал с источниками напряжения.

Из последователей Райха более всего известен Александр Лоуэн, нью-йоркский психиатр, который учился непосредственно у мэтра. Он освободил терапевтические подходы Райха от их «сексоцентризма» и объединил телесную психотерапию и вербальные терапевтические воздействия. Лоуэн более других современных психологов-практиков преуспел в преодолении свойственного психоанализу неприятия прямых физических контактов между терапевтом и пациентом, а его биоэнергетический метод явился значительным вкладом в разработку целостных подходов к психотерапии, как индивидуальной, так и групповой.

Основные понятия

Энергия

Для понимания сути телесной психотерапии решающее значение имеет концепция *энергии*. В биоэнергетике изучаются процессы химического и электрического обмена энергией в организме, которые в совокупности образуют своего рода «биоэлектрический океан» (Keleman, 1975). Для члена психокоррекционной группы вступить в оптимальные отношения с собственным телом означает активизировать спонтанный поток энергии, распространяющейся по всему организму от самых поверхностных слоев кожи до наиболее глубоких процессов метаболизма (Brown, 1973) На самочувствие влияет все, что нару-

шает ход энергетических процессов в любой части тела — от мышц до внутренних органов. По Лоуэну, невротические личности не могут совладать с сильным возбуждением и поэтому плохо переносят как боль, так и удовольствие. Большая часть их энергии уходит на поддержание в рабочем состоянии психологических защитных механизмов, которые предохраняют их от влияния как реальных внутренних ощущений и внешних воздействий, так и воображаемых страхов. Но проблемы с энергией имеются не только у невротических личностей. Любой человек может ослабить свое эмоциональное возбуждение, если будет выполнять определенные дыхательные упражнения.

Адепты телесной психотерапии настаивают на том, что свободная циркуляция естественной жизненной энергии является необходимым условием здоровья, как физического, так и психического. Для обозначения этой жизненной силы Райх придумал слово «оргон» (orgone). Считается, что получаемая из пищи, воды и воздуха жизненная энергия в теле здорового человека циркулирует беспрепятственно. Избыток энергии, по Райху, воспринимается как сексуальное возбуждение, и, для того чтобы дать ему разрядку, требуется полный, захватывающий все тело оргазм. Невротические личности тратят энергию на поддержание мышечного напряжения и таким образом подавляют свою сексуальность. Для того чтобы страждущие могли справляться с подобного рода проблемами, Райх разработал специальный «оргонный аккумулятор». Торговля этими приборами и привела его к конфликту с властями и двухлетнему тюремному заключению.

Лоуэн в развитии своих представлений об энергии не пошел дальше предположений, по которым нечто, именуемое «биоэнергией», принимает участие в осуществлении всех функций организма, включая движение, мышление и формирование ощущений. Его представления по этой части настолько смутны и неопределенны, что, наверное, лучше понимать энергию не как некую субстанцию, а как субъективное переживание. У некоторых людей, особенно когда они впадают в депрессию или замыкаются в себе, энергии мало. В таких случаях обычно рекомендуется повысить энергетический потенциал, для чего надо правильно организовать режим питания и сна.

Биоэнергетические методы направлены на достижение свободы самовыражения посредством мобилизации энергетического потенциала тела и восстановления того, что считается «первичной сутью» человека. Эта «первичная суть» состоит в получении чистого удовольствия от жизни, подобного тому удовольствию, которое получает ребенок, удовлетворяя свое любопытство. Источниками удовольствия являются свобода движений и отсутствие напряжения. Развитию способности к получению удовольствия препятствует влияние общества, требующего от людей, чтобы они пренебрегали своими первичными потребностями, соглашаясь с социальными условностями и уступая чужим потребностям. По Лоуэну, лояльное отношение к собственному телу приближает человека к его «первичной сути» и уменьшает свойственное большинству людей отчуждение от себя и других (Lowen, 1967).

Наверное, Лоуэн прав, когда утверждает, что до необходимости лечить людей доводит невнимание к чувствам или их непонимание (Lowen, 1975). В частности, это относится к членам психокоррекционных групп, которые обычно чувствуют свое отчуждение от других и ищут способы оживить себя и развить в себе способность к налаживанию таких межличностных отношений, которые наполняли бы их энергией. Телесная психотерапия подразумевает, что взаимное отчуждение людей обусловлено отчуждением человека от собственного тела, в то время как само понятие жизни во всех ее проявлениях неразрывно связано с физическим бытием. Как будет видно из дальнейшего изложения, в группах телесной психотерапии поощряется выражение сильных эмоций, которое должно помочь участникам наполнить себя энергией.

Мышечная броня

Второй принципиальной концепцией телесной психотерапии является представление о *мышечной броне*. При разработке своей теории Райх уделял большое внимание энергетическим блокам, существующим на физическом уровне. Защитные механизмы, которые используются для того, чтобы скрыть «актуальные эмоциональные переживания», он называл «броней характера». А вообще под броней Райх подразумевал хроническое мышечное напряжение, которое предохраняет от переживания неприятных эмоций. Когда мышцы напрягаются, чувства притупляются. Иначе говоря, играющие роль брони мышцы создают препятствия для струящихся в теле потоков оргонной энергии.

По мнению Райха, хроническая заблокированность энергии на физическом уровне и подавленность эмоций сопутствуют друг другу, и вообще, физическое и психическое начала в организме тесно переплетаются.

Броня — это реальный элемент структуры характера, его физическое проявление. Поэтому сломать броню — значит изменить структуру невротического характера. И коль скоро ригидность характера имеет в своей основе телесную броню, то при необходимости изменить невротические черты характера ослабление брони даст более ощутимый результат, чем простое «проговаривание», имеющее место в психоанализе [Малл, 1973, с. 62].

Особенности распределения участков мышечного напряжения по телу человека определяются различного рода событиями и травмами, которые были пережиты им в период формирования его личности. Процесс формирования характера и «телесной брони» является диалектическим в том смысле, что психологические и телесные факторы постоянно взаимодействуют (Lowen, 1975). Общая биоэнергетическая модель предполагает, что заблокированные страхом и поэтому не получающие выхода чувства и импульсы видоизменяются или подавляются, что приводит к телесной скованности, нарушениям энергетических процессов в теле и изменениям личности.

Представим, к примеру, маленького мальчика, который пытается удержаться от плача. Для этого он может сжимать челюсти, напрягать мышцы гортани и брюшные мышцы, сдерживать дыхание. Это первый этап создания психической брони. Впоследствии любая травмирующая ситуация будет вызывать подобные реакции, благодаря которым боль не будет осознана, а позыв к осуждаемой обществом эмоциональной реакции, в данном случае к плачу, будет подавлен. Со временем автоматическое сдерживание позывов к плачу приведет к хроническому напряжению мышц лица, живота, гортани. «Мышечная броня» сделает свободное выражение горя или печали почти невозможным.

Главную тему биоэнергетики можно сформулировать так: «Вы — это ваше тело» (Lowen, 1975). Лоуэн считает, что отношение человека к жизни отражается в его телосложении, позах, жестах. По его мнению, есть глубокий смысл в речевых оборотах, в которых анатомические термины употребляются для описания психических явлений. Члены психокоррекционной группы могут и в самом деле быть «слабыми в коленках», «бесхребетными», «толстокожими», «твердолобыми» — в соответствии с характерным для каждого отношением к жизни и складом личности. Более того, внимательное наблюдение часто подтверждает, что эти люди именно так выглядят и держатся.

Райх постулировал, что хроническое напряжение скелетных мышц распределяется по семи кольцам мышечной брони. Эти кольца создают препятствия для спонтанного тока энергии по организму. Они располагаются на уровне глаз, челюстей, шеи, груди, диафрагмы, живота и таза. Разработанные Райхом «вегето-терапевтические» методы лечения предусматривают прямое манипулирование этими кольцами, имеющее целью ослабить броню. Считается, что при массажировании находящихся на уровне глаз лицевых мышц, напряжение которых подавляет плач, пациенты начинают всхлипывать, а при массажировании челюстных мышц, напряжение которых подавляет гнев, они начинают злиться. Когда человек снова обретает способность к плачу и выражению гнева, подавленные чувства, с которыми было связано формирование брони, выражаются открыто, и тогда их можно анализировать вербальными методами. По Райху, последним «бастионом защиты» является мышечное напряжение в тазовой зоне. Полностью отдалиться сексуальному переживанию человек может только после освобождения скопившихся в нем чувств гнева, печали и тоски.

Лоуэн не стал использовать представления Райха о семи кольцах защиты при разработке своего биоэнергетического подхода к психотерапии. Вместо этого он выделил пять типов человеческого характера, основываясь на тех его психических и физических проявлениях, которые можно заметить, когда человек занимает защитную (в психологическом смысле) позицию. Названия этих пяти защитных стилей поведения свидетельствуют о том, что воззрения Лоуэна имеют психоаналитическую направленность. Обычно у членов психокоррекционных групп можно наблюдать различные сочетания основных пяти типов характера.

У людей с «шизоидным» типом характера мысли неясно связаны с чувствами, они стремятся уйти в себя, теряют контакт с реальностью. Их энергия находится в центре тела, она не поступает на периферию, и ее свободное течение в направлении лица, рук, ног и половых органов блокируется хроническим мышечным напряжением. Личности шизоидного типа испытывают затруднения в спонтанных действиях, имеют заниженную самооценку. Они не чувствуют связи со своим телом, их движения негибки и отрывисты. Тело у таких людей часто узкое, сжатое. Иногда складывается впечатление, что верхняя и нижняя или правая и левая половины тела действуют как бы по отдельности. Из-за бедности мимики лицо напоминает маску, руки могут вяло висеть по бокам.

Людям с характером «орального» типа свойственна потребность в получении поддержки от окружающих. Они склонны к зависимости и привязанности в отношениях с другими. Их энергия не заморожена в глубине, как у лиц шизоидного типа, однако ее поток на периферии очень слаб. Обычно это относительно стройные и высокорослые люди с длинными конечностями, недоразвитой мускулатурой и признаками недостаточной физической зрелости. Такие люди нетвердо стоят на ногах как в прямом, так и в переносном смысле. Имея низкий энергетический потенциал, они вынуждены постоянно искать поддержки и помощи у других. Они склонны к депрессии в тех случаях, когда их основные потребности не находят удовлетворения.

Обладателям «психопатического» характера присущи стремление к доминированию и озабоченность своим социальным имиджем. Потребность возвышаться над другими может отражаться в чрезмерном развитии верхней части тела за счет недоразвития нижней. Энергетический потенциал у таких людей обычно смещен к голове, а его распространение на нижнюю часть тела заблокировано на уровне пояса. Их взгляд может казаться пристальным и подозрительным, так как они постоянно испытывают беспокойство, которое обусловлено стремлением в любой ситуации сохранять контроль над другими людьми и всей окружающей обстановкой.

Люди с «мазохистским» типом характера — это вечные страдальцы и нытики, неспособные к активным действиям при решении проблем, которые их преодолевают. Они в достаточной степени заряжены энергетически, но стараются сдерживать свои чувства. Их мышцы напряжены, словно они боятся, что иначе их разорвет. Поэтому тело у них обычно короткое, массивное и мускулистое. Поскольку их горло постоянно напряжено, им свойственны ноющие интонации, и им трудно говорить уверенно.

«Ригидный» характер имеют люди с большими амбициями и реалистичным взглядом на мир. Для них характерен чрезмерный контроль над собственным поведением. Чопорность и высокомерие являются их способами самозащиты. Таким людям страшно полностью раскрепоститься и отдаться удовольствиям. Энергией их тела заряжены как по периферии (что обеспечивает контакт с окружением), так и в центре. Для их эмоций характерны свобода возникновения и ограниченность выражения. Обычно такие люди пропорционально сло-

жены и подвижны. При сильно выраженной ригидности характера может наблюдаться плохая координация и скованность движений.

Нетрудно предсказать, как станет вести себя в группе обладатель характера чистого типа. Например, человек с «шизоидным» характером будет избегать близости с другими; с «оральным» — по-детски стремиться к близости в поисках тепла и поддержки; «психопат» будет настаивать на своем праве командовать в группе, а общаться будет только с теми, кто по какой-либо причине от него зависит и поэтому смотрит на него снизу вверх. У «мазохиста» отношения с другими будут близкими, но он будет занимать в них подчиненную позицию, боясь выразить чувства, которые могут нарушить эти отношения. Наконец, обладатель ригидного характера, находясь в группе развития личности, где стремление к доверительности и открытости в выражении чувств можно подчинить преследуемой им прагматической цели, будет вступать с другими в достаточно тесные контакты, чтобы получить от занятий как можно больше пользы.

Заземление

Еще одно важное понятие телесной психотерапии, которое считается принципиальным вкладом Лоуэна в развитие теорий Райха (Bellis, 1976), обозначается термином «заземление» (grounding). Под заземлением понимается не только способность твердо стоять на ногах в физическом смысле, это еще и метафора известного фрейдовского «принципа реальности». «Чем лучше человек ощущает свой контакт с почвой (реальность), чем прочнее он держится за нее, тем большую нагрузку этот человек может выдержать и с тем более сильными чувствами он способен совладать» (Lowen, 1975, p. 196). Лоуэн обратил внимание на то, что многим его клиентам недостает ощущения твердой почвы под ногами, контакта с реальностью. Заземление означает энергетический контакт с почвой, ощущение опоры, которая обеспечивает устойчивость и возможность двигаться. Ощущение полета могут испытывать те, кто одурманивает себя алкоголем, наркотиками или самообманом. В биоэнергетическом смысле это значит, что их энергия от ног переместилась вверх. Чтобы эффективно функционировать в реальном мире, им в прямом смысле надо вернуться на землю.

Другой приверженец биоэнергетических методов психотерапии, Стэнли Келеман (Keleman, 1975), включает в понятие заземления связь личности с ее эмоциональными потребностями, потоками энергии в организме и всеми паттернами действий, которые лежат в основе физиологических и психических процессов. Он утверждает, что члены психокоррекционной группы могут избегать заземления из страха перед возможностью испытать слишком сильное удовольствие или восторг. А слишком сильный восторг — это неизвестность, которая порождает тревогу. На занятиях, которые ведет Келеман, практикуются специальные упражнения, чтобы побуждать участников к заземлению и преодолению сомнений и чувства собственной несостоятельности. Например,

участникам может быть предложено, чтобы они некоторое время постояли на одной ноге, ощущая свой контакт с опорой, потом помассировали ногу и снова ощутили опору под ней. Или, чтобы усилить ощущение опоры, они могут прыгать на одной ноге и снова встать на обе.

Реакции участников на такие упражнения отражают «незаземленные» аспекты их психологического состояния. Пассивный участник всем своим видом показывает: «Я очень осторожно отношусь к жизни. У меня никогда не бывает чувства уверенности. И вообще я сильно сутулюсь, и грудь у меня впалая». При склонности участника к рисовке смысл его реакции может быть такой: «Мне нравится привлекать к себе внимание, но, стоит мне добиться результата, я пугаюсь и замыкаюсь в себе». Реакцию того, кто всегда готов прийти другим на помощь, можно описать так: «Я стремлюсь помогать людям. Я напрягаю мышцы ног, шеи, горблю спину и приглашаю людей опереться на меня. Мне нравится помогать людям несмотря на то, что я чувствую порой некоторую горечь, когда спасаю их».

Сначала каждого члена группы биоэнергетической психотерапии оценивают по тому, насколько прочно он стоит на земле. После этого ему рекомендуют специальные упражнения, с помощью которых он сможет регулировать энергетические потоки, установить более прочный контакт с опорой, то есть «заземлиться» и, соответственно, лучше ощутить себя. Концепция заземления важна для биоэнергетики еще и по той причине, что она ориентирует на реальность и таким образом уравнивает акцент на выражении первичных чувств и эмоций, который характерен для биоэнергетического подхода (Olsen, 1976).

Основные процедуры

В дополнение к традиционным методам индивидуальной терапии и групп встреч адепты биоэнергетических методов используют разнообразные напряженные позы, активные упражнения и вербальные приемы эмоциональной разрядки с целью мобилизовать энергетические потоки. Эти методики позволяют участникам занятий ощутить напряженность своих мышц, наличие у себя энергетических блоков, стесненность своего дыхания и помогают им ослабить свою «мышечную броню» (Brown, 1973). Поскольку сторонники биоэнергетического подхода исходят из представления о параллелизме психических и соматических процессов, ригидность на одном уровне рассматривается ими как показатель существования ригидности на другом уровне. Биоэнергетические методики применяют для того, чтобы преодолеть ригидность, которая часто является причиной тревоги и эмоционального расстройства.

Дыхание

Дыхание является важнейшей функцией жизнеобеспечения организма. Поэтому большинство сеансов биоэнергетической психотерапии начи-

наются с дыхательных упражнений и напоминаний о том, что участники должны обращать внимание на то, как они дышат. При ортодоксальном подходе, который практиковал сам Райх, клиенту предлагают раздеться, лечь на кушетку и глубоко дышать. Сосредоточившись на телесных ощущениях, клиент может сам заговорить о своем физическом состоянии. При этом последователи терапевтических принципов Райха будут добиваться максимального расслабления клиента и с этой целью выполнять соответствующие манипуляции с его телом.

Лоуэн тоже начинает с дыхательных упражнений. Однако при этом клиент обычно принимает напряженную позу, например перегибается на специальном табурете, как это показано на рис. 6-1. Данный подход в большей степени соответствует тому вниманию, которое Лоуэн придает стимуляции симпатического отдела вегетативной нервной системы, тогда как Райх делал больший упор на расслаблении и, соответственно, на парасимпатическом отделе. Вегетативная нервная система иннервирует внутренние органы, железы, гладкие мышцы, сердце и легкие. В самых общих чертах симпатический отдел вегетативной нервной системы готовит организм к реакции на стресс, стимулируя выброс адреналина, увеличивая частоту сокращений сердечной мышцы и повышая уровень сахара в крови. С другой стороны, парасимпатическая нервная система играет главную роль в сохранении ресурсов организма, поддерживая пищеварительную и выделительную функции.

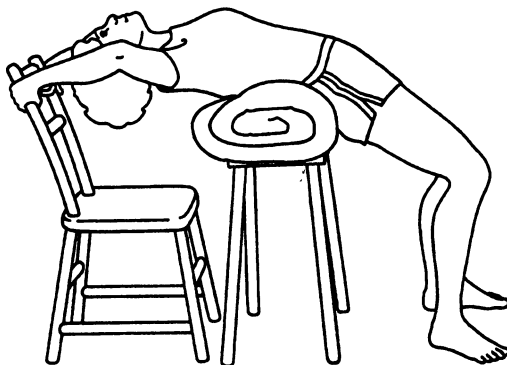


Рис. 6-1. Пример напряженной позы по Лоуэну

Задержка дыхания известна как эффективный способ совладать с сильными эмоциями — ярости, печали, страха или сексуальными переживаниями. Лоуэн (Lowen, 1975) буквально связывает обозначающее тревогу или беспокойство английское слово «anxiety» с немецким «angst», которое (по его мнению) в этимологическом отношении буквально трактуется как «удушие от сужения». На физическом уровне «сужение» может относиться к любому имеющемуся в теле протоку, каналу или тракту, например — к горлу. Напря-

жение мышц на уровне горла и гортани затрудняет дыхание, и это вызывает чувство тревоги. Такое напряжение может быть результатом стремления держать под контролем сильные или внезапные чувства. Тревога — это способ, которым организм отмечает нарушение нормального функционирования тела. Выше отмечалось, что на первых занятиях в психокоррекционных группах участники могут испытывать тревогу при знакомстве с новым взглядом на вещи и новыми формами поведения, которые резко отличаются от того, что было для них нормой. Если тревога сильна, то участники в панике стремятся ее подавить. Со временем такие реакции становятся автоматическими и создают в теле участки напряжения, наличие которых снижает общий энергетический потенциал организма. Если расслабить челюстные мышцы, мышцы гортани и дышать глубоко и свободно, можно добиться полной свободы выражения ранее подавляемых чувств.

Напряженные позы и оценка физического состояния

Обычно члены групп биоэнергетической психокоррекции одеваются для занятий в шорты или гимнастическое трико. Легкая одежда не стесняет движений, а руководитель группы и ее участники получают таким образом возможность наблюдать признаки наличия «мышечной брони». Лоуэн не одобряет полной наготы, потому что она отвлекает от решения терапевтических задач. Однако определенная степень оголения тела в условиях группы помогает участникам стать менее чувствительными к факторам, которые подавляют их сексуальность, и ослабить некоторые из своих защитных реакций, с помощью которых люди обычно скрывают свою неуверенность и ранимость. При наличии достаточного опыта в биоэнергетическом анализе можно сделать немало выводов об особенностях личности человека, изучая форму его тела и характер движений. Как уже отмечалось, фактически Лоуэн создал свою систему диагностики, основываясь исключительно на особенностях телосложения.

На занятии в типичной группе биоэнергетической психокоррекции каждый участник поочередно встает перед зеркалом, а остальные имеют возможность его наблюдать. Затем участников просят рассказать, что они видят. В их описании кто-нибудь может быть уподоблен тростинке на ветру, а еще у кого-то будут отмечены сильные мускулистые ноги в сочетании с астеничным сложением выше пояса. Руководитель группы и ее участники могут отважиться сделать выводы об особенностях «брони характера» стоящего перед ними человека и о том, какое эти особенности могут иметь отношение к тем его проблемам, которые уже были раскрыты им перед группой. Стремление увязать анализ физических черт с обсуждением психологических вопросов сохраняется на протяжении всего занятия.

В качестве иллюстрации можно привести выдержку из описания реального занятия в психокоррекционной группе (Mintz, 1971). Ее участник рассуждает о том, какой смысл может иметь его сутулость:

В группе меня стали спрашивать, почему я все время так горблюсь. Я сказал, что это у меня просто плохая осанка. А они сказали, что нет, это не просто плохая осанка. И я как-то сразу постарался замаять эту тему. Но сейчас я уверен, что именно в тот раз мне удалось осознать, что сутулость у меня связана с родителями. Они оба твердили мне, что если я не буду стоять прямо, у меня будет горб, когда я вырасту. И еще они говорили, что, если я не буду их слушаться, они отведут меня к врачу и мне придется носить корсет. А я никак не мог решиться сказать им, что мне и самому хотелось бы, чтобы они отвели меня к врачу, потому что я сам хочу научиться стоять прямо. И я думаю, это они виноваты, что я так и хожу сгорбленный [р. 15].

Мышечное напряжение можно диагностировать точнее с помощью так называемых биоэнергетически напряженных поз, то есть упражнений, которые повышают уровень адреналина в крови и вызывают состояние стресса. Поскольку хроническая напряженность мышц влияет на общую подвижность, связанные с ней проблемы у человека становятся заметней, когда его просят принять напряженную позу.

Основной напряженной позой в биоэнергетической психотерапии по Лоуэну считается «арка», или «поза лука» (рис. 6-2). По утверждениям Лоуэна, он уже задним числом нашел изображения этой позы в рисунках к даосским сочинениям. При правильном выполнении этого упражнения можно провести воображаемую вертикальную прямую от точки, расположенной на спине посередине между лопатками, до точки, находящейся между ступнями ног. В терминах биоэнергетической терапии можно сказать, что в этой позе человек заряжен энергией от ног до головы и безусловно заземлен и уравновешен. При внутреннем напряжении физическая скованность не позволяет прогнуться так, чтобы поза арки была правильной. Если спина прогибается слишком легко, тело в этой позе получает недостаточную поддержку, что может отражать слабоволие и бесхарактерность. Третий тип отклонений от правильной позы арки характеризуется отсутствием симметрии и гармонии из-за недостаточной координации отдельных частей тела — например, голова и шея клонятся в одну сторону, туловище — в другую, а ноги остаются на месте. Это может служить указанием на шизоидный тип личности. Метафорическое описание тела дает ключ к пониманию стиля межличностных отношений: негнувшийся человек, скорее всего, склонен к упрямству и скрытности, а «бесхребетный» неспособен настоять на своем. Глубокая вера Лоуэна в позу арки как в средство диагностики отражена в его заявлении, что он вообще не встречал ни одного пациента с выраженными психологическими проблемами, который мог бы принять эту позу правильно (Lowen, 1975).



Рис. 6-2.
Арка
Лоуэна

Существует множество бионергетически напряженных поз, каждая из которых предназначена для выявления специфических участков мышечной брони. В группах биоэнергетической психологической коррекции участникам предлагается оставаться в таких позах как можно дольше и при этом глубоко дышать. Чем сильнее выражено хроническое напряжение мышц, тем больших усилий требует сохранение соответствующей позы. В энергетически заряженном, подвижном теле в зонах наибольшего напряжения, например в мышцах ног, будет наблюдаться непроизвольная дрожь. Терапевт попросит клиента удерживать такую позу подольше. Часто в таких случаях пациент оказывается не в состоянии сдерживать энергию отрицательных эмоций, и тогда их разрядка бывает очень сильной. Регулярное применение напряженных поз должно помочь человеку лучше почувствовать собственное тело и научиться даже в состоянии стресса сохранять ощущение внутренней гармонии.

Двигательные упражнения

Напряженные позы используют, чтобы определять участки напряжения в теле и воздействовать прямо на мышцы с целью их расслабления. Двигательные упражнения дают особенно сильный эффект, так как их выполнение вызывает регрессию человека к самым примитивным эмоциональным состояниям.

Ниже приводятся воспоминания телеведущего Орсона Бина (Bean, 1971) о его первой встрече с психотерапевтом. Врач, работая по методике Райха, предложил Вину глубоко дышать и при этом ногами совершать движения как при езде на велосипеде, но резче:

Я начал ритмично поднимать и опускать ноги, шлепая икрами о койку. Скоро у меня заболели бедра, и я думал уже только о том, когда же наконец он скажет мне, что пора с этим делом кончать, а он все не говорил. И я продолжал в том же духе, пока не почувствовал, что ноги у меня вот-вот отвалятся. Но постепенно боль прошла, оставив после себя приятное ощущение, которое стало распространяться по всему телу, делаясь все сильнее. Я стал ощущать ритм, в котором совершались мои движения уже без всякого моего участия. Было такое чувство, будто меня подхватило и несет нечто непостижимое. Я дышал глубже, чем когда-либо прежде в своей жизни, и каждый вздох я ощущал всем своим телом — от легких до самой поясницы.

Биоэнергетическая теория предполагает, что хронически напряженные мышцы сдерживают импульсы, которые проявились бы, если бы движения не были скованы. Поэтому поощрение свободы в движениях должно способствовать высвобождению этих импульсов и заблокированных чувств. Один из самых основных способов выразить протест с помощью движений состоит в резком распрямлении конечности — в том, что называется «взбрыкнуть». Если, лежа на спине, сучить ногами и при этом колотить руками по полу и вертеть головой, то получится имитация движений ребенка, который бурно выражает

свой протест. Если сюда добавить крики «Не хочу! Не буду!», можно получить доступ к своей заблокированной ярости или гневу.

Функция других членов группы при этом — облегчить работающему участнику процесс высвобождения эмоций. Можно, например, стимулировать его криками «Нет, будешь!» при каждом возгласе «Не буду!». Короче говоря, группа взаимодействует с активным участником таким образом, чтобы побуждать его к более полному выражению тех чувств, которые его обременяют. Руководитель или партнер по группе может отмечать расхождения между действиями и словами участника — например, когда злобные заявления или жесты сопровождаются, как это часто бывает, фальшивой улыбкой. Кроме того, группа может служить для активного участника своеобразным «зеркалом»: все вслед за ним орут и брыкаются, чтобы подчеркнуть выражаемые им эмоции. Иногда объект, на который направлена ярость, очевиден — это могут быть родители, брат или сестра. В биоэнергетике корни подавляемых переживаний принято искать в интроекции родительских запретов или сообщаемых родителями негативных установок. Можно попросить клиента сказать, на кого он так злится. Иногда руководитель группы или партнер по группе может облегчить эмоциональную разрядку, используя перенос, для чего он может исполнить роль человека, на которого направлен гнев клиента.

Прямому выражению отрицательных эмоций способствуют не только брыканье, но также удары по специальному матрасу или просто стулу. Для этого используют, например, теннисную ракетку — ею можно колотить по койке и одновременно кричать на воображаемый объект неудовольствия. Для этой же цели хорошо подойдет игрушечная бита из пенопласта, которая производит много шума, но не наносит увечий. Так можно выразить свою злость относительно безвредными способами и освободиться хотя бы от части долго сдерживаемых отрицательных эмоций. Кроме того, при этом постепенно спадает хроническое напряжение и ослабевают сопротивление открытому выражению самых разнообразных чувств.

Двигательные упражнения не следует применять механически, как некий ритуал, они лучше всего помогают тем, кто действительно ищет способ разрядить накопившуюся злость. Но в любом случае маловероятен взрыв эмоций, представляющих опасность для окружающих. Наоборот, опаснее сдерживать злость, потому что тогда упражнение не приведет к желаемому результату. Минц (Mintz, 1971) предупреждает, что в группе всем ее участникам следует быть внимательными и не отвергать чувства, выражаемые любым из партнеров, иначе его застарелые эмоциональные блоки станут только прочнее.

В группах биоэнергетической психологической коррекции отрицательные эмоции порой возникают и в отношениях между участниками. В подобных случаях может оказаться полезной рукопашная или другие формы физического столкновения. Но Пьерракос (Pierrakos, 1978) предупреждает, что поощрять такие действия можно, только если группа в своем развитии достигла достаточного уровня зрелости, то есть если взаимное доверие между

участниками уже позволяет им принимать прямые негативные сообщения. При этом членам группы следует напоминать о том, что они должны сами отвечать за свои чувства. Иногда можно прибегать и к их истолкованию, чтобы указать на возможность того, что на самом деле эти чувства направлены не на партнеров по группе, а, например, на кого-либо из участников событий прошлого.

Выражению положительных эмоций почти всегда предшествует проявление отрицательных чувств, таких как гнев, страх или печаль. Судя по всему, отрицательные чувства скрывают глубокую потребность в позитивных отношениях с другими и в ободрении и должны быть как следует проработаны для того, чтобы члены группы смогли воспринимать позитивные стороны жизни. По Лоуэну, выражениям приязни невозможно поверить до тех пор, пока не нашли своего выражения отрицательные чувства. Он считает, что в психотерапевтической группе каждому есть на что злиться, но далеко не каждый в состоянии признать, что он носит в себе невыраженную злость.

Минц (Mintz, 1971) приводит хороший пример того, как конфронтация в форме прямых физических контактов помогла одной из конфликтующих сторон пройти через все стадии своей озлобленности и в конечном счете избавиться от нее. Одна из участниц психокоррекционной группы призналась, что, хотя по натуре она человек жесткий, в семье ей внушили, что она должна скрывать свою внутреннюю силу, чтобы соответствовать стереотипному представлению о женщине, которой надлежит быть мягкой и покладистой. Больше всего она боялась показать свой настоящий характер некоему мужчине, опасаясь, что он сочтет ее недостаточно женственной и отвергнет. Чтобы разобраться с этой ситуацией, в группе был найден подходящий участник, который должен был помериться с этой дамой силой рук (локти на столе и — кто кого пережмет). Чтобы скомпенсировать биологические различия между соперниками, женщине было позволено пользоваться обеими руками. И вот, когда примерное равенство сил было достигнуто, состязание началось. После долгого пыхания и сопения участники дошли до изнеможения, и дело закончилось дружным хохотом. Так женщина символически получила доступ к сути своей натуры и попыталась ее выразить, а ее усилия были тепло приняты всей группой.

В других случаях подавление одной личности другими может быть символически продемонстрировано всей группой, которая в полном составе наваливается на одного из участников так, чтобы он не мог даже с места сдвинуться. Такой прием может вызвать страшную ярость, и применять его следует только по отношению к людям, чья эмоциональная уравновешенность не вызывает сомнений, а руководитель группы должен принимать меры, которые обеспечили бы безопасность всех участников (Mintz, 1971).

Инициатива проведения двигательных упражнений может исходить от любого члена группы. По мнению Пьерракоса (Pierrakos, 1978), упражнения,

предложенные одним из участников, могут вызвать глубокие переживания и у всей группы. В своих группах Пьерракос предлагает участникам улечься спиной вниз на пол так, чтобы образовалось подобие мандалы — ноги соединены в центре, а тела расходятся как спицы в колесе. Он считает, что такая конфигурация способствует накоплению огромного энергетического потенциала, особенно при синхронном дыхании всех участников, когда энергетическая система каждого ускоряет накопление энергии в группе в целом. Затем, дабы способствовать трансформации этой энергии в позитивные эмоции, Пьерракос предлагает членам группы образовать «обращенную мандалу» — головы к центру, ноги к периметру.

Келеман (Keleman, 1975) считает, что основное преимущество группы при выполнении биоэнергетических упражнений состоит в создаваемой ею возможности обмена энергией между участниками. Для энергетизации группы Келеман применяет разнообразные активные приемы, предлагая участникам лежать, толкать друг друга, пыхтеть, кричать и при этом обращать внимание на те эмоции, которые придают всем этим действиям смысл. Основное внимание Келеман уделяет не механическим упражнениям, а естественным движениям, таким как протягивание рук друг к другу или «тазовые толчки». В его группах работа ведется главным образом на невербальном уровне, и участники вовлекаются в нее, разделяя свои чувства с тем из них, на ком в данный момент концентрируется внимание группы. На протяжении всего периода существования группы Келеман помогает участникам выявлять барьеры, которые сдерживают их чувства, а затем предлагает им упражнения, которые могут эти чувства высвободить. Это неизменно приводит к тому, что у участников возникает глубокое чувство единения.

Адепты телесной терапии утверждают, что интенсивные физические ощущения или высвобождение физической энергии могут приводить к изменениям на уровне личности (Olsen, 1976). Кроме того, когда человек получает опыт высвобождения какого-то одного чувства, возрастает его способность переживать весь спектр эмоций. В большинстве групп биоэнергетической психотерапии участники идут дальше эмоциональной разрядки и пользуются своими новообретенными чувствами при общении с другими, установлении с ними обратной связи и вербальном анализе своих реакций.

Физические контакты

В большинстве групп телесной психотерапии возможны прямые физические контакты руководителя с участниками. В некоторых подходах к работе в таких группах роль физических контактов подчеркивается особо. При ортодоксальном подходе (в духе Райха) основным средством достижения эмоциональной разрядки является массаж мышц. Сам Райх, чтобы избавить пациентов от психической брони, стал бы их мять, щипать, тискать и т. п. Он всегда начинал с самых верхних колец мышечной брони, проходил по всему телу и только в последнюю очередь занимался тазовой областью. Райх полагал, что мануаль-

ное воздействие на различные участки тела способствует освобождению заблокированных чувств, которые уносятся потоком отрицательных эмоций. Во время одной из типичных процедур такого рода, которая выполняется на верхнем кольце брони, клиент должен широко раскрыть глаза, словно в испуге, и выразить свои эмоции словами. Когда дело доходит до грудного кольца, терапевт может попросить клиента дышать как можно глубже. Затем врач приступает к массажу грудной клетки.

Биоэнергетическая психотерапия по Лоуэну значительно отличается от терапевтической системы Райха. Например, Лоуэн не настаивает на последовательном — от головы до пят — расслаблении колец мышечной брони, он реже прибегает к мануальным воздействиям на тело клиента (Brown, 1973), а усиления потоков энергии предпочитает добиваться при помощи напряженных поз, подвижных упражнений и вербальных способов высвобождения эмоций. Кроме физических воздействий терапевта, Лоуэн предлагает прямые физические контакты между членами группы (Lowen, 1969), считая, что они, подобно массажу, могут расслабить мышцы и хронически напряженные участки тела. К таким контактам можно также прибегнуть, чтобы ободрить и оказать поддержку кому-либо из участников. Поддержать расстроенного или уставшего после тяжелой работы человека можно, просто обняв его. В группах Лоуэна учат простейшим способам массажа зажатых мышц задней поверхности шеи и плеч. Более глубокий массаж требует высокой квалификации, которой обязательно должен обладать профессионально подготовленный руководитель группы.

Другие методы телесной психотерапии

Метод Фельденкрайса

Фельденкрайс (Feldenkrais, 1972) предложил систему телесной психотерапии, которая основана на формировании здоровых привычек, расширении самосознания и повышении самооценки и внутреннего потенциала. Эта система позволяет соотнести принимаемые человеком позы с действующей на него силой тяжести. На протяжении последних десяти лет (книга написана в 1982 году) Моше Фельденкрайс, инженер, чемпион Израиля по дзюдо, был одним из самых популярных пропагандистов психокоррекционных групп и демонстрировал свой метод в Эсалене и других центрах личностного роста. Его методики разумны и оригинальны и обычно применяются в условиях группы. В отличие от Лоуэна и других специалистов по телесной психотерапии, Фельденкрайс не касается эмоциональных источников физического напряжения.

Положения Фельденкрайса сводятся к следующему. Структура человеческого скелета такова, что он может сам выдерживать силу тяжести и таким образом дает мышцам возможность совершать адаптивные движения. Но при «неправильных» позах мышцы берут на себя часть нагрузки, которая должна приходиться на кости. Сформировавшиеся на ранних этапах жизни человека

«неправильные» привычки становятся бессознательными. Главным рычагом для изменения таких привычек является их осознание. Обращая внимание на то, как мышцы участвуют в выполнении произвольных действий, мы можем распознать и те мышечные усилия, которые обычно не осознаются.

Предлагаемые Фельденкрайсом упражнения предназначены для того, чтобы уменьшать чрезмерные усилия, которые затрачиваются на совершение отдельных двигательных актов (например, когда человек встает), и освободить мышцы для полезной работы. Равновесие нашего организма должно поддерживаться без лишних усилий и при участии только низших отделов нервной системы подобно тому, как это происходит с нижней челюстью, которая сама не опускается, и веками, которые остаются поднятыми, несмотря на постоянное действие силы тяжести.

В группах терапии по Фельденкрайсу подчеркивается необходимость нахождения поз, которые в наибольшей степени соответствуют врожденным физическим особенностям конкретного члена группы, что делает его движения осознанными, координированными и плавными. Описываемое ниже упражнение демонстрирует, как движения глаз помогают скоординировать телодвижения. Это упражнение, как и все, разработанные Фельденкрайсом, надо выполнять с легким постоянно осознаваемым усилием.

Сядьте, отведите согнутую правую ногу вправо и назад, а левую прижмите к телу. Поверните туловище влево и обопритесь на левую руку, отставленную влево как можно дальше, но чтобы это было достаточно удобно. Поднимите правую руку до уровня глаз и отведите ее по горизонтали влево. Взгляните на правую руку, а затем поверните голову и переведите глаза в сторону любой точки на стене как можно дальше влево от руки. Снова посмотрите на руку, потом на точку на стене и так около двадцати раз: десять — с закрытым левым глазом, и десять — с закрытым правым, попеременно. Затем попробуйте выполнить все упражнение с открытыми обоими глазами, чтобы определить, насколько увеличится размах разворота влево. Результат часто бывает просто удивительным.

Отведите согнутую левую ногу влево и назад и подтяните к телу правую ногу. Попробуйте потренироваться делать разворот вправо. Не забывайте при выполнении упражнения попеременно закрывать то левый, то правый глаз [Feldenkrais, 1979; p. 149].¹

По мнению Фельденкрайса, эти безболезненные упражнения по осознанию телодвижений могут сделать любого человека независимо от возраста настолько ловким, что он будет в состоянии коснуться своего лба большим пальцем ноги или заложить стопу себе за голову, не говоря уже об общем увеличении подвижности.

¹ Воспроизведено с разрешения издательства Harper and Row, Publishers, Inc., Copyright 1972.

Метод Александра

Второй терапевтический подход, в котором сделан упор на функциональное единство разума и тела — это метод Александра (Barlow, 1973). Его целью является улучшение осанки и привычных поз. В 1890 году австралийский актер Ф. Матиас Александр потерял голос. Такая потеря создаст проблемы любому человеку, но особенно тяжела она для того, чье существование зависит от умения произносить слова громко и звучно. Осуществляя контроль с помощью зеркала, Александр стал исследовать свою манеру говорить и заметил, что у него появилась скверная привычка при разговоре откидывать голову назад, сдавливая при этом гортань и вбирая воздух перед произнесением каждой фразы, что приводило к напряжению голосовых связок. И тогда Александр стал сознательно избавляться от этой привычки. Проявив замечательное упорство, он смог вернуться на сцену, но это произошло не раньше чем он обнаружил, что проблема с горлом у него связана с движениями не только головы, но и всего торса, а также с неправильным дыханием. Так он приобрел репутацию «человека, который дышит» и стал учить других методике, получившей его имя.

Отчасти известность Александра связана с его прямым влиянием на некоторых знаменитых современников, например на Олдоса Хаксли и Бернарда Шоу. В 20-х и 30-х годах в среде интеллектуальной элиты Англии и Америки было модно брать уроки у Александра. Его метод применяли люди с самыми разными проблемами, включая неправильную осанку и сопряженные с ограничением подвижности осложнения различных заболеваний, а также те, кому требовалась особая свобода движений — актеры, танцовщики, певцы, спортсмены. С недавних пор интерес к методу Александра вновь возник в связи с распространением групп телесной психотерапии.

Александр утверждал, что человек представляет собой единое целое, так что один дефектный компонент может негативно повлиять на все остальные. Лечение отдельного заболевания может приносить лишь временное облегчение, поскольку многие проблемы со здоровьем возникают в связи с целым комплексом «плохих» привычек. По мнению Александра (Alexander, 1932), функционирование всех систем организма определяется привычками. Привычка — это набор характерных для человека реакций при совершении им любого действия. Привычки закрепляются при многократном повторении действий, однако привычные для человека позы не обязательно правильны. Плохие привычки могут поначалу проявляться в неадекватных двигательных реакциях, мышечных болях, неуклюжести. Со временем это может приводить к более серьезным проблемам, связанным с общим состоянием организма, а также к трудностям при совершении конкретных действий. Разработанные Александром методики направлены на улучшение координации движений и формирование правильных отношений между элементами опорно-двигательной системы. Движения тела должны начинаться от самого верха позвоночника, и тело в своем движении должно следовать за головой, а не наоборот. Позвоночник не

должен иметь аномальных изгибов и испытывать аномальные нагрузки, а мышцы, поддерживающие скелет, должны находиться в динамическом равновесии.

По ходу типичной демонстрации методики Александра (Jones, 1976) тренер слегка надавливает рукой на затылок клиента таким образом, чтобы мышцы задней поверхности шеи расслабились. При этом голова немного наклоняется вперед и одновременно приподнимается, что создает новое соотношение между ее весом и мышечным напряжением. Такие манипуляции можно продолжать при совершении обычных движений, когда человек идет, садится или встает. В результате у клиента появляется ощущение «кинестетической легкости» — человек внезапно начинает чувствовать себя свободным и расслабленным, и это чувство сохраняется еще несколько часов или даже дней. В сущности, этот прием тормозит привычные автоматические реакции и растормаживает рефлекс, которые приводят к растяжению тела и облегчению движений. Главное здесь — осознать привычные движения и найти им удачную замену.

Предложенные Александром процедуры, наряду с изменением физических привычек, предполагают коррекцию психических установок. В ходе формирования новой системы привычек тренер отдает клиенту приказания типа «уроните голову на грудь» или «свободно опустите руки». При этом тот должен понять, что от него требуется, подумать, как сделать это наилучшим образом, и только потом выполнить. Тренер помогает клиенту лучше осознать соотношения между разумом и телом, ощутить свою целостность (Rubenfeld, 1978). В психокоррекционных группах метод Александра может быть использован для преодоления участниками своих дурных привычек, таких как ерзание или сжимание кулаков. При этом по мере расслабления мышц высвобождаются и одолевающие участников негативные чувства. Простые комбинации движений повторяются снова и снова, что приводит к значительным изменениям пластики движений и формы тела.

Структурная интеграция

Роль физических контактов в телесной психотерапии особенно подчеркивается в вызывающем противоречивое отношение к себе методе *структурной интеграции*, известном также как «рольфинг» (по имени его создателя Иды Рольф). В сущности, рольфинг является методом физического воздействия, оказываемого с целью вызвать личностные изменения. В отличие от биоэнергетики, рольфинг подразумевает, что причины напряжения имеют не психический, а физический характер.

Суть утверждений Иды Рольф состоит в том, что нормально функционирующее тело человека должно в вертикальном положении оставаться прямым при минимальном расходе энергии. Но бывает, что возникающее вследствие нагрузок напряжение приводит к нарушению нормального функционирования. Сильнее всего, по мнению Рольф, страдают мышечные фасции — мышечные оболочки из соединительной ткани (Rolf, 1976). Обычно фасции легко растяжи-

мы, но под влиянием напряжения они деформируются и даже претерпевают химические изменения.

Цель структурной интеграции состоит в том, чтобы манипуляционными воздействиями расслабить мышечные фасции и обеспечить «правильное» прилегание окружающей ткани к мышцам. Терапевтический процесс состоит в глубоком массаже тела с использованием кончиков и костяшек пальцев, а также локтей. Это очень болезненная процедура. Чем значительнее напряжение, тем больше необходимость в массаже и сильнее связанная с ним боль. Поскольку все фасции в теле образуют единую систему, их напряжение в одной части тела может вызывать выраженные функциональные и компенсаторные эффекты в других частях. Например, напряжение в мышцах ног может привести к прогрессирующему напряжению в мышцах спины и шеи, которое вызвано необходимостью сохранять равновесие и вертикальное положение тела. В таком случае массаж шеи может принести только временное облегчение, а основные точки для массажа, как и для акупунктуры, на самом деле расположены на ногах.

Полный курс рольфинга состоит из десяти сеансов, в ходе которых в определенной последовательности осуществляется освобождение и реорганизация движений суставов. Когда терапевт работает с мышечными фасциями, мягкие ткани суставов занимают естественное положение, суставы приобретают нормальную подвижность, а мышцы начинают сокращаться более согласованно. Задача первого сеанса — снять напряжение с грудной клетки, чтобы усилить ток крови к сердцу и от сердца (Schutz, 1971). Во время следующего сеанса внимание концентрируется на стопах и лодыжках, которые влияют на тазовую область, спину, бока и все туловище. И так вплоть до десятого сеанса, когда прорабатываются главные суставы — голеностопные, коленные, тазобедренные и плечевые. Как и в терапевтической системе Райха, в рольфинге наиболее важной считается тазовая область.

Самый большой вклад в дело внедрения рольфинга в практику работы с психокоррекционными группами внес Шютц. Он утверждает, что состояние определенных областей тела часто бывает связано с определенными эмоциональными проблемами. Например, если, фигурально выражаясь, человек крадется по жизни на цыпочках или если он, наоборот, при ходьбе впечатывает пятки в пол так, словно хочет подчеркнуть свою готовность противостоять любому давлению, у него действительно могут возникнуть проблемы с суставами ног или распределением веса тела при ходьбе. При рольфинге вызванное массажем расслабление отдельных участков тела может сопровождаться эмоциональной разрядкой. Поскольку эта процедура сопровождается значительными болевыми ощущениями и связана с определенным риском, ее должны выполнять только специально подготовленные профессионалы. Особенно полезным рольфинг может оказаться при наличии выраженной, существующей много лет мышечной брони и связанного с ней сильного мышечного напряжения. Тогда в дальнейшем положительные сдвиги в физическом состоянии могут сделать более эффективными психологические методы терапевтического воздействия.

Первичная терапия

Методы высвобождения негативных эмоций, применяющиеся в группах биоэнергетической психотерапии, во многих отношениях сходны с *первичной терапией*. Из всех видов телесной психотерапии этот метод, обычно связываемый с именем психолога Артура Янова из Лос-Анджелеса, не только приобрел наибольшую известность, но и является самым спорным. Внимание средств массовой информации к первичной терапии отчасти можно объяснить тем, что к ней в свое время прибегали Джон Леннон и другие знаменитости.

Наиболее тесно биоэнергетика смыкается с первичной терапией, когда, в соответствии с методикой Лоуэна, клиенту предлагают лечь на спину и войти в контакт с самыми своими примитивными чувствами, направленными на тех, кто играл значительную роль на ранних этапах его жизни. По мнению Янова, заблокированные болезненные чувства являются главной причиной невротического поведения, а единственный способ излечения в таком случае состоит в том, чтобы вновь пережить эти чувства (Janov, 1972).

Вкратце суть теории Янова такова. Если не удовлетворять потребности маленького ребенка в том, чтобы его кормили, согревали, держали на руках, развлекали, давали ему возможность развиваться, его обида трансформируется в «первичную боль», которая впоследствии скрывается под броней психического и физического напряжения. Невроз представляет собой проявление этой первичной боли — человек находит такой выход своему внутреннему напряжению, который позволяет ему не осознавать болезненные переживания. Этот выход обязательно представляет собой какую-либо весьма симптоматичную форму саморазрушающего поведения, целью которого является уменьшение непрерывной внутренней тревоги. Подобные формы поведения постоянно воспроизводятся при бесконечных и тщетных попытках избавиться от нераспознанного источника внутренней боли (Harper, 1975). К несчастью, простой разрядки внутренней напряженности недостаточно в случаях, когда необходимо в полной мере пережить исходную боль и связать свой актуальный опыт с самыми ранними воспоминаниями (Janov, 1972). Все формы телесной психотерапии направлены на осознание клиентом своих самых глубоких внутренних ощущений и потребностей, но первичная терапия ограничивает повторное переживание событий прошлого лишь наиболее эмоционально нагруженными воспоминаниями, которые относятся к самым ранним этапам жизни.

Наиболее важным нововведением Янова стал разработанный им комплекс терапевтических приемов, цель которых — подтолкнуть клиента к воспроизведению в памяти ранних событий жизни, которые наиболее трудны для повторного переживания и воспоминания о которых поэтому наиболее важны для избавления от первичной боли. В течение первых трех недель терапевт проводит с клиентами индивидуальные сеансы лечения. При этом пациенты полностью лишены привычных средств снятия внутреннего напряжения: у них нет сигарет, телевизора и книг, их не посещают друзья, телефонная связь есть

только с терапевтом. А терапевт упорно наводит клиента на воспоминания о его прошлых переживаниях. При каждом намеке на незавершенные отношения с каким-либо персонажем из прошлого терапевт побуждает клиента символически обратиться к этому человеку с любыми заявлениями, какие он сочтет нужными. При первых же признаках растущего чувства тревоги или огорчения пациент получает инструкции удерживать это чувство в себе, дышать глубоко, задействуя диафрагму, и издавать звуки, которыми можно это чувство выразить. Пациент может вопить, корчиться, его может стошнить. При этом доктор без обиняков, а порой и в самой грубой форме требует, чтобы пациент выразил всю свою злость на брата или сестру или стал просить родителей помочь ему и таким образом пережил бы заново ключевые сцены своего прошлого, которые лежат в основе его неотреагированных чувств. И только когда они пережиты полностью, пациент может уже на уровне рассудка связать испытываемую им боль с ее источником. Но ни в коем случае нельзя допускать, чтобы пациент в целях психологической защиты прибегал к рационализации, что-либо интерпретировал или чего-либо избегал. При этом терапевт следит за тем, чтобы в физическом отношении клиент оставался в полной безопасности.

Процесс первичной терапии можно проиллюстрировать случаем с мужчиной, которого в детстве мать держала под полным контролем, постоянно вмешиваясь в его жизнь (Brown, 1973). Пациенту было предложено лечь навзничь, вспомнить ситуацию, когда мать вела себя особенно деспотично, и обратиться к ее образу со словами, какие придут на ум. Воспоминания о подавляющем влиянии матери, связанные с ними отрицательные эмоции в сочетании с физическим воздействием со стороны терапевта — все это трансформирует силу долгое время сдерживаемых чувств в огромный энергетический потенциал. Весь скопившийся гнев изливается в виде потока самой примитивной ярости, которая выражается в телодвижениях, потому что одних слов здесь недостаточно.

Резюмируя, можно сказать, что первичная терапия посредством вербальной конфронтации и дыхательных упражнений соединяет ассоциативные цепи, уводящие в далекое прошлое, с энергетическими потоками в настоящем (Brown, 1973). В отличие от других психотерапевтов, практикующих приемы телесной терапии, Янов не останавливается на простом высвобождении заблокированной энергии, а настаивает на продолжении терапевтического процесса, чтобы боль стала еще сильнее. Эта боль отражает осознание пациентом того, что в детстве он не получил от родителей достаточно безусловной любви и что, став взрослым, он должен оставить попытки найти любовь, которая компенсировала бы ему эту депривацию (Brown, 1973).

Подобно тому как каждый гейзер порождает образование других точек выброса подземной энергии, успех Янова и его первичной терапии обусловил появление множества других благодетелей аналогичного толка. Свою «холистическую первичную терапию» психиатр Том Верни (Verny, 1978) рассматри-

вает как способ объединить внимание к чувствам, которое столь ярко выражено в подходе Янова, с работой над тем, что Верни называет когнитивной функцией, внутренними ощущениями, интуицией и творческими потенциями пациента. Роль внутренних ощущений особенно важна, поскольку они могут вызывать эмоциональные переживания. У Верни подход к работе с телом (пациента) более индивидуален, чем у Райха, который пользовался стандартным набором упражнений, и менее директивен, чем у Янова, поскольку Верни ожидает инициативы от пациента подобно тому, как любитель серфинга поджидает подходящую волну, чтобы встать на свою доску. Для выявления важных событий прошлого необходимо как можно более точно воссоздать исходные условия. Так, если клиент сообщает о давящем чувстве в области шеи, Верни давит на шею, чтобы усилить это чувство. Усиливать телесные ощущения — значит усиливать эмоциональные переживания. Если клиент жалуется на боль в груди, Верни может надавить на грудь и при этом разбудить соответствующие ранние воспоминания, преодолеть сопротивление пациента терапевтическим воздействиям и интенсифицировать его переживания.

Наиболее прямое отношение к групповой психотерапии имеет тот период курса первичной терапии по Янову, который следует за тремя вводными неделями индивидуальной психотерапии. По их окончании пациент переводится в группу первичной терапии, встречи в которой происходят по меньшей мере раз в неделю. Задачей участников группы является поддержка и помощь друг другу в достижении и преодолении первичной боли. Сам факт драматического переживания сильных эмоций членом группы заразителен для других участников и заставляет их сопереживать его усилиям.

Однако во многих группах первичной терапии между участниками практически никакого взаимодействия не происходит, и их недвусмысленно предупреждают от вмешательства в дела других (Verny, 1979). В таком случае группа оказывается просто местом общей встречи, куда клиенты приходят для независимой работы с несколькими терапевтами. В любой момент несколько пациентов могут переживать и выражать сильные чувства, в то время как другие продолжают тихо лежать в задумчивости или беседовать с терапевтом о своих реальных жизненных проблемах.

Зачем в таком случае вообще нужна группа? Верни (Verny, 1979) указывает три причины, по которым создаваемая в группе обстановка может быть полезной. Во-первых, когда пациентов дюжина, расходы на лечение у каждого сокращаются. Во-вторых, группа генерирует энергетическое поле, которое помогает пациентам в их работе над собой. В частности, пассивные участники принимают от других «эмоциональный посыл», помогающий им погрузиться в собственные воспоминания и чувства. Это как в футболе, где игрок оказывается перед прямой необходимостью что-то делать с мячом, когда получает пас от другого футболиста. Наконец, в присутствии других людей возникают конкретные чувства и темы для размышлений. Например, тема соперничества с

братом может возникнуть в сознании пациента, когда он видит, что терапевт уделяет ему меньше внимания, чем кому-то другому в группе.

Нежелание профессиональных психотерапевтов согласиться с тем, что первичная терапия обладает очевидной эффективностью, отчасти может объясняться излишним первоначальным энтузиазмом Янова и его нежеланием признавать чье-либо влияние на свои взгляды. То, что сам Янов пишет о своем методе, часто носит экстремистский характер. Например, он утверждает, что практически все методы психотерапии, кроме первичной терапии, сами себя обрекают на неудачу. Причем все его самовосхваления не имеют никаких оснований. Результаты одного из немногих исследований, посвященных проблеме эффективности первичной терапии, изложены в серии статей Карле, Корриере и Харта (Karle, Corriere, and Hart, 1973). Полученные данные создают впечатление, что утверждения Янова справедливы: через первые три недели курса первичной терапии у пациентов обнаруживаются физиологические изменения, включая снижение частоты сердечных сокращений и температуры тела, и сдвиги в электроэнцефалограмме. Хотя на первый взгляд эти факты впечатляют, не помешало бы выяснить, насколько стойки полученные эффекты и не будут ли они наблюдаться при других психотерапевтических воздействиях, ведущих к катарсису (Harper, 1975). К счастью, другие приверженцы первичной терапии держатся скромнее, чем Янов.

На теоретическом уровне Янова критиковали за то, что его понятия о первичной боли и воспоминаниях не соответствуют данным, полученным в исследованиях по психологии развития (Brown, 1973). У исследователей, которые работают в этой области, имеются значительные разногласия по вопросу о том, способны ли вообще младенцы понимать, что их самые глубокие первичные потребности в любви и внимании со стороны родителей не находят удовлетворения (Winnicott, 1965). Кроме того, трудно поверить, что, даже если все это и осознается ребенком на когнитивном уровне, соответствующие воспоминания в дальнейшем будут доступны взрослому человеку до такой степени, что он в процессе терапевтической регрессии сможет воспроизвести все мельчайшие подробности своих детских переживаний. Более вероятно, что маленькие дети начинают реагировать на неприятные ситуации автоматически, посредством ухода от них, а также при помощи других механизмов психологической защиты, еще до того, как у них полностью сформируется система памяти. Переживание первичной боли в значительной степени может быть следствием того, что взрослый, имеющий свои собственные представления о детских переживаниях, идентифицирует себя с ребенком. Представления Янова о механизмах образования первичной боли и о трансформации воспоминаний о ней относятся к числу его наиболее новаторских идей, но в настоящее время нет свидетельств, которые могли бы подтвердить верность этих гипотез.

Подход Янова критиковали и за его односторонность, поскольку он направлен лишь на то, чтобы самыми грубыми способами нагромоздить побольше отрицательных эмоций, и совершенно пренебрегает любыми положительными

чувствами и целительной силой человеческих взаимоотношений. Янов описывает свой терапевтический метод как «не направленный на взаимоотношения» в том смысле, что терапевт — это просто «продавец боли», а не человек, с которым можно установить межличностные отношения. При таком подходе пациент может привыкнуть к «первичным» способам справляться с психологическими затруднениями. А это значит, что некоторые особо уязвимые пациенты при столкновении с обстоятельствами, которые вызывают у них тревогу, попадают в зависимость от условий, создаваемых при проведении первичной терапии, а не приобретают новые жизненные навыки на основе той боли, которую они испытывают в процессе лечения.

Критики описывают конечный результат первичной терапии как превращение человека в самодостаточный автомат, отстраненный от родителей, семьи и собственной карьеры. В том, что пишет Янов, трудно найти поощрение проявлений человечности, но, если на то пошло, там нет и указаний на то, каким должен стать характер человека после первичной терапии. В мире, свободном от бактерий, прививки были бы ни к чему. Похоже, однако, что в реальной жизни каждый нуждается хоть в какой-то «бронне», чтобы справляться с трудными ситуациями и достигать поставленных целей.

Оценка

Большинство людей стесняются своего физического начала и плохо знают, как функционирует их тело и как особенности его функционирования соотносятся с особенностями личности. В западной культуре, в общем, принято избегать физических соприкосновений. Телесная психотерапия включает физический параметр в групповой опыт и является противовесом подходам, в которых делается акцент на первой половине формулы «разум—тело». Поэтому приемы телесной терапии применяют в качестве вспомогательных при лечении, ориентированном на вербальное взаимодействие терапевта и пациента.

Терапия Райха, биоэнергетическая психотерапия, рольфинг, первичная терапия и другие вариации методов телесной терапии являются мощными психотерапевтическими инструментами, которые используются с целью вызвать эмоциональную разрядку и радикальные изменения в организме человека, его чувствах и личности в целом. Действенность этих методов и возможность злоупотребления ими являются причинами того, что вокруг психокоррекционных групп, где они практикуются, возникает множество домыслов и споров. Однако задачи этих групп не так уж отличаются от тех, что стоят перед группами, где используют другие психотерапевтические подходы, например перед гештальт-группами, в которых чувства постигаются через их осознание.

Телесная психотерапия пригодна для большинства участников, считающих, что она может принести им пользу. Исключение составляют малообщ-

тельные люди, которые могут стремиться к телесной психотерапии, чтобы избежать необходимости совершенствовать свои навыки традиционного общения. Еще одним исключением являются индивиды с патологической потребностью в физических контактах и даже в причинении боли другим людям. Они могут расценивать группы телесной психотерапии как место, где удовлетворение таких потребностей санкционировано (Verny, 1979). При ведении групп телесной психотерапии очень важно понимать, кого, когда и как можно трогать. Именно к этим группам в первую очередь относятся те этические соображения, которые были рассмотрены в главе 1.

Один из спорных вопросов, имеющих отношение к телесной психотерапии, касается катарсиса (Nichols and Zah, 1977). Большинство адептов этого метода полагают, что, пока эмоции не получили разрядку, они накапливаются где-то в теле. Таким образом создается впечатление, что эмоции — это некая субстанция, этакий джинн в бутылке, который эффектно появляется из нее, как только складываются подходящие условия. Однако более вероятно, что в нервной системе хранятся не эмоции, а воспоминания, и, когда они всплывают, то вызывают соответствующие им чувства. В таком случае катарсис связан не с энергетической разрядкой, а с воспроизведением того, что хранится в памяти, с возникновением эмоций, которые соответствуют этим воспоминаниям, и с физиологическими реакциями на эти эмоции. Когда эмоции выражаются в физических действиях, это, разумеется, сопровождается и некоторым снижением напряжения в теле. Но гораздо важнее то, что переживание глубоко запрятанных эмоций помогает преодолеть привычку их избегать. Этот процесс расширяет эмоциональный репертуар человека и учит тому, что контроль над чувствами может быть ослаблен без каких-либо ужасных последствий. Последующая интеграция всего полученного опыта помогает достичь нового уровня самопонимания.

На Лоуэна сильное влияние оказали понятия Райха об энергетической разрядке, и он уделяет слишком большое внимание «абсолютному количеству» той энергии, которая может быть мобилизована человеком, считая, что это количество само по себе является показателем душевного здоровья. Согласно недоказанной гипотезе Райха, «мышечная броня» в конечном счете существует только для того, чтобы не дать телу ощутить оргазм в полной мере. Райх считал тотальный оргазм единственным эффективным средством избавления от тревоги и других эмоциональных затруднений. Райх пренебрегал многими другими потребностями человека, удовлетворение которых может способствовать росту личности и, согласно Роджерсу и Маслоу, необходимо для самоактуализации.

С другой стороны, Лоуэн во многом преодолел узость взглядов Райха, и это позволило ему на сегодняшний день стать одним из наиболее известных представителей направления телесной психотерапии. Своим пациентам Лоуэн предлагает принимать напряженные позы и выполнять физические упражнения, которые должны снимать мышечное напряжение. Некоторые упражне-

ния могут потребовать специальной спортивной подготовки и превратиться в подобие гимнастических упражнений, вместо того чтобы стать инструментом для исследования эмоций и внутренних конфликтов (Brown, 1973). При этом спонтанные экскурсы пациента в свой внутренний мир игнорируются и основной упор делается на способности терапевта диагностировать участки хронического мышечного напряжения и связывать их с проблемными чертами личности пациента.

Наконец, критика лоуэновской биоэнергетической концепции касается и предположения о прямой связи между функциями тела и психическими процессами. Можно ли, например, считать, что человек «сгибается под грузом ответственности», только потому, что у него сутулые плечи? У Лоуэна есть тенденция понимать метафоры буквально и таким образом сверх всякой меры упрощать соотношение между характером и телосложением. Завидное здоровье, энергичность и способность к тотальному оргазму отнюдь не исключают наличия психологических проблем.

Подводя итог, можно сказать, что в телесной психотерапии многие действия имеют характер ритуалов, которые не выполняют целительной функции. В телесной терапии трудно выделить действительно полезные компоненты, которые приводят к реальным изменениям. Многие современные психотерапевты, работающие с группами, продвинулись значительно дальше того, что можно найти в работах Райха, которые вдохновили их на поиски. Одно из новых направлений работы с психокоррекционными группами предусматривает интеграцию приемов телесной психотерапии с вербальными воздействиями. Еще одно направление развития телесной психотерапии состоит в замене слишком болезненных физических воздействий на более мягкие, гуманные и притом столь же эффективные.

Резюме

Системы телесной психотерапии включают *биоэнергетику, метод Фельденкрайса, метод Александра, структурную интеграцию, первичную терапию* и некоторые другие подходы к работе с психокоррекционными группами, в которых подчеркивается значение физических характеристик их участников. Большой вклад в развитие телесной терапии внес Вильгельм Райх, который впервые описал, каким образом защитное поведение отражается в хроническом мышечном напряжении («телесной броне») и стесненном дыхании.

Основные понятия телесной психотерапии сформулированы учеником Райха и «отцом» биоэнергетики Александром Лоуэном — это *энергия, мышечная броня и заземление*. Считается, что хроническая блокировка спонтанного тока энергии отражается в позах, движениях и телосложении, а между физическими параметрами человека и складом его характера и личности имеется тесная связь.

В группах телесной терапии применяются *дыхательные упражнения*, имеющие целью усилить циркуляцию энергии и высвободить подавляемые чувства. Проблемы с подвижностью можно выявлять с помощью *напряженных поз*, например лоуэновской арки. Выполняя *двигательные упражнения*, например просто брыкаясь, можно добиться высвобождения примитивных чувств. Многие руководители групп телесной психотерапии используют физический контакт с участниками, например в форме массажа, для снятия у них напряжения.

В методе Фельденкрайса основное внимание уделяется позам, и его целью является выработка «правильных» привычек, развитие самосознания и повышение самооценки. В методе Александера предусматривается исследование клиентом своих привычных поз и осанки и содействие ему в их изменении путем формирования у него правильных психических установок. В структурной интеграции, иначе называемой *рольфингом*, применяются прямые манипуляции с телом, имеющие целью изменить состояние мышечных фасций и добиться соответствующих изменений во всем теле. Первичная терапия, разработанная Артуром Яновом, направляет усилия участников на высвобождение примитивных чувств, которые были заблокированы в раннем детстве. Одно время Янов был очень влиятельной фигурой, но его теория развития личности и необоснованные претензии подвергались резкой критике.

Методы телесной психотерапии представляют собой альтернативу тем подходам к работе с психокоррекционными группами, которые делают акцент исключительно на когнитивные функции. Эти альтернативные методы способствуют эмоциональной разрядке, и в группе они побуждают к переживаниям и размышлениям даже тех участников, которые просто наблюдают за более активными партнерами. Критики телесной психотерапии указывают на исключительно ритуальный характер и грубость некоторых ее методов и отрицают катарсис как ее теоретическую основу.

Литература

- Alexander, F. M. The use of the self. New York: Dutton, 1932.
- Barlow, W. The Alexander principle. London: Camelot Press, 1973.
- Bean, O. Me and the orgone. New York: St. Martin's Press, 1971.
- Bellis, J. M. Emotional flooding and bioenergetic analysis. In P. Olsen (Ed.), Emotional flooding. New York: Human Sciences Press, 1976.
- Brown, M. The new body psychotherapies. Psychotherapy: Theory, Research, and Practice, 1973, 10, 98–116.
- Feldenkrais, M. Awareness through movement. New York: Harper & Row, 1972.
- Harper, R. A. The new psychotherapies. New York: Prentice-Hall, 1975.
- Janov, A. The primal revolution. New York: Simon & Schuster, 1972.

- Jones, F. P.* Body awareness in action. New York: Schocken Books, 1976.
- Karle, W., Corriere, R., & Hart, J.* Psychophysiological changes in abreactive therapy—study 1: Primal therapy. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 1973, 10, 117–122.
- Keleman, S.* The human ground. New York: Science & Behavior Books, 1975.
- Lowen, A.* The betrayal of the body. New York: Macmillan, 1967.
- Lowen, A.* Bio-energetic group therapy. In H. M. Ruitenbeek (Ed.), *Group therapy today*. New York: Atherton Press, 1969.
- Lowen, A.* Bioenergetics. New York: Coward, McCann & Geoghegan, 1975.
- Mann, W. E.* Orgone, Reich, and eros. New York: Farrar, Straus, & Giroux, 1973.
- Mintz, E. E.* Marathon groups: Reality and symbol. New York: Appleton-Century-Crofts, 1971.
- Nichols, M. P., & Zax, M.* Catharsis in psychotherapy. New York: Gardner Press, 1977.
- Olsen, P.* Emotional flooding. New York: Human Sciences Press, 1976.
- Pierrakos, J. C.* Core-energetic processes in group therapy. In H. Mullan & M. Rosenbaum (Eds.), *Group psychotherapy theory and practice*. New York: Free Press, 1978.
- Reich, W.* Character analysis. New York: Orgone Press, 1949.
- Rolf, I.* Structural integration: Counterpart of psychological integration. In P. Olsen (Ed.), *Emotional flooding*. New York: Human Sciences Press, 1976.
- Rubinfeld, I.* The Alexander technique and Gestalt therapy (Gestalt synergy). In H. H. Grayson & C. Loew (Eds.), *Changing approaches to the psychotherapies*. Jamaica, N. Y.: Spectrum Publications, 1978.
- Schutz, W. C.* Here comes everybody. New York: Harper & Row, 1971.
- Verny, T.* An introduction to holistic primal therapy. *Canadian Psychiatric Association Journal*, 1978, 23, 381–387.
- Verny, T.* Personal communication, May 31, 1979.
- Winnicott, D. W.* The maturational processes and the facilitating environment. New York: International Universities, Press, 1965.

7

Танцевальная терапия

История и развитие

Подобно тому как психодрама является результатом адаптации сценических приемов к целям психотерапии, танцевальная терапия ведет свое происхождение от творческого танца. Еще на заре истории танец стал способом выражения мыслей и чувств, которые нелегко было перевести в слова. Спонтанные движения и жесты для предков человека служили средством общения задолго до того, как появилась человеческая речь в ее современном виде (Langer, 1953). На протяжении тысячелетий в самых разных культурах ритуальные танцы сопровождали торжества, устраиваемые по случаю военных побед, и были частью погребальных обрядов. С помощью танца пытались лечить больных. Танцы всегда были действенным средством самораскрытия и выражения чувств. При совершении религиозных ритуалов танцоры стремились отрешиться от себя и слиться с космосом. В танцах-имитациях участники отождествляли себя со свирепыми лесными хищниками или ведьмами и духами. Практически в каждой культуре есть свои народные танцы, которые, с одной стороны, можно рассматривать просто как способ времяпрепровождения, отвлечения от проблем повседневности, а с другой — как отражение своеобразия характеров и обычаев простых людей.

В западной культуре один из путей эволюции танца привел к тому, что из способа общения и самовыражения танец превратился в вид искусства, предназначенный для поучения и увеселения публики. В XIX веке формализация танца достигла своих вершин в классическом балете. В Северной Америке одной из тех, кто вдохнул новую жизнь в танец, была темпераментная Айседора Дункан. Она отвергла формализм традиционного балета и заменила создаваемые им романтические иллюзии на реалистичные образы. Айседора Дункан считается основоположницей современных творческих подходов к танцевальному искусству. Для нее танец был способом выразить естественные реакции человека, его сокровенные переживания, всю глубину его души. Так возник

современный танец, в котором подчеркивается индивидуальность танцовщиков, а классические формы движений отходят на второй план.

В наше время танец дает возможность выразить весь спектр человеческих чувств, мыслей и отношений. Когда танец исполняется на сцене, чувства выражаются посредством определенной последовательности специально разработанных движений, подобно тому как в драматическом спектакле актер совершает действия, которые предписывает ему сценарий. Однако, когда танец используют в терапевтических целях, чувства свободно трансформируются в импровизированные движения, а принадлежность танца к определенному стилю, которая делает его театральным представлением, уже не столь важна. Важно только содержание того, что передается посредством движений. Соответственно, стилистического стандарта в танцевальной психотерапии нет, для нее годятся все формы танца — от самых примитивных, вроде тех, что исполняются в первобытных племенах, до народных танцев, а также вальса, польки и рок-н-ролла — любой из них может служить для выражения чувств. Танцовщица Мери Уигмен, выступления которой отличались особой выразительностью, так сформулировала представление о танце как средстве общения (Wigman, 1963):

Танец — это самостоятельный живой язык, и то, что передается им, выше приземленных реалий, над которыми танец воспаряет к более высокому уровню образов и аллегорий, отражающих самые глубокие человеческие переживания и потребности. И может быть, самое главное здесь в том, что танец требует прямоты без всяких околичностей. Ибо сам человек в танце является и носителем содержания, и средством его выражения, а инструментом выражения эмоций становится человеческое тело, чьи естественные движения создают сам материал танца — единственный материал, который принадлежит только исполнителю и которым только он один может пользоваться [р. 10].

В истории развития танцевальной терапии¹ можно выделить четыре ключевых события (Schmais, 1974). Первое было связано с необходимостью физической и психической реабилитации ветеранов, вернувшихся с полей Второй мировой войны. Танцевальная терапия стала вспомогательным методом реабилитации госпитализированных инвалидов, многие из которых либо вообще не могли говорить, либо не были расположены к тому, чтобы к ним применяли вербальное лечебное воздействие. На ранних этапах развития танцевальной терапии ведущую роль в нем, по всей видимости, играл Госпиталь св. Елизаветы в Вашингтоне. За новаторскую работу в этом госпитале одна из его сотрудниц, Мэриэн Чэйс, была названа «первой леди» танцевальной терапии. Будучи сама танцовщицей и учительницей танцев, она во время занятий полностью концентрировалась на своих учениках, и каждый из них

¹ Четких различий между танцевальной терапией и тем, что известно как двигательная терапия, не существует, хотя термин «двигательная терапия» (она обычно практикуется теми, кто уже имеет подготовку в танцевальной терапии) имеет более широкий смысл.

сообщал, что испытывал чувство облегчения и душевной гармонии после занятий. Это вызывало понятный интерес у местных психиатров.

Вторым событием, стимулировавшим интерес к танцевальной терапии, стало открытие транквилизаторов в 50-х годах. Когда такие лекарства стали доступными, появилась возможность перевести многих пациентов психиатрических больниц из закрытых палат в открытые и даже выписать их и применять к ним новые программы, предусматривающие более активное лечение. Третьим фактором, способствовавшим росту популярности танцевальной терапии, явилось зародившееся в 60-х годах движение тренинга человеческих отношений, которое стало почвой для разработки новых экспериментальных подходов к работе с психокоррекционными группами и к развитию личности их участников. Наконец, интерес к новым программам танцевальной терапии был подогрет исследованиями невербальной коммуникации, в особенности анализом коммуникативных функций человеческого тела, названным кинезикой (Birdwhistell, 1970). Одним из последних прорывов в этом направлении стала попытка обучения интуитивному мышлению путем развития функций правого полушария мозга (Bogen, 1977).

В развитие танцевальной терапии внесла свой вклад и психоаналитическая теория. Вильгельм Райх (Reich, 1942), Карл Юнг (Jung, 1961) и в меньшей степени Гарри Стэк Салливан (Sullivan, 1953) оказали на эту область свое особое, хотя и косвенное, влияние. Райх, как мы уже видели, попытался декодировать язык тела и описал, как внутреннее напряжение сохраняется и проявляет себя на физическом уровне. Важную роль в развитии танцевальной терапии сыграл интерес Райха к роли тела в эмоциональном развитии личности, а также работа его последователей, например Александра Лоуэна, по изучению и разработке способов ослабления стресса с помощью физических упражнений. В настоящее время в группах танцевальной терапии основные усилия направляются на снижение мышечного напряжения и увеличение подвижности. Юнг утверждал, что психотерапевтическим эффектом обладают артистические переживания — то, что он назвал «активным воображением». Юнг считал, что такие переживания (а они могут быть вызваны и танцем) пробуждают бессознательное и делают его содержание доступным для анализа и катарсического высвобождения. Развитию танцевальной терапии во многом способствовало понимание Юнгом того значения, которое творческое самовыражение в символической форме может иметь для психотерапии. Когда танцевальная терапия применяется с целью адаптировать беспокойных или, наоборот, заторможенных больных к жизни в обществе, в ней находит применение предложенная Салливаном теория социализации и человеческого взаимодействия. В таких случаях танцевальную терапию можно рассматривать как средство побуждения пациента к невербальным взаимодействиям с терапевтом и другими пациентами.

В настоящее время в целом ряде университетов готовят бакалавров и специалистов более высокого уровня для проведения танцевальной терапии в

больницах, поликлиниках, реабилитационных центрах, тюрьмах, пансионатах и других учреждениях, где может быть полезна подвижная работа. Эти занятия проводят главным образом в группах.

Основные понятия

Основные цели

Танцевальная терапия в группах подразумевает решение по меньшей мере пяти задач. Одной из них является углубление осознания членами группы собственного тела и возможностей его использования. Это не только улучшает физическое и эмоциональное состояние участников, но к тому же может служить развлечением для тех из них, чьи моторные функции и без того в относительном порядке. В начале первого занятия в группе танцевальной терапии руководитель наблюдает за участниками, оценивает сильные стороны и изъяны их двигательного репертуара, а затем определяет, что надо исправить и какие движения подойдут для этого лучше всего. Большинству из нас нужна лишь некоторая помощь в укреплении мышц, растяжке, улучшении координации движений, зарядке энергией. При наличии выраженной двигательной дисфункции, например в группах детей с психическими расстройствами или аутизмом, может потребоваться более активная помощь для овладения основными навыками, необходимыми при ходьбе, беге, выполнении наклонов, прыжков.

Вторая задача танцевальной терапии состоит в усилении чувства собственного достоинства у членов группы путем выработки у них более позитивного образа тела. Пациенты с серьезными нарушениями могут испытывать затруднения при проведении границы между собственным телом и объектами окружающей среды. В таких группах танцевальная терапия имеет своей целью создание у участников адекватного образа тела. Танец позволяет сделать образ своего тела более привлекательным, что напрямую связано с более позитивным образом «Я».

В-третьих, танцевальная терапия используется для развития социальных навыков посредством приобретения участниками соответствующего и притом приятного опыта. В группах, состоящих из людей, имеющих психологические проблемы, может потребоваться обучение элементарным навыкам общения. Неспособность адекватно выражать свои эмоции обычно ярче всего проявляется у психотических пациентов. Танцевальные движения в данном случае представляют собой относительно безопасное средство связи с окружающими во время обучения социально приемлемому поведению. В группах, состоящих из практически здоровых людей, танцевальная терапия создает условия для творческого взаимодействия, позволяет преодолевать барьеры, возникающие при речевом общении.

Четвертая задача танцевальной терапии состоит в том, чтобы помочь членам группы вступить в контакт с их собственными чувствами путем установле-

ния связи чувств с движениями. При творческом отношении танец приобретает экспрессивность, позволяющую высвободить подавляемые чувства и исследовать скрытые конфликты, которые могут быть источником психического напряжения (Rosen, 1974). Здесь психодинамическое понятие катарсиса распространяется на танец, поскольку его движения высвобождают скрытые чувства, а это имеет прямой терапевтический смысл. Танцевальные движения не только экспрессивны, но и обладают способностью снимать физическое напряжение, в особенности если они включают раскачивание и растяжку.

Пятая задача танцевальной терапии описывается как создание «магического кольца» (Langer, 1953). Занятия в группе танцевальной терапии подразумевают совместную работу участников, игры, исследования и эксперименты с жестами, позами, движениями и другими невербальными формами общения. Все это в целом способствует приобретению участниками группового опыта, все компоненты которого на бессознательном уровне образуют замкнутый устойчивый комплекс — «магическое кольцо».

Взаимосвязь между движениями и разумом

Основные концепции танцевальной терапии отражают тесную связь, которая существует между телом, а более точно — движениями, с одной стороны, и разумом — с другой. Смысл основной посылки танцевальной терапии состоит в том, что наша манера двигаться отражает наши личностные особенности. Наши физические контакты в младенчестве, свобода передвижения, которую мы ощутили, когда начали ходить, влияние наших друзей, проделанная нами работа, пережитые нами стрессы — все это накладывает свой отпечаток на нашу манеру двигаться (Schmais, 1974). Можно издали определить человека по характерным для него движениям. Часто мы узнаем знакомого, даже не слыша его голоса и не видя его лица, а просто заметив специфический жест или позу.

При проведении танцевальной терапии руководитель особенно интересуется, сколько, как и где мы движемся. Основной задачей групп танцевальной терапии является осуществление и понимание *спонтанного движения*. Вот что писал о танцевальной терапии Шильдер (Schilder, 1950):

Между последовательностью мышечных усилий (лежащих в основе любых выразительных движений) и психическими установками имеется столь тесная связь, что не только психические установки влияют на состояние мышц, но и любая последовательность мышечных сокращений особым образом сказывается на психике. Специфическая последовательность мышечных усилий может кардинально изменить внутреннее состояние человека, его установки и даже вызывает воображаемую ситуацию, которая ей соответствует [р. 208].

Танцевальная терапия побуждает к свободе и выразительности движений, развивает подвижность и укрепляет силы как на физическом, так и на психическом уровне. Тело и разум рассматриваются в ней как единое целое. Главную

установку танцевальной терапии можно сформулировать так: «Движения отражают черты личности». При любых эмоциональных сдвигах меняется наше самочувствие, как душевное, так и физическое, и соответственно меняется характер наших движений.

Основные процедуры

Роль терапевта

На занятиях в группах танцевальной терапии терапевт выступает как партнер по танцам для членов группы и, кроме того, действует как своего рода распорядитель, а также оказывает участникам помощь в развитии через движение (Schmais, 1974). Важной функцией терапевта является создание спокойной и безопасной обстановки, в которой участники могли бы свободно контактировать друг с другом, изучать себя и свои отношения с окружающими и приходить к их пониманию. Руководитель группы должен быть внимателен к невербальному общению участников и проявлять эмпатию в отношениях с ними, чтобы сделать эти отношения более эффективными в терапевтическом смысле. То, что касается эмпатии и взаимного принятия, заимствовано из теории психотерапевтических изменений, которая была разработана Карлом Роджерсом. В танцевальной терапии эмпатия выражается не только на вербальном, как это происходит в большинстве других видов психотерапии, но и на физическом уровне. Эмпатию можно демонстрировать, следуя за движениями партнера по танцу. Мэриэн Чэйс описывает этот терапевтический процесс так:

Танцуя с пациентом, терапевт как бы говорит ему: «Я разделяю ваши чувства, мне тоже знакомы ненависть, печаль и одиночество, я понимаю все те состояния души, которые отделяют вас от других. Я могу испытывать то же самое, и все это не вызывает у меня неприязни к вам. Танцуя с вами, я принимаю вас, и мы, хотя бы на это время, понимаем друг друга» [Rosen, 1974; p. 60].

Терапевт отражает спонтанные движения пациента и развивает их. Каждый раз, когда движение пациента выражает его внутренний конфликт, терапевт своим ответным движением дает ему понять, что он понимает и принимает пациента, и тем самым предоставляет ему возможность внести изменения в свой стиль поведения. Когда группа разминается, терапевт старается вступить в контакт с участниками, как бы вызвать их на «разговор», отражая их движения. Специалист по танцевальной терапии Элен Лефко описала трудности, с которыми она столкнулась, когда пыталась наладить контакт с одним из участников, странным, замкнутым 35-летним мужчиной, и побудить его присоединиться к танцу партнеров по группе:

Труднее всего достучаться до Брайана. Высокий, темноволосый, весь назлектризованный своим внутренним напряжением, он танцует под собственную музыку, с

упорством мазохиста молотит себя по груди кулаками, словно это барабан. Его пляска не имеет ни начала, ни середины, ни конца. Она вся состоит из коротких, яростных взрывов агрессии. Он не реагирует на вопросы, на попытки интерпретировать и как-то организовать его танец. Когда мы становимся в круг, он ускользает и скачет где-нибудь в сторонке. Если я сама присоединяюсь к его диким прыжкам, то всякий раз дивлюсь тому, с какой силой он колотит себя пятками по заду — не человек, а зверь лесной. В иной момент, когда ритм наших прыжков совпадает, он бросает на меня взгляд сверху вниз с проблеском признания и радости, но момент проходит, и он снова оказывается в мире, который принадлежит только ему одному [Lefco, 1974; p. 52].

Позже на этом же занятии Брайан неожиданно заявляет терапевту: «Меня злит стена, находящаяся позади вас» (p. 54), имея в виду, что любовь, душевное тепло и чувство товарищества скрыты за ширмой, которую он видит позади терапевта. Приблизившись к «стене», пляшущий Брайан вдруг принимает позу эмбриона. Несколько других членов группы следуют примеру Брайана, своими движениями отвечая на дилемму здравого рассудка и надежды, которые для них скрыты по ту сторону ширмы, и безумия и отчаяния, которыми полна их часть помещения.

Ясно, что, для того чтобы свободно следовать в танце за каждым из членов своей группы, терапевт должен сам иметь богатый пластический репертуар. Ввиду наличия тесных связей между движениями и чувствами руководителю группы должен быть доступен широкий спектр собственных эмоций, который поможет ему распознавать чувства пациентов, не заражаясь при этом их страхом и отчаянием. Большинству людей, просто нервных или с легкими признаками невротизма, спонтанные движения помогают вспомнить их детские переживания и дают возможность выразить себя в игре. Но пациентам, имеющим серьезные нарушения психики и только начинающим входить в контакт с реальностью, их собственные спонтанные реакции могут показаться слишком пугающими, и для них лучше подойдут более структурированные упражнения.

Некоторые специальные упражнения танцевальной терапии включают свободные раскачивания, для выполнения других необходимы собранность и контроль над телом, в третьих — чередование расслабленности и собранности увязывается с дыхательным циклом, при выполнении четвертых требуется определенным образом перемещаться по помещению (Espenak, 1968). Первые несколько минут сеанса танцевальной терапии обычно используются для разминки, помогающей каждому участнику подготовить свое тело к работе подобно тому, как перед выступлением музыкант настраивает свой инструмент. Один из вариантов начала занятия предусматривает выполнение спонтанных движений в свободной форме под поурри из разных мелодий. Уэтеред (Wethered, 1973) в своей методике «групповых движений» применяет упражнения, включающие встряхивания, растяжки, раскачивания, хлопки. Например, члены группы начинают потряхивать кистями рук, затем эти движения

распространяются на локтевые суставы, плечи, грудную клетку. Постепенно потряхивание переходит в раскачивание или растягивание. Эти упражнения должны выполняться до тех пор, пока вся группа не разогреется как следует. Затем начинается разработка общегрупповой темы аналогично тому, как это происходит в психодраме. Например, может разрабатываться тема «встреч и расставаний», имеющая очевидный терапевтический потенциал и применимость к реальной жизни. На уровне движений «встречаться» и «расставаться» могут отдельные части тела. Кисти рук и локти могут «встретиться», чтобы тут же «расстаться», или они могут «встретиться», чтобы «вступить в драку» или же, наоборот, чтобы «приласкать друг друга». Взаимодействию между членами группы могут способствовать «встречи» ладоней одного с локтями другого. Рука одного может то «встречать» руку другого, то «расставаться» с ней. На заключительной стадии занятия тема разрабатывается с использованием всего предоставленного группе пространства, при этом меняется скорость движений и их последовательность, руководитель либо определяет характер движений участников, либо сам их повторяет. К этим танцам можно добавить звуковое сопровождение.

Возможности терапевта в группе танцевальной терапии не ограничены работой со спонтанными или структурированными движениями участников. С целью стимулировать осознание членами группы собственного тела терапевт может предлагать им разные игры или будить их воображение, которое бывает довольно бедным у тех, кто был лишен возможности играть в детстве. Например, можно предложить пациентам представить себе, что они недавно родились или только начинают приобретать двигательные навыки. Некоторые руководители групп танцевальной терапии предлагают участникам вообразить, будто они рождаются заново (Wethered, 1973). В танцах могут проигрываться самые разные темы, а пространство и предметы могут приобретать символическое значение. Например, если кому-то хочется показать, как он плачем зовет свою мать, он может сделать это, то протягивая руки, то снова прижимая их к груди. Разрядить беспокойство или дать выход чувствам можно, просто размахивая кулаками или лягаясь, как это делается в группах телесной психотерапии.

Анализ движений

В танцевальной терапии главным средством психотерапевтического воздействия являются движения. В число задач терапевта входит совершенствование того, что он обнаруживает в естественном репертуаре движений своих клиентов.

Большой популярностью пользуется система описания, анализа и диагностики движений, разработанная архитектором и танцовщиком Рудольфом Лабаном (Laban, 1960). Она известна как «система усилий» или «форма усилий» и основана на применении специальных символов, предназначенных для описания динамических и пространственных аспектов движений, выявления потреб-

ностей пациентов и оказания терапевту помощи в выборе движений, которые в наибольшей степени соответствуют целям лечения. В «системе усилий» по Лабану динамика движений описывается четырьмя параметрами, обозначаемыми как «пространство», «сила» («вес»), «время» и «течение» («энергия»). Каждый параметр имеет два полюса: пространство может быть прямым и многофокусным; сила — мощной и легкой; время — быстрым и плавным; течение (энергия) — свободным и ограниченным. Каждое движение можно охарактеризовать по любому из этих измерений, а их комбинации составляют восемь базовых усилий, предпринимаемых при совершении действий. Например, усилие давления является плавным, мощным и прямым, а усилие удара является быстрым, мощным и прямым. Обозначения, используемые в этой системе анализа движений, приведены на рис. 7-1.

Выполняемый с помощью системы Лабана анализ движений в группе танцевальной терапии дает терапевту возможность помочь участникам в исследовании и расширении их двигательного репертуара. Престон (Preston, 1980) составил целый каталог способов, какими терапевт может способствовать приобретению членами группы опыта всевозможных усилий (как их понимает Лабан) и обогащению «словаря танцевальных движений участников». Движения совершенствуются проработкой всех четырех параметров каждого усилия. Таким образом можно практиковаться в выполнении основных видов движений, а именно: поворотов, перемещений и прыжков — и получить понятие о потенциальных возможностях каждого из них. Позднее усилия могут быть рассмотрены ближе, с учетом чувств и отношений, которые стоят за ними. Танцевальная терапия, в основе которой лежит «система усилий» Лабана, находится пока на













Фактор движения	Измерения
Сила 	Мощная  Легкая 
Пространство 	Прямое  Многофокусное 
Время 	Быстрое  Плавное 
Течение 	Ограниченное  Свободное 

Рис. 7-1. Обозначения в системе Лабана для описания форм усилий

начальной стадии развития, но в последние годы ее популярность возросла. Из числа других приложений теории Лабана можно отметить исследования поведения больных шизофренией (Davis, 1968) и детей с аутизмом (Kalish, 1971).

Психодинамические подходы

Большинство терапевтов, работающих с группами танцевальной терапии, рассматривают действия их участников с позиций психоаналитической теории. Считается, что усилия, затрачиваемые на совершение действий, способствуют осознанию стоящих за этими действиями эмоций. Примером попытки объединить систему анализа усилий с психоанализом может служить так называемый метод «эго-тело», который разработала Джери Сэлкин (Salkin, 1973). Четыре параметра, то есть пространство, сила, время и течение, применяются в нем для описания специфических движений, направленных на достижение определенной цели, которая состоит в усилении самоидентичности клиентов посредством переживания ими нормальной последовательности событий, происходящих в первые годы жизни человека. При этом членов психокоррекционной группы побуждают к совершению таких движений, которые выражают их осознанные и неосознанные мысли и чувства. По мере того как участники экспериментируют со все более смелыми формами двигательного выражения своего физического и эмоционального состояния, у них рождаются новые чувства, которые способствуют развитию их личности.

Терапевт, применяющий метод «эго-тело», должен знать, как двигательный паттерн соотносится с эмоциями. Например, человек с эмоциональными расстройствами часто принимает неестественные позы. Тревожный субъект может раскачиваться от постоянного нервного напряжения, заламывать руки, строить напряженные гримасы. Руководитель группы должен наладить с ним контакт и сначала повторять его движения, а затем своими движениями изменять характер движений пациента. При наличии у клиента серьезных психических нарушений цель работы может состоять в формировании у него более четкого образа своего тела и в определении границы между ним и окружающими и между его фантазиями и реальностью. Большинство людей не утрируют свои движения и не слишком их сдерживают. Однако статичность поз или другие особенности движений могут указывать на склонность к самоизоляции, на страхи и идиосинкразии. Группа старается помочь каждому участнику пережить эмоциональные изменения, осуществляемые посредством изменения в позах и движениях.

Методика Сэлкин используется при работе с детьми всех возрастов, умственно отсталыми пациентами, пациентами с эмоциональными расстройствами, а также со «здоровыми» взрослыми и профессиональными танцорами. Так как каждая группа имеет свой уровень функционирования, Сэлкин классифицирует клиентов по возрасту и умению танцевать.

Другой психодинамический подход к танцевально-двигательной терапии демонстрирует Бернштейн (Bernstein, 1979), который рассматривает психотера-

пию как средство коррекции незавершенного процесса развития. Он целенаправленно создает в группе обстановку для выполнения той функции, которая в примитивных культурах принадлежит ритуалам инициации. В современном обществе, как считают Бернштейн и Бернштейн (Bernstein and Bernstein, 1973–1974), нет разработанных ритуалов, которыми можно отмечать переход личности на следующую стадию ее развития. А у многих индейских племен Северной Америки есть, например, ритуал, в котором подросток, чтобы впредь считаться взрослым, отправляется на охоту, где он должен самостоятельно убить своего первого оленя. Напротив, в современном обществе существует тенденция ограждать молодых людей от кризисов и конфронтации с окружающим миром, вследствие чего важным моментам в развитии личности не уделяется должного внимания. Танцевально-двигательная терапия может быть направлена на создание критической ситуации и последующее разрешение кризиса, чтобы те, кто прежде был не в состоянии справляться с травмирующими воздействиями, получили необходимый опыт переживания кризисных состояний в щадящих условиях. Определенные кризисные моменты процесса развития проигрываются заново и тщательно прорабатываются.

При таком подходе руководитель группы выполняет функции и хореографа, и помощника, который удерживает развитие кризисной ситуации в соответствующих терапевтическим задачам пределах. Руководитель должен уметь придать конфронтации такой характер, чтобы она, с одной стороны, способствовала развитию личности, а с другой — не вызывала у участника тревоги, с которой он не в состоянии справиться. По ходу этого процесса участники приобретают умение действовать уже без поддержки со стороны группы и развивают у себя способность справляться с проблемами, возникающими в межличностных отношениях. Занятие можно начать с импровизированных движений под музыку, сначала медленных и плавных, а затем доходящих до прыжков, выпадов, толчков, приводящих группу к катарсической разрядке.

Когда члены группы вступают во взаимодействие и начинают двигаться друг с другом, это побуждает их к выражению скрытых чувств и фантазий в своеобразной пантомиме. Использование символических ролей в танцевально-двигательной терапии для преодоления кризиса развития можно проиллюстрировать случаем с девочкой-подростком, которая испытывала эмоциональные проблемы при общении с иррациональными авторитетами (Bernstein, 1972):

Занятия часто начинались с движений взаимодействия, которые быстро становились интенсивными, быстрыми и направленными. Доверительность в отношении между Бетси и терапевтом возникала в те моменты, когда девочка в возникающей психомоторной ситуации получала возможность излить свою подавляемую злость, а терапевт, выступая в роли некогда подавлявшего ее взрослого человека, терпел полное поражение под градом ударов, пинков, шлепков и злобного многословия. Голос и движения Бетси становились сильней и уверенней, когда она выражала свое негодование по поводу неадекватного поведения ее матери в движениях, которые она совер-

шала вместе со всей группой. Изменения в ее установках и чувствах выявлялись на основании изменений в характере и последовательности совершаемых в танце движений [р. 166].

Символизм ритуального процесса, столь очевидный в терапевтическом подходе Бернштейна, еще более явственен в разработанной Альбертом Пессо (Pesso, 1969, 1973) системе психомоторного тренинга, которая является, наверное, оптимальным промежуточным вариантом между телесной психотерапией и танцевальной терапией.¹ Целью психомоторных тренировок является «создание контролируемых условий для ясного и приносящего удовлетворение выражения эмоций посредством движений» (Pesso, 1969, р. 70). Для достижения этой цели Пессо структурирует работу в группе на основе своего опыта обучения танцам в сочетании с применением метода встреч по Вильяму Шютцу и разработанного Александром Лоуэном биоэнергетического подхода.

Основное внимание в психомоторном тренинге уделяется не технике танца, а высвобождению существенных для личности аффективных переживаний через движения. Вкратце, этот терапевтический подход включает три стадии. На первой из них членов группы учат быть более чувствительными к внутренним моторным импульсам, которые можно разделить на рефлекторные, произвольные и эмоциональные. Рефлекторные импульсы связаны с такими объективно существующими факторами, как сила тяжести. Произвольные импульсы связаны с ощущениями, возникающими при взаимодействии с внешним миром. Эмоциональные импульсы связаны с внутренним миром чувств. Как правило, занятия в группах психомоторной терапии начинаются с отработки «видовой позы» (species stance)².

Эта поза достигается путем расслабления всех скелетных мышц за исключением тех, бездействие которых приводит к немедленному падению. Чтобы добиться этого, надо постараться «выключить» все мысли и чувства. Хотя «видовая поза» и рассматривается как «нулевая точка» или отправная позиция для выполнения всех последующих упражнений, на рефлекторном уровне имеют значение и другие двигательные навыки. Работа с произвольными импульсами включает исследование сознательно контролируемых движений. Некоторые из этих движений могут быть направлены на достижение какой-либо цели, например можно расхаживать по комнате для удовлетворения любопытства. Чтобы обострить свою чувствительность к эмоциональным импульсам, члены группы тренируются в распознавании основных эмоций (страх, гнев, любовь,

¹ Надо отметить, что предложенный Джудит Астон метод коррекции двигательных функций, получивший название «Астон-паттернинг», сочетает танцевальную терапию с телесной психотерапией не менее впечатляюще. Посредством этого метода участники обучаются держать физическое равновесие и избегать ненужных напряжений путем воздействия на структурные и функциональные «поддерживающие паттерны» тела.

² Здесь вид (species) надо понимать в биологическом смысле, то есть речь идет о позе, которая лучше всего отражает принадлежность человека к определенному биологическому виду с характерной именно для него физиологией и моторикой. (Прим. перев.)

радость) и разыгрывают их в безопасных условиях, которые создает группа. Например, участникам можно предложить, чтобы каждый принял «видовую позу», вспомнил ситуацию, когда он был очень напуган, и как можно быстрее ответил на «неотреагированные» мышечные ощущения, которые вызвали у него эти воспоминания. Такие воспоминания влекут за собой возникновение эмоциональных импульсов, которые затем трансформируются в действия. Кто-нибудь из группы может залезть под ближайший стул, другой свернется в клубок и будет дрожать всем телом, а еще кто-то начнет громко смеяться. На этом этапе участники могут обсудить свои впечатления — поделиться мыслями о том, как чувства вызывают психомоторную реакцию и как можно облегчить возникновение этих реакций, а также предложить друг другу необходимую поддержку.

На второй стадии психомоторного тренинга действия все больше приобретают характер межличностного взаимодействия. Члены группы помогают друг другу выражать эмоциональные переживания. По мнению Пессо, для того чтобы проработать эмоции на уровне моторики, их сначала надо пережить, а для этого надо вспомнить соответствующий инцидент. Затем надо предоставить телу возможность двигаться совершенно спонтанно, для того чтобы эмоции нашли свое выражение. Прямое действие, совершаемое помимо слов, является самым ясным проявлением эмоционального импульса. Наконец, окружение, то есть члены группы, должно отреагировать на совершенное действие так, будто оно имело реальные последствия. Эмоциональное впечатление не достигнет своего разрешения и не будет интегрировано личностью до тех пор, пока оно не будет «аккомодировано» или «вписано в ситуацию», то есть не будет проявлено по отношению к окружающим. На этой стадии руководитель группы может назначать некоторых участников ведущими или «контролерами», а других — ведомыми («подконтрольными»). Контролеры жестами показывают, как должны двигаться ведомые, и экспериментируют со скоростью, направленностью и интенсивностью движений. Другие упражнения в межличностном взаимодействии могут включать прямые физические контакты.

На третьей стадии выражение эмоций в движениях осуществляется в «структурах», похожих на психодраматические сцены. Например, какой-либо член группы может вспомнить ситуацию, когда он был обижен или отвергнут родителями. Затем руководитель группы выбирает «структуры», которые позволяют участнику вновь испытать давнюю боль и гнев и выразить эти чувства в действиях. «Негативные аккомодаторы» провоцируют участника, вызывают у него чувства гнева и фрустрации. Когда негативный опыт оказывается проработанным, а участник достигает катарсиса, «позитивные аккомодаторы» предлагают ему свою поддержку и заботу. Принципиальное различие между психодраматическими сценами и психомоторными структурами состоит в том, что структурные действия невербальны, в них основное значение имеет движение.

Оценка

Наиболее изощренные формы танцевальной терапии применяются при работе с людьми, имеющими серьезные эмоциональные расстройства. У таких пациентов нарушения моторики могут служить диагностическими признаками, и они особенно нуждаются в специальных мерах по улучшению координации движений. Использование танцевальной терапии в психокоррекционных группах, состоящих из студентов и здоровых взрослых людей, носит не столь узко направленный характер. Наверное, интерес к танцевальной терапии в таких группах обусловлен тем, что это один из видов совместной деятельности. Танцы демократичны. Танцевать может каждый. Некоторые делают это лучше, другие хуже, но, когда танцы применяются в психокоррекционной группе, такого рода сравнения быстро уходят на задний план, и каждого участника больше всего начинает интересовать получаемое от танцев удовольствие.

Очевидная польза групповых танцев состоит в происходящих под их воздействием расширении самосознания и улучшении физического самочувствия. Кроме того, танцы создают дополнительные возможности для взаимодействий между членами группы. Танцевальная терапия способствует возникновению положительных эмоций и тем самым дает участникам возможность более смело экспериментировать с новыми моделями поведения. В таком качестве танцевальная терапия может служить для членов группы средством исследования их отчужденности от других людей, образа тела, самооценки и сексуальности. В идеальном варианте анализ движений помогает трансформировать чувства в действия, а действия — в понимание.

Танцевальная терапия является относительно новым направлением психотерапевтической деятельности, сформировавшимся на основе одного из древнейших видов искусства. В последнее время она вышла за пределы клиник и стала одним из методов частной терапевтической практики, а также формой работы в школах и других образовательных и лечебных учреждениях. Поскольку большинство психотерапевтов, пользующихся приемами танцевальной терапии, получили подготовку в рамках психоаналитической традиции, теоретическое наследие психоанализа оказывает на них сильное влияние, что проявляется, например, в частом употреблении ими такого понятия, как катарсис. Проведение танцевальной терапии лицами, не имеющими психотерапевтической подготовки, связано с риском, поскольку этот вид лечения может будить сильные эмоции, которым не так-то просто найти разрешение. Танцевальные движения, особенно в сочетании с физическими контактами и интенсивным межличностным взаимодействием, могут вызывать на удивление глубокие чувства.

Новые подходы к танцевальной терапии не укладываются в рамки психоаналитической традиции. В настоящее время в этой области наблюдается значительное разнообразие форм работы, о чем свидетельствует большое количество описанных в этой главе методов. Современные психотерапевты и

руководители психокоррекционных групп с их склонностью к эклектизму могут найти применение и танцевальной терапии.

Резюме

В основе танцевальной терапии лежат нетрадиционные подходы к танцевальному искусству, но танцы здесь еще менее формализованы и больше ориентированы на спонтанное выражение чувств. Популярность к танцевальной терапии пришла после Второй мировой войны, чему немало способствовали такие новаторы, как Мэриэн Чэйс.

Цели танцевальной терапии включают *развитие осознания собственного тела, создание позитивного образа тела, развитие навыков общения, исследование чувств и приобретение группового опыта*. Фундаментальное значение для танцевальной терапии имеют взаимоотношения спонтанных движений и психического состояния, а также убеждение в том, что характер движений отражает личностные особенности.

Руководитель группы танцевальной терапии выступает в ней как *партнер по танцам, распорядитель, или организатор*, терапевтического процесса и *катализатор* развития личности участников через движения. Он создает в группе обстановку спокойствия и доверия, позволяющую каждому участнику исследовать себя и других, а также отражает и развивает совершаемые участниками спонтанные движения. При проведении танцевальной терапии руководитель группы применяет определенным образом структурированные упражнения, способствующие расслаблению, правильному дыханию, изменению положения тела в пространстве и усилению самоконтроля. Для диагностического анализа движений и помощи членам группы в расширении их двигательного репертуара часто используется разработанная Лабаном система анализа *формы усилий*.

Большинство подходов к танцевальной терапии находятся под влиянием психодинамической теории. В методе «эго-тело», который разработала Джери Сэлкин, специальные телодвижения используются для достижения и усиления самоидентичности. В предложенной Бернстейном танцевально-двигательной терапии ритуализированные действия и воображение участников используются как основа для исследования их скрытых чувств и преодоления кризиса развития личности. В психомоторном тренинге по Пессо отрицается значение танцевальной техники и подчеркивается важность выражения эмоций посредством спонтанных движений.

В недавнем прошлом танцевальная терапия использовалась исключительно для работы с людьми, страдающими тяжелыми эмоциональными расстройствами. Сейчас она находит все более широкое применение в психокоррекционных группах, где здоровые взрослые люди с ее помощью улучшают физическое состояние, дают выход эмоциям, совершенствуют навыки межличностного взаимодействия, да наконец, просто получают удовольствие.

Литература

- Bernstein, P.* Theory and methods in dance-movement therapy: A manual for therapists, students, and educators. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt, 1972.
- Bernstein, P.* Eight theoretical approaches in dance-movement therapy. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt, 1979.
- Bernstein, P., & Bernstein, L.* A conceptualization of group dance-movement therapy as a ritual process. American Dance Therapy Association Proceedings Monograph No. 3, 1973—74, 120—132.
- Birdwhistell, R. L.* Kinesics and context. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1970.
- Bogen, J. E.* Some educational implications of hemispheric specialization. In M. C. Wittrock (Ed.), *The human brain*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1977.
- Chace, M.* Dance as an adjunctive therapy with hospitalized children. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 1953, 17, 219—255.
- Davis, M.* Movement characteristics of hospitalized psychiatric patients. American Dance Therapy Association Proceedings, Third Annual Conference, 3, 1968.
- Espenak, L.* Diagnosis and treatment in psychomotor therapy. Lecture demonstration presented to the American Dance Therapy Association, Hunter College, New York, May 26, 1968.
- Jung, G. C.* [Archetypes and the collective unconscious.] In *The Collected Works* (2nd ed.). Princeton, J. J.: Princeton University Press, 1961.
- Kalish, B.* «Eric», ADTA writings on body movement and communication. ADTA Monograph No. 1, 1971.
- Laban, R.* *The mastery of movement* (2nd ed.). (L. Ullman, Ed.). London: MacDonald & Evans, 1960.
- Langer, S. K.* *Feeling and form: A theory of art*. New York: Scribner, 1953.
- Lefco, H.* *Dance therapy*. Chicago: Nelson Hall, 1974.
- Pesso, A.* *Movement in psychotherapy*. New York: New York University Press, 1969.
- Pesso, A.* *Experience in action*. New York: New York University Press, 1973.
- Preston, V.* *A handbook for modern educational dance*. (Revised ed.) Boston: Plays, 1980.
- Reich, W.* *Character analysis*. New York: Farrar, Straus & Giroux, 1942.
- Rosen, E.* *Dance in psychotherapy*. New York: Columbia University Press, 1974.
- Salkin, J.* *Body ego technique*. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1973.
- Schilder, P.* *The image and appearance of the human body*. New York: International Universities Press, 1950.
- Schmais, C.* *Dance therapy in perspective*. In K. C. Mason (Ed.), *Dance therapy: Eocus on dance VII*. Washington, D. C.: American Association for Health, Physical Education and Recreation, 1974.
- Sullivan, H. S.* *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: W. W. Norton & Co., 1953.
- Wethered, A.* *Movement and drama in therapy*. Boston: Plays, 1973.

White, E. Q. Effort-shape: Its importance to dance therapy and movement research. In K. C. Mason (Ed.), *Dance therapy: Focus on dance VII*. Washington, D. C.: American Association for Health, Physical Education and Recreation, 1974.

Wigman, M. *Language of the dance*. Middletown, Conn.: Wesleyan University Press, 1963.

8

Арт-терапия

История и развитие

Столетиями искусство являлось для людей источником наслаждения, но лечение с помощью искусства — феномен относительно новый. Термин *арт-терапия* (art therapy, буквально: «терапия искусством») ввел в употребление Адриан Хилл в 1938 году при описании своей работы с туберкулезными больными в санаториях. Вскоре это словосочетание стало применяться по отношению ко всем видам занятий искусством, которые проводятся в больницах и центрах психического здоровья, хотя многие считают такое определение слишком широким и неточным. Ценность применения искусства в терапевтических целях состоит в том, что с его помощью можно на символическом уровне экспериментировать с самыми разными чувствами, исследовать их и давать им выражение. Вообще утилитарное применение символов можно проследить до пещерных рисунков первобытных людей. Наши далекие предки пользовались символическими изображениями, пытались определить смысл человеческого существования и свое место во Вселенной. Искусство является отражением культуры и общественного устройства, которыми оно порождено. В нашем веке это подтверждается быстрой сменой стилей искусства, которая сопровождает изменение представлений о моральных и культурных ценностях.

В начале своего развития арт-терапия отражала психоаналитические взгляды, по которым конечный продукт художественной деятельности пациента, будь то рисунок, картина или скульптура, считается выражением неосознаваемых психических процессов. В 20-х годах Принцхорн (Prinzhorn, 1922/1977) выполнил свое классическое исследование творчества пациентов с психическими заболеваниями и пришел к выводу, что произведения этих больных отражают их наиболее интенсивные внутренние конфликты. В Соединенных Штатах одним из пионеров в области использования искусства в терапевтических целях была Маргарет Наумбург. Свою деятельность в этой сфере она на-

чала в Психиатрическом институте штата Нью-Йорк, работая с детьми, у которых имелись проблемы с поведением. Позже Маргарет Наумбург разработала для штата Нью-Йорк несколько психоаналитически ориентированных программ подготовки специалистов по арт-терапии. Ее работы основаны на представлениях Фрейда, согласно которым первичные мысли и переживания, возникающие в подсознании, чаще всего выражаются не вербально, а в форме образов и символов (Naumburg, 1966).

Арт-терапия используется как средство общения терапевта с пациентом на символическом уровне. Образы художественного творчества отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, воспоминания детства, сновидения — все те явления, которые анализируются психотерапевтами фрейдистской ориентации. Хотя сам Фрейд (Freud, 1922/1963) в своей работе с пациентами не пользовался арт-терапией, он был близок к тому, чтобы именно ей отдать предпочтение:

Мы переживаем их [сновидения] по большей части как зрительные образы. В сновидениях могут присутствовать чувства или ощущения, в них могут вплестись мысли, но тем не менее сновидения — это в первую очередь зрительные образы. И отчасти затруднения при описании сновидений возникают именно в связи с тем, что для этого приходится пользоваться словами. «Я мог бы это нарисовать, — часто можно услышать от видевшего сон человека, — но я не знаю, как описать это словами» [р. 90].

Методика арт-терапии базируется на убеждении, что внутреннее «Я» человека отражается в зрительных образах всякий раз, когда он рисует, пишет картину или лепит скульптуру, не особенно задумываясь о своих произведениях, то есть — спонтанно. Хотя Фрейд вполне осознавал, что бессознательное проявляется в символических образах, в своей практике он не пользовался результатами художественного творчества своих пациентов и не побуждал их к этому. Зато Карл Юнг настойчиво предлагал пациентам отражать свои сны, мечты и фантазии в рисунках. Идеи Юнга о существовании персональных и универсальных символов и о возможности использования силы воображения в терапевтических целях оказали глубокое влияние на тех, кто занимается арт-терапией в настоящее время (Garai, 1978).

Исторически сложилось так, что специалисты по арт-терапии всего лишь помогали психологам и психиатрам уточнять диагноз или выбирать способ лечения на основе анализа рисунков, сделанных детьми или находящимися на лечении в стационаре взрослыми. Как будет видно из дальнейшего изложения, такое использование материалов художественного творчества отличается от использования проективных тестов, например теста Роршаха или тематического апперцептивного теста (ТАТ), при проведении которых тестируемые лица должны реагировать на пятна произвольной формы или рисунки.

В настоящее время специалисты по арт-терапии имеют признанный статус независимых практиков, которые могут внести свой вклад в изучение

личности и в процесс лечения. Однако с этим согласны не все. Следует отметить, что в рамках данного подхода существуют два направления. Сторонниками одного направления являются многочисленные специалисты в области социальной реабилитации и трудовой терапии, например Эдит Крамер (Kramer, 1958, 1978). Они считают, что искусство обладает целительным действием само по себе, и не рассматривают арт-терапию как суррогат психотерапии. Эти терапевты ставят искусство выше собственно терапевтических процедур и исключают из своего арсенала те из них, которые не ориентированы на стимуляцию творческого процесса. К сторонникам другого направления принадлежит, например, Маргарет Наумбург. С ее позиций, творческими целями можно поступиться ради терапевтических. Такие психотерапевты обычно имеют врачебную подготовку. Они считают, что, хотя арт-терапию можно применять и самостоятельно, по большей части она является всего лишь приложением к более традиционным психотерапевтическим подходам. Несмотря на существующие различия, оба направления рассматривают изобразительное искусство как средство для интеграции и реинтеграции личности (Ulman, 1975).

В настоящее время арт-терапия находит применение не только в больничных палатах, но и в психокоррекционных группах, где она используется как в чистом виде, так и в качестве одной из вспомогательных методик. Значительная часть специалистов по арт-терапии в Северной Америке продолжает придерживаться фрейдистских или юнговских позиций. Однако многие испытали влияние гуманистической психологии и находят, что гуманистические теории личности создают более подходящую основу для работы с психокоррекционными группами, чем психоаналитическая теория (Hodnett, 1972–1973).

Основные понятия

Арт-терапия может способствовать достижению следующих целей: (McNiff, 1976).

Дать социально приемлемый выход агрессивности и другим негативным чувствам. Работа над рисунками, картинами, скульптурами является безопасным способом «выпустить пар» и разрядить напряжение.

Облегчить процесс лечения. Неосознаваемые внутренние конфликты и переживания часто бывает легче выразить с помощью зрительных образов, чем высказать их в процессе вербальной психотерапии. Невербальное общение легче ускользает от цензуры сознания.

Получить материал для интерпретаций и диагностических заключений. Продукты художественного творчества относительно долговечны, и пациент не может отрицать факт их существования. Содержание и стиль худо-

жественных работ дают терапевту избытие информации о пациенте, который сам может помогать в интерпретации своих произведений.

Проработать мысли и чувства, которые пациент привык подавлять. Иногда невербальные средства являются единственно возможными для выражения и прояснения сильных переживаний и убеждений.

Наладить отношения между терапевтом и пациентом. Совместное участие в художественной деятельности может способствовать созданию отношений эмпатии и взаимного принятия.

Развить чувство внутреннего контроля. Работа над рисунками и картинами или лепка предусматривают упорядочивание цвета и форм.

Сконцентрировать внимание на ощущениях и чувствах. Занятия изобразительным искусством создают богатые возможности для экспериментирования с кинестетическими и зрительными ощущениями и развития способности к их восприятию.

Развить художественные способности и повысить самооценку. Побочным продуктом арт-терапии является чувство удовлетворения, которое возникает в результате выявления скрытых талантов и их развития.

Кроме описанных эффектов, использование изобразительного искусства в работе с психокоррекционными группами дает и дополнительные результаты, стимулируя воображение и помогая разрешать конфликты и налаживать отношения между участниками. Искусство приносит радость, и это важно само по себе, независимо от того, рождается ли эта радость в глубинах подсознания или она является результатом осознания возможности развлечься, а то и поудрачиться.

Спонтанное рисование и лепка

В психотерапевтическом контексте можно сказать, что занятия изобразительным искусством носят *спонтанный* характер — в отличие от тщательно организованной деятельности по обучению пациентов рисованию или рукоделию. Практически все специалисты по арт-терапии согласны друг с другом в том, что художественные таланты и специальная подготовка пациентов не играют роли при использовании изобразительного искусства в качестве терапевтического средства. При проведении арт-терапии важен творческий акт как таковой, а также особенности внутреннего мира творца, которые выявляются в результате осуществления этого акта. Руководители поощряют участников выражать свои внутренние переживания как можно более произвольно и спонтанно и совершенно не беспокоиться о художественных достоинствах своих работ.

Карл Юнг считал, что воображение и творчество сами по себе обладают целительной силой. Роль фантазии в творческих процессах описана Юнгом так:

Не только художник, но и каждый, кто наделен творческими способностями, обязан своей фантазии всем лучшим, что он сделал в жизни. Динамическим началом фантазии является игра — занятие, которое считается детским и, в качестве такового, несовместимым с серьезным подходом к любой работе. Но без этой игры фантазий никакая творческая работа не может быть ни начата, ни проделана [Jung, 1921/1970, p. 63].

При описании творческой деятельности, в процессе которой субъект наблюдает за развитием своих фантазий, не пытаясь сознательно воздействовать на них, Юнг использовал термин «активное воображение» (Kramer, 1958). Хорошим примером применения спонтанного фантазирования в арт-терапии может служить методика, основанная на рисовании каракулей, когда пациент без какого-либо предварительного замысла рисует линию, не отрывая карандаша от бумаги. Смысл этого упражнения в том, что, выполняя его, пациент спонтанно выражает свои текущие переживания. Когда члены психотерапевтической группы заняты рисованием каракулей, из глубины души каждого всплывает неосознанное. По окончании этого процесса участникам предлагают попытаться определить, что означают загогулины, предметы или фигуры, которые явились им из подсознания. Такие приемы аналогичны методам, которые и сам Юнг применял для того, чтобы развивать «активное воображение» своих пациентов (Юнг предлагал им в своем воображении завершать «недосмотренные» сны).

Сублимация

В психоаналитической теории *сублимация* описывается как один из механизмов психологической защиты. В процессе сублимации асоциальные импульсы трансформируются (преобразуются) и направляются на стимуляцию иных, социально приемлемых форм поведения, что приводит к компромиссному удовлетворению исходных (первичных) потребностей, являющихся причиной этих импульсов (Kramer, 1958). Хотя все защитные механизмы помогают индивиду справляться с тревогой, сублимация в этом отношении наиболее адаптивна, поскольку она приводит к результатам, которые получают социальное одобрение. В соответствии с теорией психоанализа, одним из случаев сублимации можно считать творчество, в ходе которого художник трансформирует свои фантазии в художественные образы.

Для терапевтов психоаналитического направления, использующих арт-терапию, сублимация является основным понятием, поскольку искусство может одновременно и преобразовать такие чувства, как гнев, боль, тревога, страх, подавленность, и помочь их выразить. Исторически сложилось так, что искусство помогало людям не только выражать конфликты, возникающие на почве столкновения инстинктивных импульсов (желаний) с социальными ограничениями, но и разрешать эти конфликты. Глиняная композиция, спонтанно выполненная одним из участников группы арт-терапии, тихим и замкнутым 30-летним мужчиной, который готовился стать священником, наглядно иллюстрирует такой конфликт (Lyddiatt, 1971). Композиция включала фигурку человека, ис-

поведущегося перед священником. На голове его было начертано слово «сомнение». За фигурой священника располагалась еще одна — свирепого, дьявольского вида, с острыми зубами, а сбоку была поставлена фигура, которая изображала мать, нежно обнимающую своего ребенка. Все вместе отражало двойственное и противоречивое отношение автора к церкви.

По утверждению Эдит Крамер (Kramer, 1958; p. 16), «каждое произведение искусства, по сути, отражает конфликт между мотивами, которые придают ему жизненность и в значительной степени определяют его форму и содержание». При всей своей абстрактности и символичности искусство позволяет нам выражать в социально приемлемой форме наши инстинктивные импульсы, благодаря чему мы до некоторой степени освобождаемся от них.

Те специалисты по арт-терапии, которые относятся к психоанализу менее лояльно, считают фрейдистскую концепцию сублимации слишком ограниченной (Garai, 1978). Они утверждают, что мотивы творческого самовыражения автономны и имманентно присущи личности, а не являются результатом подавления сексуальности или агрессивности.

Основные процедуры

Руководитель психокоррекционной группы, в которой применяется арт-терапия, должен предоставить участникам необходимые для художественного творчества материалы и инструменты: наборы красок, глину для лепки, а также деревяшки, камни, лоскуты материи, бумагу. Можно предложить членам группы приносить с собой любые понравившиеся им материалы, например ракушки или куски коры. Место занятий должно быть таким, чтобы участники могли шуметь и свободно передвигаться. Чтобы обеспечить свободное течение творческого процесса, сам терапевт должен как можно меньше в него вмешиваться. Членам группы надо сказать, чтобы они открыто выражали чувства и не беспокоились о художественных достоинствах своих произведений. Если при этом у кого-то из участников обнаружится скрытая художественная одаренность — прекрасно, но для терапевтического процесса как такового это не имеет значения. Руководитель группы не обязательно должен быть художником. Здесь гораздо важнее чувствовать интерес к художественному творчеству и хорошо ориентироваться в патопсихологии и групповой динамике.

Выбор терапевтом техники работы зависит от его теоретических предпочтений и от состава группы. Исторически групповая арт-терапия начиналась как метод работы с замкнутыми пациентами в больничных условиях (Garai, 1978). Постепенно пациенты начинали проявлять интерес к произведениям других и на почве этого интереса становились более коммуникабельными. В настоящее время многие пациенты стремятся к занятиям в группах арт-терапии, так как чувствуют ограниченность своих способностей к художественному самовыра-

жению. Больные, которые страдают неврозом навязчивых состояний, бывают очень сдержанными и рассудочными. Занимаясь лепкой или покрывая себя рисунками с помощью вымазанных в краске пальцев, они могут преодолеть свою защиту. При работе с людьми, страдающими шизофренией, специалисты по арт-терапии, стремясь сформировать у своих пациентов позитивную Я-концепцию, всемерно поощряют их попытки самовыражения. Вследствие фрагментарности мышления при шизофрении рисунки больных также весьма фрагментированы. Во многих европейских клиниках свободное художественное выражение больными шизофренией своих мыслей и чувств не поощряется (Plokker, 1964). Им предлагают изображать внешний мир, то есть рисовать пейзажи, портреты, натюрморты, чтобы снизить тревожность и уменьшить фрагментарность мышления. Недостаток терапевтических программ этого типа состоит в чрезмерном внимании к эстетическим качествам результатов художественного творчества пациентов — в ущерб активному психотерапевтическому лечению шизофрении.

Психодинамическое направление в арт-терапии

Большинство специалистов по арт-терапии, использующих в своей практике психодинамический подход, базируются на идеях Фрейда и Юнга, утверждавших, что художественные произведения в символической форме выражают бессознательные процессы. Примером такого подхода может быть деятельность Маргарет Наумбург (Naumburg, 1966), которая считает, что часто членам психокоррекционных групп бывает легче выразить свои фантазии, грезы и страхи не словами, а картинами и рисунками. В процессе изображения своих внутренних переживаний пациенты часто приобретают способность и к их словесному описанию. Большинство руководителей психокоррекционных групп сами не занимаются интерпретацией результатов художественного творчества участников, а только помогают им самостоятельно понять скрытый смысл своих произведений. С этой целью руководители стараются создать в группе атмосферу дружелюбия, которая побуждает участников воздерживаться от критических суждений. Кроме того, руководители всячески поощряют возникновение у участников свободных ассоциаций в процессе творчества. Считается принципиально важным, чтобы участники самостоятельно строили ассоциативные ряды, связанные с их творчеством, что должно способствовать развитию их самосознания. Однако некоторые терапевты предпочитают сами интерпретировать то, что создают их клиенты, а затем знакомить клиентов со своими выводами. Например, Бернард Леви утверждает, что терапевт, умеющий интерпретировать и оценивать продукты изобразительного творчества своих пациентов, дает им возможность глубже понять себя (Ulman and Levy, 1980).

В качестве примера того, что человек может узнать сам о себе с помощью им же созданных зрительных образов, рассмотрим такой случай. Некая 24-летняя женщина, будучи в депрессии, нарисовала картину в темных тонах, на

которой изобразила себя в возрасте четырех лет с парой балетных туфель, зажатых в руках (Lyddiatt, 1971). Когда женщине предложили обратить внимание на ассоциации, которые у нее возникли, она в конце концов вспомнила, что именно так она стояла в тот день, когда исчезла ее двухлетняя сестра — только спустя годы она узнала, что сестра ее в тот самый день умерла. Горе, вызванное этим событием, долгое время оставалось похороненным в глубине ее души. Рассказывая о своих воспоминаниях терапевту, женщина смогла наконец выразить его, что привело к снижению уровня депрессии. В других случаях спонтанные схематические наброски или эскизы могут быть реакцией пациента на беспокоящие его сны или фантазии. Свободные ассоциации, вызываемые такими рисунками, могут прояснить содержание и смысл этих переживаний. Иногда такое понимание достигается на подсознательном уровне, так что человек испытывает эмоциональное облегчение, даже не осознав, какой смысл имеет его произведение. Однако в типичном случае терапевт помогает члену группы продвигаться от символического к конкретному и от бессознательного к сознательному, побуждая его вновь пережить события прошлого, которые повлияли на развитие его личности.

Одним из особенно популярных приемов групповой арт-терапии является совместное рисование. Каждый участник изображает на одном общем полотне или стене все, что приходит ему в голову. Или же каждый вносит свой вклад в тему, которая была выбрана группой (Harris and Joseph, 1973). Участникам предлагают комментировать то, что у них получается, а терапевт помогает участникам наладить контакты между собой. Ниже приводится пример того, как интерпретация символических сообщений, выраженных в картине, которая была создана членами группы совместно, помогает выявить сферы их внутренних и межличностных конфликтов (Garai, 1978).

Гарри указывает на нарисованную Сюзанной тюрьму с приоткрытым верхним окном, из которого пытается вылететь птичка, и говорит: «Похоже, ты застряла в своей тюрьме. Ты отчаянно пытаешься выбраться, но крылышки-то твои подрезаны». Сюзанна отвечает: «А у меня вся жизнь такая. Я все время пытаюсь избавиться от материнской опеки, но у этой тюрьмы запоры крепкие. И никто не поможет мне выбраться, а сама я не в силах». Затем Сюзанна принимается рисовать широкое зеленое поле и огромную яркую бабочку, порхающую над травой возле изображенной Ричардом лошади, которая, как видно, убежала с ранчо. Ричард поворачивается к Сюзанне со словами: «Ты хочешь стать похожей на меня... Я только что избавился от тесноты своего стойла... А тебе надо стать свободной, как бабочка, и присоединиться ко мне». В разговор вступает Жозефина, которая только что нарисовала улитку, высунувшую рожки из раковины в сторону широких стеблей травы, растущей на ранчо Ричарда: «Ну да, маленькая такая, невинная птичка или бабочка... Ты всегда оправдываешься тем, что оказываешься рядом с мужчинами совершенно случайно. На самом же деле ты ими манипулируешь!» [р. 103].¹

¹ Воспроизведено с разрешения издательства Spectrum Publications, Inc., Copyright 1978.

Один из психодинамически ориентированных подходов к арт-терапии был разработан специально для психокоррекционных групп Дж. Вассилиусом (Vassiliou, 1968), который назвал его «синаллактическим методом создания групповых образов» (synallactic group image technique). Главное достоинство этого метода состоит в том, что он вовлекает всех членов группы в работу одного из них. В начале занятия группа голосованием решает, картина какого из участников будет центром всеобщего внимания. Обычно такие картины пишут заранее дома и приносят на занятие уже готовыми. После голосования автор выбранной картины рассказывает о своих чувствах до работы над ней, во время работы и после ее завершения. К сказанному он добавляет несколько слов о своем художественном замысле, возможно — в форме свободных ассоциаций. Затем остальные члены группы описывают свои реакции на этот рисунок и связанные с ним ассоциации. Те реакции и проекции, которые оказываются близкими к теме рисунка, получают название «коллективного образа» и определяют ведущую тему данного занятия.

Работу в одной из таких групп описал Кимиссис (Kymissis, 1976). Члены группы были пациентками психиатрической клиники, которым уже разрешилось покинуть клинику и некоторое время жить вне ее стен. Все эти женщины имели детей. Одна из них нарисовала медведицу с медвежонком. Смысл навеянного этой картиной коллективного образа был сформулирован так: «Мы зависим от терапевта. Мы хотим, чтобы он кормил нас (лекарствами, инструкциями и т. д.). Но иногда нам приходится самим играть роль матери, и это для нас невыносимо» (р. 24). У всех этих женщин были внутренние конфликты, связанные с воспитанием детей. Например, одна из них недавно развелась, и ей пришлось оставить ребенка, потому что она была не в состоянии одна о нем заботиться. Согласно Фрейдю, рисунки, подобно сновидениям, имеют явное содержание, то есть собственно зрительные образы, и скрытое содержание — символическое, часто отражающее бессознательные процессы. При помощи «синаллактического» метода терапевт структурирует работу в группе, ставя перед ней цель сформировать «коллективный образ» на основе выбранного произведения одного из участников. Затем этот образ становится темой данного занятия. Кроме того, этот метод облегчает особенно тревожным участникам общение с другими. Обсуждение отрицательных эмоций, вызываемых выбранной картиной, может подтолкнуть каждого из них к выяснению причин собственного плохого настроения или обозленности.

Гуманистическое направление в арт-терапии

Не все психотерапевты, применяющие в своей работе изобразительное искусство, делают это, руководствуясь фрейдовскими или юнговскими принципами. Многие из них придерживаются гуманистических позиций и рассматривают арт-терапию как возможность для развития «творческой мускулатуры». Основное значение они придают активности членов группы при работе с предложенным материалом, самому творческому процессу, а не

смыслу того, что получается в результате. Отмечается, что арт-терапия способствует развитию правого полушария головного мозга, отвечающего за интуицию и ориентацию в пространстве (Virshup, 1978).

Джейни Райн (Rhyne, 1973) является представителем гуманистического направления в арт-терапии. Ее подход во многом соответствует принципам гештальт-теории. С таких позиций работа над картинами или скульптурными изображениями рассматривается как опыт, который является функцией постоянного процесса осознания участниками текущего момента. Здесь самое прямое приложение находит концепция фигуры и фона, поскольку наше зрительное восприятие зависит от того, что мы думаем и чувствуем. При таком подходе к арт-терапии руководитель психокоррекционной группы помогает участникам понять, чем они являются и чем могут стать. Райн дает своим клиентам множество советов: больше доверять собственному восприятию, не бояться привносить в свою работу с художественным материалом момент игры и даже дурачества, делать то, что наиболее приятно, не сравнивать результаты своей и чужой работы, не забывать, что всем людям свойственно меняться и что эти изменения отражаются в художественном творчестве.

В своих группах Райн предлагает участникам множество различных материалов для работы, включая глину, краски, клей, мел. В начале работы руководитель советует участникам прислушаться к своим внутренним переживаниям, как это принято делать в группах гештальт-терапии. Идея программы Райн состоит в том, что, сконцентрировав внимание на своих внутренних ощущениях, каждый может определить то направление, которое процесс его самовыражения примет сам по себе, а не в связи с необходимостью решить какую-то проблему или что-либо воспроизвести. Еще один арт-терапевт, придерживающийся принципов гештальт-терапии, Илэйн Рапп (Rapp, 1980), отмечает, что перспектива заняться рисованием часто вызывает у членов группы тревогу, уровень которой можно снизить, если каждый очередной опыт такого рода представлять как возможность сделать то, что получится, а не то, что задано заранее. Например, руководитель группы может подбросить множество обрывков папиросной бумаги, чтобы они разлетались как попало. Его действия могут сопровождаться подходящей музыкой. Члены группы станут дуть на эти бумажки, комкать их и швыряться ими друг в друга, что-нибудь из них составлять и т. д. В конце концов и сам руководитель присоединяется к этим занятиям — например, расстелив на полу помещения лист бумаги для рисования и вооружившись кистью, он начинает при помощи жидкого быстросохнущего клея приклеивать бумажки к листу в каком-либо определенном порядке, тем самым без всяких объяснений показывая группе, как делается коллаж.

В гештальт-ориентированных группах арт-терапии руководители играют роль фасилитаторов, а не руководителей. Они побуждают участников жить в настоящем и открыто выражать свои чувства. Терапевт должен быть способен в процессе творческой работы установить отношения эмпатии с клиентом. Ра-

зумеется, иной раз терапевт может высказать свое мнение о работах клиента, но он никогда не подвергнет аналитическому разбору художественное произведение с целью выяснения его значения. Интроспективное восприятие произведения его создателем считается более информативным, нежели внешняя реалистичность законченного произведения.

В процессе гештальт-терапии с применением изобразительного искусства можно выделить определенные стадии (Rhyne, 1973). В начале занятия руководитель побуждает участников к самоидентификации при помощи рисования или лепки. Задания он предлагает предельно простые, чтобы не вызвать испуга, ослабить сознательный контроль и помочь участникам спонтанно выразить внутренние ощущения. Члены группы продвигаются от исследования своих внутренних переживаний и ощущений к рассмотрению себя в пространстве и во времени и в отношениях с другими. Таким образом на ранних стадиях терапевтического процесса каждый член группы работает в одиночку, и его работа носит сугубо индивидуальный характер. Руководитель группы может направлять работу участника, предлагая ему, например, вылепить из пластилина то, что он сам в себе осуждает, а затем то, что одобряет. Можно попросить участников изобразить какое-либо настроение, что-либо из своих фантазий или свое представление о *любви, ненависти, красоте, свободе* и т. п. (рис. 8-1). После выполнения этого задания участники могут попытаться описать свои переживания. При этом всегда существует вероятность, что при отображении каким-либо участником того, чем занято его воображение, на поверхность выйдут подавляемые им эмоции. И тогда с ними будет иметь дело вся группа.

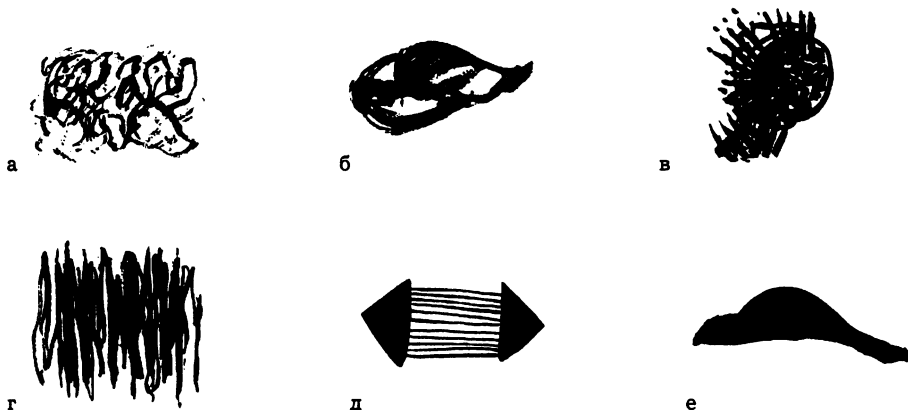


Рис. 8-1. Изображения переживаемых состояний: а) потные ладони; б) внутренняя слабость; в) головная боль; г) комок в горле; д) сжатый рот; е) тяжесть в теле¹

¹ Воспроизведено с разрешения издательства Brooks/Cole Publishing Company, Monterey, California из книги J. Rhyne «The Gestalt Art Experience», Copyright 1973 Wardsworth Publishing Company, Inc.

На более поздней стадии работы в группе участники могут получить задание разбиться на пары. Каждая пара получает бумагу и цветные карандаши или мелки и старается при помощи художественного творчества установить невербальную коммуникацию на уровне внутренних переживаний друг друга. Некоторые пары начинают сотрудничать, другие соревнуются, третьи обмениваются замыслами. По окончании работы участники описывают свои реакции и наблюдения. Не поощряется анализирование, интерпретирование и защита выбранных образов. Например, в одну пару были объединены застенчивый мужчина-японец и напористая женщина (Denny, 1975). Когда женщина нарисовала жирную красную стрелу, направленную на мужчину, он в ответ нарисовал еле заметную замкнутую пурпурную линию. По мере того как женщина становилась менее прямолинейной в своих попытках установить контакт при помощи рисунка, мужчина становился более доступным.

Альтернативной стратегией является использование лепки с целью исследования межличностных отношений. Членам группы предлагают закрыть глаза, после чего каждый должен представить кого-нибудь, с кем у него имеются тесные эмоциональные связи, и вылепить образ своего представления об этом человеке. Скульптурное изображение можно будет даже разрушить, чтобы дать выход агрессии. После окончания работы руководитель может поинтересоваться у участника, сколько энергии изображаемые им отношения забирают у него в реальной жизни, как можно различить в скульптуре личностные особенности персонажа и самого автора и т. д.

Существуют и другие упражнения — для всей группы в целом. Например, участники могут использовать средства изобразительного искусства для отображения своего представления о взаимоотношениях в группе и таким образом выявлять скрытые конфликты. Райн (Rhyme, 1973) любит предлагать членам своих групп разбиться на пары и быстро набросать портреты друг друга, а затем обменяться подписанными портретами. Обмен может сопровождаться комментариями, в которых можно, к примеру, поделиться тем, какие символы каким характеристикам личности соответствуют и почему. В другом случае каждый участник может сравнить свой автопортрет с тем, как его изобразили другие участники группы. Такое сравнение помогает выявить различия в самовосприятии участника и его восприятия другими. Например, женщина, которая сама себя считает бойкой и привлекательной, на рисунках, отражающих ее в представлении других, может иметь огромный рот, который, скорее всего, обозначает ее шумливость. Именно такого рода случай произошел в группе, которую вел Джеймс Денни, приверженец гуманистического направления в психотерапии, пользующийся в своей работе средствами изобразительного искусства. Одна из его клиенток изобразила себя в красных, оранжевых и желтых тонах, со смеющимися глазами и цветком во рту. Партнер по группе нарисовал ее с вытаращенными глазами и улыбкой до ушей (Denny, 1975).

Гуманистические подходы к арт-терапии используют как в группах развития личности, так в интенсивной индивидуальной или групповой терапии. Их

цель состоит в том, чтобы достичь такого уровня осознания, который устраивал бы как терапевта, так и клиента, как руководителя группы, так и участника (Rapp, 1980). На этом пути к познанию клиентом самого себя терапевт, со своей стороны, должен постоянно проявлять гибкость в использовании технических приемов работы и никогда не упускать из виду актуальные потребности членов группы. Создаваемая группой атмосфера поддержки и заботы позволяет каждому участнику по-новому оценить свои внутренние переживания, нашедшие отражение в визуальных образах, и при этом проявить свой творческий потенциал так, как это не удавалось сделать никогда ранее.

Оценка

Исторически сложилось так, что методам арт-терапии отдавалось предпочтение при работе с тяжелыми больными, детьми и подростками, то есть в случаях, когда возможности вербальных средств взаимодействия между терапевтом и клиентом оказывались ограниченными. Необходимо отметить, что пользу от применения средств изобразительного искусства в терапевтических целях могут получить и члены групп другого типа. Например, с помощью этих средств руководители групп могут облегчить свою работу с чрезмерно разговорчивыми участниками. Приемы арт-терапии используются при исследовании внутрисемейных проблем — родственникам предлагается вместе работать над художественными проектами или изображать свои представления о состоянии дел в их семействе (Kwiatkowska, 1978). Описанные приемы применяются и при работе с женщинами, страдающими ожирением, чтобы эти женщины могли избавиться от стеснительности, общаясь друг с другом в процессе совместной художественной деятельности.

Чаще всего опасения по поводу использования изобразительного искусства в психотерапевтических целях возникают в связи с возможностью его дилетантского применения при работе с пациентами, имеющими неустойчивую психику или выраженные эмоциональные расстройства (Betensky, 1973). Творческое самовыражение в ходе проведения арт-терапии чревато взрывным высвобождением сильных эмоций. При этом в отсутствие твердого и опытного руководителя некоторые члены группы могут оказаться буквально раздавленными собственными чувствами. Индивиды с психотическими расстройствами, всегда готовые вернуться к своему раннему травмирующему опыту, зачастую проявляющемуся в символической форме в процессе художественного творчества, могут оказаться неспособными интегрировать и осмыслить свои подсознательные переживания (Champernowne, 1970–1971). В группах, имеющих обычный состав, это не имеет особого значения. Но и в таком случае, для того чтобы художественное самовыражение имело терапевтический эффект, оно должно быть частью тщательно продуманной программы или общегрупповой задачи. Как минимум, оно должно предус-

матривать возможность вербального сопровождения невербальной творческой деятельности.

Второе ограничение при использовании изобразительного искусства в терапевтических целях связано с тем, что часто бывает трудно понять, какие именно аспекты применяемого метода вызывают наблюдаемые положительные сдвиги. Свою роль здесь может играть и процесс рисования как таковой, и конечный результат этого процесса, и складывающиеся в его контексте отношения между пациентом и терапевтом или другими членами группы. Это один из главных вопросов, по которому возникают разногласия между приверженцами психодинамической школы психотерапии и приверженцами различных гуманистических направлений. Проведенные исследования не дают однозначного ответа на данный вопрос.

Третий недостаток арт-терапии состоит в том, что глубоко личный характер выполняемой пациентом работы может способствовать развитию у него нарциссизма и привести к уходу в себя, вместо того чтобы способствовать самораскрытию и установлению контактов с другими людьми. У некоторых индивидов самовыражение средствами искусства вызывает очень сильный протест, хотя для большинства, наоборот, такие способы самовыражения представляются самыми безопасными.

В последние годы арт-терапия во все большей степени становится делом профессионалов. Об этом свидетельствуют попытки четкого определения ее задач и появление специальных программ подготовки к этому роду деятельности. Арт-терапия постепенно выходит за пределы собственно психиатрии и традиционного психоаналитического подхода. Рамки задач, которые могут решаться с ее помощью в психотерапевтических группах, также расширяются, не ограничиваясь лечением неврозов, совместно с целым комплексом других терапевтических мер. Есть свидетельства тому, что выражение мыслей и чувств средствами изобразительного искусства может способствовать улучшению отношений с партнерами по группе и повышению самооценки (Isaacs, 1977). Искусство имеет и образовательную ценность, так как оно способствует развитию познавательных и созидательных навыков (Silver, 1978).

Резюме

Арт-терапия — относительно новый метод психотерапии. Большое влияние на его развитие в Соединенных Штатах оказала Маргарет Наумбург. Она опиралась на идею Фрейда, согласно которой бессознательное может находить выражение в спонтанном творческом процессе, например лепке и рисовании. На развитие арт-терапии значительное влияние оказали учение Фрейда о бессознательном и представления Юнга о персональных и универсальных символах. Арт-терапия применяется и как вспомогательное средство традиционной психотерапии, и как самостоятельный психотерапевтический метод.

Арт-терапия дает выход внутренним конфликтам и сильным эмоциям, облегчает терапевтический процесс, помогает при интерпретации символов и при диагностике психических заболеваний, дисциплинирует группу, способствует повышению самооценки участников и их способности осознавать свои ощущения и чувства, а также развивает художественные способности. В арт-терапии спонтанное рисование или лепка считаются результатом «активности воображения», а не проявлением особых талантов. Для специалистов по арт-терапии, которые придерживаются психодинамических позиций, особое значение имеет понятие *сублимации*, то есть непрямой реализации асоциальных импульсов.

Руководители тех групп, в которых применяются методы арт-терапии, обычно побуждают участников к свободным ассоциациям на тему их собственных произведений и к самостоятельному истолкованию их смысла. Некоторые упражнения, например совместное рисование или *синактактическое создание групповых образов*, предусматривают участие всей группы. Руководители групп гуманистической ориентации подчеркивают терапевтический эффект самого процесса работы над произведениями изобразительного искусства и придают мало значения ее конечным результатам. Они побуждают участников доверять своим внутренним ощущениям. Результаты работы каждого члена группы руководитель оценивает либо самостоятельно, либо вместе с другими участниками.

Первоначально арт-терапию применяли в больницах и психиатрических клиниках для лечения больных с выраженными эмоциональными нарушениями. В настоящее время рамки применения арт-терапии значительно расширились, и она постепенно отдаляется от своей психоаналитической первоосновы.

Литература

- Betensky, M.* Self-discovery through self-expression. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1973.
- Champernowne, H. I.* Art and therapy: an uneasy partnership. *American Journal of Art Therapy*, 1970–1971, 10, 131–142.
- Denny, J. M.* Techniques for individual and group art therapy. In E. Ulman & P. Dachinger (Eds.), *Journal of Art therapy*. New York: Schocken Books, 1975.
- Freud, S.* [Introductory lectures on psychoanalysis Part II: Dreams.] (J. Strachey, Ed. and trans.). London: Hogarth Press, 1963. (Originally published, 1922.)
- Garaï, J. E.* Art therapy — catalyst for creative expression and personality integration. In H. H. Grayson & C. Loew (Eds.), *Changing approaches to the new psychotherapies*. Jamaica, N. Y.: Spectrum, 1978.
- Harris, J., & Joseph, C.* Murals of the mind: Image of a psychiatric community. New York: International Universities Press, 1973.

- Hodnett, M. L.* Toward professionalization of art therapy: Defining the field. *American Journal of Art Therapy*, 1972-73, 12, 107-118.
- Isaacs, L. D.* Art therapy group for latency age children. *Social Work*, 1977, 22, 57-59.
- Jacobi, J.* The inner kingdom of images. Princeton, N. J.: Princeton University Press, in press.
- Jung, C.* *Collected Works* (Vol. 6). London: Routledge & Kegan Paul, 1970. (Originally published, 1921.)
- Kramer, E.* Art therapy in a children's community. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1958.
- Kramer, E.* Art therapy in a children's community. New York: Schocken Books, 1978.
- Kwiatkowska, H.* Family therapy and evaluation through art. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1978.
- Kymissis, P.* Observations on the use of the synallactic group image technique in an aftercare group. *Art Psychotherapy*, 1976, 3, 23-26.
- Lyddiatt, E. M.* Spontaneous painting and modelling. London: Constable, 1971.
- McNiff, S.* The effects of artistic development on personality. *Art Psychotherapy*, 1976, 3, 69-75.
- Naumburg, M.* Dynamically oriented art therapy: Its principles and practices. New York: Grune & Stratton, 1966.
- Plokker, J. H.* Artistic self-expression in mental disease. London: Mouton & Co., 1964.
- Prinzhorn, H.* [Artistry of the mentally ill.] (E. Von Brockdorff, E. and trans.). New York: Springer, 1972. (Originally published, 1922.)
- Rapp, E.* Gestalt art therapy in groups. In B. Feder and R. Ronall (Eds.), *Beyond the hot seat: Gestalt approaches to group*. New York: Brunner/Mazel, 1980.
- Rhyme, J.* The Gestalt art experience. Monterey, Calif.: Brooks/Cole, 1973.
- Silver, R.* Developing cognitive and creative skills through art. Baltimore: University Park Press, 1978.
- Ulman, E.* Art therapy: Problems of definition. In E. Ulman & P. Dachinger (Eds.), *Art therapy*. New York: Schocken Books, 1975.
- Ulman, E., & Levy, C. A.* (Eds.), *Art therapy viewpoints*. New York: Schocken Books, 1980.
- Vassilious, G.* An introduction to transactional group image therapy. In B. Ries (Ed.), *New directions in mental health*, Vol. 1. New York: Grune & Stratton, 1968.
- Virshup, E.* Right brain people in a left brain world. Los Angeles: Guild of Tutors Press, 1978.

9

Темоцентрированное взаимодействие

Темоцентрированное взаимодействие (ТЦВ) сравнительно недавно пополнило арсенал методов групповой психотерапии и пользуется пока не такой широкой известностью, как другие, рассмотренные ранее подходы. Однако этот метод быстро завоевывает популярность — в значительной степени благодаря энергии и авторитету его основательницы, Руфи Кон, уроженки Германии, опытного психоаналитика и специалиста по групповой психотерапии. Группы темоцентрированного взаимодействия относятся к той же гуманистической традиции, что и роджеровские группы встреч и группы тренинга сензитивности, однако многие их специфические особенности предопределены философскими взглядами Руфи Кон и ее обширным опытом в области психодинамики. Специфической чертой метода является концентрация на определенной теме, структурирующей события, происходящие в группе. Сосредоточив свое внимание на конкретной теме, члены группы вступают в межличностные взаимодействия, по ходу которых постепенно уточняется и эксплицируется философский смысл обсуждаемой темы. ТЦВ описывают как «метод расширения опыта (обладающий чертами интегративных обучающих стратегий, психотерапии и психодинамического тренинга), который можно использовать при обсуждении самых разных тем и решении самых разных групповых задач и проблем» (Gordon, 1972, p. 104).

История и развитие

Краткий экскурс в историю метода темоцентрированного взаимодействия поможет уяснить многие его отличительные свойства. Когда в 1941 году Руфь Кон эмигрировала в США, она уже была практикующим психоаналитиком. Кон несколько лет работала в Цюрихском Психоаналитическом инсти-

туте и приехала в Нью-Йорк уже опытным специалистом по индивидуальной и групповой психотерапии. В 50-х годах, курируя и обучая психоаналитиков, Кон провела цикл семинаров по проблемам контрпереноса, на которых знакомила как начинающих, так и опытных психотерапевтов с теми аспектами их собственной личностной динамики, которые могут исказить их восприятие пациента и отрицательно повлиять на эффективность лечения. В начале занятия Ружь Кон просила тишины и с характерной для нее откровенностью начинала делиться с участниками своими свободными ассоциациями в связи с каким-либо трудным случаем из собственной практики. Этот рассказ позволял слушателям узнать очень многое и о своем руководителе, и о ее пациенте. Кроме того, они имели возможность обратиться к собственному опыту, а также мыслям и чувствам, возникавшим у них в связи с описываемым случаем. Благодаря тому, что Ружь Кон играла роль как руководителя, так и участника семинаров, в группе царил продуктивная рабочая атмосфера. Члены группы вспоминали случаи из собственной практики, проводили аналогии между теми или иными аспектами своей жизни, и таким образом тема контрпереноса, которой и был посвящен семинар, становилась для них живой и понятной.

Терапевтам, принимавшим участие в работе, становилось ясно, что на семинарах они бессознательно воспроизводили те же конфликты и модели поведенческих взаимодействий, с которыми сталкивались на своих терапевтических сеансах. Фактически во многих случаях терапевты играли по отношению к группе роль пациентов, а группа при этом становилась «терапевтом». Такие сеансы групповой работы использовались, чтобы выявить и преодолеть факторы, препятствующие эффективной терапии, которые и получили название контрпереноса¹. Например, один из участников семинара смог осознать, что причина дерзкого поведения его пациента состояла в неспособности оплатить свое лечение. Терапевту было наглядно показано, что его собственное поведение в группе, когда он нарушил уговор, согласно которому следовало молчать, пока руководитель представляет чей-либо случай, было подобно несдержанности его неплатежеспособного пациента, а реакция группы была подобна той, которую поведение пациента вызвало у него самого.

Хотя такое курирование имело целью повышение профессиональной квалификации их членов, особая ценность семинаров состояла в их терапевтическом эффекте. Вместо того чтобы рассматривать происходящие в группе инциденты как отвлекающие моменты и стремиться к их нейтрализации, Ружь

¹ Хотя в настоящее время при любом обсуждении проблем психотерапии феномен контрпереноса принимается как факт, в те времена контрперенос рассматривался как признак «слабости» психотерапевта, которую требовалось «проанализировать». Открытое признание контрпереноса реальной составляющей жизни любого психотерапевта как раз и сделало семинары Ружь Кон направляющей силой движения психоаналитически ориентированных психокоррекционных групп.

Кон, будучи хорошо подготовленным психоаналитиком, пошла по пути наибольшего сопротивления и стала главным внимание уделять событиям, которые, казалось, уводили группу от решения стоящих перед ней задач. Кон удалось понять, что взаимодействия между членами группы можно с успехом использовать при проработке темы контрпереноса. В результате профессиональные проблемы участников семинара стали соотноситься с проблемами развития их личности. Как руководитель группы, Руфь Кон старалась сохранять равновесие между предложенной группе темой и сопутствующими работе над ней взаимодействиями между членами группы. Роль Кон в организации групповой работы состояла в выявлении точек соприкосновения между имеющими отношение к явлению контрпереноса проблемами отдельных членов группы и теми происходящими в группе событиями, которые могли бы проиллюстрировать эти проблемы.

Контрперенос как психоаналитическое понятие особенно хорошо поддается анализу в рамках темоцентрированного взаимодействия. Однако Руфь Кон прибегала и к другим методам при сопоставлении происходящих в группе процессов с теми целями и интересами, ради которых работает группа. В 1962 году, через семь лет после проведения первого семинара по контрпереносу, Кон применила свою уже хорошо отработанную технику для других целей. В одном случае группа сотрудников крупной промышленной организации собралась для обсуждения проблем, возникших в отношениях с администрацией. Во время обсуждения спорных вопросов и причин конфликтов, имевших место в данной организации, ярко проявились проблемы, существовавшие в пределах самой группы. В другом случае группе психологов была предложена тема «Овладение эмоциональными навыками» (Cohn, 1969). По ходу работы все ясней становилось, насколько важна эта тема для понимания различных аспектов группового и индивидуального обучения.

Хотя с целью расширения сферы применения подходов, основанных на методе темоцентрированного взаимодействия, было проведено множество экспериментов, группы ТЦВ сохранили свою исходную ориентацию на учебную проблематику. У Кон всегда вызывал недоумение контраст между оживленной атмосферой терапевтических групп и скукой, характерной для многих учебных занятий. Одна из целей движения ТЦВ состоит в том, чтобы заставить преподавателя сойти с кафедры и вступить во взаимодействие со слушателями. Как мы увидим ниже, ТЦВ, по сравнению с многими традиционными методами, предлагает более психологизированный подход к классным формам обучения. Подход же к групповой психотерапии и внутригрупповым столкновениям отличается логичностью и структурированностью. Внедрением методики ТЦВ занимается WILL (Workshop Institute for Living-Learning). Сегодня этот институт проводит семинары для преподавателей, терапевтов, бизнесменов, а также руководителей психокоррекционных групп в США, Канаде и Европе. Кроме того, в институте организуются различные типы групповых занятий как для профессионалов, так и для широкой аудитории.

Основные понятия

Проживание-научение

Для того чтобы разработать принципы метода темоцентрированного взаимодействия и прийти к столь полному самораскрытию перед группой, Ружь Кон должна была выйти за пределы собственного психоаналитического опыта. По правде говоря, в этом методе больше заимствований не из психоаналитической теории, а из гуманистической традиции и экзистенциалистских принципов западной философии (Rubin, 1978). Иллюстрацией этой философской преемственности может служить принцип проживания-научения (*living/learning*). Термин был придуман Норманом Либерманом при учреждении WILL в 1966 году (Cohn, 1971). Этот термин призван подчеркнуть тот факт, что учеба, психотерапия, встречи с новыми людьми — любой жизненный опыт может чему-то научить. При оживленном общении, в процессе которого затрагиваются какие-либо проблемы, задачи, темы, любой человек оказывается в ситуации обучения на основе живого опыта. Такое общение контрастирует с «мертвым» обучением, часто имеющим место в классе, когда учитель кормит с ложки фактами и мнениями пассивно воспринимающих знания учеников. Цель групп темоцентрированного взаимодействия состоит в том, чтобы способствовать обучению на основе живого опыта. Терапевтические результаты при этом достигаются в рамках модели научения и развития личности, а не лечения в медицинском смысле.

Краеугольными камнями концепции обучения на основе живого опыта являются три гуманистические аксиомы, взятые на вооружение лидерами движения ТЦВ (Ronall and Wilson, 1980):

1. Все люди являются самостоятельными психобиологическими элементами единого космоса. Другими словами, все люди одновременно и автономны и взаимозависимы. У членов группы поощряется признание как различий между ними, так и потребности в общении и взаимопомощи.
2. Жизненная активность и личностный рост члена группы, а также любое решение, которое к ним приводит, должны уважаться. Все, что способствует такому уважению, — гуманно, а все, что препятствует, — антигуманно. В пределах группы каждый волен проводить исследования и эксперименты, взаимодействовать с другими членами группы, реагировать на их эмоции, свободно общаться.
3. Свобода принятия решений ограничена как внутренними, так и внешними факторами. Вместе с тем эти границы гибки и могут расширяться. Все члены группы признают, что имеющийся у них потенциал поведенческой свободы никогда не может быть использован в полной мере, или, что то же самое, их поведение ограничивается реальными условиями группы и, в пределе, мира в целом.

Перенос и контрперенос

Психоаналитические понятия *переноса* и *контрпереноса* являются базовыми для групп ТЦВ. Одно из определений переноса таково: «это процесс проецирования личностью на текущую жизненную ситуацию той или иной модели адаптивного поведения, усвоенной, развитой или модифицированной этой личностью в прежней жизненной ситуации; после такого проецирования личность распространяет чувства прежней ситуации на текущую» (Demarest and Teicher, 1978). В группе ТЦВ перенос происходит, когда участник распространяет чувства, испытываемые им по отношению к какой-либо значимой личности, которая играла или играет важную роль в его личной жизни, на одного из членов группы или на ее руководителя. Этот значимый некто может быть одним из родителей, супругом, любимым, учителем — обычно это фигура из далекого прошлого. Член группы, являющийся объектом переноса, обязательно имеет в своей внешности или манере поведения нечто вызывающее неосознанное воспоминание о значимом человеке из прошлого. Таким образом, члены группы реагируют друг на друга в соответствии как с текущим поведением каждого из них, так и со своими неосознанными потребностями. Вследствие переноса они могут даже исказить слова друг друга и пытаться втиснуть друг друга в рамки специфических ролей.

Осмысление феномена переноса является ключевым аспектом работы психоаналитически ориентированных групп. На одном полюсе здесь находятся психотерапевты, которые просто проводят индивидуальную психотерапию в групповой обстановке, исследуя бессознательные процессы путем анализа свободных ассоциаций, снов и различных форм сопротивления. При этом особое внимание уделяется интрапсихическим процессам и анализу феномена переноса. Однако для большинства психоаналитически ориентированных руководителей групп главное преимущество работы в группе состоит в том, что она открывает возможности для осуществления множества разнообразных взаимодействий. Мы уже видели, что просто присутствие других людей является ободряющим и поддерживающим фактором. Аналогичным образом, количество переносов и реакций в группе также увеличивается благодаря разнообразию форм межличностных взаимодействий. При аналитической групповой терапии активация переносов является одной из важнейших процедур, так как способствует регрессии, процессу, в ходе которого интенсивное выражение эмоций и исследование детских и других впечатлений прошлого способствует реконструктивным личностным изменениям (Mullan and Rosenbaum, 1978).

Другую крайность представляют также психоаналитически ориентированные специалисты, совмещающие групповую динамику с групповым психоанализом. Примером такого подхода являются описанные в главе 2 Тэвистокские группы. В них мешающие развитию взаимоотношений и общению случаи индивидуального переноса игнорируются и обсуждаются лишь групповые проблемы, возникающие в результате взаимодействия потребностей всех членов группы.

Руководители групп темоцентрированного взаимодействия сознают, что реакции членов группы друг на друга определяются как их текущим поведением, так и исторически сложившимися потребностями. Когда отдельные члены группы пытаются оказать воздействие на группу, в атмосфере группы неизбежно возникает напряженность. В группах ТЦВ руководители лавируют между двумя психологическими данностями. С одной стороны, они признают неизбежность того, что отдельные индивиды будут тем или иным способом нарушать нормальный ход событий в группе и ошибочно приписывать другим те или иные мотивы или установки. С другой стороны, руководители могут потерпеть неудачу при выяснении истоков какой-либо формы поведения, не соотносящейся с выбранной общегрупповой темой.

В некоторых группах ТЦВ темой может служить сам процесс переноса или его параллели — контрпереноса. Контрперенос — это реакция руководителя группы на нереалистические установки или ожидания членов группы. Признаками наличия контрпереноса являются: необоснованная неприязнь к членам группы, неспособность к сочувствию им, чрезмерно эмоциональная реакция на их проблемы, излишняя симпатия к ним, защитная позиция, занимаемая по отношению к ним, безразличие, а также агрессивные ответные реакции на такое же отношение к себе (Cohen, 1952). Эти реакции могут проявляться со стороны как руководителей групп (контрперенос), так и их членов (перенос), тем самым создавая возможность для полезной работы по теме «Нереалистические установки и реакции».

Тема

Главной отличительной чертой групп ТЦВ является специфический характер использования темы. Тема — это центр, вокруг которого строится вся работа группы. Тема обеспечивает функциональную структуру группы при отсутствии составленной наперед повестки дня. Руководитель группы, специально созданный для этой цели комитет или вся группа выбирают тему, которая должна служить фокусом работы в группе и способствовать ее сплочению. Члены группы работают над темой или задачей, сохраняя при этом свободу отношений друг с другом. Разумеется, слово «тема» является обиходным не только для групп ТЦВ, однако в группах, придерживающихся этой методики, применяется такой способ формирования темы и решения задач, при котором мысли, чувства и действия отдельных личностей становятся более осознанными и эффективными.

Решающую роль играет формулировка темы. Терапевтическим группам предлагается (имплицитно) одна тема: «Я хочу, чтобы мои самочувствие и работоспособность стали лучше» (Cohn, 1971). Нетерапевтические группы, напротив, могут иметь дело со многими другими темами. Если у руководителя, приступающего к работе с группой, нет четкого представления о проблемах и интересах ее членов, тема первого занятия естественно вытекает из необходимости оценить потребности группы, например: «Сравнение наших и ваших

ожиданий по поводу этих занятий» или «Выяснение моих потребностей и потребностей других членов группы» — формулировка может быть какой угодно, все зависит от индивидуального вербального стиля членов группы.

Либерман (Gordon, 1972) разделил темы на пять категорий.

Исследовательские темы помогают членам группы развить межличностные отношения и открыть новые интересы. Каждый соотносит с темой то, что имеет отношение к его собственной личности. Примером такой темы для группы развития личности может быть: «Узнаем других, раскрывая себя», а для группы развития навыков — «Узнаем, к чему мы более всего способны».

Мобилизующие темы уточняют дилеммы, проливают свет на неясности и обеспечивают готовность к работе. Пример такой темы: «Общими усилиями справимся с трудностями».

В темах *переживания* упор делается на необходимости осознания актуальной ситуации («здесь и теперь»). Такие темы обычно используются в группах, состоящих из членов одного сообщества, клуба, семьи или учащихся одной школы, то есть в уже устоявшихся коллективах. Примерами тем переживания могут быть: «Я и мы» или: «Самостоятельность и взаимозависимость».

В *экспериментальных* темах акцент делается на повышении эффективности творческих подходов к решению «устойчивых» проблем, что достигается обыгрыванием самых разнообразных новых идей. Примеры таких тем: «Поиск новых методов преподавания математики», «Поиск новых способов общения со своими детьми», «Чем я могу сейчас рискнуть» и т. д.

Оценочные темы используются, чтобы помочь членам группы бросить взгляд на свою жизнь, подвести итоги и наметить цели. Примеры таких тем: «Я у себя дома (в школе, на работе)», «Откуда я пришел, и куда я иду».

Количество возможных тем неограниченно, но при этом важны их формулировки. В них должны использоваться личные местоимения, утвердительные предложения, они должны хорошо запоминаться и быть действительно проблемными. Желательно использовать глагольные формы и отглагольные существительные, подчеркивающие момент движения и развития. Формулировка темы не должна иметь вид заголовка (например: «Асоциальное поведение у подростков») или вид повестки дня, составляемой для производственного совещания. Позитивные формулировки, например «Поиск выхода из одиночества», более эффективны, чем негативные, такие как «Проблема одиночества». Правильно выбранные темы задевают за живое всех участников, вызывают эмоциональный отклик и интерес у всех членов группы и способствуют созданию специфической атмосферы обучения на основе живого опыта.

Динамический баланс

Кон (Cohn, 1970) предлагает следующее описание группы ТЦВ:

Семинар, проводимый по методике темоцентрированного взаимодействия, можно графически представить в виде вписанного в круг треугольника. Треугольник представляет создаваемую группой обстановку, тремя главными факторами которой являются: 1) личность, «Я»; 2) группа, «Мы»; 3) тема, «Это». Окружность обозначает условия проведения семинара: время, место, состав группы, программа, в рамках которой проводятся занятия, и т. п. Методика ТЦВ придает равное значение всем трем вершинам треугольника и отношениям между ними, но при этом учитывает и круг. Глубокий смысл этой простой структуры становится очевидным, если представить понятие «Я» как психологическую единицу, понятие «Мы» — как результат взаимодействия между членами группы и тему — как бесконечное число сочетаний конкретных и абстрактных факторов (Cohn, 1970, p. 24).

Важные аспекты групповой работы, обозначаемые вершинами треугольника (см. рис. 9-1), имеют место в любой группе. Как уже было сказано ранее, большинство групп можно расположить на шкале, которая отражает отношение «Я», или индивидуальностей членов группы, к «Мы», или групповой динамике. Однако одна из особенностей групп ТЦВ состоит в провозглашении существования описываемой конструкции и всех происходящих в ее рамках взаимодействий. Как уже отмечалось, одной из основных аксиом для групп ТЦВ является признание того, что человеческие существа одновременно и автономны, и взаимозависимы. Они являются частями огромной Вселенной в той же степени, в какой каждое из этих существ уникально и ответственно перед самим собой. Вершина треугольника, обозначающая «Я», отражает автономность, личный опыт каждого члена группы в каждый данный момент времени. Вершина, которая обозначает «Мы», отражает взаимозависимость людей и тот факт, что группа является целостностью, то есть представляет нечто большее, чем просто сумма составляющих ее индивидов, и живет своей собственной жизнью.

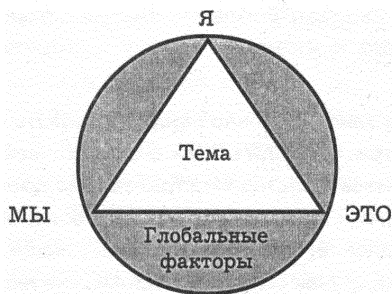


Рис. 9-1. Треугольник в круге

Динамический баланс — это вписывание вершин треугольника «Я–Мы–Это» в групповую среду. Это основополагающее понятие метода ТЦВ. Группы, в которых упор делается исключительно на «Я» и «Мы», дают преимущественно эмоциональный, аффективный опыт. Хорошим примером здесь могут служить группы встреч. Результатом концентрации на «Я» и «Мы» становится интерес к тому, какие из членов группы испытывают страх или злость, причем выражение этих эмоций и их обсуждение приветствуется. В отличие от групп такой «процессуальной» ориентации, деловые или учебные группы, работающие по заранее подготовленному плану и ориентированные на «содержание», делают упор на тот аспект ситуации, который выражается в «Это». Основное внимание здесь может уделяться установлению норм выработки, разработке учебного плана, выяснению того, какие учебники надо заказать, или планированию какого-либо другого вида деятельности. При таком подходе эффективность или неэффективность работы часто зависит от степени внимания или невнимания к интрапсихическим и межличностным процессам. Слишком ревностный работник может полностью заблокировать любые групповые процессы, а рассерженный преподаватель (или строптивый ученик) создают серьезные препятствия для осуществления тщательно продуманного учебного плана.

По мнению специалистов, практикующих ТЦВ, эта методика является наиболее эффективным средством исследования и развития «Я», поскольку в процессе темоцентрированного взаимодействия каждый из членов группы осмысляет тему своим собственным, неповторимым образом. Яркий пример взаимоотношений между вершинами треугольника «Я–Мы–Это» можно наблюдать при использовании ТЦВ в процессе преподавания студентам колледжа темы «биологический стресс» (Langler, 1973). Планируя, как подать студентам эту тему, автор потратил некоторое время на обдумывание вопроса о том, какие знания должны (и рассчитывают) получить из данного курса слушатели (Это), на что рассчитывает сам автор (Я) и на каком уровне подготовки могут находиться студенты (Мы). Тема «Переживание и понимание биологического стресса» была выбрана с целью интеграции результатов исследования этого феномена и личных впечатлений студентов. Приводящееся ниже вступительное слово поставило перед ними интеллектуальную проблему, так как одновременно ориентировало студентов на обращение к личному опыту и перенесение его на ситуацию «здесь и теперь».

Тему нашего сегодняшнего занятия можно сформулировать так: «Переживание и понимание биологического стресса». При мысли о биологическом стрессе я вспоминаю, что, когда сам оказываюсь в состоянии стресса, оно проявляет себя такими физиологическими симптомами, как напряжение, головная боль, общее плохое самочувствие. У меня такое впечатление, что я простужаюсь чаще, когда испытываю стресс. Я думаю, что некоторые случаи смерти известных мне людей можно отчасти связать со стрессом, который они переживали. Я бы хотел, чтобы вы подумали о том, что лично для вас связано с понятием «биологический стресс», в какие моменты своей жизни вы считали, что находитесь в состоянии стресса, и какие физиологические про-

явления вашего состояния вы при этом наблюдали. Вспомните о тех из ваших знакомых, чью смерть можно в какой-то степени объяснить стрессом. Может быть, вы захотите сообщить группе, испытываете ли вы какой-либо стресс в настоящий момент, и если да, то в чем это выражается. Наконец, я хочу, чтобы каждый задал себе вопрос: «Что может быть причиной всех разнообразных проявлений стресса?» и при этом особое внимание обратил на работу нервной и эндокринной систем (Langer 1973, p. 2).¹

Дальнейшее обсуждение темы в группе шло на основе собственных впечатлений и наблюдений студентов, описания которых сочетались с комментариями преподавателя, касающимися физиологии стресса.

Группа приходит в состояние дисбаланса, и эффективность работы в ней снижается, когда начинает доминировать какая-то одна из вершин треугольника. Возьмем, к примеру, случай, когда участница диспута на тему «Эффективно справляемся со злостью» приступает к подробному описанию своих семейных проблем. Другие члены группы могут в ответ громко высказывать замечания в ее адрес, с переходом на повышенные тона, что послужит живой иллюстрацией предмета обсуждения. Кто-то может принять сторону рассказчицы и сопоставить ее впечатления со своими мыслями и чувствами. Группа в целом может получить наглядное представление о том, как не следует реагировать на злость. В подобных случаях появляется возможность направить происходящее в русло получения новых знаний и дальнейшего развития личности. Участники обсуждения начинают понимать, как научиться справляться со злостью, которую способно вызвать доминирование в группе одного из ее членов. Роль руководителя при этом состоит в том, чтобы поддерживать динамический баланс в группе и сделать происходящие в ней процессы очевидными для участников. Конечная цель руководителя — сделать так, чтобы эти его функции перешли к группе.

Круг, в который вписан треугольник, обозначает условия работы группы. Сюда относятся время, место, признанная всеми участниками цель работы группы и причины ее создания, а также более тонкие моменты — «ценности и влияния», а также «политико-историческая» обстановка, в которой создана и работает группа (Ronall and Wilson, 1980). На другой день после убийства известного политического деятеля группа будет находиться под впечатлением этого события. Более обычные чувства, которые привносят члены группы, чаще всего бывают следующими: неосознанное чувство облегчения, возникшее благодаря возможности оторваться от основной работы, любопытство, возбуждаемое возможностью выведать подноготную коллеги, злость, вызванная вынужденным посещением занятий, нетерпеливое желание поскорее вернуться домой, чтобы посмотреть, как там ребенок и т. д. Теоретический концепт круга глобальных факторов основан на представлении

¹ Воспроизведено с разрешения автора из неопубликованной работы G. Langer «Biology Unit on Biological Stress Taught Using the WILL Method», 1973, Oberlin College.

о том, что Вселенная, в сущности, неделима и все действующие в мире факторы взаимозависимы.

С кругом глобальных факторов руководитель группы должен обращаться так, чтобы членам группы при наличии у них сопротивления захотелось поделиться своей проблемой с другими: это разрядит чрезмерно эмоциональную обстановку и тем самым будет способствовать более эффективной работе группы. Если руководитель группы является чужаком, а все участники хорошо знают друг друга, такой глобальный фактор может оказаться особенно важным (Shaffer and Galinsky, 1974). Опытный руководитель, прежде чем занять свое место в такой группе, постарается исследовать ситуацию. В практике Руфь Кон был один неудачный случай, когда она предложила провести семинар, посвященный взаимоотношениям персонала психиатрической клиники, и, только придя на первое занятие, узнала, что сотрудники, бывшие в оппозиции к главному врачу, вообще решили не являться!

Основные процедуры

Техника ведения групп ТЦВ может широко варьировать в зависимости от жизненного опыта руководителей и уровня их специальной подготовки, в том числе степени знакомства с методом «встреч», гештальт-группами, психодрамой и другими терапевтическими подходами. Помимо общих технических приемов, которые применяются и в других группах, в группах ТЦВ используется специфический структурированный подход к занятиям. Иногда бывает трудно провести четкую границу между методами и руководящими философскими принципами ТЦВ, поскольку факторы, определяющие направление происходящих в группах ТЦВ процессов, рассматриваются как общечеловеческие проблемы и феномены, а не просто как правила ведения занятий (Rubin, 1978).

Постулаты

Из основополагающих гуманистических аксиом, подчеркивающих неразрывную связь потребностей в свободе и взаимозависимости непосредственно следуют два постулата. Первый постулат гласит, что каждый — *сам себе голова*. Этот постулат делает акцент на представлении о фундаментальной, хотя всегда ограниченной, автономии членов группы и на ответственности каждого за свои действия и решения в группе. «Сам себе голова» осознает свои потребности и цели, а также свое восприятие реалий, других людей и внешних обстоятельств и удовлетворяет свои потребности с учетом интересов всех, кто имеет к этому отношение. Руководитель стремится к тому, чтобы участники ощущали ответственность за свои поступки и не пытались ее избежать. Он подталкивает участников занятий к тому, чтобы те брали и отдавали то, что они сами хотели бы отдать или получить — как в группе, так и в

реальной жизни. Если участник намерен молчать, руководитель группы просто помогает ему осознать этот выбор. «Сам себе голова» нуждается в периодических напоминаниях о том, что он отвечает за свои действия и решения, особенно если они влияют на жизнь других людей. Но этот постулат не является правилом, которое навязывается в группе по произволу руководителя, это — правда жизни, которую никто не может отрицать. Поскольку люди слишком часто отказываются от своих прав и ждут позволения от других, этот постулат помогает каждому члену группы активно осознавать ответственность за то, что он в ней получает, и за то, что он отдает.

Сам руководитель группы также придерживается этого принципа. Фактически этот постулат помогает руководителю сбросить с себя бремя авторитарности и побуждает членов группы к самостоятельному расширению своих возможностей и диапазона выбора. «Сам себе голова» не значит «что хочу, то и ворочу». Эгоцентрическое поведение какого-либо члена группы оказывает разрушительное влияние на других ее членов и на происходящие в группе процессы, тогда как позиция «сам себе голова» предусматривает осознание внутренних и внешних факторов и ответственности за свои действия и их последствия.

Второй основной постулат групп ТЦВ — это *приоритетность помех*. Бывает так, что какой-либо член группы не может включиться в ее работу по причинам эмоционального характера. В данном контексте помехами являются любая мысль или чувство, которые отвлекают индивида от полноценного участия в работе группы. Это может быть какое-то внешнее обстоятельство, например понижение в должности на работе или ссора с супругом. Или это может быть внутрigrупповое обстоятельство, например неразрешенные эмоциональные проблемы, возникшие между членами группы. Помехами могут быть и события, имеющие положительную окраску, такие как продвижение по службе или бурный роман. В любом случае такая помеха имеет приоритет, и тот, кого она касается, должен выявить ее и разобраться с ней. Помехи на уровне группы иногда более приоритетны, чем помехи на уровне отдельной личности. Например, в группе, ориентированной на решение проблемы, внешние обстоятельства могут потребовать немедленных совместных действий, не оставляя времени на анализ индивидуальных реакций членов группы. В этом случае обсуждение личных вопросов должно быть отложено.

Задача руководителя в данном случае — поощрять членов группы к решению своих проблем, так чтобы они могли быть полностью вовлечены в жизнь группы, и группа могла продолжать свою работу. Поскольку этот постулат часто формулируется как основополагающее правило еще до начала первого занятия, предполагается, что члены группы сами будут давать знать о помехах их участию в делах группы. Однако внимательный руководитель и сам поймет, что член группы чем-то расстроен или его что-то отвлекает, и поможет справиться с проблемой.

Помехи бывают особенно выраженными, когда работа группы лишена психотерапевтической направленности, как это бывает на семинарах в учебных учреждениях и других организациях. Например, как-то раз Руфь Кон (Cohn 1971) была приглашена продемонстрировать приемы ТЦВ на академическом семинаре по экономике под названием «Рынок ценных бумаг и монетарный рынок». Когда Кон заметила, что две слушательницы думают о чем-то своем и не обращают на лекцию внимания, она прервала занятие и попросила их поделиться друг с другом мнениями об услышанном. Женщины признали, что в предмете лекции они понимают мало и интереса к нему у них нет. Их заявление вызвало оживленный обмен репликами, который вернул этих двух женщин к происходящему в группе.

Решать проблемы сразу по мере их возникновения необходимо для того, чтобы возвращать членов группы к пункту, где они снова смогут принять участие в групповой работе. Часто для участников бывает достаточно просто поделиться своим беспокойством с другими. Но случается, что участник расстроен настолько, что это оправдывает проведение с ним терапевтической работы. В таких случаях для разрешения проблем с помехами могут быть полезными приемы, заимствованные из других подходов, например упражнение типа «расходящихся кругов» из гештальт-терапии (Shaffer and Galinsky, 1974). В процессе устранения помех руководитель должен иметь в виду, что участник вернется к работе над темой, как только будет в состоянии это сделать.

Обычно помехи тоже можно соотнести с заданной темой. Представим, к примеру, группу родителей, с которой проводятся занятия на тему «Встретим перемены лицом к лицу». Помощник руководителя временно отсутствует, что расстраивает одного из участников. Если он сообщит об этом, завязавшийся разговор может постепенно привести к обсуждению (уже в рамках заданной темы) проблем, возникающих, когда подросток уезжает из дома для поступления в школу и уходит из жизни родителей.

Правила общения

Для облегчения реализации двух главных постулатов групп ТЦВ предложено множество правил общения (Rubin, 1978). Эти вспомогательные правила не обязательно доводить до сведения членов группы в самом начале работы, но руководитель должен почаще о них упоминать, чтобы способствовать лучшему функционированию группы.

1. *Говорите только от своего имени.* Участников призывают говорить только от первого лица и в единственном числе, чтобы подчеркнуть их личную ответственность за свои мнения и чувства. Слова «мы», «все» и тому подобные часто употребляют с целью завуалировать потенциальное несогласие или избежать проверки. Употребляя местоимения преимущественно первого лица и единственного числа, члены группы оказываются вынуждены различать свои взгляды и взгляды других людей и не проецировать на окружающих свои собственные отношения и чувства.

2. *Сопровождайте вопросы утверждениями.* Вопросы в чистом виде предназначены исключительно для получения информации. Специалисты по гештальт-терапии подчеркивают, что вопросы часто маскируют скрытые утверждения (например, за вопросом «Неужели вы действительно считаете, что эта программа будет работать?» скрывается уверенность в том, что эта программа работать не будет). Вопросы дают возможность избежать риска, связанного с высказыванием своих мыслей, тогда как заявления от своего имени являются формой подлинного общения и помогают повысить самооценку. В группах ТЦВ руководители побуждают членов группы высказывать свою точку зрения вместо того, чтобы задавать вопросы.

3. *Как можно дольше воздерживайтесь от личностных оценок.* Интерпретирование поведения других может быть следствием особой проницательности. Но, как правило, оно вынуждает других становиться в защитную позицию.

4. *Избегайте обобщений.* Обобщения меняют направление происходящих в группе процессов. Это не всегда желательно. Руководители побуждают членов группы высказываться конкретно и по существу темы. Разумные обобщения могут быть полезными для увязки одних тем с другими.

5. *Сознавайте субъективность своего восприятия других.* Членам группы напоминают, что их мнения о других — это только мнения и что никто не обладает монополией на истину. Членов группы побуждают к обмену впечатлениями и к пониманию того, что личное отношение у каждого может быть предвзятым. Таким образом можно препятствовать личным нападениям и поискам козла отпущения.

6. *Посторонние разговоры не должны игнорироваться.* Посторонние разговоры между двумя и более членами группы, подобно помехам, имеют приоритет. Такие разговоры часто содержат много важной для работы в группе информации и могут быть проявлением заторможенности или враждебности отдельных членов группы. Руководителю следует в мягкой форме предложить поделиться содержанием разговора со всей группой, а его участники сами решат, следовать ли им этому предложению.

7. *Говорите по очереди.* Ясно, что когда двое или более членов группы говорят одновременно, это не способствует сплочению группы. Членов группы надо призывать к тому, чтобы они говорили по очереди.

8. *Если двое или более человек захотели заговорить одновременно, надо дать им возможность самостоятельно договориться об очередности.* Всех желающих поговорить призывают к тому, чтобы они коротко обсудили между собой причины, по которым каждый из них хочет высказаться немедленно. Таким образом определяется очередность высказываний. Это делают сами заинтересованные члены группы, а не ее руководитель.

9. *В общении будьте искренними и избирательными.* Разговоры должны быть откровенными и в то же время избирательными: откровенными в смысле правдивости и искренности, а избирательными в том смысле, что не всем, что есть на душе, следует делиться с другими. Участники должны осознавать свои

мысли и чувства и осознанно решать, что они будут говорить или делать. Поскольку каждый из членов группы *сам себе голова*, он сам выбирает, чем делиться с группой. Каждый должен быть уверен, что сможет быть откровенным, если сочтет нужным, и что группа в этом смысле не будет оказывать на него давления.

Избирательная искренность необходима и для руководителей групп. Руководители, как никто другой, должны интегрировать свои потребности отдавать и получать с функциями, которые они выполняют. Руководитель часто вынужден воздерживаться от комментариев, которые могли бы повлиять на работу в группе. Проявление гнева со стороны руководителя в отношении кого-либо из членов группы может не всегда быть уместным. Что касается искренности руководителя, то «дать меньше, чем нужно, — воровство, дать больше — убийство» (Cohn, 1971, стр. 270). Если член группы благодаря высказыванию руководителя действительно начинает лучше понимать самого себя, не испытывая при этом чувства протеста, такое высказывание руководителя полезно. Это в особенности справедливо тогда, когда чувство гнева разделяют с руководителем многие другие члены группы. В любом случае главное — своевременность и уместность высказывания. Коль скоро приоритет отдается помехам, если самого руководителя что-то отвлекает, он должен поделиться этим с группой, чтобы остаться полностью вовлеченным в ее работу. Искренность в том, что касается темы работы группы, является неременным условием. Избирательность руководителя может снижаться по мере того, как между членами группы устанавливаются более тесные отношения. Например, руководитель, работающий с группой над темой «Совершенствование преподавательских навыков», может поделиться собственным преподавательским опытом или рассказать о своей работе с интересным пациентом при обсуждении явления контерпереноса.

Начало работы в группе

Функции руководителя в начале работы в группе ТЦВ более структурированы, чем это принято в большинстве других групп, и особенно четко эта структурированность проявляется на первом групповом занятии. Если Вильям Шютц обычно начинал работу в группе встреч с невербальных упражнений, Руфь Кон направляла свои усилия на создание атмосферы заинтересованности и непринужденности. Она старалась снизить тревогу, создать рабочую обстановку и одновременно сориентировать членов группы на размышления на заданную тему. Излюбленный способ Кон начинать работу, применявшийся ею в ранний период, известен как «техника троекратного молчания» (Cohn, 1969). Периодов молчания обычно бывает три. В первом периоде членам группы предлагают сидеть тихо, с закрытыми глазами. Они получают задание прислушаться к себе, сосредоточиться на вершине треугольника, которая соответствует понятию «Я», и сконцентрировать все свои мысли и чувства на том, насколько подходящей показалась им тема работы группы, когда

они решили посещать занятия. После нескольких минут молчаливого размышления руководитель выступает со следующим предложением, а именно: открыть глаза, буквально «вернуться в группу» и прочувствовать, каково в ней находится «здесь и теперь». Внимание на этом этапе фокусируется на тех чувствах и ощущениях каждого, которые возникают в связи с другими членами группы. Этот период соответствует вершине вписанного в круг треугольника, которая обозначает понятие «Мы». Третий период молчания связан с выполнением задачи, которая заранее подобрана руководителем так, чтобы связать вместе «Я», «Мы» и «Это» и дать каждому члену группы мысленный опыт работы в группе ТЦВ. Например, можно попросить каждого члена группы выбрать в ней того, чье участие, на их взгляд, будет более всего способствовать работе по теме «Учимся отдавать и получать».

В конце периода троекратного молчания начинается собственно взаимодействие членов группы. Руководитель в мягкой форме предлагает обменяться возможно большим числом мнений и описать ощущения, которые возникли при использовании «техники троекратного молчания». По ходу дела руководитель в неформальной манере знакомит группу с основными правилами поведения. Например, руководитель напоминает членам группы о том, что здесь каждый сам себе голова и поэтому несет ответственность за то, что он дает группе, и за то, что он получает от нее. Далее руководитель сообщает, что помехи имеют приоритетное значение, поэтому любые возникшие у участника эмоции (например, беспокойство или злость), отвлекающие его от полноценной работы в группе, являются проблемой, которую следует немедленно решать.

Руфь Кон любит пользоваться медитативным молчанием, так как оно помогает участникам сосредоточиться на мыслях о теме занятий и о своем участии в работе группы. Однако Кон предупреждает, что применение «техники троекратного молчания» нежелательно в группе, в которой можно предвидеть наличие тревоги или возникновение защитных реакций сверх обычного. В такой группе молчание может только усилить уровень тревоги. Соответственно, если члены группы посещают семинары вынужденно, больше пользы принесет другой способ начала первого занятия, такой, который позволит преодолеть предубеждение участников. Например, перед началом работы руководитель может поделиться некоторыми личными соображениями, рассказать о том, что привело его на этот семинар.

Часто способ начала работы может быть специально подобран в соответствии с темой первого занятия. На субботних семинарах, посвященных повторному браку, участников просили выполнить три задания по теме «Ранние семейные воспоминания» (Challis, 1979):

- ◆ Нарисуйте в воображении картину того, как вы в раннем детстве сидите за семейным обеденным столом.
- ◆ Представьте, что вы делаете фотографический снимок этой сцены.

◆ Теперь, если хотите, измените сцену так, как вам больше нравится.

Затем участникам предлагалось разбиться на пары и поделиться воспоминаниями и впечатлениями от таких сцен, а также попробовать имитировать свои семьи и проанализировать некоторые нереализованные детские потребности.

Можно использовать любое вступление, лишь бы оно стимулировало членов группы к поиску собственных способов подключения к теме. Удачное вступление приведет к более продуктивному взаимодействию на заданную группу тему. Руководителю следует поддерживать в группе динамическое равновесие, а также интенсифицировать и делать более осмысленными происходящие в группе процессы. Помимо поддержания равновесия в треугольнике «Я-Мы-Это», руководитель является моделью для самореализации участников, демонстрируя собственные искренние реакции, ответственность за свои мысли и чувства, а также внимательное отношение к репликам и комментариям других членов группы. Другими словами, руководитель, оставаясь руководителем, в то же время выступает в роли обычного участника. Руфь Кон отмечает, что в группах, только начавших работу, у участников наблюдается тенденция обращать большую часть своих первых реплик скорее к руководителю, чем к остальным членам группы. Кон настаивает на том, что руководитель группы ТЦВ с целью поддержания конструктивной атмосферы в группе должен отвечать на такие реплики открыто и прямо. В отличие от руководителя аналитической группы, который может проигнорировать комментарии и вопросы членов группы или уклониться от них путем интерпретаций или косвенных ответов, руководитель группы ТЦВ обычно отвечает прямо и искренне. Так, например, с членом группы, который выразил свою тревогу, Руфь Кон могла в ответ поделиться своими чувствами. Того, кто попросил совета относительно решения конкретной проблемы, Кон могла спросить о деталях проблемы; или же в этом случае она могла привести примеры своих решений аналогичных проблем, встречавшихся в ее жизни или практике. Таким образом члены группы получали импульс для поисков собственного решения. Также Руфь Кон постаралась бы выделить позитивный аспект комментариев любого из членов группы. Негативные чувства, по ее убеждению, интегрируются легче, когда у участников группового процесса возникает чувство взаимного доверия и стремление к заботе друг о друге.

Необычайно важным аспектом руководства, особенно на начальном этапе работы группы, является формирование ясных представлений об особенностях конкретной ситуации, в которой проходят занятия и которая на схеме обозначена кругом. Руфь Кон (Cohn, 1971) подчеркивала важность предварительной работы, состоящей в получении информации о том, кто хочет участвовать в семинаре, кто не хочет, кто платит, каким будет помещение, будут ли временные ограничения и т. п. После получения всей возможной информации Кон использовала свою фантазию, чтобы определить возможные темы, представить реакции членов группы, подумать о вводных процедурах и их влиянии на

уровень тревоги участников, а также о потребностях членов группы и об опыте, который они смогут получить. Иными словами, руководитель группы заранее продумывает собственные потребности, гипотетические потребности группы и задачу первого группового занятия.

Руководитель как блюститель метода

На протяжении всего существования группы ее руководитель выступает как *блюститель метода* и совершает множество действий, направленных на поддержание динамического баланса в группе. Один из канатов, на котором надо удержаться, протянут между вершинами «Я–Мы–Это» треугольника. Побудить членов группы выйти за пределы собственных чувств и ближе подойти к заданной теме может быть непросто. Обычно люди уделяют больше внимания себе и своим внутренним процессам, чем обсуждаемой теме.

Например, Шалли (Challis, 1972) отмечает, что в начале работы группы все ее члены в большей или меньшей степени озабочены следующими проблемами:

- своей идентичностью (кто я в этой группе и каково мое место в ней?);
- своей значимостью (борьба с другими за сферы контроля и влияния);
- соотношением собственных потребностей с групповыми (будет ли группа соответствовать моим индивидуальным потребностям?);
- оказанным в группе приемом и возможной степенью близости с ее членами (понравлюсь ли я членам группы и насколько близким стану для других?).

Эти эмоциональные проблемы проявляются беспокойством членов группы, которое на ранних этапах ее существования вполне оправданно. И здесь решающее значение имеет способность руководителя направить это беспокойство в нужное русло, но так, чтобы не пожертвовать при этом вкладом участника в работу группы и не помешать происходящим в ней естественным изменениям.

Происходящим в группе переменам способствует применение техники «ментального снимка» (Shaffer and Galinsky, 1974). В какой-то момент руководитель прерывает обсуждение и просит участников зафиксировать свои мысли и ощущения. Затем руководитель просит каждого участника по очереди очень кратко описать свои впечатления на данный момент. Он призывает не прерывать друг друга и говорить быстро, один за другим по кругу. Таким образом группа получает информацию, касающуюся того фактора групповой работы, который соответствует понятию «Мы». Руководитель призывает членов группы быть предельно лаконичными: «Мне страшно» или: «Я совершенно спокоен».

Руководитель при этом действует как блюститель метода в том смысле, что он непосредственно способствует обучению на основе живого опыта, стараясь поддерживать динамическое равновесие между факторами, соответствующими понятиям «Я–Мы–Это». По мере развития группы ТЦВ ее руководитель

вмешивается в происходящие в ней события все реже и реже. Однако его роль в группе остается существенной, даже если опыт руководства имеют и другие ее члены. Если членам группы приходится сосредоточивать свое внимание на нескольких задачах одновременно, это может отразиться на эффективности работы. Бывает так, что отдельные участники полностью завладевают вниманием группы или, наоборот, замыкаются в себе и отдаются собственным переживаниям. Другие члены группы могут оставить это без внимания. В таком случае исправить ситуацию может вмешательство руководителя. Чтобы группа получила новый полезный опыт, руководитель может использовать методы групп встреч, психодраму, приемы гештальт-терапии или любые другие — в зависимости от характера полученной им подготовки. Например, руководитель группы ТЦВ, имеющий опыт психоанализа, может интерпретировать некоторые формы поведения в группе, используя концепцию переноса. Однако члены группы все время остаются в положении «сам себе голова» и в случае возникновения у них каких-либо проблем сами отвечают за свои решения. Вместе с тем от членов группы, в отличие от руководителей, не требуется постоянное осознание процессов, происходящих в группе в целом.

В группах, работающих над темами, имеющими выраженный межличностный характер, такими как «Мое участие в группе» или «Анализ моих отношений», члены группы при обсуждении темы ориентируются на понятия «Мы» и «Я». Если тема имеет академическую направленность, динамический баланс может быть обеспечен путем придания ей более личного звучания, что оживит работу в группе. В группе, не имеющей терапевтической направленности, руководитель использует свои полномочия для того, чтобы «блюсти» тему. Руководитель нетерапевтической группы должен балансировать между поощрением достаточной личной вовлеченности в групповые взаимодействия и стремлением избегать иметь дело с серьезной патологией. Руководитель может предпочесть отказаться от исследования сильных внутренних переживаний у членов группы, страдающих теми или иными расстройствами, и вместо этого сделает упор на фактах, которые могут повысить их самооценку или которые имеют больше отношения к другим членам группы или к обсуждаемой теме. Например, если у кого-то имеются серьезные проблемы по части общения, их можно определить как признак того, что этот человек нуждается в признании, и использовать в качестве стимула для исследования его стиля взаимодействия с другими членами группы.

В терапевтических группах ТЦВ подразумеваемой темой является «Улучшение самочувствия», и непосредственное отношение к этой теме имеет осознание себя и других. В некоторых группах (например, Тэвистокской) руководитель намеренно принимает на себя функцию фигуры, которая обладает родительским авторитетом и которой члены группы оказывают противодействие. В группах ТЦВ руководители ведут себя открыто и прямо. Во время занятия в одной из групп по теме «Развитие моего отношения к носителям авторитета и власти» Руфь Кон ответила одному из членов группы следующим образом (Cohn, 1972):

Руководитель. Илэйн, вы смотрите на меня так, будто я знаю ответы на все ваши вопросы. Мне от такого взгляда просто не по себе делается.

Илэйн. Но ведь это вы здесь эксперт. Это вы должны знать, как справиться с этими девочками.

Руководитель. Что касается учениц старших классов, то я тут не большой эксперт, чем вы. Но хотела бы я знать, не мешают ли слова типа «эксперт» или «справиться» вашему пониманию собственных убеждений и ощущений, а может быть, и этих девочек?

Для Илэйн носителем авторитета и власти является руководитель группы; носители авторитета и власти для других членов группы (правительство, образовательная система, родители) обсуждались в этой группе ранее. В данном случае руководитель должен учитывать полученную косвенную просьбу о помощи и внимании, необходимость дальнейшей разработки заданной группе темы, а также намерение вернуть Илэйн уверенность в своих силах. И руководитель говорит: «Я хочу, чтобы вы вспомнили, каково было вам в пятнадцать лет. Вспомните, как ваши отец, мать или учитель говорили, что вам следует делать, а чего не следует». Мало-помалу остальные члены группы подхватывают воспоминания Илэйн и делятся своими впечатлениями о том, какими уязвимыми, отверженными, отчаявшимися и зависимыми они чувствовали себя, когда сталкивались с родительским авторитетом. Этот обмен мнениями укрепляет в группе чувство внутреннего родства и помогает участникам проанализировать собственное отношение к проблемам авторитета и власти.

Оценка

Методика темоцентрированного взаимодействия не получила в Северной Америке такого мощного резонанса, как другие современные методы групповой работы. Одна из причин относительного невнимания к этой методике состоит в том, что для ТЦВ не характерно активное отрицание принципов традиционной групповой терапии. Вследствие сравнительной лояльности этого метода по отношению к традиционным психоаналитическим концепциям многие руководители групп, действующих в данных рамках, не имели проблем с восприятием и изучением ТЦВ, а также с включением этого подхода в свою практику. Например, один из терапевтов усовершенствовал свой подход следующим образом. Обнаружив на одном из занятий семь безучастных слушателей, он предложил группе тему одиночества, которая подлежала разработке в течение десяти сеансов (Buchanan, 1969).

Точно так же, как и при изучении многих других экспериментальных подходов к работе с группами, в случае ТЦВ наблюдается недостаток эмпирических исследований как его эффективности в целом, так и эффективности от-

дельных его компонентов. Например, нет надежных данных, которые показывали бы, до какой степени применение ТЦВ в группах, которые создаются в различных организациях, способствует решению тех задач, которые стоят перед этими группами. Немногочисленные исследования, которые действительно продемонстрировали повышение самооценки и другие улучшения на уровне поведения, являющиеся результатом участия в работе групп ТЦВ, так и остаются неопубликованными (см. Challis, 1974; Sheehan, 1977).

Я пытался здесь показать, что среди рациональных подходов к групповой терапии и обучению ТЦВ занимает вполне достойное место. ТЦВ прекрасно вписывается в гуманистическую парадигму. Руководители групп ТЦВ являются одновременно руководителями и рядовыми членами группы; они стремятся и отдавать себя группе, и получать от нее соответствующую отдачу; они делятся с группой своими проблемами и тем самым побуждают других ее членов к тому же. Главное внимание уделяется получению членами группы живого личностного опыта, а не лечению патологии. Следовательно, метод требует, чтобы руководитель не ставил себя выше других членов группы. Вместе с тем руководители групп ТЦВ могут спокойно заимствовать технические приемы из других источников, таких как гештальт-группы или группы встреч. Это возможно благодаря тому, что ТЦВ является в большей степени концептуальным оформлением структурирования и анализа групп, чем арсеналом приемов работы с ними.

Главным достоинством методики ТЦВ является потенциально широкий диапазон областей ее применения. Это один из немногих групповых методов, которые одинаково уместны в контексте лечения, образования и работы различных организаций. Этот метод легко адаптировать практически к любым популяциям и видам групповой работы. Идея трансформации сложных проблем в пригодные для конструктивного обсуждения темы логически весьма привлекательна. Более того, разнообразие тем, которые можно прорабатывать в группе, практически беспредельно. К ним относятся личностные темы, связанные с беспокойством по поводу одиночества, отчуждения, неопределенностью жизненных целей, сексуальными проблемами, а также темы, которые естественным образом формируются в процессе работы группы: распределение функций между членами коллектива, налаживание коммуникативных каналов в группе, доведение сути рассматриваемых вопросов до членов группы. Умелый руководитель группы ТЦВ имеет в своих руках мощное концептуальное средство для обеспечения дальнейшего развития личности, а также для приобретения членами группы профессиональных навыков и осознания ими своего места в обществе.

Резюме

Методика группового темоцентрированного взаимодействия была разработана Руфью Кон, грамотным психоаналитиком и убежденной сторонницей идеалов гуманистической психологии, что во многом предопределило спе-

цифику этого подхода. Главным центром подготовки специалистов по ТЦВ является «WILL» (Workshop Institute for Living-Learning), институт, который проводит в Европе и Северной Америке семинары по «проживанию-научению».

Терминологический аппарат метода включает следующие понятия: *проживание-научение, перенос и контрперенос, тема и динамический баланс*. Термин «проживание-научение» подразумевает, что и в учебе, и в психотерапии, и в практике групп встреч научение происходит через живой опыт. «Перенос» и «контрперенос» являются психоаналитическими понятиями. В группах ТЦВ подчеркивается, что реакции участников predeterminedены как актуальным поведенческим контекстом, так и исторически сложившимися потребностями членов группы. Наиболее характерной чертой групп ТЦВ является наличие темы. Тема должна быть жизненно-актуальной, способствующей личностной вовлеченности, она должна быть структурообразующим моментом групповых процессов, а не просто повесткой дня. Динамический баланс предполагает необходимость интегрирования индивидуальных, групповых и тематических аспектов на единой основе и в контексте глобальной реальности окружающего мира.

В группах ТЦВ делается упор на следующие постулаты: «каждый участник — сам себе голова» и «помехи имеют приоритет». Для повышения эффективности работы в группе было выработано несколько правил общения, например такое: каждый говорит только за себя. Руководитель в начале первого занятия использует специальные технические приемы, направленные на вовлечение членов группы в работу, устранение тревоги и концентрации их внимания на предлагаемой теме. Для выбора темы руководитель прорабатывает значительную предварительную работу и далее выступает как блюститель метода, вмешиваясь в ход дел в группе только при необходимости, чтобы сохранять уравновешенность вписанного в круг треугольника (являющегося графическим выражением метода ТЦВ).

Задачи групп темоцентрированного взаимодействия колеблются в диапазоне между терапевтическими и учебными, но при этом спектр областей применения метода ТЦВ весьма широк. Этот подход легко адаптировать для решения самых разных терапевтических, образовательных и организационных задач.

Литература

- Buchanan, F. S.* Notes on theme-centered time-limited group therapy. In H. M. Ruitenbeek (Ed.), *Group therapy today*. New York: Atherton Press, 1969.
- Challis, E.* The dynamics of groups. Unpublished manuscript. York University, 1972.
- Challis, E.* Freedom is a constant struggle: Moving from stereotype to personhood in a male-female consciousness-raising workshop. Unpublished doctoral dissertation, Union Graduate School, 1974.

- Challis, E.* Personal communication, Sept. 13, 1979.
- Cohen, M. B.* Countertransference and anxiety. *Psychiatry*, 1952, 15, 231–243.
- Cohn, R. C.* From couch to circle to community: Beginnings of the theme-centered interactional method. In H. M. Ruitenbeek (Ed.), *Group therapy today*. New York: Atherton Press, 1969.
- Cohn, R. C.* The theme-centered interactional method: Group therapists as educators. *Journal of Group Psychotherapy and Process*, 1970, 2(2), 19–36.
- Cohn, R. C.* Living-learning encounters. In G. Gottsegen, M. Gottsegen, & L. Blank (Eds.), *Confrontation: Encounters in self and interpersonal awareness*. New York: Macmillan, 1971.
- Cohn, R. C.* Style and spirit of the theme-centered interactional method. In C. J. Sager & H. S. Kaplan (Eds.), *Progress in group and family therapy*. New York: Brunner/Mazel, 1972.
- Demarest, E. W. & Teicher, A.* Transference in group psychotherapy. In H. Mullan & M. Rosenbaum (Eds.), *Group psychotherapy: Theory and practice* (2nd ed.). New York: Free Press, 1978.
- Durkin, H. E., & Glatzer, H. T.* Transference neurosis in group psychotherapy: The concept and the reality. In L. R. Wolberg & E. K. Schwartz (Eds.), *Group therapy*: 1973. An overview. New York: Intercontinental Medical Book Corp., 1973.
- Gordon, M.* Theme-centered interaction. Baltimore: National Educational Press, 1972.
- Langler, G.* Biology unit on biological stress taught using the WILL method. Unpublished manuscript, Oberlin College, 1973.
- Mullan, H., & Rosenbaum, M.* Transference and countertransference. In H. Mullan & M. Rosenbaum (Eds.), *Group psychotherapy: Theory and practice* (2nd ed.) New York: Free Press, 1978.
- Ronall, R., & Wilson, B. J.* Theme-centered interactional groups. In R. Herink (Ed.), *Psychotherapy handbook*. New York: New American Library, 1980.
- Rubin, S. S.* An introduction to the theme-centered interactional approach. Unpublished manuscript, 1978. (Available from WILL, 126 W. 11th St., New York, N. Y. 10011.)
- Shaffer, J. B. P., & Galinsky, M. D.* Models of group therapy and sensitivity training. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1974.
- Sheehan, M. A. C.* The effects of theme-centered growth groups on the self-concept, self-esteem and interpersonal openness of adults. Unpublished doctoral dissertation, Columbia University Teacher's College, 1977.

10

Трансактный анализ

Среди пациентов Эрика Берна (Eric Berne), психиатра из Сан-Франциско, основателя метода трансактного анализа (ТА), оказался преуспевающий адвокат. Адвокат поведал ему случай, произошедший с неким работником на ранчо. Работнику помог оседлать лошадь одетый под ковбоя восьмилетний парнишка. «Спасибо тебе, ковбой», — сказал работник.

«Я не ковбой, — ответил тот, — я мальчик»

А затем адвокат признался Берну: «Вот и я себя чувствую не адвокатом, а мальчиком» (Dusay and Steiner, 1972, p. 77).

Это восприятие взрослым мужчиной самого себя как мальчика подтолкнуло Берна к тому, что он стал рассматривать поведение и чувства людей как своего рода производные от трех отдельных психических феноменов, которые он назвал «состояниями эго» и обозначил их: Ребенок, Взрослый и Родитель. Эти состояния эго легли в основу структурного анализа личности и стали строительными блоками трансактного анализа (ТА). ТА получил популярность благодаря таким книгам, как «Игры, в которые играют люди» (Berne, 1964), «Я О'К — ты О'К» (Harris, 1969) и «Рожденные выигрывать» (James and Jongeward, 1971). Теории личности и нетрадиционные методы психотерапии были разработаны Берном в 50-х годах. Неожиданный коммерческий успех «Игр, в которые играют люди» привел Берна в некоторое замешательство, поскольку книга адресовалась прежде всего специалистам, заинтересовавшимся трансактным анализом, и Берн опасался, что его профессиональная репутация будет подорвана представлением о нем как об авторе бестселлеров (Holland, 1973).

История и развитие

Будучи психоаналитиком фрейдистского толка, Берн порвал с психоанализом в 1956 году, хотя на протяжении всей своей карьеры продолжал питать к нему теплые чувства. Однажды он даже заявил, что если ТА рассматри-

вать как яблоко, то психоанализ можно считать его сердцевиной (Holland, 1973). Берн был многим обязан собственному психоаналитику Полу Федерну. Кроме того, на него оказали влияние и менее ортодоксальные течения психоанализа. Существует достаточно тесная связь между транзактным анализом и теорией объектных отношений У. Р. Д. Фэйрбэйрна (*W. R. D. Fairbairn's object-relation theory*), а также и между берновской концепцией сценариев жизни и представлениями Альфреда Адлера о «стилях жизни».

Свой первый профессиональный опыт Берн получил, работая в армейском госпитале во время Первой мировой войны. Там он заинтересовался групповой терапией после одного инцидента. Солдаты, которым запрещалось держать в помещениях спиртное, начинали тайно употреблять различные жидкости типа лосьонов для бритья. Разочарованный низкой эффективностью периодически проводимых в палатах обысков, Берн решил прочитать лекцию для пациентов, чтобы объяснить им, насколько, с медицинской точки зрения, вредно употреблять внутрь лосьоны для бритья. К его удивлению, пациенты отнеслись к этому мероприятию с большим энтузиазмом. После этого Берн стал включать в распорядок ежедневные собрания (Berne, 1966). В настоящее время ТА обычно практикуется в группах, где его преимущества особенно заметны.

В 50-х годах Берн разработал базовые концепции ТА. Состояния эго, определяемые как Родитель, Ребенок и Взрослый, были впервые предложены в статье, опубликованной в 1957 году в «Американском журнале психотерапии» (*American Journal of Psychotherapy*). Первая книга Берна, посвященная ТА, вышла в 1961 году. Всего он опубликовал восемь книг и множество журнальных статей. Помимо того, что Берн был оригинальным мыслителем, плодовитым писателем и уважаемым терапевтом, он подготовил по своей методике и вдохновил целую армию врачей. Его идеи в течение нескольких лет развивались и шлифовались на групповых семинарах, которые регулярно проводились в Сан-Франциско и привлекали с каждым годом все возрастающее число профессионалов-последователей. В первых семинарах участвовали всего семь человек, которые встречались, чтобы обсудить случаи из врачебной практики и поговорить о теории ТА и о возможностях его практического применения. Вокруг этого ядра в 1964 году образовалась Международная ассоциация транзактного анализа. Сегодня эта профессиональная организация предлагает детально разработанные программы подготовки специалистов, проводит сертификацию по практике ТА и издает «Журнал транзактного анализа» (*Transactional Analysis Journal*).

Транзактный анализ отчасти обязан своим появлением тому раздражению, которое вызывал у Берна ортодоксальный психоанализ, критикуемый им за расплывчатость и сложность. В ТА язык вполне земной, даже приземленный. Берну нравилось придумывать и обыгрывать слова; его любимые термины, такие как «рэклет» и «игра», вошли в общий психотерапевтический лексикон. Активная работа Берна с группами имела под собой тщательно разработанную теоретическую основу. Основные работы Берна были завершены всего за несколько лет до его смерти. Последователям Берна удалось значительно от-

шлифовать исходные концепции и распространить применение ТА на общеобразовательные школы и другие учреждения, включая те, задачей которых является поддержание психического здоровья.

Основные понятия

Концепции трансактного анализа за несколько десятков лет претерпели существенные изменения. Это необходимо учитывать при их изучении для правильного понимания теории Берна. В ее основе лежит *структурный анализ*. Структурный анализ направлен на сложные психические процессы или, другими словами, на то, что составляет личность. Берн исследовал взаимодействия между людьми, в частности, между своими пациентами, участниками терапевтических групп. Исследование того, как люди взаимодействуют друг с другом, и получило название *трансактный анализ*. Потратив некоторое время на изучение трансакций, Берн осознал факт существования устойчивых форм поведения, характерных для определенных трансакций. Таким образом Берн понял, как можно сделать так, чтобы члены группы почувствовали себя опечаленными, виноватыми, рассерженными или одержавшими победу. Устойчивые формы поведения Берн назвал «играми» и занялся *анализом этих игр*. В конце концов Берн обнаружил, что людям часто бывает трудно отказаться от игр, оказывающих на них разрушительное влияние, из-за того, что им жалко сил, потраченных на достижение соответствующих целей. Члены группы часто разыгрывали одну и ту же драму как бы вынужденно. Работа Берна в этой области завершилась разработкой *анализа сценариев*.

Состояния эго (структурный анализ)

Структурный анализ лежит в основе трансактного анализа, анализа игр и сценариев не только в историческом, но также в теоретическом и концептуальном смысле. Исходя из принципов классического психоанализа, Берн, прежде чем приступить к исследованию межличностных отношений, сосредоточил свое внимание на внутренних психических процессах. Хотя Берн и отказался от наиболее устрашающих фрейдистских ярлыков, его способ концептуализации личности сохраняет сильную связь с психоанализом. Согласно теории Берна, личность состоит из трех отдельных функциональных структур, известных как *состояния эго*. Каждое состояние эго (рис. 10–1) представляет особый паттерн мышления, чувств и поведения, их выделение основано на трех аксиоматических положениях (Berne, 1961):

- Каждый взрослый человек когда-то был ребенком. Этот ребенок в каждом из нас представлен состоянием эго, обозначаемым как Ребенок¹.

¹ Заглавные буквы в словах Ребенок, Взрослый, Родитель указывают на то, что речь идет о состояниях эго, а не о реальных ребенке, взрослом, родителе.

- Каждое человеческое существо, имеющее нормально развитый мозг, потенциально способно к адекватной оценке реальности. Способность систематизировать получаемую извне информацию и принимать разумные решения относится к состоянию эго, обозначаемому как Взрослый.
- У каждого индивида, дожившего до зрелого состояния, были или есть родители или лица, которые их заменили. Родительское начало внедряется в каждую личность и принимает вид состояния эго, обозначаемого как Родитель.

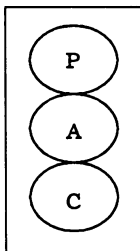


Рис. 10-1. Родитель (P), Взрослый (A) и Ребенок (C)

По теории ТА, личность естественным для себя путем дифференцирует эти три состояния эго, которые способны к гармоничному взаимодействию. Это противоречит теории психоанализа, согласно которой деление личности на отдельные компоненты является результатом травмы и свидетельствует о патологии. Поверхностное сходство между Родительским, Взрослым и Детским состояниями эго и фрейдовскими понятиями суперэго, эго и ид, конечно же, существует. Однако, как отмечал Берн, между ними существуют и достаточно выраженные различия (Berne, 1966).

Состояния эго несколько более сложны, чем можно заключить из их прагматической абсолютизации. Родительское состояние эго отражает влияние как собственно родителей, так и тех, кто их заменял. Это как бы хроникальная запись всего важного, что родители или воспитатели сделали в жизни человека. Многие наши убеждения, предрассудки, ценности, отношения в действительности были когда-то давно почерпнуты нами из внешних источников. Берн настаивает на том, что этот процесс идет автоматически, тогда как другие утверждают, что дети активно участвуют в отборе и обработке того, что они воспринимают из внешнего мира. Взрослое состояние эго представляет собой объективность, организованность, надежность и разумность. Оно функционирует в какой-то степени подобно компьютеру, оценивая реальность планов, проверяя наличие возможностей и принимая рациональные решения. Взрослое состояние эго имеет дело с фактами. Наиболее примитивное состояние эго, Ребенок, существует как реликт детского состояния самой личности и включает в себя чувства, формы поведения и мысли, которые были присущи человеку в детстве.

В процессе анализа каждое состояние эго может быть, в свою очередь, структурно и функционально разделено на несколько составляющих. Объектом исследования структурного анализа является содержание состояний эго, тогда как функциональный анализ имеет дело с тем, как функционируют состояния эго. Структурное и функциональное деление состояний эго проиллюстрировано на рис. 10–2. Остановимся сначала на структурном делении. Состояние эго, называемое Ребенок, состоит из компонента C_1 (Ребенок в Ребенке) — изначальное ощущение себя младенцем; компонента A_1 (Взрослый в Ребенке) — способный к интуитивным догадкам и творчеству любознательный ребенок, которого Берн называл «Маленький Профессор» и который является носителем зачатков мышления; и компонента P_1 (Родитель в Ребенке) — ранний невербальный уровень восприятия и усвоения родительских форм поведения и чувствования.

Теперь рассмотрим функциональное деление. Ребенок может выступать как в роли Свободного, или Естественного, Ребенка (FC), так и в роли Адаптированного Ребенка (AC). Свободный Ребенок спонтанен, импульсивен, независим, эгоцентричен и настроен творчески. В той степени, в какой его естественные потребности обрабатываются Взрослым, Свободный Ребенок действует в соответствии с реальными обстоятельствами. Адаптированный Ребенок ограничен, но не влиянием Взрослого, а рамками Родительских правил и запретов. Уступчивость Адаптированного Ребенка побуждает его угождать другим. С этим связаны чувства страха, стыда и вины. Соглашающийся Ребенок уравновешивается Бунтующим Ребенком, который злится, негодует и действует наперекор Родителю. В обеих своих ипостасях Адаптированный Ребенок подстраивает свои чувства и действия к реакциям Родителя.

Родительское состояние эго также можно разделить на составляющие как структурно, так и функционально. Структурно Родительское состояние эго включает в себя Родителя, Ребенка и Взрослого, присутствующих в реальных

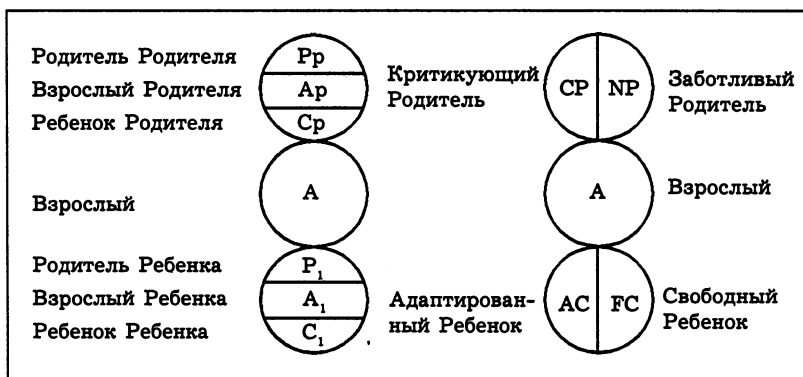


Рис. 10–2. Структурное и функциональное деление трех состояний эго

родителях. Функционально Родитель может выступать в роли Заботливого Родителя (NP), который защищает, поддерживает, беспокоится, ободряет, и Критичного, или Контролирующего, Родителя (CP). Критика со стороны Критичного Родителя может быть как конструктивной, так и деструктивной, хотя Критичного Родителя часто ошибочно считают исключительно отрицательным персонажем — наказывающим, требующим и безапелляционным. Критичный Родитель проявляет себя произвольными и неоправданными запретами и установками.

Одна из задач ТА состоит в том, чтобы дать человеку возможность достаточно легкого доступа к состояниям эго и возможность выбора, который соответствовал бы его нуждам и желаниям. Причем этот выбор должен базироваться на четком понимании того, что реально доступно и не представляет опасности. Каждое состояние эго имеет присущие ему преимущества и недостатки. Ребенок может быть не только веселым и энергичным, но и подверженным печалю и страху. Взрослый может обдумывать сложные идеи, но при этом неэффективно использовать новую информацию, Родитель обладает большим опытом и знаниями, которые позволяют ему воспитывать и поддерживать Ребенка, но он может направить Ребенка по ложному пути или нанести ему вред своими наставлениями.

В поведении человека одно из состояний эго обычно является доминирующим, поэтому в ТА диагностике состояний эго уделяется большое внимание. Иногда в одном индивиде действуют сразу два состояния эго. Например, человека, которому свойственны скованность и заторможенность, побуждает к посещению вечеринки эго не лишенный энтузиазма Ребенок, тогда как Родитель напоминает ему о смущении и замешательстве, которое он может там испытать. В приведенном ниже самоотчете без труда просматриваются все три состояния эго (Woollams and Brown, 1979):

Студентка обсуждает свою соседку по комнате в общежитии: «Это глупая, безответственная, легкомысленная девчонка (Критичный Родитель). Мне приходится вместо своих проблем заниматься ее делами (Заботливый Родитель). Иногда мне это кажется просто глупым (Взрослый), но ведь я должна помогать другим, меня же мама этому учила (Адаптированный Ребенок). Однако иной раз мне так хочется ей сказать, чтобы она от меня отвязалась (Свободный Ребенок)» [р. 23].

Трансакции

Трансакция представляет собой обмен воздействиями между двумя людьми, точнее, между состояниями их эго. *Воздействия* можно рассматривать как своего рода единицы признания, в некотором смысле подобные социальному подкреплению. Согласно теории Берна, воздействия имеют определенное значение для выживания. Они находят выражение в прикосновениях или в вербальных проявлениях. Ребенок чутко воспринимает как невербальные воздействия (когда его прижимают к себе, качают, ласкают, держат на

руках), так и вербальные (когда ему поют, с ним разговаривают или просто сюсюкают). Со временем характер воздействий становится все менее физическим и все более вербальным, психологическим. Многое можно сообщить выражением лица, жестами или позой. Воздействия могут быть более или менее условными или безусловными, положительными или отрицательными. Положительные воздействия, иногда определяемые как «теплые и пушистые», вызывают у реципиента ощущение комфорта, сознание собственной значимости. Отрицательные воздействия — «холодные и колючие». Хотя они и ведут к возникновению чувств дискомфорта и никчемности, все же, по мнению Берна (Berne, 1977), это лучше, чем вообще никаких воздействий.

Большинству из нас хотелось бы получать исключительно позитивные безусловные воздействия. «Люблю тебя таким, какой ты есть» — вот суть таких воздействий. Однако более обычны условные воздействия, которые подразумевают, что мы желанны или любимы, только пока мы достаточно милы, благоразумны или водимся только с теми, с кем следует. Адаптированный Ребенок в конечном итоге стремится к положительному воздействию со стороны Родителя. Многие люди являются своими же злейшими врагами в том смысле, что оказывают отрицательное воздействие сами на себя. Критикующий Родитель требует совершенства, и человек постоянно твердит себе, что он тупица или что «это можно было бы сделать и лучше». Многие из нас живут в условиях хронического дефицита воздействий и испытывают неудобство, когда получают или оказывают положительные воздействия (Steiner, 1971a). Услышав комплимент, например «Как вы умны!», Критичный Родитель тут же реагирует замечанием «Зато не очень-то привлекателен!». ТА предлагает способы покончить с подобным самоистязанием и высвободить Свободного Ребенка из «ежовых рукавиц» Критичного Родителя. В группах ТА людей учат изменять привычный характер своих собственных воздействий.

Берн считал, что занятия в группах имеют ряд важных преимуществ. Он не одобрял ни психоаналитическую концепцию, по которой члены группы идентифицируют себя с руководителем, ни теорию о том, что группа воспроизводит для каждого из ее членов структуру семьи. Процессы, происходящие в группе, являются более сложными, чем это допускает любая из этих теорий (Dusay and Steiner, 1972). По Берну, трансакции между руководителем группы и ее членами и, в меньшей степени, между самими членами определяют уровень сплоченности группы. Одним из показателей сплоченности группы является посещаемость (Berne, 1955).

Существуют трансакции трех видов: комплиментарные, перекрестные и скрытые. При комплиментарной трансакции ответ исходит от того же состояния эго, на которое был направлен, и в свою очередь адресован тому же состоянию эго лица-инициатора, которое было источником вопроса. Например, Агнес спрашивает у Берни: «Который час?» (Взрослый спрашивает у Взрослого), а Берни отвечает: «Полдень» (Взрослый отвечает Взрослому). Комплиментарные трансакции ясны и понятны, даже если это трансакции между Ребенком

и Родителем. У каждого участника таких трансакций возникает ощущение связи с другим ее участником и чувство взаимопонимания.

При перекрестной трансакции (рис. 10-3) ответ исходит не от того состояния эго, к которому было обращено воздействие. Например, Агнес спрашивает у Берни: «Который час?» (Взрослый спрашивает у Взрослого), а Берни отвечает «Почему у тебя нет своих часов?» (Родитель отвечает Ребенку). При перекрестных трансакциях имеют место взаимное непонимание и тенденция к ссорам, обидам, гневу. Однако и этот тип трансакций ясен, и относительно степени взаимопонимания здесь сомнений нет.

Скрытые трансакции не являются перекрестными, а содержат неявную информацию, посредством которой можно повлиять на других так, что они этого не осознают. Скрытая трансакция происходит одновременно на двух уровнях, социальном и психологическом. На социальном уровне такая трансакция может быть вполне благовидна, но на психологическом уровне она обязательно содержит скрытые мотивы. Мужчина, который пользуется своим Взрослым состоянием эго, когда предлагает женщине «зайти, выпить по рюмочке», на самом деле передает ее Ребенку от своего Ребенка нечто другое. Ученик, который имеет привычку небрежно выполнять задания, напрашивается на Родительскую критику в адрес своего Ребенка.

На занятиях в группе ее члены могут реагировать любым из своих состояний эго, в зависимости от вида воздействия, которое они хотят оказать или получить. Те, кто находятся в ладу с собой, более свободны в своем выборе и менее податливы. Однако устоять бывает непросто. Например, такое заявление Критичного Родителя, как «Не надо бы тебе это делать, у тебя все выходит не так» или: «Ты вообще ничего не можешь сделать как надо», может весьма сильно подействовать на чувства Адаптированного Ребенка. Ниже при-

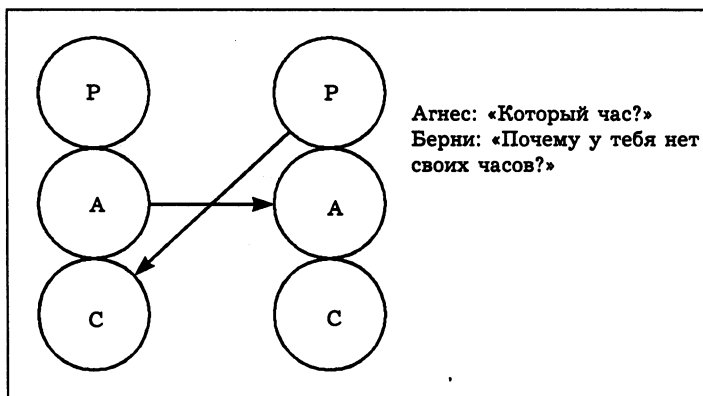


Рис. 10-3. Перекрестная трансакция

водятся описанные Вулламсом и Брауном (Woollams and Brown, 1979) примеры ответов, которые могут «осадить Родителя». Подобные ответы уводят человека от реакции в духе Адаптированного Ребенка, инициатора же разговора они могут вывести из роли Критичного Родителя:

В з р о с л ы й (совместно с *Маленьким Профессором*). Я понимаю ваше намерение вызвать у меня нужную вам реакцию, но, если учесть, как мало смысла в вашем амбициозном заявлении, лучше вообще воздержаться от ответа.

В з р о с л ы й. Да, может быть, вы и правы. И что же вы предлагаете?

С в о б о д н ы й Р е б е н о к. Мало ли кто что скажет...

З а б о т л и в ы й Р о д и т е л ь. У вас такой расстроенный вид! У вас ничего не болит?

Существенную роль в преимущественном развитии какого-либо состояния это играют трансакции, происходившие в прошлом. То, что сообщается Детским состоянием это родителей, называется *запретами*. Как правило, запреты формируются под влиянием жизненных обстоятельств. Запреты обычно начинаются со слов «не надо», например: «Не надо стремиться к близости» или: «Не надо быть таким наивным». Наибольшей разрушительной силой обладают запреты, начинающиеся с «не надо быть...», потому что в них завуалирован призыв к самоубийству (Goulding, 1972). Если ребенок следует подобным запретам, то в какой-то момент он может прийти к страшному решению: «Если все и дальше будет так плохо, я покончу с собой» или: «Я добьюсь этого, даже ценой своей жизни». Хотя Берн считал, что запреты «внедрены в ребенка, как электроды» (Berne, 1972, p. 116), другие специалисты, практикующие ТА, утверждают, что у ребенка есть силы отвергнуть то, что сообщается ему родителями, или по-своему интерпретировать родительские установки (Goulding and Goulding, 1979).

В соответствии с теорией ТА, эмоциональные проблемы являются следствием противоречия между стремлением ребенка к удовлетворению собственных потребностей и необходимостью ладить с родителями или лицами, играющими их роль (получать от них воздействия) (Woollams and Brown, 1979). К возрасту четырех-пяти лет дети начинают понимать, как следует манипулировать окружением и контролировать свое поведение, с тем чтобы воздействий на них со стороны окружающих было как можно больше. В это время ребенок приходит к основанному на уже полученном опыте существования принципиальному решению относительно того, чего можно ожидать от жизни и какую позицию по отношению к миру лучше всего занять. То, каким оказывается это решение, зависит от сочетания полученных ребенком позитивных и негативных воздействий и от состоятельности того, что сообщено ему родителями. Ко времени поступления в школу дети успевают испытать едва ли не все виды родительского отношения, и все, что в этом смысле может быть новым, только подкрепляет уже усвоенное. Самое важное состоит в том, что решение,

принятое ребенком в весьма раннем возрасте, закрепляется как стиль его отношений с окружающими на протяжении всей его последующей взрослой жизни.

Берн (Berne, 1966) описал четыре основные жизненные позиции, которые человек может занимать и защищать всю жизнь в результате своего раннего решения: «Со мной все хорошо, и с вами все хорошо»; «Со мной все хорошо, а с вами — нет»; «С вами все хорошо, а со мной — нет» и «Со мной все плохо, и с вами все плохо». Те, кто выбрал вариант «Со мной все хорошо, и с вами все хорошо», пришли к заключению, что они люди стоящие, что другие в основном тоже хорошие люди и что в жизни в принципе все доступно. Те, кто выбрал вариант «Со мной все хорошо, а с вами — нет», склонны воспринимать других людей как опасных и незаслуживающих доверия, а жизнь — как «выживание наиболее приспособленных». В крайнем выражении такая позиция приводит к формированию параноидальной личности. Вариант «С вами все хорошо, а со мной — нет» представляет собой взгляд на мир человека, пребывающего в состоянии депрессии, а вариант «Со мной все плохо, и с вами все плохо» в своей крайней форме отражает жизненную позицию шизоидной личности.

Когда ребенок занимает какую-либо жизненную позицию, он усваивает и способы ее защиты и стремится избежать влияний, которые могут ее поколебать. Берн (Berne, 1966) приводит яркий пример патологического развития личности. В детстве Рита имела привычку выбегать навстречу отцу, когда он возвращался вечером с работы, чтобы его встретить. Однако ее озадачивало, что иной раз отец бывал с ней приветлив и заботлив, а иногда — груб и резок. По мере того как такие неприятные случаи учащались, девочке все меньше хотелось вообще встречать отца. Так и получалось, что, когда отец являлся домой в хорошем расположении духа, он корил дочку за то, что она его не встречает, когда же Рита выбегала к отцу, а тот был не в духе, он прогонял ее. Когда Рите было четыре года, между отцом и матерью произошла особенно крупная ссора. В испуге Рита разразилась слезами. В тот момент она и решила, что «мужчины — звери», то есть заняла позицию «Со мной все хорошо, а с вами (мужчинами) — нет». Став взрослой, Рита начала устанавливать отношения только с мужчинами, склонными к дурному обращению с женщинами, потому что все другие могли поколебать выбранную ею позицию относительно мужчин. Рите необходимо было поступать так, чтобы оправдать психологические затраты, которых потребовало принятое в детстве решение, и доказать себе, что даже самые добропорядочные с виду мужчины под тонкой оболочкой хороших манер прячут свою грубую животную натуру.

Социальные отношения взрослого соответствуют жизненной позиции, выбранной в детском возрасте. Принятые тогда решения будут определять мысли, чувства и поведение человека на протяжении всей его жизни. Главная цель занятий в группах ТА состоит в том, чтобы выработать у членов группы жизненную позицию типа «Со мной все хорошо, и с вами все хорошо». Тех, кто считает, что и с ними, и с другими «все хорошо», характеризуют обычно как

«победителей» (James and Jongeward, 1971). Победители стремятся к стабильным отношениям с другими, неудачники же чувствуют себя лучше, когда в их жизни что-то меняется. Вся их энергия растрачивается на сожаления о прошлом и надежды на будущее.

Игры

Такие трансакции, как ритуалы, совместные занятия и развлечения, направлены на достижение определенных целей — структурирование времени и получение воздействий от окружающих. Это «честные» трансакции, которые не предусматривают манипуляцию другими. Игры же «нечестны» в самой своей основе. Игры — это серии скрытых трансакций, ведущих к определенному, часто негативному результату, в котором заинтересован тот или иной игрок. Берн с помощью своего Маленького Профессора придумал множество колоритных названий для таких психологических игр, например «Алкоголик», «Полицейские и воры», «Гвалт», «Костяная нога», «Ужо я тебе», «Нуты, сукин сын» и т. д.

В игре «Почему бы и нет? Да, но...», которую часто разыгрывают в группах, главный игрок постоянно просит чужих советов и с тем же постоянством отвергает все, что ему ни предложат. Другие члены группы полагают, что инициатор этой игры действует в соответствии со своим Взрослым эго, то есть что он пытается найти конкретное решение настоящей проблемы, поэтому они вносят предложения от своих Взрослых эго. Однако на самом деле инициатор действует в интересах Детского эго и считает, что предложения исходят от Родителей. В итоге главный игрок начинает испытывать приятное чувство от сознания возможности отвергнуть любые предложения членов группы. Таким образом он доказывает сам себе, что Отец не всегда прав. Члены группы тоже получают отдачу, поскольку хитрость инициатора игры срабатывает, только если его партнеры восприимчивы или легко поддаются на провокацию. И отдача здесь состоит в досаде и раздражении, которые позже могут привести к оправданному выходу гнева, отчаяния или чувства вины. Главная цель любой игры состоит в получении воздействий от окружающих и в подтверждении изначально существующей позиции относительно мира в целом и живущих в нем людей. Игра является богатым источником воздействий и средств для поддержания жизненной позиции. Например, при помощи игры можно лишний раз убедить себя в том, что в детях нет ничего хорошего и все они неблагодарны или что в родителях нет ничего хорошего и все они тираны.

Когда люди участвуют в игре, по крайней мере один из них обычно каким-то образом травмируется. Остающиеся после игры неприятные чувства принято называть «рзкетными». Наиболее часто испытываемыми членами группы «рзкетными» чувствами являются гнев и депрессия. При помощи таких чувств люди нередко пытаются привлечь внимание членов семьи и отказаться от своих настоящих чувств, которыми долгое время пренебрегали или которые не

вызывали никаких ответных реакций. «Рэкетные» чувства вынужденно заменяют чувства Свободного Ребенка или те чувства, которые родителями были признаны неуместными. Представим себе занятие в группе, во время которого один из ее членов не выполняет задачу, за которую сам же взялся. У партнеров это вызовет специфические и предсказуемые ракетные чувства: кто-то будет зол на нерадивого, кто-то станет недоумевать относительно дальнейшего хода событий, кто-то будет готов унизить неудачника, а кто-то другой — защитить его; одни будут упиваться своим превосходством, другие пассивно уступят общему настроению. Лучшим решением проблемы в этом случае будет реакция Свободного Ребенка: выражение недовольства и поиск решения вместе со всеми.

Сценарии

В основе транзакций лежит так называемый *сценарий* — генеральный план, который организует жизнь человека. Исследование сценариев явилось конечным этапом разработки Берном теории ТА (Berne, 1972) и было продолжено Стейнером (Steiner, 1974) и Кроссманом (Crossman, 1966). Сценарий — это персональный план жизни, выработанный в качестве стратегии выживания. Если родители стараются развить у ребенка чувство собственной значимости, ребенок разрабатывает конструктивный сценарий жизни, в который вкладывает ощущение своей состоятельности, веры в себя и в свое будущее. Деструктивные сценарии являются следствиями решений, принятых с целью совладать с негативными влияниями. Таким образом, от жизненной позиции ребенка зависит разрабатываемый им сценарий.

По Берну, наиболее важные решения, определяющие отношение к жизни, принимаются в первые два-три года, а большая часть сценариев усваивается до шести лет. Основными детерминантами сценариев индивида являются Детские состояния его родителей, которые внедряются в сознание ребенка посредством запретов (Steiner, 1974). В то время как некоторые запреты выражаются достаточно четко, например «Нельзя плакать на глазах у всех» или «Нельзя бить тех, кто меньше тебя», другие могут лишь подразумеваться. Например, ребенку, которого распекают за откровенные проявления чувств, вполне может быть внушено «не чувствуй». Такие часто встречающиеся внушения, как «ты никогда ничего не добьешься», «никому нельзя верить» или «от тебя только вред» трансформируются обычно в следующие жизненные сценарии: «я никогда никому не буду верить», «я должен стать сильным» и так далее. Сценарии, в свою очередь, усиливают влияние внушенных запретов. Таким образом круг замыкается. Выбранный сценарий жизни должен, разумеется, соответствовать жизненной позиции.

Вторым по значению источником сценариев являются сообщения, исходящие от Родительских состояний его родителей или воспитателей. Эти сообщения, называемые также контрзапретами или директивами (драйверами), также ограничивают свободу роста и развития личности. Калер (Kahler, 1975)

приводит перечень наиболее распространенных директив: «стремись к совершенству», «будь сильным», «поторапливайся», «будь старательным» и «радуи родителей». Эти сообщения в социальном отношении приемлемы, но по сути деструктивны, поскольку подразумевают, что дети хороши, только если они следуют родительским указаниям. Но коль скоро никто не совершенен и не обладает абсолютной силой, быстротой, способностью добиваться успеха или радовать родителей, директивы способствуют формированию жизненных сценариев неудачников.

По Берну, сценарий проявляется в движениях, жестах, позах, манерах человека. Берн считал, что важную роль в создании жизненных сценариев играют и запомнившиеся с детства фантазии и волшебные сказки. Например, история Красной Шапочки несет сообщение «Будь хорошей, услужливой девочкой», внушая, что хорошее поведение и усердие будут в конце концов вознаграждены. Женщины, которые живут по сценарию этой волшебной сказки, имеют тенденцию тушеваться, будучи при этом славными и преданными, но в то же время вечными жертвами. Характер сценария зависит и от культурной среды, из которой происходит данный человек. В нашей культуре на протяжении многих поколений для женщин считались уместными такие сценарии, в которых им отводилась роль низшего по отношению к мужчине существа (James, 1973). Ниже приведена матрица (рис. 10-4), показывающая, как на основании того, что сообщается Ребенком отца и Взрослым матери, составляется сценарий жизни для Мисс Америки (Steiner, 1974).

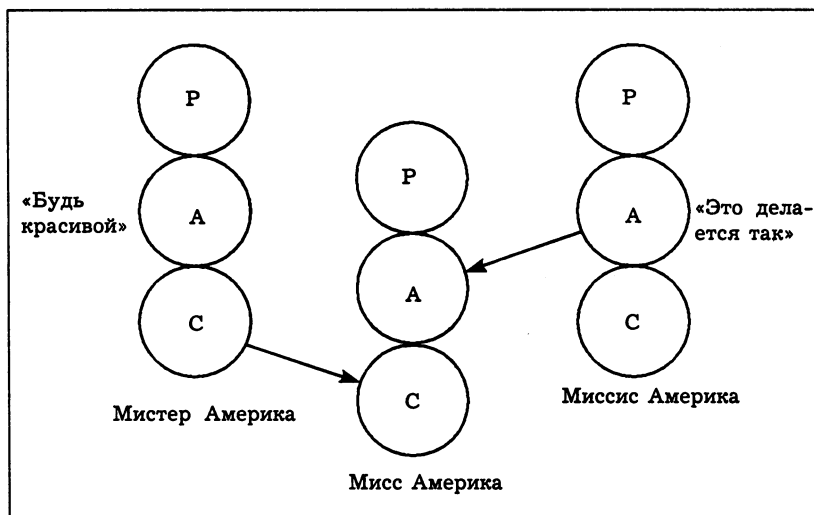


Рис. 10-4. Матрица сценария «Как вырастить красивую женщину». Воспроизведено с разрешения издателя из книги С. Steiner «Scripts People Live: Transactional Analysis of Life Scripts». Copyright 1974 Grove Press.

Конечно, не все родительские влияния на ребенка отрицательны. «Разрешения» и «дозволения» относятся к числу положительных, способствующих росту личности, влияний, которые поддерживают самоуважение и дают свободу выбора. Специалисты, практикующие ТА, несколько расходятся во мнениях относительно того, что является долговременной целью ТА — формирование индивида, у которого вообще нет сценариев, или ликвидация непродуктивных сценариев и замена их на такие сценарии, которые отражают ощущение собственной состоятельности. В любом случае в группах ТА сценарии подвергаются тщательному анализу и пересмотру.

Основные процедуры

Для того чтобы помочь членам групп ТА разобраться в состояниях эго, а также в транзакциях, играх и сценариях жизни, используются специальные процедуры. Структурный анализ дает возможность членам групп концептуализировать и отделить друг от друга состояния эго, а затем добиться доминирования Взрослого над Ребенком и Родителем (Berne, 1961). В процессе транзактного анализа один человек может избавиться от склонности манипулировать людьми, другой же может научиться давать отпор агрессорам. Когда становится ясно, что ведется игра, члены группы комментируют и анализируют этот факт, расширяя таким образом для себя возможности выбора и приходя к установлению отношений, свободных от игры. Наконец члены группы приобретают способность к исследованию своих сценариев, переоценке своих исходных жизненных позиций, к отказу от вынужденной реализации деструктивных планов жизни.

Контракты

Эрик Берн разработал оригинальные прямые и экономичные способы терапевтических воздействий. Фразы, которые могут быть уместными в других экспериментальных методиках, например «Какие в группе насчет этого соображения или ощущения?», не дают должного эффекта в транзактном анализе (Dusay and Steiner, 1972). Здесь основой групповых занятий являются серии индивидуальных контрактов. В ТА контракты определяют цели и условия занятий и являются документом, позволяющим определить степень улучшения состояния участника терапевтической группы. Разумеется, цели выбирают члены группы, а не руководитель. Контракт включает описание поведения, а не каких-то неясных ощущений. Например, член группы ТА не должен «подписывать» контракт, по которому он станет более счастливым и удовлетворенным жизнью, но может принять контракт, согласно которому он будет реже ссориться с членами своей семьи или более продуктивно использовать рабочее время. Формулировки контракта должны быть достаточно конкретными, чтобы можно было ответить на вопрос: «Как *вы* узнаете и как *мы* узнаем,

что вы получили то, за чем пришли в группу?» (Dusay and Steiner, 1972, p. 94). Можно попросить члена группы вынести проблему на всеобщее обсуждение и разыграть роль каждого действующего лица проблемной ситуации, чтобы проиллюстрировать ее.

Контракт дает возможность Взрослому и Ребенку определить их желания и потребности. Родитель, как это принято считать, и так регулярно выражает свои требования. Важно, что контракт вовлекает Взрослого эго в коллективный познавательный процесс. Использование контрактов между руководителем и членами группы подразумевает взаимное согласие и демократизм в отношениях. Такой подход резко отличается от психоаналитического, и решение Берна называть руководителей групп «терапевтами», а членов группы — «пациентами» можно рассматривать как вводящее в заблуждение наследие той медицинской модели, в рамках которой Берн получил свою подготовку.

Руководители групп не принимают контракты, которые создают для них неудобства или которые, по их мнению, нереалистичны. Стать миллионером, по всей видимости, цель практически недостижимая, тогда как получение постоянной работы или окончание института представляются задачами вполне разумными. Стремление стать Дон-Жуаном слишком претенциозно, а быть способным к устойчивой эрекции хотя бы раз в неделю — задача, над которой можно и нужно работать. Содержание контракта определяет направление терапевтической работы. Многие студенты приходят в группы с расплывчатыми жалобами на отчужденность, бессмысленность существования или скуку. В таких случаях руководитель группы ТА помогает упорядочить жизнь, отказаться от ритуалов, способов времяпрепровождения и игр, которые не способствуют привлечению положительных воздействий, и заменить их на более осмысленные дела.

По ходу занятий в группе контракты могут дополняться или видоизменяться. Одни направлены на далекое будущее, другие же преследуют краткосрочные цели, включая перемены, которые могут произойти за один сеанс. К примеру, человек, который вечно спешит, может приступить к постепенному замедлению темпа жизни, согласившись каждый день прекращать всякую деятельность на 15 минут. Гулдинг и Гулдинг (Goulding and Goulding, 1979) считают, что люди, имеющие гомицидные или суицидные наклонности, должны подписывать контракт, исключающий возможность подобных попыток, прежде чем приступать к работе над любыми другими проблемами. Эти авторы предлагают несколько направлений, по которым можно с успехом работать с такими лицами.

Обычно индивидуальная работа в группе ТА не начинается, пока каждый член группы не сформулирует конкретный контракт. С другой стороны, содержание отдельных контрактов не должно быть более важным, чем отношения между руководителем группы и каким-либо ее членом или просто между членами группы. На первом месте всегда должны стоять текущие

проблемы, будь то важные события, происходящие в жизни любого из членов группы, такие как развод или смена места работы, или трения между членами группы.

Защита, дозволение и дееспособность

Главное правило трансактивной терапии звучит так: «Терапевт должен заботиться о своем собственном душевном благополучии как во время лечения, так и после него» (Woollams and Brown, 1979, p. 234). Это значит, что руководитель группы должен следить за своими собственными психологическими потребностями и не оставлять в небрежении ни одно из своих состояний эго, даже если дела в группе идут неважно. Ощущая, что с ними самими все обстоит хорошо, руководители создают модель такого же самоощущения для группы. Умелый руководитель при работе с группой задействует все свои состояния эго. Родитель защищает и заботится, Взрослый анализирует и предоставляет информацию, Ребенок создает атмосферу творчества и энтузиазма и служит примером того, как можно веселиться и ощущать радость жизни. Наверное, главным отличием талантливого терапевта от посредственного является сила интуиции его Маленького Профессора, которая позволяет без промедления приходиться к правильным решениям. Сохраняя доступ ко всем состояниям эго, руководитель группы пользуется своим Взрослым эго, чтобы постоянно отслеживать все, что происходит в группе. Умелый руководитель не стремится взять на себя роль спасителя. Спаситель — это тот, кто совершает за другого большую часть усилий, необходимых для лечения (Steiner, 1974). Поддерживая равенство и веря, что люди не беспомощны, можно добиться того, чтобы члены группы начали использовать собственные резервы и перестали быть Жертвами, зависящими от возможностей руководителя. Как правило, «достучаться» до Взрослого в другом человеке легче всего посредством собственного Взрослого.

Защита, дозволение и дееспособность — вот три составляющих деятельности руководителя в группе ТА. Защита подразумевает, что руководитель достаточно квалифицирован, чтобы руководить группой и способствовать достижению целей, которые определяются контрактами членов группы. Защита также предполагает для членов группы гарантию от физического ущерба и доступность (в разумных пределах) для них руководителя. Когда кто-либо в группе особенно расстроен или подавлен, руководитель может временно воспользоваться своим Родителем, чтобы позаботиться о перепуганном или запутавшемся Ребенке в своем клиенте и защитить его. Такая поддержка предлагается на время, чтобы помочь участнику справиться с кризисной ситуацией или с новыми трудными формами поведения и впечатлениями. Физическое или вербальное воздействие на члена группы может быть полезно в той степени, в какой это воздействие соответствует контракту. Подобное воздействие не должно переходить в разыгрывание негативного сценария. Чрезмерное использование руководителем своего Родителя может спровоцировать у членов группы

реакции Адаптированного Ребенка, что, безусловно, не будет способствовать развитию у них функций Взрослого.

Дозволения являются неотъемлемой частью поведенческого репертуара любого руководителя группы. Руководитель предоставляет каждому члену группы возможность развивать свою личность так, чтобы противодействовать усвоенным в детстве запретам. Структурируя группу, давая дидактические объяснения и предлагая эксперименты, руководитель тем самым открывает путь к переменам. Работающий в рамках ТА терапевт позволяет клиентам пользоваться их собственными состояниями эго — думать честно, как Взрослый, ощущать свободу Естественного Ребенка и не столь часто прибегать к помощи Критичного и Заботливого Родителя. Руководитель делает свои комментарии и вмешивается для того, чтобы группа играла в этих процессах конструктивную роль, а клиенты лучше ощутили состояния своих эго, прекратили игры и преодолели содержащиеся в сценариях запреты.

Дееспособность — это способность руководителя к своевременному лечебному вмешательству. Дюсэй и Стейнер (Dusay and Steiner, 1972) выделяют четыре лечебных фактора, действующих в каждой группе: естественное человеческое стремление к здоровью и личностному росту; осознание того, что члены группы являются человеческими существами, и получение ими того, что в ТА именуется воздействиями; корректирующий опыт переживания противостояния и других взаимодействий между членами группы; специфическое поведение руководителя. Лечебное вмешательство руководителя зависит от характера группы. Берн (Berne, 1966) выделял четыре вида действий руководителя, которые могут быть уместными в группе ТА: *очищение* или *деконтаминация*, *рекатексис*, *прояснение* и *переориентация*. *Деконтаминация* означает выявление состояний эго в их чистом виде и, соответственно, определение структуры личности. *Рекатексис* (recathexis; неологизм от cathexis — буквально концентрация психической энергии на объекте или идее, в данном случае получается перемещение психической энергии) — это побуждение к переживанию различных состояний эго. *Прояснение* означает достижение членом группы контроля поведения со стороны своего Взрослого, препятствующего произвольному «сползанию» к состоянию Родителя или Ребенка. И наконец, *переориентация* состоит в таком изменении жизненного сценария и восприятия жизни членом группы, которое позволит ему считать, что и с ним в основном все хорошо, и с другими тоже.

Анализ состояний эго, трансакций и игр

Чтобы осуществлять процессы деконтаминации и рекатексиса, руководитель группы и ее члены должны уметь диагностировать состояния эго. Для идентификации состояний эго есть по меньшей мере четыре способа: 1) поведение членов группы, употребление ими тех или иных слов, их голос, жесты, мимика и позы отражают состояние эго в каждый данный момент времени; 2) состояния эго также могут быть выявлены при наблюдении трансак-

ций между людьми; 3) функционирование состояний эго во многом раскрывается в процессе анализа прошлого человека и его семейных отношений; 4) члены группы могут научиться самостоятельно идентифицировать состояния эго, особенно при приобретении достаточного опыта.

Терапевты, у которых развита интуиция, обычно весьма искушены в выявлении сообщений, исходящих от скрытого Ребенка, Взрослого или Родителя. Некоторые руководители групп для диагностики состояний эго применяют более формализованные приемы. Например, из гештальт-терапии заимствован метод «пустых стульев» — участник должен «рассадить» все состояния эго по стульям и призвать их к взаимодействию. При использовании другого приема, известного как «репетиция сценария» (Dusay, 1970), два или более участников разыгрывают сценку, иллюстрирующую некую проблему, важную по крайней мере для одного из них. Тем временем одни члены группы стоят рядом и играют роль Родителей, другие, сидя на полу, реагируют на происходящее с позиции Ребенка, а третьи наблюдают за всем этим и делают замечания как Взрослые.

Первый шаг руководителя группы состоит в том, чтобы помочь участникам занятий научиться различать способы поведения Ребенка и Взрослого. Сначала контуры Взрослого выделяются более четко посредством деконтаминации Взрослого от Ребенка и Родителя. В мыслях Взрослого должна быть определенность, а желания и фантазии Ребенка или вмешательство Родителя могут исказить мыслительный процесс, как это происходит при шизофрении. Понимание и усиление функции Взрослого не следует путать с проникновением в суть внутриличностной и групповой динамики. Чтобы помочь членам группы научиться контролировать внутренние психические процессы в стрессовых ситуациях, используется структурный анализ. Берн считал, что человеку прежде всего надо начать успешно функционировать в окружающем мире и только потом следует заняться самоанализом.

Второй шаг руководителя группы заключается в освобождении Естественного Ребенка и Маленького Профессора от чрезмерного влияния Адаптированного Ребенка (James, 1977). Только после этого члены группы знакомятся со своими Родителями. По Берну, дифференциация Ребенка от Взрослого менее рискованна, чем попытка иметь дело с Родителем. Во-первых, наиболее подвержен влиянию Родителя именно Ребенок, поэтому, если с Родителем знакомятся в последнюю очередь, Ребенок может успеть выразить себя при меньших Родительских ограничениях. Во-вторых, подождать, пока будет выявлен Ребенок, прежде чем сконцентрироваться на Родителе, необходимо потому, что в этом случае Ребенок усвоит определенный опыт. Теоретически по мере роста Ребенка усиливается и Взрослый. Когда Ребенок и Родитель дифференцированы, Взрослый может наблюдать происходящие между ними конфликты и следить за тем, чтобы каждый из них проявлялся в подходящем месте и в подходящее время.

Одно из достоинств структурного анализа состоит в том, что члены группы узнают о соотношениях сил своих состояний эго и могут заключать контракты,

целью которых будет достижение равновесия между состояниями эго. Например, мрачный самокритичный человек может возыметь желание усилить в себе Естественного Ребенка и таким образом позволить себе быть веселее. В нашем обществе такие ситуации нередки среди мужчин, так как они тяготеют к состоянию сильных Взрослых и им нужно развивать в себе Заботливого Родителя и внимательнее относиться к чувствам Естественного Ребенка. С другой стороны, женщины имеют тенденцию излишне развивать в себе Заботливого Родителя, снижая тем самым роль Взрослого и препятствуя проявлению рационального начала. Тем, кому в одном из состояний эго приходится сталкиваться с сильным пренебрежением, например пациентам с шизофренией, может принести пользу «репарентирование» (reparenting — буквально: «переродительство»), ориентированный на ТА метод лечения, разработанный Джеки Шиффом (Jacqui Schiff, 1975).

Полезным способом концептуализации состояний эго является составление диаграмм. Во время занятий многие руководители групп пользуются мелом и доской. Берн считал, что структурный анализ должен предшествовать началу работы на уровне трансакций или рассмотрению игр и сценариев. Однако в настоящее время такая позиция не является общепризнанной. Многие работающие в рамках ТА терапевты используют анализ состояний эго только для того, чтобы повысить уровень осознания во время уже начатой терапевтической работы, и при этом редко задают традиционный для ТА вопрос: «В каком состоянии эго вы находитесь?» Другие уделяют диагностике состояний эго минимальное внимание и прямо приступают к работе по их переориентации (Goulding and Goulding, 1979).

Группы создают идеальные условия для анализа трансакций и игр, поскольку взаимодействия между членами группы предоставляют обильный клинический материал. Группа действует в условиях «здесь и теперь», а трансакции между ее членами часто отражают факты из прошлого, которое проявляет себя в настоящем. Каждая произнесенная фраза льет воду на мельницу руководителя группы, будучи очередным образчиком трансакций. Например (Berne, 1966), какой-либо член группы извиняется за опоздание на первое занятие. Руководитель может расценить это как начало игры «Дурачок», имеющей целью оправдать нежелание работать. Вместо того чтобы обращаться к Ребенку опоздавшего, руководитель пытается работать со Взрослым: «Как, по-вашему, я должен вам ответить?». Если человека пугает или унижает такое обращение, руководитель усугубляет эту исходящую от Ребенка реакцию, пользуясь трансакциями для получения важного клинического материала.

По ходу занятий руководитель анализирует трансакции между членами группы, отмечая, когда они манипулируют другими, а когда сами позволяют собой манипулировать. Холлоуэй (Holloway, 1977, p. 218) дает такое определение: «Руководитель действует как дружелюбный детектив, выявляющий признаки несовместимости». Некоторые члены группы могут захотеть выступить в роли Заботливого Родителя по отношению к тому, в ком хнычет и жалуется

Ребенок. Эти поначалу успешные манипуляции жалующегося Ребенка становятся все менее эффективными по мере того, как члены группы начинают лучше понимать и контролировать собственное поведение. Следовательно, группа создает обстановку, благоприятствующую усилению контролирующих функций Взрослого посредством дифференцированного влияния членов группы на поведение друг друга.

В анализе игр используется аналогичный подход. Руководитель описывает разрушительные элементы образа действий членов группы, отмечая при этом психологическую или социальную пользу данной игры для всех членов группы. Руководитель может сделать наблюдаемую им игру явной для членов группы, может включиться в игру, проигнорировать ее или предложить альтернативу. Если у членов группы возникнет вопрос «Что мы вообще здесь делаем?», они, скорее всего, получат отпор в виде требования объяснить смысл этого вопроса. В группах, ориентированных на оказание психологической поддержки, ответ на это вопрос будет прямым. В психоаналитических или Тэвистокских группах подобный вопрос может рассматриваться как отражение таких аспектов группы, как склонность к захвату власти и бунту. Руководитель ТА группы, возможно, увидит в этом вопросе элемент игры «Психиатрия», при которой участники в явной форме жалуются, а в скрытой форме бунтуют (Berne, 1966).

Был случай, когда и в группе, и в реальной жизни одна женщина упорно играла в «Бейте меня». К тому времени она успела уволиться с 30 мест работы — в возрасте 32 лет! В группе на каждом занятии она рассказывала историю своей жизни, причем постоянно манипулировала фактами. У членов группы эта женщина вызывала вполне объяснимое раздражение, и их Родители соответствующим образом «шпыняли» ее Ребенка за подобное поведение. Руководитель группы прекратил эту игру, объяснив ее динамику и тем самым дав членам группы возможность отказаться от «тычков». После этого, что бы женщина ни говорила и ни делала, ее партнеры воздерживались от нападков, и фактически их воздействия оказались направлены уже на другие формы ее поведения. Эта мера помогла женщине прекратить привычную для нее игру как в группе, так и вне группы.

Анализ сценариев и работа по их переориентации

Если краткосрочная цель групп ТА состоит в выполнении обязательств, оговоренных в контрактах, то их долгосрочная цель — «переписывание» сценариев жизни. Руководители должны предвидеть психологические последствия того, что они сообщают членам группы, и быть уверенными, что они не подкрепляют сценарии клиентов. По Берну, большинство людей приходит в группы с целью научиться лучше разыгрывать свои игры. Люди хотят, чтобы игры не сопровождалась неизбежной болью и разочарованием и чтобы у них, играющих в эти игры, не было необходимости отказываться от того, что вызывает воздействия со стороны окружающих. Берн считал, что особая задача психотерапевта — уменьшать значение непродуктивных сценариев и что у

терапевта есть для этого большие возможности. При этом терапевт, работающий в рамках ТА, должен больше полагаться на силы членов группы и меньше — на свои.

Анализ сценариев требует всесторонней оценки состояний эго, простых, стереотипных трансакций, а также сложных трансакций, вовлекающих в исполнение долгосрочного жизненного плана несколько человек. Сценарий относится к феноменам переноса, являясь производным от драмы семьи члена группы. Разыгрывая свои сценарии в реальной жизни, люди пытаются восстановить или развить то, что они вынесли из своего раннего семейного опыта. Руководитель может получить информацию о семейной драме, обратившись к истории детских впечатлений своего клиента или к описаниям, данным членами его семьи. Другой прием состоит в том, чтобы попросить клиента представить свою семью в виде персонажей пьесы. Вопрос ставится так: «Если вывести членов вашей семьи в спектакле, какая это будет пьеса?» (Berne, 1977). Клиента также просят набросать сюжет и определить роли для каждого персонажа. Такой прием помогает вызывать из памяти ранние впечатления и создает безопасную обстановку, благоприятную для обсуждения родительских влияний, а также конфликтов, страхов и разочарований.

Представление о сценариях можно получить и с помощью составленного Берном и дополненного его последователями длинного списка вопросов (James, 1977). В него входят, например, такие вопросы: «Каким было кредо ваших родителей?», «Какую жизнь вели ваши родители?», «Что вам надо было сделать, чтобы ваши родители улыбнулись или рассмеялись?». Подоплека такого опроса в том, что родительские влияния продолжают проявляться в повседневных трансакциях пациента и в его долгосрочных планах и целях (James, 1977). Некоторые аспекты сценариев находят отражение в трансакциях между членами группы. Скорее всего, более комфортно будут чувствовать себя при общении друг с другом те люди, чьи сценарии похожи или дополняют друг друга (Steiner, 1974).

Наконец, для идентификации сценариев и игр можно пользоваться дидактическими средствами, например карпмановским драматическим треугольником (Karpman, 1968). Три вершины этого треугольника соответствуют позициям Жертвы, Спасателя и Преследователя (см. рис. 10–5). Жертвы страдают, проявляют беспомощность и никак не могут почувствовать, что с ними все хорошо. Спасатели чувствуют себя в порядке только тогда, когда они кому-то помогают. Для того чтобы играть свою роль, им надо, чтобы другие оставались жертвами. Преследователи критикуют окружающих, манипулируют ими и таким образом ставят их в положение Жертвы. Большинство членов группы, как правило, занимают свою излюбленную позицию. Но в виртуозно разыгрываемой игре возможно перемещение между вершинами треугольника. Например, какой-нибудь мужчина действует как Жертва — говорит, что он не может принимать участия в работе группы, ведет себя беспомощно. В дело вступает женщина, играющая роль дружелюбного Спасателя. Она ободряет Жертву и

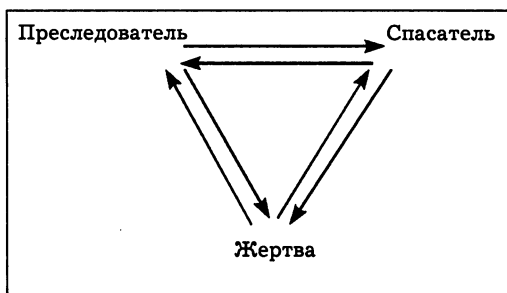


Рис. 10–5. Карпмановский драматический треугольник

предлагает ей помощь. Однако Жертва становится все более беспомощной и зависимой, так что Спасателя это начинает расстраивать и даже злить, и он постепенно смещается к позиции Преследователя. Или, если Жертве не удастся выполнить задание, она набрасывается на Спасателя с обвинениями в том, что это он во всем виноват. В таком случае тот, кто исходно был Жертвой, становится Преследователем, а Жертвой чувствует себя Спасатель. В итоге мы имеем дело с возникновением «рзкетных» чувств и постоянным повторением проигрышных ролей. Чтобы пресечь подобное развитие событий, необходимо его осмыслить и предпринять сознательные усилия для выхода из порочного круга.

В ТА работа ведется в рамках модели, основанной на решениях. Эта модель предполагает, что в раннем периоде жизни человеком были приняты решения, которые в дальнейшем создавали проблемы, и что эти решения в настоящее время можно пересмотреть. Берн (Berne, 1966) приводит случай, когда женщина в ответ на вопрос руководителя «Почему вы не хотите, чтобы вам стало лучше?» ответила: «Потому что лучше — это значит делать то, что ждали от меня родители, а я назло им не буду». Руководитель группы отреагировал на это следующим анекдотом: «Как-то зимней ночью полицейский нашел на крыльце дома пьяного, который весь трясся от холода. На вопрос, что он тут делает, пьяный ответил, что он здесь живет. Тогда полицейский спросил, почему тот не зайдет в дом. "Потому что дверь заперта", — ответил пьяный. Тогда полицейский спросил, почему тот не позвонит. Пьяный ответил, что он звонил, да только никто не отвечает. "Тогда почему бы вам еще раз не позвонить? Вы же здесь до смерти замерзнете", — сказал полицейский и в ответ услышал: "А вот пусть теперь звонка дожидаются!"» (Berne, 1966, p. 255). Другими словами, руководитель пытался прекратить игру «Какой ужас» и вынудить Ребенка женщины позволить ее Взрослому больше не оглядываться на родителей и принять решение дальше жить собственной жизнью. Похоже, один из самых трудных жизненных уроков для людей состоит в том, чтобы они научились делать то, что им нужно, несмотря на то что кто-то еще хочет от них того же!

Группа должна создать атмосферу, которая будет способствовать приобретению каждым членом группы нового опыта, а не повторению старых сценариев. Руководитель помогает выявить негативные сценарии, после чего члены группы уже могут сами принять противодействующие сценарию решения. Однако переориентация более серьезных сценариев должна происходить на уровне Ребенка, который неподвластен резонам Взрослого. Чтобы добраться до Ребенка, в группах ТА применяют методы, взятые из других терапевтических направлений, включая метод групп встреч, гештальт-методику с использованием пустого стула, психодраму и биоэнергетическую разрядку. При проведении переопределяющей терапии (Goulding and Goulding, 1979), которая объединяет ТА с гештальт-терапией, члены группы работают над тем, чтобы выйти из тупика, то есть из состояния, в котором личность как бы застревает между двумя позициями. Тупики, как и сценарии, часто имеют в своей основе сообщения, воспринятые в детстве, и решения, которые были в этой связи сделаны. В отличие от гештальт-групп, в которых делается акцент на чистом переживании, в группах, где проводится переопределяющая терапия, подчеркивается значение осмысления. Члены групп ТА часто получают задания представить своего Ребенка, а также разыграть в воображении сцены, в которых они отказывались бы от принятых в детстве неразумных решений и тем самым меняли свою позицию в настоящем.

Рассмотрим конкретный пример. Женщина, разведясь с мужем, никак не может выбросить бывшего супруга из своей жизни и начать жить так, как она хочет (Goulding and Goulding, 1979). Руководителем группы является Боб.

- Сью. Я ничего не могу поделать. Он мне все время названивает, и...
- Боб. У вас, должно быть, очень странный телефон. Такой, что трубка прилипает к руке, и вы не можете ее положить (*смех в группе*).
- Сью. Да, я понимаю, но...
- Боб. Но вы намерены и дальше с ним разговаривать и злиться при этом, пока ему не надоест набирать ваш номер.
- Сью. Да, но нельзя же человека просто... вот так бросить.
- Боб. А теперь закройте глаза и повторите еще раз: «Нельзя человека просто бросить». И посмотрите, как это вписывается в ваше прошлое. [р. 18]

И Сью поняла, что она безуспешно старалась помочь своему мужу так же, как когда-то пыталась повлиять на собственного отца. В своем воображении Сью переопределила детское решение следующим образом: теперь она просто выйдет из дома и будет играть, а отец пусть себе пьет, если хочет. В реальной ситуации это соответствовало решению больше не брать ответственность за состояние бывшего мужа и не злиться на себя за неумение ему помочь.

В значительной степени метод ТА ориентирован на осмысление и усвоение знаний. Одно время считалось, что переориентация может осуществляться непосредственно Взрослым на основе рациональной обработки новой информа-

ции, предлагаемой руководителем группы и другими ее членами. Но не так давно стало ясно, что многое зависит от источника и характера первоначального решения. По Роберту Гулдингу (Goulding, 1974), существуют три вида запретов или тупиков, имеющих корни в детстве. Запрет первого уровня, имеющий источником Родительское эго воспитателей, наиболее прост. Примером может быть родительская директива, призывающая больше работать и меньше развлекаться. Запрет или тупик второго уровня появляется при взаимодействии Детского эго родителей и Детского эго ребенка, и он более деструктивен (например: «Ты во всем виноват, так что иди отсюда».) Наконец, при конфликте между Адаптированным Ребенком и Свободным Ребенком возникает тупик третьего уровня, который может выражаться в тяжелой депрессии, если Свободный Ребенок полностью подавлен.

Важность выявления запретов, решений и «рэкетных» чувств, а также переориентации решений видна на примере эффективного применения ТА при лечении фобий. В следующем эпизоде нескольким членам группы, страдающим страхом высоты, было предложено в воображении не спеша лезть вверх по приставной лестнице и представлять себе, как родители реагируют на их заявления, что они не упадут и не будут спрыгивать.

- Б о б. Кому-нибудь его мать что-нибудь уже ответила?
 Б е т (в качестве своей мамы). Слезай с лестницы, я тебе говорю!
 Б о б. Отвечайте ей.
 Б е т. Ни за что. (Смех.)
 Б о б. Другие ответы есть?
 Э л. Моя ничего не говорит, у нее просто припадок.
 С и н д и. Моя говорит, что я заставляю ее беспокоиться.
 Б о б. Ваш ответ?
 С и н д и (говорит еле слышно.)
 Б о б. Кричите, чтобы она услышала.
 С и н д и. А меня это ни капельки не беспокоит!
 Б р э д. Моя говорит: будь осторожней.
 М э р и. Что значит осторожней?
 Б р э д. Это значит... ну... осторожней, то есть держись крепче, а то упадешь.
 М э р и. Отвечай теперь.
 Б р э д. Не беспокойся, я крепко держусь.
 М э р и. Ответь так, чтобы не получилось, что ты ей поддаешься.
 Б р э д. А я и так осторожен.
 Б о б. У других мам есть что сказать?
 Д и. Моя сидит, улыбается и говорит: «Думаешь, ты такой храбрый. Вот погоди, залезешь повыше, так лестница-то и поедет».
 Б о б. Отвечайте. Сначала спросите друзей, крепко ли они держат лестницу и не будут ли они ее сдвигать, когда вы залезете выше.

- Д и Будете лестницу сдвигать?
- Г р у п п а. Нет, не будем!
- Б о б. Вы им верите?
- Д и. Абсолютно.
- Б е т. А я лезу нормально. Мать предупреждает насчет головокружения.
- Б о б. Отвечайте.
- Б е т. У меня хватит сил, я не ощущаю слабости, и у меня за всю жизнь не было ни одного головокружения. Я здесь в полной безопасности. Эй, я правду говорю. У меня всю жизнь был страх высоты из-за того, что ты пугала меня головокружениями. А у тебя и у самой-то никогда голова не кружилась. Ты это придумала, чтобы на своем настоять. Вот так, я больше не боюсь и очень этим довольна.
- Б о б. Есть что у пап сказать?
- Э л. Мой отец хочет, чтобы я лез дальше и побыстрее.
- Б о б. Отвечайте.
- Э л. Мне и так хорошо и быстрее не надо. Я лучше здесь останусь.
- Б о б. Готовы к следующей ступеньке? Хорошо. Рука поднимается выше (*замечает, что ушел от приказного тона*). Поднимаем вторую руку, держимся крепче, поднимаем ногу на следующую перекладину, держим равновесие, теперь поднимаем вторую ногу. Кому-нибудь страшно?
- С и н д и. Мне.
- Б о б. Спускайтесь на вторую ступеньку.
- С и н д и. У меня под ложечкой сосет и дыхание перехватывает.
- Б о б. Значит, у вас под ложечкой сосет и дыхание перехватило. Скажите маме вот что: «Когда я на такой высоте, у меня под ложечкой сосет и дыхание перехватывает».
(*Синди так и говорит.*)
- Б о б. Что она отвечает?
- С и н д и. Конечно, ты ведь боишься.
- Б о б. Отвечайте ей.
- С и н д и. Я не хочу бояться. Я хочу быть наверху.
- Б о б. А не надо хотеть.

Боб напоминает о разнице между желанием и самостоятельностью: можно «хотеть» всю жизнь и ничего при этом самому не «делать».

- С и н д и. Мне уже легче дышать, и под ложечкой не сосет. Я не боюсь.
- Б о б. Скажите маме, что не собираетесь падать или спрыгивать.
- С и н д и. Я не собираюсь падать или спрыгивать, и лестница эта подо мной не сломается.
- Б о б. Она что-нибудь ответила?
- С и н д и. Нет, но она не верит, что я в безопасности.
- Б о б. Тогда не сказать ли ей, что вам плевать, верит она или нет?

- С и н д и. А мне плевать, веришь ты или нет. Это твои проблемы.
 Б о б. Как насчет третьей ступеньки?
 С и н д и. Я готова.
 Б о б. Как ощущения?
 С и н д и. На этот раз в порядке.
 Б о б (*обращается к группе*). Какие еще проблемы на третьей ступеньке?
 Э н н. Я так собой горжусь. Только вот сердце колотится.
 Б о б. Что вы такого сами себе говорите мысленно, что у вас сердце колотится?
 Э н н. Я могу упасть и убиться.
 Б о б. А нельзя ли наоборот: я НЕ могу упасть...
 Э н н. Не знаю...
 Б о б. А от кого это зависит?
 Э н н. От меня. Я НЕ буду падать. И я не убьюсь. Теперь я вижу, как мама выбегает из комнаты, закрывая лицо подушкой, а папа меня поздравляет.
 Б о б. Что он говорит?
 Э н н. Он говорит, что я молодец: девочка — а так высоко залезла, даром что боялась.
 Б о б. Скажите ему, что вы уже не девочка и ничего не боитесь.
 Э н н. Я уже не девочка и ничего не боюсь.
 Б о б. Правда? (*Боб не очень в ней уверен. Она кивает.*) Отлично. У всех все в порядке? Кому-нибудь нехорошо? (*Оглядывается.*) Отлично, теперь посмотрите вниз на тех, кто держит лестницу, и скажите им: «Мне видно дальше, чем вам — там, внизу». [Goulding and Goulding, 1979, p. 266–269]¹

По завершении этого мысленного эксперимента членам группы было предложено залезть на настоящую лестницу, чтобы подкрепить свое новообретенное бесстрашие. Терапевты утверждают, что прямое воображаемое противостояние Родительским запретам и ролевые игры ведут к быстрому избавлению от новых и старых страхов.

Оценка

Одно из достоинств трансактного анализа — простота его концепций и методов. Деление личности на отдельные состояния это не лишено здравого смысла и отражает исторически сложившиеся взгляды на множественную природу человека. Некоторым ТА представляется столь же глубоким, как и психоанализ, но не вынуждающим вступать в соприкосновение с мистической суперструктурой. Однако практикующие ТА специалисты подчеркивают, что

¹ Воспроизведено с разрешения издательства Brunner/Mazel, Copyright 1979.

между ТА и психоанализом есть фундаментальные различия. ТА позитивен и оптимистичен. С описанными выше группами его объединяет направленность на то, чтобы дать участникам возможность принимать самостоятельные решения. ТА имеет весьма широкий спектр применения, о чем свидетельствует его использование в группах как здоровых индивидов, так и людей с эмоциональными расстройствами. ТА прагматичен. Эрик Берн постоянно следил за признаками «излечения» и был нетерпим к методам, которые, казалось, интенсивно продвигали людей к цели, но редко помогали ее достигнуть.

Один из недостатков ТА, вероятно, в том, что люди не столь рассудительны, как это можно заключить исходя из теории. Для ранних этапов развития ТА и до некоторой степени для его нынешнего состояния характерна предпосылка, что люди способны к переменам при достаточной информированности и при умении логически рассуждать. Они просто получают новую информацию, обрабатывают ее, принимают решение и изменяют поведение. Теоретически изменения происходят, когда внедренная в Ребенка информация становится осознанной и доступной для Взрослого (Berne, 1961). На практике процесс изменений не столь прямолинеен. Поэтому специалисты, практикующие ТА, вынуждены полагаться на другие методы групповой терапии. На данный момент в ТА приняты методы групп встреч, гештальт-психологии, телесной терапии и другие ранее рассмотренные нами методики. Руководители групп ТА обычно не испытывают неудобств, вводя в действие любые другие методы, лишь бы они обеспечивали достижение поставленных целей.

Приверженцы какого бы то ни было психотерапевтического метода, изобретающие специфический словарь и учреждающие собственный институт аккредитации и профессиональный журнал, рискуют превратить свое дело в культ. Верно, что членам групп ТА обычно приходится знакомиться с основным словарем, включающим такие специальные термины, как Родитель, Взрослый, Ребенок, игра, «рэкэт», решение, сценарий, воздействие, пренебрежение, контракт. Некоторые руководители групп ТА придают очень уж большое значение подобным словам при составлении хитроумных выражений, и иногда кажется, что занятие в группе сводится к интеллектуальному состязанию по придумыванию точных ярлыков, навешиваемых на определенные формы поведения или на транзакции. В этом не только нет необходимости, это даже вредно, потому что у членов группы может появиться ощущение, что они просто механические куклы, которые разыгрывают несвязанные между собой роли. Наиболее прогрессивные руководители групп ТА практически никогда не прибегают к профессиональному жаргону и занимаются настоящим делом.

В группах ТА, как уже отмечалось, не уделяется большого внимания групповым процессам и разработке групповых норм. Как в гештальт-группах и в группах телесной терапии, работа здесь обычно ведется на уровне одного участника при его взаимодействии с руководителем группы. Тем не менее есть основания считать, что группы ТА проходят в своем развитии через стадии, кото-

рые сходны со стадиями развития других групп, и при этом взаимодействие между членами группы постепенно усиливается, а связь между каждым отдельным участником и руководителем группы ослабевает (Misel, 1975). Есть и такие руководители групп, которые стремятся применить к ТА модель группового процесса (Peck, 1978).

Приверженцы ТА выступают в защиту групповых способов работы, создающих, по их мнению, наиболее благоприятную для изменений обстановку. Принято считать, что проблемы существуют между людьми, а не у отдельных людей, и в ТА изучение межличностного взаимодействия доведено до уровня искусства. Объединенные ресурсы Взрослых составляющего группу множества индивидов содержат огромный массив информации. Члены группы всегда могут получить поддержку и ободрение, которые укрепляют их веру в возможность изменить себя. Группа может подкрепить принятые участником новые решения. Участники могут свободно вмешиваться в ход работы в группе, и их ремаркам должно быть уделено достаточное внимание, поскольку они являются либо отражением имеющих место в группе игр, либо частью скрытых или перекрестных трансакций. Более того, каждый участник получает стимул от активной работы других и учится использовать ее себе на пользу.

В настоящее время трансактный анализ является вполне логически завершенной концептуальной системой. Современные практики продвинули его во многих направлениях от тех позиций, которые отстаивал сам Берн. Согласно одному из обзоров (Goulding, 1976), существуют по крайней мере четыре разных модели трансактоного анализа: модель Берна; модель репарентирования, предложенная Шиффом (Schiff, 1975); асклепианская модель (Groder, 1976) и модель переориентации (Goulding and Goulding, 1979). Весьма впечатляет широта сферы применимости ТА — от детского сада (Grieve, 1978) до бюрократических структур (Frank, 1975), от среды алкоголиков (Steiner, 1971a) до групп умственно отсталых людей (Cheney, 1970).

За последние десятилетия опубликовано большое количество статей с изложением позиций ТА, описанием отдельных случаев и результатов исследований. Однако эффективность ТА в разных выборках подтверждена лишь в немногих эмпирических исследованиях, которые соответствуют стандартам научной строгости, включая адекватный контроль, надежные количественные оценки и достаточную длительность наблюдения. Берн отмечал, что структурный анализ состояний эго получил экспериментальное обоснование в лабораторных исследованиях Уилберта Пенфилда (Penfield, 1958). Пенфилд раздражал височный участок коры мозга слабыми электрическими импульсами и обнаружил при этом, что детали произошедших событий записываются в памяти вместе с чувствами, которые они вызвали. Эти наблюдения стимулировали изучение состояний эго личности и поиск свидетельств ранних родительских влияний и запретов. Дальнейшие исследования показали, что процесс общения между Родителем, Взрослым и Ребенком можно регистрировать и записывать (Baker and Holden, 1976). Среди немногочисленных исследований,

в которых изучались контрольные группы и производились статистические оценки, можно отметить работы Гродера (Groder, 1976), который применял ТА в среде закоренелых преступников в колонии строгого режима, а также Амундсона и Завацкого (Amundson and Zawatzky, 1976), которые применяли ТА в качестве элемента учебной программы для детей. В программе Гродера сеансы групповой работы имели результатом значительные изменения личностных характеристик, определяемых с помощью опросников, в том числе Миннесотского многопрофильного опросника, и изменения в поведении, включая исчезновение признаков асоциальности. Исследования Амундсона и Завацкого показали, что у детей, с которыми работали в группах ТА, улучшились показатели самооценки и принятия их сверстниками.

Резюме

Трансактный анализ (ТА) был разработан психиатром Эриком Берном, который считал психоанализ слишком статичным и излишне усложненным методом. В основе ТА лежат понятия о *состояниях эго, транзакциях, играх и сценариях*. Структурный анализ является методом исследования состояний эго, то есть определенных паттернов мышления, чувств и поведения, которые можно выделить в структуре личности и которые обозначаются как *Родитель, Взрослый и Ребенок*. Функционально Родительское состояние эго можно разбить на Критичного Родителя и Заботливого Родителя, Детское состояние эго включает Свободного Ребенка и Адаптированного Ребенка.

Транзакции — это обмен воздействиями между состояниями эго двух людей. В типичных случаях это *комплиментарные, перекрестные и скрытые транзакции*. *Запреты* — это то, что сообщается индивиду Детским эго его родителей и в дальнейшем тормозит свободное функционирование эго как взрослой личности. В теории ТА принято выделять четыре основных жизненных позиции, из которых идеальной считается позиция «Со мной все хорошо, и с вами все хорошо».

Игры — это скрытые транзакции, приводящие к результатам, имеющим для каждого из участников первичный и вторичный интерес. Примерами игр могут быть «Ужо я тебя» или «Ну ты, сукин сын». Сценарии — это организующие жизнь человека планы, которые уходят корнями в его детство. Их можно диагностировать по поведению в группе, а также на основании любимых девизов или волшебных сказок.

Работа в группах ведется на основе индивидуальных *контрактов*, в которых определяются цели и условия лечения. Роль руководителя группы определяется *защитой* ее участников, *дозволением* экспериментировать с происходящими в них переменами и *дееспособностью*, которая выражается в своевременном вмешательстве. Руководитель помогает анализировать состояния эго, транзакции, игры и сценарии. Краткосрочная цель ТА состоит в достижении

целей, оговоренных в контрактах, долгосрочная — в переписывании сценариев жизни. Изменение сценариев включает работу по их *переориентации* и применение специальных средств научения, например *драматического треугольника*.

Работа в группах ТА имеет познавательную и образовательную направленность, а создаваемая группой обстановка способствует работе по контрактам и реализации Взрослых эго членов группы. Трансактный анализ сравнительно несложен для понимания, некоторые даже критикуют его за то, что он слишком прост. Хотя в ТА групповым процессам особого внимания не уделяется, обстановка группы для него идеальна, поскольку считается, что проблемы существуют по большей части во взаимоотношениях между людьми.

Литература

- Amundson, N. E., & Sawatzky, D. D.* A summative evaluation of the «Transactional Analysis with Children» educational program. *Transactional Analysis Journal*, 1976, 6, 326–328.
- Baker, E. E., & Holden, J. D.* An investigation of transactional analysis postulates involving the Parent, Adult, and Child ego state model. In G. M. Goldhaber & M. B. Goldhaber (Eds.), *Transactional analysis: Principles and applications*, Boston: Allyn & Bacon, 1976.
- Berne, E.* Group attendance: Clinical and theoretical considerations. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1955, 5, 392–403.
- Berne, E.* *Transactional analysis in psychotherapy*. New York: Grove Press, 1961.
- Berne, E.* *Games people play*. New York: Grove Press, 1964.
- Berne, E.* *Principles of group treatment*. New York: Oxford University Press, 1966.
- Berne, E.* *What do you say after you say hello?* New York: Grove Press, 1972.
- Berne, E.* *Beyond games and scripts*. New York: Grove Press, 1977.
- Cheney, W. D.* T. A.'s widening use with the mentally retarded. *Transactional Analysis Bulletin*, 1970, 9, 104–105.
- Crossman, P.* Permission and protection. *Transactional Analysis Bulletin*, 1966, 5, 152–154.
- Dusay, J. M.* Script rehearsal. *Transactional Analysis Bulletin*, 1970, 9, 117–121.
- Dusay, J. M., & Steiner, C. M.* Transactional analysis in groups. In H. I. Kaplan & B. Sadock (Eds.), *New models for group therapy*. New York: Jason Aronson, 1972.
- Frank, J. S.* Now to cure organizations. *Transactional Analysis Journal*, 1975, 5, 354–358.
- Goulding, M. M., & Goulding, R. L.* *Changing lives through rededication therapy*. New York: Brunner/Mazel, 1979.
- Goulding, R. L.* New directions in transactional analysis: Creating an environment for rededication and change. In C. J. Sager & H. S. Kaplan (Eds.), *Progress in group and family therapy*. New York: Brunner/Mazel, 1972.
- Goulding, R. L.* Thinking and feeling in transactional analysis: Three impasses. *Voices: The Art and Science of Psychotherapy*, 1974, 10, 11–13.

- Goulding, R. L.* Four models of transactional analysis. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1976, 26, 385–392.
- Grieve, J. H.* Effects of teacher methods using transactional analysis strategies on achievement and emotional adjustment of kindergarten children. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan, 1978.
- Groder, M. G.* Asklepion: Effective treatment for felons. In G. M. Goldhaber & M. B. Goldhaber, *Transactional analysis: Principles and applications*. Boston: Allyn & Bacon, 1976.
- Harris, T.* I'm OK, You're OK. New York: Harper & Row, 1969.
- Holland, G. A.* Transactional analysis. In R. Corsini (Ed.), *Current psychotherapies*. Itasca, Ill.: F. E. Peacock, 1973.
- Holloway, W. H.* Transactional analysis: An integrative view. In G. Barnes (Ed.), *Transactional analysis after Eric Berne*. New York: Harper's College Press, 1977.
- James, M.* The downscripting of women for 115 generations: A historical kaleidoscope. *Transactional Analysis Journal*, 1973, 3, 15–22.
- James, M.* Techniques in transactional analysis. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1977.
- James, M., & Jongeward, D.* Born to win. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1971.
- Kahler, T.* Drivers: The key to the process of scripts. *Transactional Analysis Journal*, 1975, 5, 280–284.
- Karpman, S. B.* Fairy tales and script drama analysis. *Transactional Analysis Bulletin*, 1968, 7, 39–43.
- Misel, L. T.* Stages of group treatment. *Transactional Analysis Journal*, 1975, 5, 385–391.
- Peck, H. B.* Integrating transactional analysis and group process approach in treatment. *Transactional Analysis Journal*, 1978, 8, 328–331.
- Penfield, W.* The excitable cortex in conscious man. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1958.
- Schiff, J. L.* The cathexis reader: The transactional analysis treatment of psychosis. New York: Harper & Row, 1975.
- Steiner, C. M.* Games alcoholics play. New York: Grove Press, 1971. (a)
- Steiner, C. M.* The stroke economy. *Transactional Analysis Journal*, 1971, 1, 9–15. (b)
- Steiner, C. M.* Scripts people live: Transactional analysis of life scripts. New York: Grove Press, 1974.
- Woollams, S., & Brown, M.* The total handbook of transactional analysis. New York: Prentice-Hall, 1979.

Группы тренинга умений

Представленные в предыдущих главах этой книги подходы к работе с психокоррекционными группами имеют целью развитие личности, то есть реализацию человеческого потенциала. Такая ориентация отличает эти группы от групп тренинга умений, основанных в большей степени на бихевиоризме и поведенческой терапии. В группах тренинга умений, или развития жизненно важных навыков, учат адаптивным способам поведения, действиям, которые служат средством удовлетворения важнейших жизненных потребностей. Работа в этих группах более структурирована, чем в любых из описанных выше. Структурированность и систематичность этой работы, а также ее концептуальные основы связывают ее с бихевиористской терапевтической моделью.

История и развитие

Бихевиористская терапевтическая модель, основанная на теории научения, сильно отличается от психодинамической модели, чье влияние на психотерапию было в этом веке наиболее сильным, а также от гуманистической модели, приверженцами которой были Карл Роджерс и его единомышленники. Бихевиористская модель была разработана в лабораторных условиях и по-прежнему предполагает в первую очередь научную точность, тщательные измерения и контролируемое воздействие на наблюдаемые события (Kanfer and Phillips, 1970). Многие бихевиористские формулировки фундаментальных законов процесса научения явились результатом экспериментов на мелких лабораторных животных в строго контролируемых условиях. Большинству студентов-психологов знакомо имя русского физиолога Ивана Павлова, открывшего условный рефлекс. Интерес И. П. Павлова к тому, как животные адаптируются к среде обитания и учатся реагировать на происходящие в ней изменения, привел его к экспериментам по индукции у собак слюноотделения в ответ на звонок, с которым ранее сочеталось предъявление пищи. Эти основополагающие эксперименты дали мощный толчок исследованиям законов по-

ведения, и в настоящее время объектом этих исследований стал человек. Впервые термин «поведенческая терапия» (behavioral therapy) независимо друг от друга употребили Арнольд Лазарус в 1958 году и Ганс Айзенк в 1959 году, имея в виду применение методов экспериментальной психологии для исследования проблемы поведения человека. Сегодня эта методология играет чрезвычайно важную роль в разработке прагматических подходов к большому числу психологических проблем и в определении эффективности лечения с помощью тщательно контролируемых исследований.

Специалисты по поведенческой терапии только начинают разрабатывать групповые методы работы. Первоначально применение бихевиористских принципов в клинической практике стимулировалось лабораторными экспериментами, которые показали, что учитываемые в бихевиористской теории научения параметры, например вероятность подкрепления, могут влиять на вербальную активность и на лидерский статус членов исследуемой группы (Lieberman and Teigen, 1979). Основываясь на этих результатах, клиницисты бихевиористской ориентации объединили традиционные формы работы в группах и поведенческие методики. Поведенческие терапевты проявили большую активность в переводе концепций работы с группами на язык теории социального научения (см. Liberman, 1970). Их основной интерес состоял в том, чтобы снять налет мистицизма с методов, которыми пользуются руководители психокоррекционных групп, и с этой целью они стремились свести происходящие в группах взаимодействия к стимулам и реакциям на них. Например, ощущение поддержки, которое дает тревожному участнику присутствие других членов группы, имеющих аналогичные проблемы, в терминах теории научения именуется «десенсибилизацией» (desensitization), а их реакции на действия этого участника могут «подкреплять» у него некоторые формы поведения.

С недавних пор руководители поведенческих групп стали применять более директивные методы структуризации работы в группах и подавления спонтанных внутригрупповых процессов, чтобы лучше пользоваться теми преимуществами, которые имеются у специфических поведенческих методик. По большей части, они, в целях экономии времени и денег, просто переносят методы индивидуальной терапии на всю группу, а эффекты групповой динамики при этом игнорируют. Например, нескольких клиентов, страдающих фобиями, можно объединить в одну группу для лечения методом систематической десенсибилизации. Такой подход есть не что иное, как проведение индивидуальной терапии в условиях группы, сходный с работой «один на один» в гештальт-группах или группах трансактного анализа.

Многие поведенческие терапевты отнюдь не отказываются от объединения используемых ими методов с более традиционными подходами к групповой терапии, поскольку это дает возможность более полно использовать все разнообразие опыта, которым обладают члены группы, и таким образом создать более широкую основу для приобретения ими новых жизненных навыков (Lazarus, 1968). Практически любые поведенческие проблемы неизбежно име-

ют отношение к взаимодействиям с другими людьми. Это очевидно, когда дело касается недостатка коммуникативных навыков, или неумения назначать свидания, или неспособности к близким отношениям. Но даже в симптомах тревожности или в таких вредных привычках, как курение или переедание, обычно можно выделить компоненты, связанные с межличностными отношениями. Присутствие или отсутствие других людей может усиливать или ослаблять проблемное поведение. Группа — это микрокосм, в котором отражается весь реальный мир. Это — система социальных отношений, в которой можно приобрести социальные навыки. Более того, группа делает более стабильными отношения между клиентом и терапевтом, давая возможность первому оценивать второго и не позволяя терапевту навязывать клиенту собственные установки. Как ни называть группы — психотерапевтическими группами, группами тренинга или тренинга умений, — законы обучения и научения во всех случаях одинаковы. В этом смысле различия касаются только состава групп и стоящих перед ними задач.

Основные понятия

В фокусе внимания поведенческого подхода находится наблюдаемое поведение. Фрейдистские концепции бессознательного, подавления и переноса подчеркнуто отвергаются или, в крайнем случае, переводятся на менее символический язык. Поведенческие психотерапевты обычно работают с проблемными формами поведения непосредственно и не вдаются в исследование их причин или исторических корней. Бихевиористы вполне допускают, что текущие проблемы могут являться результатом событий прошлого, но предпочитают воздействовать на наблюдаемое поведение и на те обуславливающие его факторы, которые существуют в данный момент. Решающее значение придается изучению поведения в тех условиях, где оно проявляется. Иногда рекомендуемое вмешательство касается не поведения как такового, а именно условий, в которых имеют место наблюдаемые поведенческие реакции. Здесь не место обсуждать достоинства и недостатки поведенческого подхода в психотерапии, однако описанные выше принципы следует принять во внимание, поскольку концептуальные основы групп тренинга умений несут на себе выраженный отпечаток бихевиоризма.

Учебная модель

В группах тренинга умений присутствует стремление объединить дидактические способы обучения с обучением на основе непосредственного опыта. На приобретение опыта направлены многие упражнения, предлагаемые в таких группах, но в целом форма работы в них явно *учебная*, что соответствует отходу от лечебной медицинской модели и переориентации на решение проблем, которое требует определенных умений. Занятия в таких

группах больше похожи не на психотерапевтические сеансы, а на инструктаж. К участникам относятся не как к пациентам с определенными диагнозами, а как к студентам, стремящимся исправлять недостатки, которые они у себя находят, и совершенствовать свое умение жить (Factor and Daubenspeck, 1979). Вместо того чтобы предлагать лечение, руководители таких групп дают систематизированные инструкции по изменению способов поведения и жизненных установок, а также по достижению целей, которые участники ставят перед собой.

Для руководителей групп тренинга умений наибольший интерес представляет изучение нормального развития личности, а не психологические аномалии. В таких бестселлерах, как «Passages» Гэйл Шихи (Sheehy, 1976) и «The Seasons of a Man's Life» Дэниэла Левинсона (Levinson, 1978), говорится, что на каждом этапе жизни человека перед ним встают определенные задачи, и ему необходимы определенные умения, чтобы он мог преодолеть критический период и достигнуть нового уровня зрелости. Например, тому, кто подумывает о вступлении в брак, следует расширять репертуар умений, необходимых для объединения двух уникальных личностей, обладающих каждая своим стилем жизни, в гармоничное целое. Если необходимые умения не приобретены на соответствующем этапе развития, человек оказывается в невыгодном положении при встрече с будущими трудностями и стрессовыми ситуациями.

Одним из критических периодов жизни является превращение подростка во взрослого человека, когда впервые возникает необходимость сделать множество жизненно важных выборов. На этом этапе приобретаются умения вступать в межличностные отношения, удовлетворять свои потребности, справляться с тревогой и беспокойством, а также другие жизненно важные навыки, которые определяют будущие удачи и неудачи в установлении близких отношений и достижении независимости и компетентности в работе и в других сферах жизни. Есть множество причин, по которым человек не приобретает необходимые умения на каждом этапе. К их числу относятся отсутствие адекватной родительской модели поведения, неподдерживающее или обедняющее окружение, отставание в физическом развитии, отсутствие возможности практиковаться в необходимых умениях, травмирующие переживания, эмоциональные блоки. В группах тренинга умений вызванные этими причинами «недостатки» психологических умений выявляются и оцениваются.

Опыт пребывания в группе может либо способствовать научению, либо мешать ему. Экспериментальные исследования малых групп показывают, что группы справляются со многими проблемами успешней, чем отдельные индивиды (Cartwright and Zander, 1968). В группе может возникнуть разделение труда, способствующее более эффективному использованию времени и более высокому качеству решения проблемы, чем если бы она решалась отдельной личностью. Однако научению в группе могут мешать защитные реакции ее участников, их конформизм или стремление к власти. Некоторые руководите-

ли поведенческой ориентации сознательно создают в группе оптимальный для научения климат, для чего они всячески способствуют повышению сплоченности группы, модификации ее коммуникационных структур, уравниванию силы ее участников и установлению общегрупповых целей, служащих противовесом для индивидуальных целей.

Постановка цели

Перед членами групп тренинга умений ставят цель — выработать такие формы поведения, которые либо одобряются обществом, либо желательны для самих участников. Все другие эффекты, например удовольствие от пребывания в группе, знакомство с другими участниками, личностные изменения, считаются побочными результатами достижения *специфической цели* группы. Усилия в группе направлены на то, чтобы помочь участникам в развитии важных навыков межличностных отношений и управления эмоциями. Эти цели четко определены в контрактах, подписываемых руководителем группы, с одной стороны, и каждым ее участником — с другой. В отличие от руководителей групп встреч или групп развития сензитивности, руководитель группы тренинга умений обязан вносить коррективы в поведение участников, если они отклоняются от установленной цели в область общей личностной перестройки.

В группах обучают умению планировать карьеру и принимать решения, развивают способность справляться с беспокойством, совершенствуют навыки общения, уверенности в себе и родительские навыки (Drum and Knott, 1977).¹ Поставленная цель может быть узкой или широкой, так что в одних группах тренинга умений занимаются уменьшением тревожности или преодолением неуверенности в себе, тогда как в других группах внимание участников концентрируется на конкретных видах тревожности (например, страха перед авиаперелетами) или на поиске решений разнообразных конкретных задач, таких как уменьшение массы тела, избавление от привычки курить. В группах, состоящих из пациентов с психическими расстройствами, вырабатываемые навыки могут быть самыми элементарными — например, члены таких групп учатся не пачкаться во время еды. В группах, состоящих из здоровых взрослых людей, ставят более сложные цели.

¹ Кроме групп тренировки жизненно важных навыков Драмом и Ноттом (Drum and Knott, 1977) описаны еще два типа структурированных групп. Это «группы жизненных тем» и «группы жизненных перемен». Они имеют ту же концептуальную основу, что и группы тренировки навыков, но в них меньше выражена бихевиористская направленность. «Группы жизненных тем» помогают участникам исследовать их основные убеждения и установки, а не просто развивать межличностные навыки. Их примером могут быть группы, где занимаются развитием самоосознания, прояснением ценностных установок, проблемами одиночества и взаимоотношения полов. «Группы жизненных перемен» создаются с целью удовлетворения психологических потребностей, возникающих в связи с серьезными изменениями в условиях существования, и помогают прокладывать пути к новому образу жизни. Примерами могут быть группы, где занимаются проблемами, которые возникают в связи со смертью члена семьи, разводом, сменой места работы или получением физического увечья.

Независимо от темы занятий, они проводятся с целью развить навыки, которые в будущем позволят участникам решать именно те проблемы, которые привели их в группу. Одна из разработанных на такой основе программ ставит целью развитие умения устанавливать и поддерживать межличностные отношения (Guerney, 1977). Эта программа предусматривает обучение навыкам эмоционального самовыражения, не вызывающего у других враждебности и стремления защититься. В таких группах демонстрируют и отрабатывают четыре типа поведенческих умений: 1) самовыражение, которое подразумевает осознание человеком собственных чувств, связанных с его отношениями с другими, а также возникающих впечатлений и потребностей, и предусматривает умение описать их; 2) эмпатический ответ, который подразумевает способность правильно понять то, что выражают другие, и выразить им свое понимание; 3) переключение, которое предусматривает умение вовремя переходить от самовыражения к эмпатическому восприятию; 4) помощь, которая предусматривает умение эффективно обучать других трем вышеперечисленным навыкам. Эту программу успешно применяли в группах, где родителей учили проводить терапевтические игровые занятия со своими детьми (Guerney, 1977), а конфликтующих супругов учили применять при общении друг с другом приобретенные ими психотерапевтические навыки (Collins, 1977). Эту программу можно использовать и для развития и обогащения нормальных межличностных отношений.

Второй подход к тренингу умений, который фокусируется на конкретных адаптивных формах поведения, именуется «структурированной обучающей терапией» (Goldstein, 1973; Goldstein, Sprafkin, Gershaw, and Klein, 1980). Этот подход был разработан специально для людей, которым не хватает умений жить в обществе, планировать свою жизнь, справляться со стрессом. Задачей первой группы «структурированной обучающей терапии» было обучение малообразованных выходцев из низов общества, недавних пациентов психиатрических лечебниц и трудных подростков социальным навыкам, для чего применялись ролевые игры, моделирование реальных ситуаций и перенос приобретенных навыков в реальную среду.

Задачи, решаемые в группах тренинга умений, обычно индивидуальны. Однако некоторые терапевты направляют свои усилия также на достижение участниками общегрупповых целей, которые могут способствовать решению индивидуальных задач (Rose, 1977). Например, можно стремиться к тому, чтобы ни один из участников не занимал своими выступлениями больше 25 % от общего времени каждого занятия, что позволит всем членам группы принимать примерно равное участие в ее работе. Общегрупповые цели могут иметь отношение к выражению членами группы их личных привязанностей и склонностей, к распределению работы в группе, к лидерству и руководству или к интенсивности тех или иных видов деятельности. Групповые цели вводятся для того, чтобы усиливать мотивацию участников и улучшать характер их взаимоотношений. Обычно такие групповые цели вторичны по отношению к индивидуальным задачам.

Поскольку группы тренинга умений жестко структурированы, а критерии достижения участниками цели достаточно субъективны, продолжительность каждого этапа на пути к достижению цели должна быть строго оговорена. Руководитель группы тщательно структурирует содержание каждого занятия и ориентирует участников на достижение значимых целей. Отчасти такой подход к групповой терапии является реакцией на широкое распространение мнения, согласно которому в некоторых группах клиентов учат быть «хорошими членами группы» и не более того, но не учат адекватно вести себя в реальной среде.

Измерение и оценка

Третьим понятием, имеющим прямое отношение к группам тренинга умений, а также и ко всем группам поведенческой ориентации, является понятие об *измерении и оценке*. С того времени, когда экспериментальные психологи стали применять количественные оценки для измерения связи между стимулом и реакцией в контролируемых лабораторных условиях, аналогичную направленность приобрела и поведенческая модель. Считается важным не только знать, что что-то изменилось, но и продемонстрировать эти изменения и их связь с исходными параметрами. В поведенческих группах часто применяют разнообразные тесты, для проведения которых требуются карандаш, бумага и измерительные приборы, а наблюдение за поведением с помощью этих средств проводят в продолжение всего курса занятий, что позволяет фиксировать успехи членов группы.

Проблемы участников четко характеризуются по степени их серьезности и интенсивности. Большинство проблем связаны либо с *дефицитом* (сна, физической активности, половых связей), либо с *избытком* (выкуриваемых сигарет, споров, опасений). На занятиях участники приобретают навыки самонаблюдения и учатся регистрировать результаты этих наблюдений. Их поведенческие реакции можно оценивать по частоте, длительности или выраженности, и существуют специальные шкалы и контрольные листы, которые позволяют делать это объективно. Участникам важно понимать, что их проблемы имеют место в контексте, создаваемом определенным окружением. Тревожность не означает постоянной сильной тревоги, она может быть разной в зависимости от текущих обстоятельств (Mischel, 1973). Или, как выразился один ученый муж: «Среди друзей я — душа общества, а дома бываю замкнут и «зажат»».

Измерение реакции предусматривает учет обстоятельств, в которых реакция имела место. Если кто-то признается в том, что боится публичных выступлений, важно оценить, насколько силен его страх, а также то, как и при каких именно обстоятельствах он проявляется. Для измерения этих переменных существуют специальные опросники, с помощью которых можно ранжировать проявления страха в конкретных условиях; существует измерительное оборудование, позволяющее регистрировать физиологические проявления страха и тревоги, например изменение интенсивности потоотделения, частоту

сердечных сокращений, частоту дыхания; существуют специальные методики вроде пробных выступлений перед аудиторией, во время которых проводят соответствующие измерения.

Одна из причин, по которым наибольшее внимание бихевиористов привлекают внешние формы поведения, состоит в том, что они легче поддаются измерению. Очень трудно определить, насколько полученный в группе опыт изменил личность участника или его представления о себе. Гораздо проще подсчитать, сколько раз он запнется при пятиминутном выступлении перед аудиторией, состоящей из двадцати партнеров по группе. Бихевиористы считают, что скрытые ожидания того, что член группы будет вести себя «как надо», и давление, оказываемое на него в этом направлении (то есть факторы, называемые «характеристиками ситуационного запроса»), так же как и стремление руководителя успешно провести группу, могут повлиять на оценку этим руководителем результатов работы группы. Научно обоснованные процедуры измерения не подвержены таким искажениям. В группе тренинга умений руководитель тратит на структурирование занятий и оценку их результатов не меньше сил и времени, чем на проведение занятия.

При хорошей организации работы в группе проблемное поведение измеряется на протяжении всего курса проводимых в ней занятий. Исходные измерения определяют точку отсчета для последующей оценки изменений частоты, длительности и интенсивности проявлений проблемного поведения, которые наблюдаются по ходу терапевтического процесса. Кроме того, эта информация позволяет поставить адекватную задачу. Достигнутый успех можно оценить по степени отклонения измеряемых параметров от их исходных значений. Разработано множество экспериментальных схем для того, чтобы можно было проверить, является ли причиной выявленных изменений именно опыт, полученный в группе, или это статистическая регрессия, а то и факторы, которые вообще не имеют отношения к терапевтическому процессу (взросление или влияние каких-либо обстоятельств реальной жизни). В большинстве этих схем предусматривается наличие контрольной группы, состоящей из клиентов, которые не имеют опыта групповой работы или получили его в группах другого типа. Для этой же цели разработаны экспериментальные методики, которые предусматривают проведение серий измерений (Hersen and Barlow, 1976). Такой подход позволяет провести статистическую оценку результатов, получаемых при исследовании небольшой группы лиц в течение определенного отрезка времени при отсутствии контрольной группы.

Основные процедуры

Из числа различных групп тренинга умений лучше всего отражают основные принципы обучения жизненно важным навыкам с помощью методов поведенческой терапии группы тренинга уверенности в себе (уверенного пове-

дения). Поэтому оставшаяся часть главы будет посвящена тренингу уверенности в себе как репрезентативной модели любых методов тренинга умений.

Тренинг уверенности в себе получил популярность в начале 70-х годов благодаря книге «Your Perfect Right» Алберти и Эммонса (Alberty and Emmons, 1970). Авторы находились под сильным впечатлением от движения за активизацию человеческого потенциала и тех ценностей гуманистической психологии, которыми проникнуто большинство терапевтических подходов, рассмотренных в предыдущих главах. Они переработали поведенческие методики лечения невротических тревожных состояний, с целью создания такого метода повышения самооценки, в котором сочетались бихевиористские и гуманистические принципы (Alberty, 1977). Корни тренинга уверенности в себе можно найти в работах Эндру Солтера (Salter, 1949), который разрабатывал методы психотерапии, основываясь на представлениях об условных рефлексах. Имевшие бихевиористскую направленность экспериментальные исследования Солтера базировались на работах И. П. Павлова, выделившего процессы возбуждения и торможения в коре головного мозга. Солтер предположил, что у неуверенных индивидов внутренняя заторможенность развивается потому, что их часто наказывали за такое поведение, которое является следствием преобладания процессов возбуждения. Он разработал процедуры, имеющие целью активировать процессы возбуждения в головном мозге и снизить обусловленную торможением тревогу. Суть методик Солтера, которые предвосхищали многие современные методы тренинга уверенности в себе, состояла в том, чтобы провоцировать возникновение сильных переживаний и способствовать их свободной реализации в поведении. Примером тому может служить его установка на прямое выражение эмоций, которое он называл «голосом чувств». Несколькоми годами позже Джозеф Вольпе (Wolpe, 1958) применил термин «уверенность в себе» (assertiveness) для обозначения открытости в межличностных отношениях. Он заметил, что многие бывают не в состоянии выразить чувства, которые соответствовали бы сложившимся межличностным отношениям, или продемонстрировать их, так как эти чувства искажаются тревогой. Вольпе выяснил, что влияние тревоги можно преодолеть с помощью уверенного выражения мыслей и чувств. Для обоснования разработанного им метода он выдвинул принцип реципрокного торможения, который гласит: «Если при наличии стимула, который вызывает тревогу, может быть осуществлено ответное торможение тревоги, тем самым будет ослаблена связь между этими стимулами и тревогой» (Wolpe and Lazarus, 1966, p. 12).

Методы работы в современных группах, организуемых с целью развития у людей уверенности и способности бороться со страхом и избеганием, далеко отошли от исходных концепций, предложенных в свое время Солтером и Вольпе. Ланге и Якубовский (Lange and Jakubowski, 1976) подразделяют существующие в настоящее время группы тренинга уверенности в себе на четыре типа в зависимости от структуры занятий в них: 1) группы, где основу каждого занятия составляют различные ролевые игры; 2) группы, где каждое занятие

посвящено одной определенной теме, например конструктивной критике; 3) группы, где ролевые игры используются в сочетании с другими процедурами, направленными, например, на развитие самоосознания, совершенствование родительских навыков, развитие умения разрешать конфликты, трансактный анализ сценариев и т. д.; 4) неструктурированные группы, работа в которых проводится в соответствии с текущими потребностями отдельных участников.

Оценка уверенности в себе

Работа в группах тренинга уверенности в себе начинается с оценки степени ее проявления в поведении участников. Для того чтобы выявлять те проблемы в поведении, которые имеют отношение к уверенности в себе, существует по меньшей мере 17 опросников (Kelley, 1979). В качестве примера в табл. 11-4 приведен опросник, разработанный Рейтасом (Rathus, 1974). В сущности, уверенность в себе означает способность определять и выражать свои потребности, желания, предпочтения и ожидания. Уверенность в себе проявляется в умении использовать просьбы и отказы в отношениях со значимыми другими либо с посторонними (Cottler and Guetta, 1976). Социальная просьба — это, например, предложение встретиться со знакомым или обращение к незнакомцу, чтобы узнать точное время. Отказ (или защита) — это, например, выражение нежелания провести уик-энд с родственником или купить что-либо у продавца. Компонентами уверенного поведения могут быть взгляд, поза, жестикауляция, выражение лица, интонации, а также выбор слов и выражений.

Таблица 11—1. Опросник для оценки уверенности в себе (Rathus, 1973)

Инструкция. Определите, насколько соответствуют вашим представлениям о себе приведенные утверждения, пользуясь для этого следующими обозначениями:

- +3 соответствие полное, описание точное;
- +2 соответствие достаточно полное, описание довольно точное;
- +1 соответствие примерное, описание приблизительное;
- 1 соответствие не очень точное, описание не очень верное;
- 2 соответствие довольно неточное, описание довольно неверное;
- 3 никакого соответствия нет, описание совершенно неверное.¹

- ___ 1. Большинство людей кажутся мне более агрессивными и уверенными в себе, чем я.*
- ___ 2. Из-за своей застенчивости я испытываю колебания всякий раз, когда назначаю свидание или соглашаюсь на него.*
- ___ 3. Если в ресторане блюдо мне не нравится, я выражаю официанту свое недовольство.
- ___ 4. Я стараюсь не обижать других, даже когда чувствую, что сам ими обижен.*
- ___ 5. Если продавцу стоило значительных усилий показать мне товар, который мне не подошел, мне трудно отказаться от покупки.*

¹ Для подсчета баллов надо сложить оценки каждого утверждения, изменив знаки у тех, что помечены звездочкой.

- ___ 6. Если меня просят что-либо сделать, я должен знать, зачем это надо.
- ___ 7. Временами я провоцирую людей на ссору.
- ___ 9. Я стремлюсь быть первым, как большинство других людей.
- ___ 10. Если честно, то другие частенько используют меня в своих интересах.*
- ___ 11. Мне нравится заводить разговоры с едва знакомыми и даже вовсе незнакомыми людьми.
- ___ 12. Я часто не нахожу слов, когда беседую с привлекательной особой противоположного пола.*
- ___ 13. Я испытываю замешательство всякий раз, когда надо позвонить по делу в какое-нибудь учреждение.*
- ___ 14. Мне очень неудобно возвращать покупку.*
- ___ 15. Если близкие и уважаемые мною родственники раздражают меня, я скорее скрою свое раздражение, чем буду его показывать.*
- ___ 16. Я избегаю задавать вопросы из опасения показаться глупым.*
- ___ 17. Во время ссоры я часто боюсь, что слишком разволнуюсь и меня начнет трясти.*
- ___ 18. Если знаменитый и уважаемый докладчик скажет что-нибудь такое, что мне покажется неверным, я доведу до сведения аудитории и мою точку зрения.
- ___ 19. Я избегаю споров о ценах с продавцами.*
- ___ 20. Если мне удастся сделать что-либо стоящее, я стараюсь поставить окружающих в известность об этом.
- ___ 21. Я не имею привычки скрывать свои чувства.
- ___ 22. С тем, кто распространяет обо мне ложные или дурные слухи, я стараюсь встретиться и поговорить как следует.
- ___ 23. Мне часто бывает трудно сказать «нет».*
- ___ 24. Я скорее сдержусь, чем устрою сцену.*
- ___ 25. Я всегда предъявляю претензии в случаях плохого обслуживания в ресторане и где бы то ни было.
- ___ 26. Услышав комплимент в свой адрес, я иногда не знаю, что сказать в ответ.*
- ___ 27. Если на лекции или в театре какая-нибудь пара рядом со мной станет громко болтать, я попрошу их разговаривать потише или беседовать где-нибудь в другом месте.
- ___ 28. Если кто-то пытается пролезть впереди меня без очереди, он может быть уверен, что получит от меня отпор.
- ___ 29. Я высказываю свое мнение сразу и без колебаний.
- ___ 30. Бывают случаи, когда я просто не могу ничего сказать.¹

Независимо от того, применяется в группе опросник или нет, руководитель группы заведет с участниками разговор, который должен помочь в выявлении и уточнении тех проблем каждого из них, которые касаются его уверенности в себе. Руководитель будет побуждать участников к тому, чтобы они оценивали свое поведение и приводили примеры из своей жизни, когда они вели себя уверенно либо неуверенно. Руководитель должен терпеливо разъяснять членам группы, что такое уверенное поведение и чем оно отличается от неуверенного и агрессивного поведения. Ему следует всячески подчеркивать отрицательные стороны неуверенного поведения и важность тех дополнительных возможностей, которые появляются в жизни благодаря уверенности в себе, включая возможность осуществлять контроль над своей жизнью. Уверенность в себе ведет к росту самоуважения.

¹ Воспроизведено с разрешения издательства по S. A. Rathus «A 30-item schedule for assessing assertive behavior». — Behavior Therapy, Vol. 4, 1973.

Неуверенный в себе человек сдерживает свои чувства из-за высокой тревожности, постоянного чувства вины или из-за того, что у него недостаточно социальных навыков. Агрессивный человек нарушает права других, навязывая им свою волю, унижая их и оскорбляя. Агрессивность исключает взаимное уважение, поскольку подразумевает удовлетворение потребностей агрессора за счет потери самоуважения теми, на кого направлена его агрессия. Различия между неуверенным, уверенным и агрессивным поведением проясняются в ходе обсуждения группой конкретных ситуаций.

Для того чтобы преодолеть свою тревогу, избавиться от чувства неполноценности и научиться вести себя уверенно, члены психокоррекционной группы прежде всего должны усвоить, что уверенное поведение вполне нормально. Положительный пример уверенного поведения должен прежде всего подавать руководитель группы. Келли (Kelley, 1979, p. 58–59) составил список основных прав человека, которые поддерживают его уверенность в себе:

- право на одиночество;
- право на независимость;
- право на успех;
- право быть выслушанным и принятым всерьез;
- право получить то, за что уплачено;
- право иметь права, то есть право действовать уверенно;
- право отвечать отказом на просьбу, не считая себя при этом эгоистичным и не чувствуя вины;
- право обращаться с любыми просьбами;
- право делать ошибки и отвечать за них;
- право не самоутверждаться.

Членам группы надо показать, что уверенность в себе не следует путать с бесчувственностью и ограничивать ее выражением только отрицательных эмоций. Важным условием развития уверенности в себе является способность к выражению положительного, заботливого отношения к другим. Членам группы надо сказать и то, что право на уверенность в себе не означает необходимости быть уверенным при любых обстоятельствах.

Другой подход к описанию уверенного поведения предлагают Ланге и Якубовский (Lange and Yakubowski, 1976), которые выделили шесть способов выражения уверенности. Базовый способ подразумевает прямое сообщение о собственных чувствах, мыслях, мнениях или правах, например: «Я хочу уйти сейчас же» или: «Ты мне очень нравишься». Эмпатический способ выражения уверенности предполагает осознание позиции и чувств другого человека и со-

общение о собственной позиции, например: «Я знаю, что тебе хочется пойти со мной, но в этот раз я хочу быть там один». При способе выражения уверенности по нарастающей сначала делают заявления, требующие минимальных внутренних усилий, но они становятся все более категоричными каждый раз, когда уже продемонстрированная уверенность не приносит результатов. Такую форму могут иметь просьбы вести себя потише, обращенные к беспокойному соседу в кинозале. Конфронтация в качестве способа выразить уверенность в правильности своей позиции применяется в отношениях с теми людьми, чьи дела расходятся со словами. Конфронтация включает напоминание оппоненту о том, какие намерения он высказал прежде, описание того, что он сделал реально, и, наконец, пожелания на будущее. Например: «Из ваших слов я понял, что сегодня вы будете при деньгах. Теперь вы опять говорите, что денег у вас нет. Мне хотелось бы знать, почему их нет и когда они будут». Монологический способ выражения уверенности предусматривает описание действий другого человека, их последствий, собственных чувств в связи с этими действиями и собственных пожеланий. Этот способ может быть особенно полезен, когда надо выразить отрицательные эмоции, например: «Вчера вечером ты опять не помыл посуду. И вот сегодня я прихожу домой вместе с гостем и вижу гору грязной посуды. Представляешь, как мне было неудобно. Я хочу, чтобы свою часть работы по дому ты делал вовремя».

В группе уверенность и настойчивость должны проявляться в подходящий для этого момент и с достаточным тактом, чтобы приобретаемое с их помощью влияние не носило характера агрессивности.

Репетиция уверенного поведения

В группах развития уверенности в себе основной методикой является репетиция уверенного поведения. С этой целью в них используются ролевые игры, моделирующие ситуации, которые в свое время создали или могут создать определенные сложности для участников. При этом руководитель группы выступает в роли тренера, а игра строится на основе взаимодействия одного из членов группы с другими участниками, которые представляют значимых для него лиц. В структурированной группе руководитель обычно начинает с наиболее банальных ситуаций, которые могут создавать трудности для большинства неуверенных в себе людей. Как правило, эти ситуации подразумевают необходимость как обратиться с просьбой, так и ответить отказом. Примерами могут быть занятия по отработке уверенного поведения при общении с работниками сферы обслуживания или в условиях критичного или неприязненного отношения со стороны окружающих, тренировка различных коммуникативных навыков, включая внимание к собеседнику, способность к самораскрытию в разговоре, умение делать и принимать комплименты, менять тему разговора, начинать и заканчивать разговор, выдерживать паузы.

Поначалу в группе воспроизводятся ситуации, которые не создают для участников особых проблем. Например, работу в многочисленной группе мож-

но начать, предложив участникам посмотреть друг другу в глаза, представиться, а затем поделиться впечатлениями о процедуре знакомства (Lange and Yakubowski, 1976). По мере развития группы можно предлагать отработку поведения в более трудных ситуациях. Со временем большинство групп тренинга уверенности в себе становится менее структурированными, а материалом для ролевых игр служат конкретные реальные проблемы участников. Ролевые игры в таких группах чем-то напоминают занятия в группах психодрамы и таким образом носят отпечаток идей Якоба Морено. Но главная задача этих игр не в том, чтобы дать выход подавленным чувствам с целью достижения катарсиса или эмоциональной разрядки. Разыгрываемые ситуации имеют отношение только к проблемам, связанным с недостатком уверенности в себе и с созданием адаптивного поведенческого репертуара.

Отработка поведения в группах тренинга умений основана на определенных бихевиористских принципах. Во-первых, руководитель группы или какой-либо ее участник может *моделировать* «правильное» поведение в разыгрываемых на занятиях ситуациях. Моделирование — это особый прием поведенческой терапии, использование которого весьма эффективно в случаях, когда членам группы требуется освоить новые или усилить недостаточно выраженные формы поведения (Bandura, 1971). Члены группы осваивают новый для них способ поведения, наблюдая за тем, как его моделируют другие участники или руководитель, а также за своими реакциями на моделируемое поведение. В некоторых группах применяют аудио- и видеозаписи моделей образцового (в смысле уверенности) поведения. Моделирование особенно полезно, когда участники имеют очень слабое представление о том, как надо действовать в данной ситуации, чтобы их поведение было уверенным. Группы, состоящие из более опытных участников, могут сразу переходить к фазе репетиции поведения. Разыгрывая различные роли, члены группы вовлекаются в групповой процесс и приобретают новые полезные поведенческие навыки. Типичная последовательность событий при отработке поведения может выглядеть так.

В разыгрываемой ситуации Мардж пытается набраться храбрости, чтобы лично сообщить родителям о своем решении жить отдельно от них с двумя подругами. (На роль родителей выбраны два других участника группы.)

- М а р д ж.** Мама... и ты, папа... Я хочу вам сказать кое-что. Я... как бы это сказать... что, если я переберусь на квартиру?
- О т е ц.** Квартиру? Какую? Зачем? Тебе что, здесь не нравится?
- М а р д ж.** Да нет, нравится, конечно. Просто мне уже девятнадцать, а Джойс и Сью вправду хотят, чтобы я к ним перебралась.
- М а т ь.** Но, дорогая, мы же равным счетом ничего не знаем об этих твоих приятельницах!
- М а р д ж.** Они славные, и вообще я решила, что перееду к ним, вот и все.

Руководитель. Так, давайте здесь прервемся. Вопрос к группе: в чем проявилась уверенность Мардж?

Участник № 1. Мне, Мардж, понравилось, что ты смотрела им в глаза и говорила громко и твердо.

Участник № 2. Я думаю, ты правильно начала, сказав родителям, что хочешь поговорить с ними.

Руководитель. Отлично. Мардж, а сама ты как оцениваешь свою уверенность в этой ситуации?

Мардж. Я была совершенно спокойной с самого начала и сама завела разговор, что мне вообще-то не свойственно.

Руководитель. Отлично. А можно что-то улучшить в этой сцене? И если да, то как?

Мардж. Когда отец принялся меня обвинять, я стала защищаться, а потом я вышла из терпения, когда мать принялась меня расспрашивать.

Руководитель. Хорошо. Ты все правильно поняла. У кого-нибудь есть что сказать? Предложения будут?

Участник № 3. В самом начале, Мардж, у тебя была неуверенность в голосе. Вместо того чтобы просто сообщить родителям о своем решении, ты как бы искала их одобрения. Может, надо было сразу так и сказать: дескать, ты надеешься, что они одобряют твое решение, но переедешь ты в любом случае.

Участник № 4. А я заметил, как ты довольно-таки робко улыбнулась как раз перед тем, как сделать свое сильное заявление.

Руководитель. Очень дельные замечания. Мардж, не попробовывать ли тебе еще раз, с учетом всего, что ты сейчас узнала?

После того как Мардж отработает свое поведение в разговоре с относительно спокойными родителями, руководитель может предложить ей, чтобы она, с целью подготовиться к любому повороту событий, испытала себя в ситуации, когда родители настроены более агрессивно.

Обычно за одно занятие делается попытка освоить только небольшой фрагмент сложного поведенческого комплекса. После обмена несколькими репликами руководитель прерывает репетицию и ждет обратной связи от группы. Он предлагает участнику, игравшему активную роль, и остальным членам группы рассказать о своих впечатлениях (что в поведении участника отражало уверенность, а что нет) и соображениях (что в поведении можно улучшить и какие еще эксперименты имеет смысл провести). Руководитель может помогать, инструктируя участников. *Инструктаж* — это вмешательство, при котором руководитель подсказывает, намекает и советует участникам, когда они оказываются в особенно трудном положении, поддерживая их в течение всего процесса взаимодействия.

Еще одним компонентом процесса отработки поведения является *подкрепление*. Вообще концепция подкрепления играет в науках о поведении фундаментальную роль и является краеугольным камнем большинства методов изменения поведения. Существует несколько рабочих определений подкрепления. В разработанной Б. Ф. Скиннером (Skinner, 1953) теории оперантного обусловливания подкрепление понимается как событие или стимул, который повышает вероятность воспроизведения действия, предшествовавшего подкреплению. В контексте обсуждаемого здесь вопроса подкрепление — это поощрение или, правильней сказать, любая позитивная реакция со стороны руководителя или членов группы. Очень важно, чтобы подкреплялось любое, даже самое небольшое достижение, а не только успешно завершенная сложная последовательность действий. Процесс, в котором подкрепление дается небольшими порциями по мере того, как отрабатываемая реакция постепенно приближается к оптимальной, называется «формированием» поведения. В поведенческих группах подкрепление обычно применяется, чтобы формировать поведение отдельных участников в направлении тех целей, которые они сами себе ставят. В некоторых случаях можно модифицировать происходящие в группе взаимодействия или поведение участников в целом, используя групповые возможности для подкрепления поведения всех участников в направлении достижения их целей (Feldman and Wodarski, 1975). В других случаях учащиеся в классе, осужденные в тюрьме, пациенты в больничной палате могут принимать участие в поведенческих программах, которые предусматривают использование «жетонной системы» и привилегий за достижение поставленных целей.

Моделирование, инструктаж и подкрепление являются ключевыми компонентами методики репетиции поведения, хотя по вопросу о том, какое их соотношение можно считать оптимальным, существуют разногласия (McFall and Twentymann, 1973). Репетиция поведения при ее использовании руководителем психокоррекционной группы может быть сведена к выполнению следующих семи задач (Fensterheim and Baer, 1975):

- определение того, какого рода поведение нуждается в репетиции;
- инструктаж участника и обучение его разыгрыванию сцены;
- повторение сцены с целью улучшить действия ее участников;
- моделирование желательного поведения;
- использование подходов, которые предусматривают иерархию отдельных задач и их последовательное выполнение в случаях, когда решаемая проблема слишком трудна для клиентов и вызывает у них тревогу;
- многократная репетиция поведения на протяжении всего занятия в группе;
- получение обратной связи о поведении клиента в обычных для него условиях.

Релаксационный тренинг

Очень неуверенные в себе люди часто испытывают значительное беспокойство и тревогу в самых обычных ситуациях, возникающих при общении между людьми. В группах тренинга уверенности в себе участники, перед тем как приступить к собственно тренингу поведения, осваивают еще и специальные приемы релаксации, которые помогают им тормозить тревогу. Руководители многих поведенческих групп для преодоления тревожности и специфических страхов практически полностью полагаются на релаксационный тренинг.

Существует несколько методик релаксационного тренинга. Большинство из них основаны на процедуре прогрессивной мышечной релаксации, которая была предложена Якобсоном (Jacobson, 1938) и предусматривает последовательное напряжение и расслабление различных мышечных групп. Например, сжимая кулак и разжимая его, клиент может научиться различать состояния напряжения и релаксации и, в конце концов, расслаблять свои мышцы произвольно.

Часто релаксационный тренинг используется в сочетании с мысленными представлениями, как например при так называемой систематической десенсибилизации. Этот прием релаксационного тренинга сопряжен с двумя дополнительными процедурами. Вначале ситуации, которые вызывают тревогу или страх, выстраиваются в иерархическую систему — от вызывающих незначительную тревогу до таких, которые беспокоят очень сильно. Например, человек, стремящийся овладеть ораторским искусством, может не испытывать тревоги, выступая перед своим приятелем в комнате, но трясется от страха при одной мысли о выступлении перед полной аудиторией. Страх перед пауками может выражаться лишь в легкой тревоге при виде паучка на картинке, однако перспектива прикоснуться к безвредному, но настоящему пауку может испугать уже не на шутку.

Второй этап систематической десенсибилизации через воображение предусматривает объединение релаксационных упражнений с мысленным представлением ситуации, вызывающей тревогу и страх. Клиента просят закрыть глаза и вообразить ситуацию, которая в его иерархии страхов занимает одну из низших позиций. Как только клиент сообщает о нарастающем чувстве тревоги, терапевт предлагает ему немедленно остановить игру своего воображения и расслабиться. Эта последовательность действий повторяется снова и снова, пока клиент не окажется в состоянии вызывать в своем воображении всю иерархию ситуаций, вызывавших тревогу и страх, не испытывая при этом беспокойства. Очень важно, чтобы тревога была сведена к минимуму, иначе она только получит лишнее подкрепление. Суть описанного приема заключается в замещении тревожной реакции на вызывающую тревогу и страх ситуацию реакцией релаксации.

Методика систематической десенсибилизации была разработана Джозефом Вольпе (Wolpe, 1958). В основе механизма ее действия лежит предложенный Вольпе принцип реципрокного торможения, который был рассмотрен выше. В последние годы эта методика стала одной из основных в арсенале методов, которыми пользуются поведенческие психотерапевты, работающие как с от-

дельными клиентами, так и с группами. Систематическая десенсибилизация успешно применялась для решения целого ряда психологических проблем, включая страх перед публичными выступлениями (Paul and Shannon, 1966), боязнь экзаменов (McManus, 1971), социальную тревогу (Paul and Shannon, 1966) и нарушения в половой сфере (Lazarus, 1968). Если десенсибилизацию проводят в реальных условиях, ее называют систематической десенсибилизацией *in vivo*. В этом случае клиента, находящегося в состоянии релаксации, постепенно сталкивают с предметами или ситуациями, вызывающими тревогу, например показывают живого паука.

Систематическая десенсибилизация обычно не входит в число рабочих процедур в группах тренинга уверенности в себе. Однако в этой работе находит применение принцип иерархичности — участникам предлагается иметь дело со все более трудными для них ситуациями. Более того, участников каждый раз побуждают сначала использовать «минимальные эффективные действия», позволяющие добиться поставленной цели с наименьшими усилиями, и только потом подключать к выполнению задачи «тяжелую артиллерию». Другими словами, беспокойному соседу в кинозале следует сначала сказать что-нибудь вроде «Не могли бы вы говорить потише, мне из-за вас ничего не слышно» и только потом переходить к более решительным мерам.

Один из экспресс-методов оценки уровня тревоги у члена психокоррекционной группы, поставленного в ситуацию, которая требует от него уверенного поведения, основан на применении предложенной Коттлером и Гуэррой (Cottler and Guetta, 1976) шкалы субъективных оценок дискомфорта (СОД). На этой шкале 0 соответствует состоянию полной релаксации и внутреннего комфорта, а 100 — состоянию паники. Членов группы учат оценивать свою тревогу в баллах, пользуясь такими показателями, как частота дыхания, интенсивность потоотделения, частота сердечных сокращений, степень мышечного напряжения, наличие панических ощущений. Шкала СОД имеет широкий диапазон применения. Ее можно использовать на занятиях в группе с целью выявления тревоги, которую могут испытывать участники во время мысленного представления ситуации, требующей проявления уверенности в себе или в процессе отработки поведения в условиях конфронтации. Участники могут использовать эту шкалу дома для оценки степени тревоги в той или иной ситуации, а также для оценки достигнутых ими успехов в овладении уверенным поведением. Уверенные действия — это только один из признаков прогресса в этом направлении. Важно научиться не только действовать уверенно, но и оставаться при этом спокойным.

Когнитивное реструктурирование

Воздействовать на систему убеждений неуверенных в себе членов психокоррекционной группы можно с помощью методики когнитивного реструктурирования, которая придает психотерапии ортодоксально-бихевиористского толка когнитивно-бихевиористскую направленность.

Выше уже приводился список основных прав человека, которые поддерживают его уверенность в себе. Однако люди часто действуют на основании неких иррациональных убеждений, которые не всегда ими осознаются. Альберт Эллис (Ellis, 1962) перечислил 11 иррациональных убеждений, которые, по его утверждению, ведут к возникновению эмоциональных проблем. Наиболее важные из них — это убеждение в том, что человеку необходимы одобрение и любовь со стороны всех, с кем ему так или иначе приходится считаться, и убеждение в том, что человек, состоявшийся как личность, должен всегда вести себя адекватно, быть во всем компетентным, а также быть способным всегда добиваться любых поставленных перед собой целей. Эллис настаивает, что эти убеждения явно нелогичны и действуют на личность разрушительно, поскольку ведут к эмоциональным расстройствам всякий раз, когда нам отказывают в одобрении и любви или когда мы терпим неудачу в каком-либо начинании. Но ведь такие случаи абсолютно неизбежны и совершенно обычны, поэтому приверженность иррациональной системе убеждений — это гарантия бесконечных фрустраций и разочарований. У многих есть склонность переживать по поводу малейшей неудачи, преувеличивать ее последствия, исходя из своих иррациональных убеждений, и чувствовать себя при этом просто ужасно.

Разработанная Эллисом рационально-эмоциональная терапия (РЭТ) является способом диагностики иррациональных убеждений и систематического замещения их рациональными представлениями. В РЭТ-группах значительная часть времени отводится выделению иррациональных компонентов образа мыслей участников и их замещению более разумными соображениями и выводами (Ellis, 1974). Например, человек, который чувствует себя опустошенным и ничемным из-за того что его отвергли, может научиться применять по отношению к себе достаточно разумные мерки, чтобы воспринимать случившееся как результат неудачного стечения обстоятельств и, может быть, даже счесть всю ситуацию поучительным подтверждением того, что, хотя и неплохо, когда тебя кто-то любит, это не существенно для благополучия и, тем более, выживания.

Ланге и Якубовский (Lange and Yakubowski, 1976) сделали когнитивное реструктурирование неотъемлемым компонентом занятий в руководимых ими группах тренинга уверенности в себе. На этих занятиях члены групп учатся распознавать свои иррациональные установки и замещать их рациональными альтернативами. Часто сопротивление объясняется страхом перед воображаемыми катастрофическими последствиями собственного уверенного поведения. Причиной, по которой женщина не решается сама пригласить куда-либо мужчину, может быть страх перед тем, что он ответит отказом на ее предложение и вследствие этого она почувствует себя униженной. При рациональном подходе к этой ситуации можно сказать себе: «Ну да, меня отвергли. Немного обидно, но это никак не умаляет моих достоинств. Да и вообще, к чему мне мужик, который не выносит уверенных в себе женщин?» В других обстоятельствах

сопротивление уверенному поведению может быть связано с боязнью обидеть других, поставить себя в глупое положение или выдать свой гнев. Но в любом случае чем более рационально мыслит человек, тем больше вероятность того, что его поведение будет уверенным.

Домашняя работа

Поведенческих терапевтов часто беспокоит разрыв между опытом, который их клиенты получают в группах, и его применением в нормальных условиях — дома, на работе и т. п. Одним из способов переноса на поведение в реальной обстановке тех изменений, которые способствуют проявлению членами группы уверенности на занятиях, являются домашние задания. Как минимум, участникам можно предложить, чтобы они вспоминали о недавних инцидентах, когда им было трудно вести себя уверенно, и рассказывали об этих случаях в группе для того, чтобы сделать возможными формирование и репетицию поведения в подобных ситуациях. Участники могут также описать уверенные ответы, от которых они уклонились в реальных обстоятельствах — на работе или дома, а теперь хотят попробовать в группе. Коттлер и Гуэрра (Cottler and Guerra, 1976) предлагают своим клиентам вести дневник, где они могут записывать задания, полученные на занятиях, отмечать, какие из этих заданий были выполнены, оценивать свое состояние и свое поведение по шкале СОД, вносить предложения.

Домашние задания первого уровня даются в начале курса занятий и предусматривают действия в ситуациях, не сопряженных с сильным стрессом, чтобы вероятность успешного исхода была максимальной. Удача воодушевляет на новые эксперименты и достижение новых успехов. Задания можно индивидуализировать в соответствии с конкретными проблемами, которые возникают у каждого участника. Задания спросить адрес и телефонный номер в телефонном справочном бюро или одолжить у соседа чашку сахарного песка являются несложными. Больших усилий может потребовать обращенный к преподавателю вопрос о причине поставленной им низкой оценки или попытка завязать разговор с незнакомым человеком, стоящим рядом в очереди за билетами в кино. Некоторые руководители групп тренинга уверенности в себе подстрекают своих клиентов к созданию ситуаций, требующих известного нахальства, например предлагают заправить машину бензином на пятьдесят центов и при этом потребовать, чтобы проверили уровень масла да еще и стекла протерли. Лучше все же ориентировать клиентов на создание таких ситуаций, которые, хотя и требуют уверенности в себе, реалистичны и предусматривают необходимость учитывать чужие интересы. Ведь главное — помочь человеку в преодолении торможения и в освоении репертуара полезных поведенческих навыков. Не следует провоцировать его на совершение дерзких поступков только ради того, чтобы произвести впечатление на руководителя и других членов группы и таким образом пройти что-то вроде обряда посвящения.

Дополнительные методики

До сих пор речь шла об активных действиях, которые руководитель группы тренинга уверенности в себе выполняет для того, чтобы ориентировать участников на тему занятий, оценить имеющиеся у участников проблемы, применить специальные процедуры по коррекции поведения и определить эффективность этих процедур. В этой своей деятельности руководитель опирается на моделирование, десенсибилизацию, когнитивное реструктурирование и репетицию поведения. Кроме того, руководитель придает важное значение обратной связи и подкреплению успехов каждого участника на его пути к цели. Умелый руководитель пытается изменить групповые нормы, стили коммуникации и паттерны поведения таким образом, чтобы обеспечить всем членам группы примерно равные возможности для работы и способствовать взаимной поддержке участников. Постепенно, по мере того как участники берут на себя все большую ответственность за свои успехи в группе и применение приобретаемых навыков вне группы, терапевт становится все меньше руководителем и все больше консультантом.

Среди технических приемов работы с психокоррекционными группами есть такие, которые используются только в группах тренинга уверенности в себе. Примером может служить методика под названием «заезженная пластинка», суть которой заключается в отстаивании своей позиции в условиях непрекращающегося давления со стороны оппонентов, которые заставляют упрямяца сдаться или пойти на компромисс. При этом участник не должен откатываться на оборонительную позицию.

Продавец. Вот позвольте показать вам чрезвычайно удобный набор инструментов.

Покупатель. Нет, спасибо, сегодня я не собираюсь покупать инструменты.

Продавец. Это самый универсальный набор из всех, какие только есть в продаже. Вы сэкономите на нем уйму денег.

Покупатель. Я верю, но сейчас я не собираюсь покупать инструменты.

Продавец. Вы не заинтересованы в экономии денег?

Покупатель. Я не заинтересован в приобретении инструментов.

Продавец. Это ваш последний шанс... Вы единственный во всем квартале, кто не купил эти инструменты.

Покупатель. Меня не интересуют инструменты.

Отказ выполнить чью-либо просьбу или обращение с просьбой может потребовать, чтобы суть дела была изложена несколько раз.

Более спорной является методика «наведения тумана», предложенная Мануэлем Смитом (Smith, 1975). Уклончивость рекомендуется в качестве пассивного, не ведущего к обострению отношений средства устоять против занудного придиры или критикана. При этом можно допускать, что в критике что-то есть, но не уточнять, что именно, и, тем более, не выражать прямого согла-

сия с критикующим. Например, если мать говорит: «Ты понятия не имеешь о том, что такое одеваться со вкусом», можно ей ответить: «Может быть, ты и права, мама, вкус — дело тонкое, я не очень-то в этом разбираюсь». Но мать продолжает: «Если ты действительно напаялишь на себя все это, держу пари, все будут принимать тебя за бродягу». Тогда можно отозваться: «Может быть, ты и права, кто знает, что может прийти людям в голову?» Проблема заключается в том, что, хотя подобное поведение может предотвратить назревающий конфликт, оно по своей сути манипулятивно и неискренне и по большому счету не способствует улучшению дальнейших отношений между людьми.

Здесь были приведены только два примера специфических приемов, которые используются для отработки уверенного поведения или могут быть рекомендованы как способы разрешения конкретных житейских конфликтов. Руководитель группы тренинга умений может придумать множество других приемов, чтобы дополнить ими существующие стандартные процедуры.

Оценка

Создается впечатление, что систематический, структурированный, нацеленный на тренинг конкретных умений подход к работе с психокоррекционными группами в настоящее время находится на подъеме. Если иметь в виду все преимущества, которые создает группа для приобретения новых умений и отношений, можно только удивляться, почему до сих пор бихевиористы не использовали групповые методы работы столь же широко, как сейчас. Ведь представители этой психологической школы всегда подчеркивали необходимость иметь дело с репрезентативными выборками способов поведения как до, так и во время и после воздействий, оказываемых на поведение. Ясно, что группа в этом смысле дает больше, чем встречи психотерапевта с клиентом с глазу на глаз. На индивидуальном психотерапевтическом сеансе клиент может лишь признаваться в том, что другие жалуются на его критичность, и при этом быть совершенно не в состоянии оценить свое поведение. В группе терапевт может сам наблюдать, насколько критичен клиент в отношениях с другими, и это помогает ему определить, в чем заключается проблема, после чего он может обеспечить клиенту обратную связь.

Для руководителей психокоррекционных групп поведенческие методики являются предпочтительным средством работы в случаях, когда надо обучить участников важным жизненным навыкам, включая родительские умения (Paterson, 1976), способность контролировать свой вес (Wollersheim, 1977), умение сдерживать гнев (Novaco, 1975), навыки жизни в семье (Birchler, 1979). Программы большинства групп тренинга умений рассчитаны на людей, заявивших о наличии у них определенных проблем. В настоящее время осознается необходимость и таких программ, которые позволяли бы проводить профилактику возникновения серьезных проблем, то есть обучали, как разрешать

проблемы на самой ранней стадии или избегать их совсем. Примером того, как тренинг умений можно использовать в превентивных целях, являются программы обучения эффективным способам обращения с детьми, разработанные для родителей (Gordon, 1970).

Замечено, что структурированные группы благодаря их нацеленности на решение конкретных задач помогают снять с процесса самопознания налет мистицизма (Drum and Knott, 1977). Существуют значительные разногласия по вопросу о том, насколько должна быть структурирована работа в психокоррекционных группах. Как уже было отмечено, в большинстве групп существует установка на самопознание и развитие личности в безопасных условиях относительной неструктурированности. Аргументом против такого подхода к работе могут быть более высокие темпы психотерапевтического процесса, которые наблюдаются в тех случаях, когда сформулированы цели этого процесса и определена желательная форма поведения, а участники процесса получили надлежащие разъяснения и инструкции. Приверженцы форм работы, принятых в группах тренинга умений, ссылаются на результаты исследований малых групп, дающие основание полагать, что неструктурированность группы в начале ее существования приводит к нежелательным последствиям в виде замешательства и дистресса участников и тенденции к их последующему выбыванию из группы (Bednar, Melnick, and Kaul, 1974). Структурирование работы путем разъяснений, определения норм поведения и упражнений в межличностных взаимодействиях могут способствовать развитию группы в желательном направлении. В неопределенной ситуации новой группы развитие, по-видимому, идет от зависимости участников от структурированности группы через возрастание их готовности к риску, усиление сплоченности и далее — к принятию ответственности за себя и развитию личности каждого участника (Bednar et al., 1974).

Когда групповой процесс рассматривается как процесс обучения, направленный на решение конкретных задач, связанные с ним личностные изменения и риск не кажутся такими уж страшными. Вместе с тем процесс обучения в психокоррекционной группе не столь догматичен, каким он бывает в учебном классе. Его суть состоит в исследовании себя, а это в высшей степени захватывающее занятие, и группа обогащает его энтузиазмом, связанным с коллективным характером переживания «здесь и теперь» и возможностью обмениваться приобретаемым опытом. Однако не следует забывать, что основная задача групп тренинга умений заключается в приобретении новых поведенческих навыков. Следовательно, в этом случае пафос самоисследования оказывается несколько приглушенным, а возможности самораскрытия — гораздо более скудными, чем в группах, где формы работы носят более открытый характер. Кроме того, хотя членам групп тренинга умений легче достичь своих утилитарных целей, директивный стиль руководства такими группами чреват тем, что у их участников разовьется склонность к зависимости и уменьшится вера в собственные силы. Возможно, главная слабость современных групп поведенческой ориентации в том и состоит, что их руководители часто не имеют четкого представле-

ния об индивидуальном сопротивлении и групповой динамике, а ведь эти факторы оказывают значительное влияние на готовность каждого члена группы раскрываться, экспериментировать и развиваться как личность.

Наверное, с наибольшим успехом в группах тренинга умений развивается уверенное поведение. Разнообразие жизненного опыта членов группы создает благодатную почву для возникновения уверенных, неуверенных и агрессивных поведенческих реакций, для получения обратной связи об их адекватности и для освоения тех из них, которые будут определены как желательные. Возможностей для развития и отработки реалистичных и применимых в широких пределах способов и стратегий поведения становится больше, когда есть кому играть роль партнеров по взаимодействию, предлагать новые идеи, оказывать поддержку и поощрять позитивные изменения поведения. Одна из причин выбора групп тренинга уверенности в себе в качестве примера групп тренинга умений — существование большого количества доказательств их эффективности. С тех пор как Макфолл и Марстон (McFall and Marston, 1970) провели первое экспериментальное исследование тренинга уверенности в себе, объем литературы по этому вопросу значительно увеличился. Проведенные исследования показали эффективность этого подхода в самых различных группах, начиная от таких общих по составу, как группы для женщин (Wolfe and Fofor, 1975), до таких специализированных, как группы для лиц, совершивших преступления на сексуальной почве (Laws and Serber, 1975), или для пациентов психиатрических стационаров (Hersen and Bellack, 1976). По меньшей мере две обзорные статьи (Rich and Schroeder, 1976; Galassi and Galassi, 1978) были посвящены методологическим вопросам исследования проблемы уверенности в себе. В отличие от работы большинства других психокоррекционных групп, деятельность групп тренинга уверенности в себе стала предметом регулярно проводимого анализа.

Наконец следует отметить существование важной точки соприкосновения между группами тренинга уверенности в себе и другими психокоррекционными группами, обсуждавшимися выше. Становится все более ясно, что уверенное поведение связано с высокой самооценкой. Те, кто, отстаивая свои права и удовлетворяя свои потребности, не способны вести себя уверенно (сохраняя при этом уважение к чужим потребностям), склонны ощущать себя беспомощными и даже никчемными. Работу всех психокоррекционных групп объединяет стремление участников к свободе выбора. Уверенное поведение — это только одна составляющая зрелости и самореализации.

Резюме

Бихевиористский подход к психотерапии получил свое развитие от лабораторных исследований, начиная с основополагающих работ Павлова с его учением об условных рефлексах и Скиннера с его представлениями об оперант-

ном обусловливании. В прошлом работа в поведенческих группах строилась на основе индивидуальной психотерапии, проводимой в условиях группы. В последнее время специалисты по поведенческой терапии разработали методы, в которых находят применение потенциальные возможности группы по воздействию на ее участников.

Группы тренинга умений основаны на бихевиористском подходе, который предусматривает, в частности, сосредоточенность на наблюдаемом поведении, дидактический стиль обучения и освоение важных для развития личности жизненных умений. Примерами тому могут быть группы *структурированного обучения* и группы *совершенствования межличностных отношений*, где усилия участников, как и в других группах такого рода, направляются на достижение конкретных целей. Кроме того, во всех поведенческих группах значительное внимание уделяется измерению и оценке результатов их работы.

Обычные для тренинга умений процедуры можно рассмотреть на примере групп *тренинга уверенности в себе*, которые возникли на основе условно-рефлекторной терапии Солтера. Оценка психологических проблем, имеющих у членов группы, производится с помощью специальных опросников, например шкалы Рейтаса, на основе соотнесения их с перечнем основных прав человека Келли и с шестью способами выражения уверенности. Главным способом работы в группах тренинга уверенности в себе является *репетиция поведения* в ролевых играх, воспроизводящих трудные жизненные ситуации. Этот способ включает *моделирование, инструктаж и подкрепление*. Для снижения тревоги часто применяется *релаксационный тренинг* и *систематическая десенсибилизация*. *Когнитивное реструктурирование* предусматривает исследование иррациональных убеждений, лежащих в основе поведения. Также для групп тренинга умений характерны *домашние задания*, предусматривающие ведение участниками дневников и следование определенным правилам поведения вне группы. Примерами упражнений, выполняемых в группах тренинга уверенности в себе, могут быть «*заезженная пластинка*» или «*наведение тумана*».

Группы тренинга умений сейчас находятся на подъеме и используются для развития таких жизненно важных умений, как родительские навыки, способность контролировать свой вес, навыки семейной жизни, способность сдерживать гнев. Одним из достоинств поведенческих групп является то, что работа в них строится с учетом результатов эмпирических исследований. Существует много доказательств тому, что, например, занятия в группах тренинга уверенности в себе способствуют раскрепощению участников и повышению их самооценки. Как и во всех психокоррекционных группах, повышение самооценки неразрывно связано с расширением диапазона поведенческих возможностей участников.

Литература

- Alberti, R. E.* Issues in assertive behavior training. In R. E. Alberti (Ed.), *Assertiveness: Innovations, applications, issues*. San Luis Obispo, Calif.: Impact, 1977.
- Alberti, R. E., & Emmons, M. L.* *Your perfect right: A guide to assertive behavior*. (2nd ed.) San Luis Obispo, Calif.: Impact, 1974.
- Bandura, A.* Psychotherapy based on modeling principles. In A. E. Bergin & S. L. Garfield (Eds.), *Handbook of psychotherapy and behavior change*. New York: John Wiley & Sons, 1971.
- Bednar, R. L., Melnick, J., & Kaul, T. J.* Risk, responsibility, and structure: A conceptual framework for initiating group counseling and psychotherapy. *Journal of Counseling Psychology*, 1974, 21, 31-37.
- Birchler, G. R.* Communication skills in married couples. In A. S. Bellack & M. Hersen (Eds.), *Research and practice in social skill training*. New York: Plenum Press, 1979.
- Gartwright, D., & Zander, A.* (Eds.), *Group dynamics: Research and theory*. Evanston, Ill.: Row, Peterson, 1968.
- Collins, J. D.* Experimental evaluation of a six-month conjugal therapy relationship enhancement program. In B. G. Guernsey, Jr. (Ed.), *Relationship enhancement: Skill-training program for therapy, problem prevention and enrichment*. San Francisco: Jossey-Bass, 1977.
- Cottler, S. B., & Guerra, J. J.* *Assertion training*. Champaign, Ill.: Research Press, 1976.
- Drum, D. J., & Knott, J. E.* *Structured groups for facilitating development*. New York: Human Sciences Press, 1977.
- Ellis, A.* *Reason and emotion in psychotherapy*. New York: Lyle Stuart, 1962.
- Ellis, A.* The group as agent in facilitating change toward rational thinking and appropriate emoting. In A. Jacobs & W. W. Spradlin, *The group as agent of change*. New York: Behavioral Publications, 1974.
- Factor, D. C., & Daubenspeck, P. A.* Introduction to the skills approach in mental health services: An educational model of therapy. Paper presented at the annual meeting of the Ontario Psychological Association, Toronto, February, 1979.
- Feldman, R. A., & Wodarski, J. S.* *Contemporary approaches to group treatment*. San Francisco: Jossey-Bass, 1975.
- Fensterheim, H., & Baer, J.* *Don't say yes when you want to say no*. New York: David McKay, 1975.
- Galassi, M. D., & Galassi, J. P.* Assertion: A critical review. *Psychotherapy: Therapy, Research, and Practice*, 1978, 15, 16-29.
- Goldstein, A. P.* *Structured learning therapy: Toward a psychotherapy for the poor*. New York: Academic Press, 1973.
- Goldstein, A. P., Sprafkin, R. P., Gershaw, N. J., & Klein, P.* *Skill-streaming the adolescent*. Champaign, Ill.: Research Press, 1980.
- Gordon, T. P. E. T.* *Parent effectiveness training*. New York: Peter H. Wyden, 1970.
- Guernsey, B., Jr.* *Relationship enhancement: Skill training programs for therapy, problem prevention and enrichment*. San Francisco: Jossey-Bass, 1977.

- Hersen, M., & Barlow, D. H. Single case experimental designs. New York: Pergamon Press, 1976.
- Hersen, M., & Bellack, A. S. Social skills training for chronic psychiatric patients: Rationale, research findings, and future directions, *Comprehensive Psychiatry*, 1976, 17, 559-580.
- Jacobson, E. Progressive relaxation. Chicago: University of Chicago Press, 1938.
- Kanfer, F. H., & Phillips, J. S. Learning foundations of behavior therapy. New York: John Wiley & Sons, 1970.
- Kelley, C. Assertion training: A facilitator's guide. La Jolla, Calif.: University Associates, 1979.
- Lange, A. J., & Jakubowski, P. Responsible assertive behavior. Champaign, Ill.: Research Press, 1976.
- Laws, D. R., & Serber, M. Measurement and evaluation of assertive training with sexual offenders. In R. E. Hosford, & C. S. Moss (Eds.), *The crumbling walls: Treatment and counselling of prisoners*. Champaign, Ill.: University of Illinois Press, 1975.
- Lazarus, A. A. Group therapy of phobic disorders by systematic desensitization. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1961, 63, 504-510.
- Lazarus, A. A. Behavior therapy in groups. In G. M. Gazda (Ed.), *Basic approaches to group psychotherapy and group counseling*. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1968.
- Levinson, D. J. *The seasons of a man's life*. New York: Knopf, 1978.
- Lieberman, R. P. A behavioral approach to group dynamics: I. Reinforcement and prompting of cohesiveness in group therapy. *Behavior Therapy*, 1970, 1, 141-175.
- Lieberman, R. P., & Teigen, J. Behavioral group therapy. In P. Sjöden, S. Bates, & W. S. Dockens III (Eds.), *Trends in behavior therapy*. New York: Academic Press, 1979.
- McFall, R. M., & Marston, A. R. Behavior rehearsal with modeling and coaching in assertive training. *Journal of Abnormal Psychology*, 1970, 76, 295-303.
- McFall, R. M., & Twentyman, C. T. Four experiments on the relative contributions of rehearsal, modeling and coaching to assertion training. *Journal of Abnormal Psychology*, 1973, 81, 199-218.
- McManus, M. Group desensitization of test anxiety. *Behavior Research and Therapy*, 1971, 9, 55-56.
- Meichenbaum, D. *Cognitive-behavior modification*. New York: Plenum Press, 1977.
- Mischel, W. Toward a cognitive social learning reconceptualization of personality. *Psychological Review*, 1973, 80, 252-283.
- Novaco, R. W. *Anger control: The development and evaluation of an experimental treatment*. Lexington, Md.: D. C. Heath & Co., Lexington Books, 1975.
- Patterson, G. R. *Living with children*. Champaign, Ill.: Research Press, 1976.
- Paul, G. L. Insight versus desensitization in psychotherapy: An experiment in anxiety reduction. Stanford: Stanford University Press, 1966.
- Paul, G. L., & Shannon, D. T. Treatment of anxiety through systematic desensitization in therapy groups. *Journal of Abnormal Psychology*, 1966, 71, 124-135.
- Rathus, S. A. A 30-item schedule for assessing assertive behavior. *Behavior Therapy*, 1973, 4, 398-406.

-
- Rich, A. R., & Schroeder, H. E.* Research issues in assertiveness training. *Psychological Bulletin*, 1976, 83, 1081—1096.
- Rose, S. D.* Group therapy: A behavioral approach. New York: Prentice-Hall, 1977.
- Salter, A.* Conditioned reflex therapy. New York: Farrar, Straus & Giroux, 1949.
- Sheehy, G.* Passages. New York: E. P. Dutton & Co., 1976.
- Skinner, B. F.* Science and human behavior. New York: Macmillan, 1953.
- Smith, M. J.* When I say no I feel guilty. New York: Dial Press, 1975.
- Wolfe, J., & Fodor, I. G.* A cognitive/behavioral approach to modifying assertive behavior in women. *The Counseling Psychologist*, 1975, 5, 45—52.
- Wollersheim, J. P.* Obesity and behavior therapy groups. *Behavior Therapy*, 1977, 8, 996—998.
- Wolpe, J.* Psychotherapy by reciprocal inhibition. Stanford: Stanford University Press, 1958.
- Wolpe, J., & Lazarus, A. A.* Behavior therapy techniques. New York: Pergamon Press, 1966.

12

Практические упражнения

В дополнение к теоретическому материалу, изложенному в предыдущих главах, в этой главе предлагается описание различных практических упражнений. Структурированные упражнения важны по двум причинам: во-первых, они способствуют развитию группы и целенаправленному обучению, а во-вторых, выполняя такие упражнения, участники активно содействуют достижению общегрупповых и индивидуальных целей. Стимулированное упражнениями научение зависит от их типа, а также от времени и способа их применения. В психокоррекционных группах упражнения ставят перед участниками новые вопросы и вызывают у них новые чувства, подлежащие дальнейшему исследованию. С их помощью можно моделировать и осваивать новые формы поведения. Кроме того, практические упражнения способствуют сплочению группы, снижая барьеры, которые препятствуют эмоционально открытому общению, а также побуждают участников к более глубокому самоисследованию.

Определенные упражнения можно применять как при работе с Т-группами, где руководитель (тренер) в остальном практически не структурирует занятия, так и при работе с группами тренинга умений, которая вся может состоять из серий однородных упражнений. Те из руководителей групп, кто избегает упражнений, обычно считают, что это искусственный прием работы, который ограничивает спонтанное развитие групповых процессов и снимает с членов группы ответственность за то, какого рода опыт приобретают они в группе. В свою очередь, сторонники возможно более частого применения упражнений убеждены, что они помогают выявлять общие интересы и разрешать индивидуальные и общегрупповые проблемы.

Мнения расходятся и по вопросу о том, на какой стадии существования группы упражнения наиболее уместны. Большинство психотерапевтов полагают, что поначалу группа должна быть предоставлена сама себе и что преждевременное введение упражнений препятствует выражению важных индивидуальных эмоций. Однако позже структурированные упражнения могут оказать помощь при решении таких проблем, как борьба за власть, недостаток

близости и сплоченности, недовольство руководителем. Другие специалисты считают, что структурированный подход к группе особенно важен на ранних этапах занятий, поскольку он позволяет мотивировать участников и ориентировать их в наиболее плодотворном направлении (Bednar and Melnick, 1974).

Несмотря на столь очевидные расхождения во мнениях, руководители групп согласны друг с другом в том, что упражнениями в психокоррекционных группах не следует пользоваться необдуманно, иначе занятия могут превратиться в бесконечную череду салонных игр, а руководитель при этом станет не более чем затейником. Неопытные или неподготовленные руководители часто используют структурированные упражнения для того, чтобы прикрыть свое невежество или отсутствие навыков руководства группой. Эта стратегия особенно опасна в случаях, когда руководитель не понимает смысла и возможностей упражнения.

Выбор упражнений в значительной степени является делом вкуса. По мере приобретения опыта руководители групп начинают в меньшей степени ориентироваться на стандарты и вместо этого начинают относиться к известным им упражнениям как к резерву средств для иллюстрации стоящих перед группой проблем и для работы над их разрешением. Опытный руководитель будет применять упражнения своевременно и в соответствии с поставленной целью. Обдумывая упражнение, руководитель должен спросить себя, насколько оно соответствует его представлениям о групповом поведении, что оно может дать участникам и сбит ли польза от его применения того времени, которое будет на него затрачено.

Упражнения могут быть особенно полезными на занятиях групп с ограниченными сроками работы, во время проведения семинаров или марафонов, а также в тех случаях, когда руководитель группы или преподаватель должен сделать обзор множества различных подходов к работе с группами. При помощи упражнений можно продемонстрировать суть различных концепций гораздо более живо, чем посредством объяснений «на пальцах». Убедительный пример тому привела Элизабет Минц (Morris and Cinnamon, 1976). Речь идет об игре «разожми кулак». Члену группы предлагают разжать кулак партнера и при этом ему не говорят, как это сделать. Те, кто делает это мягко, но настойчиво, получают лучший результат, чем те, кто использует чисто силовые приемы. И это служит наглядным уроком, что тактичное убеждение может дать больший эффект, чем силовое давление.

Ниже приведены упражнения, которые служат иллюстрациями для каждого из рассмотренных ранее подходов к работе с психокоррекционными группами. Поскольку эти подходы имеют сходство по ряду параметров, важно понимать, что каждое описанное упражнение не обязательно применяется в группах только одного типа. Однако было сделано все возможное, для того чтобы подобрать упражнения, точно соответствующие именно тем групповым подходам, особенности которых они призваны проиллюстрировать. Некоторые упражнения можно считать оригинальными, другие заимствованы из каких-

либо источников. Их набор широк, но, разумеется, не всеобъемлющ, и эта глава не может служить справочником для потенциального руководителя психокоррекционной группы.

Любое из приведенных здесь упражнений можно использовать на занятиях, имеющих целью продемонстрировать суть соответствующего этому упражнению метода работы с психокоррекционными группами.¹ Упражнения для каждого типа групп включают целый спектр различных видов деятельности, которые обычно расположены в порядке возрастания их сложности — от тех, что уместны на начальных стадиях работы в группе, до тех, что подходят для более продвинутых групп. В описании каждого упражнения указывают его длительность и требуемый для его выполнения уровень подготовки. Некоторые руководители групп предпочитают сначала провести упражнение, а потом объяснить его смысл. Другие поступают наоборот. В любом случае важно, чтобы участники сразу после выполнения упражнения имели немного времени для того, чтобы обменяться своими впечатлениями. Руководители, отдающие явное предпочтение эмоциональности и экспрессивности (в ущерб пониманию), могут опасаться, что в ходе обсуждения непосредственные впечатления окажутся «заболтанными». Однако в большинстве групп отдается должное не только чувствам, но и пониманию того значения, которое полученный в группе опыт может иметь для развития личности каждого участника и для его жизни вне группы.

Еще одна рекомендация, касающаяся выполнения упражнений, состоит в том, что участие в этой работе должно быть добровольным, то есть каждый в группе должен иметь возможность в любой момент отказаться от выполнения любого упражнения, не опасаясь, что это приведет к «потере лица». Неплохо перед началом упражнения поинтересоваться у группы, нет ли в настоящий момент чего-нибудь, что требует особого внимания. Наконец, принципиально важно, чтобы и руководитель группы, и участники имели в виду, что при выполнении упражнения чувства и поведение каждого из них важнее, чем необходимость довести упражнение до конца. Упражнение является средством исследования индивидуальных и групповых проблем, а не самоцелью.

И последний совет читателю от автора: относитесь к этим упражнениям просто как к невинным экспериментам над собой и другими. Так что приятного вам времяпрепровождения!

¹ Кроме упражнений, которые иллюстрируют тот или иной метод работы с группами, существуют и другие приемы, которые могут быть полезными в случаях, когда надо сделать учебный обзор самых разных методов. Можно предложить членам учебной группы, чтобы они вели дневник, куда записывали бы все свои впечатления, переживания и соображения в связи с текущим опытом пребывания в группе. Другая стратегия, полезная при работе с большими группами, предусматривает отведение нескольких минут в начале каждого занятия на то, чтобы участники общались друг с другом в мини-группах постоянного состава по три человека в каждой. В таких мини-группах участники, интересы которых во время работы в большой группе могут совпадать не полностью, имеют возможность рассказывать о своих успехах в достижении личных целей и оказывать друг другу помощь советами и ободрением.

T-группы

Традиционным T-группам структурированность несвойственна, и содержание их работы полностью определяет инициатива участников. Ниже приведены примеры упражнений, используемых в менее традиционных и, соответственно, более структурированных T-группах.

Кто я?

Цель. Это упражнение можно использовать в начале первого занятия в T-группе. Оно особенно подходит для групп, составленных из совершенно незнакомых друг с другом людей, которые встречаются впервые. С помощью этого упражнения можно растопить лед в отношениях и быстро познакомиться участникам друг с другом.

Необходимое время. 30 минут.

Материалы. Бумага, карандаши, ручки.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура. Каждый участник получает бумагу и карандаш. Группе даются следующие инструкции.

Проставьте в столбик номера от 1 до 10 и дайте десять ответов на вопрос «Кто я?». При этом можно учитывать любые свои характеристики, черты, интересы, эмоции — все, что покажется вам подходящим для того, чтобы описать себя фразой, начинающейся с «Я — ...».

Готовый перечень приколите на лацкан пиджака, на блузку или рубашку и расхаживайте с ним по комнате. Подходите к другим, читайте, что у них написано, давайте прочитать то, что написано на вашем листке. Не стесняйтесь комментировать чужие перечни. (В другом варианте каждый участник оглашает свой список перед группой.)

Потерпевшие кораблекрушение

Цель. В этом упражнении исследуются процессы принятия решения группой. Оно учит эффективному поведению в процессе поисков консенсуса в группах. Кроме того, это упражнение позволяет получить информацию о коммуникативных процессах в группе и о существующих в ней отношениях доминирования и руководства, а также может способствовать сплочению ее участников (Jones and Pfeiffer, 1975, p. 31–32).

Необходимое время. 1,5 часа.

Материалы. Копии инструкции, листы бумаги и карандаши.

Подготовка. Руководитель должен иметь навыки исследования групповых процессов.

Процедура. Каждый участник получает указание за 15 минут выполнить задание в соответствии со следующими ниже инструкциями.

Вы дрейфуете на некоей частной яхте в южной части Тихого океана. В результате пожара большая часть яхты и находящегося на ней груза уничтожена.

Теперь яхта медленно тонет. Ваше местонахождение неизвестно, потому что навигационные приборы испорчены. По самым благоприятным оценкам, вы находитесь примерно в тысяче миль к юго-западу от ближайшего берега.

Ниже приведен список пятнадцати предметов, которые не пострадали от пожара. Кроме того, у вас осталась резиновая спасательная шлюпка с веслами, достаточно большая, чтобы вместить вас, остальной экипаж и все перечисленные ниже предметы. Плюс к тому в карманах у всех выживших в сумме набирается пачка сигарет, несколько коробков спичек и пять долларовых банкнот.

Ваша задача — расставить все предметы из списка по их важности для выживания. Самый важный предмет получает номер 1, следующий — номер 2 и так далее до номера 15, который наименее важен.

_____ Секстант.

_____ Зеркальце для бритья.

_____ Пятигаллоновый бочонок воды.

_____ Противомоскитная сетка.

_____ Одна коробка с армейским рационом питания.

_____ Карты Тихого океана.

_____ Подушка сиденья (одобрена как плавсредство службой спасения на водах).

_____ Двухгаллоновый баллон дизельного топлива.

_____ Транзисторный приемник.

_____ Репеллент для отпугивания акул.

_____ Двадцать квадратных футов светонепроницаемого пластика.

_____ Одна кварта пуэрто-риканского рома.

_____ Пятнадцать футов нейлоновой веревки.

_____ Две коробки шоколада.

_____ Набор рыболовных принадлежностей.

После того как каждый закончил работу над своим списком, группа получает 45 минут для выполнения следующей задачи.

Надо выработать общее для всей группы решение, руководствуясь специальным методом достижения консенсуса. Он предусматривает достижение согласия всех членов группы относительно позиции каждого предмета в списке. Выработать единое мнение трудно. Не каждая оценка важности предмета из списка будет соответствовать мнению всех участников. Будучи единой группой, постарайтесь, чтобы с каждой оценкой все согласились хотя бы отчасти. Ниже даны некоторые подсказки по достижению консенсуса:

1. Не ставьте свое мнение превыше всего. Подходите к каждому вопросу с позиций логики.
2. Не отказывайтесь от своего мнения на том лишь основании, что это необходимо для достижения согласия и предотвращения конфликта. Поддерживайте только те решения, с которыми вы можете согласиться хотя бы отчасти.

3. Избегайте таких способов борьбы с конфликтами, как голосование, усреднение или торг.
4. Относитесь к расхождениям во мнениях как к фактору, который способствует принятию решения, а не препятствует ему.¹

После того как группа завершит свою работу над списком, посмотрите в Приложении, каким должен быть правильный порядок. Можно сравнить результаты работы каждого участника с результатом, который был получен группой в целом. Можно потратить некоторое время на обсуждение процесса принятия решения. Какие стили поведения способствовали или препятствовали достижению согласия? Какие отношения лидерства и подчинения выявились в процессе принятия общего решения? Кто участвовал в выработке консенсуса, а кто нет? Кто оказывал на этот процесс наибольшее влияние? Почему? Какой была атмосфера в группе во время обсуждения? Удалось ли использовать возможности группы оптимальным образом? Какие скрытые формы давления применяли члены группы, чтобы проталкивать свое мнение? Как можно улучшить процесс принятия общего решения?

В качестве варианта можно предложить одному или нескольким членам группы, чтобы они не принимали участия в самом упражнении, а вместо этого наблюдали за тем, как его выполняют другие, комментировали их действия и таким образом осуществляли обратную связь.

Скетчи

Цель. Этим набором упражнений можно пользоваться в группе с целью развития коммуникационных навыков. Он позволяет отработать целый ряд полезных поведенческих навыков в условиях наличия обратной связи между участниками.

Необходимое время. 1 час.

Материалы. Не нужны.

Подготовка. Никакой специальной подготовки не требуется.

Процедура. Для того чтобы начать упражнение, необходимы три добровольца из числа членов группы. Каждый из них выбирает для себя коммуникативный стиль из числа описанных семейным психотерапевтом Вирджинией Сатир (Satir, 1972). Она выделила четыре стиля поведения человека, находящегося в состоянии стресса или конфликта:

Соглашатель. Такой человек всегда готов к согласию. Он непрерывно извиняется и стремится любой ценой «не гнать волну». Соглашатель производит впечатление беспомощности, и типичным для него способом самовыражения является нытье.

¹ Это упражнение воспроизводится с разрешения издателей по книге «The 1975 Annual Handbook of Group Facilitators», ed. by J. E. Jones and J. W. Pfeiffer, San Diego, CA: University Associates, 1975.

Обвинитель. Это противоположность соглашателю. Он постоянно ищет, кого бы в чем упрекнуть, и всех провоцирует на конфликты. Обвинители держатся свысока, а свои собственные недостатки переносят на других. Говорят они громко и властно и при этом часто тыкают пальцем. Мышцы лица и тела напряжены.

Вычислитель. Таким людям свойственна ультра-рассудительность, спокойствие и собранность. Эмоции и эмоциональность для них хуже чумы. Говорят они монотонно, в разговоре оперируют больше абстракциями и выглядят напряженно и чопорно.

Путаник. Для таких людей характерны заявления, которые не имеют отношения к сути дела и только сбивают с толку. Они все какие-то дерганые и некоординированные, и для их речи характерно несоответствие между смыслом и интонацией.

Каждого добровольца просят выбрать такой коммуникативный стиль, который для него внове. В выбранных ролях они могут чувствовать себя неудобно, но это расширяет их поведенческий репертуар. Затем они выбирают любую тему и приступают к ее обсуждению, придерживаясь каждой своей роли. Остальные члены группы наблюдают за ними. Минут через пять наблюдателям предлагается рассказать о том, как они воспринимают происходящее на их глазах обсуждение. После этого добровольцы делятся своими впечатлениями, возникшими при исполнении выбранных ролей. Экспериментируя с различными стилями поведения, участники могут научиться общаться друг с другом в наиболее подходящей для этого манере, не вызывающей у собеседников желания прибегнуть к защитным реакциям.

Потом эту же процедуру можно повторить еще с тремя желающими. Каждый в группе должен получить возможность поучаствовать в скетче хотя бы раз.

Таким же «аквариумным» способом, когда одни плавают, а остальные наблюдают, можно изучать другие коммуникативные навыки. Давать представление о разных способах поведения можно, предлагая четырем-пяти членам группы соответствующие роли в самых разных ситуациях. Например, обсуждение проблемы аборта можно повернуть так, что один из участников будет отстаивать точку зрения прямо противоположную его собственной, другого можно попросить, чтобы он поддерживал того, кто доминирует в дискуссии, третьего — чтобы он отвлекал остальных от основной темы, а четвертого, чтобы он опровергал идеи доминирующего участника. Число различных ролей ограничено только воображением участников и руководителя группы.

Поведение участников скетча дает всей группе материал, на котором можно практиковаться в умении описывать поведение, избегая ярлыков и не придумывая вероятные мотивы. Опять-таки это надо делать до тех пор, пока участником скетча хотя бы раз не побывает каждый член группы.

Функциональные роли: решение задач и оказание поддержки

Цель. В этом упражнении члены группы получают обратную связь относительно их обычного поведения во взаимодействии. При этом оценивает-

ся их участие как в решении стоящих перед группой задач, так и в поддержании ее работоспособности. Члены группы учатся определять, какие функциональные роли представлены в группе недостаточно, а какие чрезмерно.

Необходимое время. 1 час.

Материалы. Описание способов поведения, характерных для участия в решении групповых задач и оказании поддержки.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура. Половина группы усаживается в центре помещения, другая половина располагается вокруг сидящих. Каждому во внешнем круге предлагается наблюдать за поведением кого-либо из находящихся в центре. Все члены группы получают следующие инструкции.

Если вы находитесь в центре, вам предстоит принять участие в дискуссии, которая будет продолжаться 15–20 минут. Подойдет любая тема, но лучше, чтобы она в конце обсуждения так и осталась открытой. Во время дискуссии за вами будет наблюдать кто-либо из внешнего круга.

Если вы находитесь во внешнем круге, обратите внимание на то, как часто партнер, за которым вы наблюдаете, вносит непосредственный вклад в решение поставленной задачи и как часто он помогает урегулировать отношения, возникающие между членами группы в процессе дискуссии. Последнее как раз и относится к функции оказания поддержки и может включать реплики, способствующие разрядке возникающей время от времени напряженности, усилия, направленные на достижение компромиссов и на гармонизацию отношений в группе, одобрительные высказывания. (Более подробное обсуждение этого вопроса можно найти в главе 1.) Отметьте, какие из этих действий способствуют, а какие препятствуют достижению общегрупповой цели. Запишите, какие формы поведения носят непродуктивный характер. Это могут быть самоустранение, уход от темы, стремление ко всеобщему признанию, доминирование, агрессия, склонность к разрушению или просто безразличие. Через 15–20 минут сообщите партнеру о результатах своих наблюдений.

Затем партнеры меняются ролями, и процесс повторяется. Упражнение можно завершить обсуждением того, как часто участники выполняют функции оказания поддержки и решения стоящих перед группой задач.

Группы встреч

Микролаборатория

Цель. Предложенная Шютцем (Schutz, 1971) методика «микролаборатории» является способом познакомить участников на их собственном опыте со всем множеством существующих понятий о группе встреч и технических приемов, которые используются в рамках этого подхода к работе с психокоррекционными группами. Набор предусматриваемых этой методикой упражне-

ний вполне репрезентативен, и она может быть адекватным способом введения в работу групп встреч.

Необходимое время. 2–3,5 часа.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Руководитель группы должен обладать необходимым опытом, поскольку некоторые упражнения могут приводить к возникновению сильных эмоций у тех, кто их выполняет.

Процедура. Группа усаживается в круг на пол, и руководитель вкратце излагает правила проведения открытой встречи, включая открытые и честные коммуникации, внимание к чувствам, внимание к соматическому состоянию, соблюдение принципа «здесь и теперь» и принятие на себя ответственности за свое поведение. Кроме того, надо напомнить группе о том, что в микролаборатории лучше воздерживаться от кофе, сигарет, булочек, шоколадок и т. п. и не поглядывать на часы.

Разминочные упражнения должны наполнять участников энергией, освобождать их от нервного напряжения и переключать их внимание с внешних обстоятельств на текущую ситуацию и приобретаемый в группе опыт. На разминку следует отвести 5–10 минут. Разминка может быть следующей:

Закройте глаза и одну-две минуты глубоко дышите. Концентрируйтесь на дыхании и ощущении разливающейся по телу энергии. Расслабьте мышцы гортани, чтобы не подавлять произвольно издаваемые звуки. Одновременно медленно поднимайтесь с пола. Пусть производимые вами звуки становятся все громче. При этом размахивайте руками, будто колотите ими по столу. Пусть звуковое сопровождение этих действий некоторое время будет оставаться как можно более громким, а потом начнет постепенно стихать, пока не затихнет совсем. Продолжайте дышать в полной тишине. Медленно опуститесь на пол, а потом лягте на спину, продолжая концентрироваться на дыхании. При каждом выдохе произносите слог «ом» с продолжительным вибрирующим звуком. При этом постарайтесь ощутить наэлектризованность всего помещения и собственного тела. Наконец, вернитесь в состояние полного молчаливого покоя.

На этом этапе большую группу следует разбить на более мелкие. При численности 5–6 человек опыт встречи интенсивнее, чем в более многочисленной группе. Усевшись в круг на пол, участники подгрупп пытаются установить контакт с теми, с кем они еще не знакомы. Приведенные ниже упражнения выбраны из великого множества существующих (Schutz, 1971). Следует чередовать вербальные упражнения с невербальными и индивидуальные с групповыми. За выполнением каждого упражнения должно следовать небольшое обсуждение, на котором участники могут поделиться своими впечатлениями.

Встреча. Встреча продолжается около пяти минут. При этом надо помнить правила занятий в группе встреч: будь открытым и честным, говори о своих чувствах (а не соображениях), живи настоящим.

Через пять минут руководитель прерывает встречу и интересуется, как она прошла. В некоторых группах во время встречи участники, вместо того чтобы серьезно заниматься полезным делом, развлекают друг друга анекдотами. В этом случае руководитель должен напомнить основные правила встречи и отвести на нее еще пять минут.

«Прорвись в круг». Определите, кто из членов вашей группы больше других чувствует себя в ней посторонним. Все остальные, взявшись за руки, становятся в круг. Выбранный вами участник остается вне круга и пытается прорваться в него силой, а другие делают все, чтобы удерживать его вне круга. Это упражнение помогает соприкоснуться с чувствами причастности и отверженности и повысить сплоченность группы.

Одиночество. Каждому члену группы предлагается вспомнить момент, когда он более всего чувствовал себя одиноким. Пусть участники, тихо сидя в своей группе, в течение двух минут еще раз переживут эти моменты, а потом поделятся своими переживаниями друг с другом. (Это упражнение помогает углубить взаимопонимание членов группы.)

«Доверительное падение». Это упражнение выполняет пара участников. Один падает, а другой его подхватывает. Подхватывающий стоит в метре за спиной падающего партнера, чтобы иметь возможность прервать его падение. Падающий расслабляется и валится спиной на руки партнера. Падать надо, не переступая ногами и не пытаясь избежать падения. Будучи готовым упасть или подхватить падающего, обратите внимание на свои чувства. Поменяйтесь друг с другом, чтобы каждый мог побывать в роли падающего и подхватывающего. (Это упражнение дает прекрасную возможность испытать на собственном опыте, что такое доверие.)

Впечатления. В этом упражнении члены группы делятся своими впечатлениями друг о друге.

Ненадолго присаживайтесь перед каждым из своих партнеров по группе и смотрите ему в глаза. При желании можно его коснуться. Кратко расскажите партнеру, как вы его воспринимаете и какие чувства он у вас вызывает. Говорите достаточно громко, для того чтобы вас слышали все. Будьте кратки. Когда с этим закончите вы, всех по очереди будет обходить следующий, и так далее. Каждый раз, когда вы выслушиваете, что о вас говорят другие, старайтесь не отвечать им, а только учитывать то, что вы узнаете о себе от своих партнеров.

Состязание в силе рук. Вам предстоит помериться силой рук со всеми в группе по очереди. Лягте на пол на живот лицом к партнеру. Поставьте правый локоть на пол, уприте правую ладонь в правую ладонь партнера, сцепите пра-

вые руки, а левой рукой поддерживайте локоть правой руки партнера. (Если вы считаете, что кто-то явно уступает вам в силе, он может пользоваться двумя руками.) Выполняя это упражнение, можно сколько угодно шуметь и пыхтеть.

«Мудрец». Закройте глаза и представьте зеленый луг. Вглядитесь в старый дуб на краю луга. Под ним сидит мудрый старик, который ответит на любой ваш вопрос. Подойдите к нему, спросите, о чем пожелаете, и выслушайте ответ. К дубу прибит календарь. Посмотрите, какая на нем дата. Откройте глаза и поделитесь плодами своей фантазии с группой.

Поддержка. Этим упражнением можно воспользоваться, если какому-либо участнику все время не по себе и ему требуется больше поддержки от других. Пусть он ляжет на пол и закроет глаза. Остальные пусть становятся вокруг него и медленно поднимают его выше и выше, над головами, при этом осторожно его покачивая. Затем они медленно кладут участника обратно на пол.

Последняя встреча. Закройте глаза и представьте, что занятия в группе закончились. Вы идете домой. Подумайте о том, чего вы не сказали в группе, хотя и хотели. Через несколько минут откройте глаза и скажите все это. (Это хороший способ завершить занятия в микролаборатории.)

«Доверительная прогулка»

Цель. «Доверительная прогулка» является хорошо известным в группах встреч упражнением, которое применяется с целью расширить осознание участниками своих ощущений и углубить доверие между ними.

Необходимое время. 1 час.

Материалы. Повязки для завязывания глаз и достаточно просторное место, желательно вне помещения, чтобы в нем было что исследовать.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура. Группа получает следующие инструкции.

Разбейтесь на пары, выбирая в партнеры наименее знакомого человека. В каждой паре один из партнеров начинает упражнение как ведущий, а второй как ведомый с завязанными глазами. Через полчаса поменяйтесь ролями. Упражнение выполняется *невербально*.

Если вы ведущий, вам надо взять партнера за руку, или под локоть, или обнять его за талию и повести для сенсорного исследования пространства. Молча направляйте партнера так, чтобы он избегал препятствий, как-то: ступеней, стен, деревьев. Давайте вашему партнеру возможность прикоснуться к интересным на ощупь предметам, например к листьям или коре, занавескам или коврам, а также к другим участникам группы, у которых глаза тоже завязаны. Постарайтесь сделать так, чтобы ваш партнер мог ощущать запах цветов, тепло солнечных лучей, прохладу от кондиционера, мог услышать голоса птиц или отдаленные разговоры, чтобы менялась поверхность, по которой он ступает.

Через 20–30 минут снимите повязку с его глаз. Поделитесь с ним впечатлениями о том, каково быть поводырем и отвечать за благополучие того, кого ведешь.

В качестве ведомого обращайтесь внимание на свои ощущения, возникающие в связи с необходимостью полностью довериться другому. Старайтесь глубже воспринимать все новые ощущения. Поделитесь с партнером своим опытом пребывания в роли ведомого.

Общение в паре

Цель. Упражнения этого комплекса дают возможность пообщаться со множеством незнакомых вам участников группы и поэкспериментировать с вербальными и невербальными способами общения. Обычно их используют на ранних стадиях существования группы.

Необходимое время. 30 минут.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется, но руководителю следует быть готовым к необходимости иметь дело с сильными эмоциональными реакциями, вызванными некоторыми упражнениями.

Процедура. Выберите себе партнера. Выполните с ним первое из описанных ниже упражнений. Минут через пять найдите себе нового партнера и выполните второе упражнение. (Надо сделать минимум два упражнения.)

«Спина к спине». Сядьте на пол спина к спине. Попробуйте поговорить. Через несколько минут развернитесь лицом друг к другу и поделитесь впечатлениями.

«Сидя и стоя». Один из партнеров стоит, а другой сидит. Попробуйте поговорить в таком положении. Через несколько минут поменяйтесь местами, чтобы каждый смог смотреть на другого и снизу вверх, и сверху вниз. Через несколько минут поделитесь друг с другом своими впечатлениями.

«Глаза в глаза». Смотрите с вашим партнером друг другу в глаза и общайтесь только взглядом. Через несколько минут обсудите свои впечатления.

«Исследование лица». Найдя очередного партнера, не разговаривайте с ним, а сядьте напротив и ощупайте его лицо руками. Потом дайте ему сделать то же самое. Под конец обменяйтесь своими впечатлениями. (Многих это упражнение может напугать. Надо, чтобы у всех участников было достаточно времени поделиться друг с другом ощущениями, которые возникают, когда лица касаются кто-то другой — того же пола или противоположного.)

Живые руки

Цель. Это часто применяемое в группах встреч невербальное упражнение будит либо чувство соперничества, либо чувство близости. Оно от-

лично подходит для исследования проблем физического контакта, конкуренции и близости в отношениях между лицами одного пола и разных полов.

Необходимое время. 1–1,5 часа.

Материалы. Стулья и повязки на глаза.

Подготовка. Руководитель группы должен быть опытным, поскольку это упражнение может вызывать сильные эмоциональные реакции.

Процедура. Стулья в помещении должны стоять друг против друга на расстоянии в полметра. Участники группы снимают с рук кольца и часы и завязывают себе глаза. Руководитель группы рассаживает всех по стульям так, чтобы никому не было известно, кто сидит напротив, и дает следующие инструкции.

Оказавшись напротив своего партнера, направьте всю свою энергию себе в руки. Превратитесь в свои руки и «протянитесь» к партнеру напротив, чтобы познакомиться с ним — через его руки. Помните, что это надо делать молча. Касаясь руками, попробуйте узнать друг друга как можно лучше (три минуты). Познакомившись, вступите друг с другом в схватку своими руками (три минуты). Когда схватка закончится, помиритесь — тоже руками (три минуты). После этого найдите момент, чтобы попрощаться с партнером — руками, и снимите с глаз повязку (три минуты).

Теперь в течение нескольких минут поделитесь с партнером своими впечатлениями. После этого снова завяжите глаза, чтобы вас перевели на новое место.

Важно, чтобы руководитель давал участникам возможность вступать во взаимодействие с представителями обоих полов. После нескольких раундов этого упражнения у всей группы появляется необходимость в обмене мыслями и впечатлениями. Это обсуждение часто затрагивает такие темы, как непонимание между людьми, страх перед чужим прикосновением или перед борьбой, теплота и чувственность в отношениях между людьми. Руководитель тоже может поделиться своими впечатлениями — о том, что он видел.

Слушание

Цель. Это упражнение дает участникам возможность познакомиться друг с другом ближе, поделившись своими мыслями и чувствами с группой. Кроме того, оно позволяет каждому получить практику в эмпатическом слушании и способствует возникновению сильных эмоциональных связей между участниками и сплочению группы.

Необходимое время. 1,5 часа.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Руководитель должен иметь опыт работы с психокоррекционными группами.

Процедура. Группа разбивается на подгруппы по шесть–восемь человек одного пола. Правила упражнения очень просты. Участники подгруппы окружают того из них, кто в течение десяти минут будет находиться в центре их внимания. Тот, кто находится в центре, рассказывает, что значит для

него быть «мужчиной среди мужчин и женщиной среди женщин» или «женщиной среди женщин и женщиной среди мужчин». Остальные участники только слушают его — очень внимательно, не разговаривая между собой и никак его не прерывая. Говорить надо как можно дольше. При отсутствии желания полностью использовать отведенные 10 минут говорящий должен по-прежнему находиться в центре внимания группы в течение всего оставшегося времени. По истечении десяти минут следует вернуться в круг остальных участников. Таким образом в центре внимания группы по очереди оказываются все ее участники.

Это очень сильнодействующее упражнение. Во-первых, редко кому случается иметь в своем распоряжении все внимание других в течение 10 минут подряд. Такое внимание позволяет людям глубже проникать в собственные чувства. Кроме того, тема проявления мужского и женского начала в межличностных отношениях актуальна и значима практически для всех. При обсуждении этих вопросов участники группы все чаще начинают открывать друг перед другом прежде скрывавшиеся ими аспекты личности. Эта тема может разбудить в группе сильные чувства мужской и женской солидарности, а конфликт между ними можно будет разрешить позже на общегрупповом уровне. В зрелых группах это упражнение можно проводить так, чтобы мужчины и женщины выполняли его по очереди и чтобы за происходящим каждый раз наблюдал противоположный пол. Тематика может быть самой разнообразной.

Гештальт-группы

Значительную часть своей работы в гештальт-группе ее участники выполняют индивидуально, находясь на «горячем стуле». Партнеры по группе вовлекаются в выполнение только некоторых экспериментов и упражнений. Если в группе, где участники знакомятся с методами психокоррекции, имеется опытный руководитель гештальт-групп, в ней относительно безопасным будет использование даже таких действенных методик, как работа со сновидениями, исследование сопротивления и диалоги, предусматривающие наличие пустого стула. В отсутствие такой возможности участники группы могут ощутить, что такое гештальт-терапия, выполнив следующие упражнения.

Зоны осознания

Цель. Это упражнение является базовым для тренинга осознания и более всего подходит для начала занятий в гештальт-группе.

Необходимое время. 45 минут.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется, если не считать того, что руководитель группы должен быть чувствительным ко всем трем зонам осознания.

Процедура. Все впечатления человека распределяются по трем зонам осознания, соответствующим внешнему миру, внутреннему телесному миру и миру мыслей и фантазий. Для того чтобы воспринять все это на опыте, выберите себе в группе партнера, после чего вдвоем усадьтесь друг против друга и расслабьтесь. Для начала вам надо обменяться мыслями о том, что вы осознаете относительно внешнего мира, который окружает вас. Громко произнесите фразу, которая начинается словами: «Я осознаю...» и заканчивается описанием того, какие из ощущений, поступающие к вам от объектов и событий внешнего мира, вы осознаете в данный момент времени. Это может быть шум от кондиционера, запах духов, форма носа вашего партнера. Старайтесь избегать любых интерпретаций и суждений и не фиксировать свое осознание ни на одном из ощущений. Произнесите от начала до конца столько фраз о вашем осознании внешнего мира, сколько успеете за одну-две минуты, пока вы остаетесь в полном и исключительном контакте с тем, что вас окружает. После этого выслушайте, что сообщит вам о своем осознании внешнего мира ваш партнер. Если вы заметите, что он соскользнул в среднюю зону осознания и интерпретирует или оценивает свои ощущения, дайте ему знать об этом и помогите вернуться к внешней зоне.

Затем прислушайтесь к своим внутренним ощущениям. Громко скажите: «Теперь я осознаю...», закончив эту фразу словами о своих внутренних ощущениях, как-то: тяжесть в животе, сухость во рту, зуд в руке или ощущение контакта ягодиц с поверхностью, на которой вы сидите. Повторяйте такие фразы в течение минуты, пока остаетесь в контакте со своей внутренней зоной. После этого поменяйтесь ролями с партнером, который будет сообщать вам о своих внутренних ощущениях.

Третья зона осознания включает психическую активность, не относящуюся к текущему опыту, например воспоминания, планы, размышления, предчувствия и фантазии. Фриц Перлз называл эту зону не иначе как зоной фантазий. Прежде всего переведите содержание своей средней зоны в сознаваемую форму, повторяя фразу, начинающуюся со слов «Теперь я осознаю...» в течение минуты. Вы можете сознавать свой интерес к тому, сколько времени, свое беспокойство по поводу только что написанной контрольной работы или свои попытки догадаться, о чем думает ваш партнер. После этого поменяйтесь с партнером ролями, чтобы возможность сосредоточиться на своей средней зоне была и у него.

После того как вы попрактиковались в идентификации каждой из трех зон осознания в отдельности, обратите внимание на то, куда уводит вас ваше осознание, если вы не концентрируетесь ни на одной из них. Громко скажите: «Теперь я осознаю...» и завершите эту фразу словами о том, что вы осознаете в данный момент, будь то содержанием внешней, внутренней или средней зоны. Может оказаться, что ваше осознание тяготеет к средней зоне. Вы можете обнаружить связи между тремя зонами осознания. Например, вы можете осознать, что шум в комнате (внешняя зона) заставляет вас вообразить, что

за вами кто-то наблюдает (средняя зона) и при этом у вас перехватывает дыхание и появляется сухость во рту (внутренняя зона).

Сполна пережив то, что относится к трем зонам вашего осознания и получив возможность выяснить, в какую из них уводит ваше осознание вас самих, вы уже будете готовы к тому, чтобы начать оттачивать свою способность к сосредоточению. Кроме того, вы сможете расширить сферу своего осознания и развить способность переключаться с зоны на зону. Сначала попробуйте переключаться с внутренней зоны на внешнюю. Завершите фразу «Теперь я осознаю...» словами, относящимися сначала к внешней зоне, а потом — ко внутренней. Продолжайте переходить из одной зоны в другую в течение минуты. После этого послушайте, как выполняет это упражнение по переключению ваш партнер.

Обычным источником путаницы в вопросе о зонах осознания является слабая способность различать процессы внешней зоны и средней зоны. Путаница происходит, когда вы ошибочно принимаете сенсорные впечатления от внешнего мира за свои внутренние убеждения, суждения или предчувствия. Помочь в различении этих двух зон может ваш партнер.

Посмотрите на партнера и завершите фразу «Теперь я осознаю (что)...» его описанием. После этого завершите фразу «Я считаю (что)...» изложением своего мнения о партнере или впечатлений от него. Например, вы видите, как он сидит, сжав руки на груди, и на этом основании полагаете, что ему холодно. В течение примерно двух минут продолжайте сообщать о том, что вы осознаете и каковы ваши соображения по этому поводу, а потом послушайте, что скажет ваш партнер о точности ваших суждений.

Поменяйтесь с партнером ролями и повторите упражнение, после чего дайте ему обратную связь. Наконец, обсудите свои впечатления с остальными участниками группы.

Преувеличенное либо противоположное поведение

Цель. Это упражнение дает возможность разыграть определенного рода сценки, то есть прибегнуть к особому техническому приему работы в группе. Этот прием сводится к тому, что каждый ее участник выступает в роли, воплощающей некоторые аспекты его личности, которые либо вообще ему не известны, либо, наоборот, известны и вызывают у него беспокойство. Такой прием используется с целью расширить осознание поведения, что является первым шагом на пути к его изменению.

Необходимое время. 1 час или больше.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Руководителю полезно иметь опыт работы с гештальт-группами и быть знакомым с групповыми процессами.

Процедура. Пусть каждый участник группы выберет для себя такой способ поведения, который был бы наиболее для него нежелательным, или пусть вся группа совместно определит, какого рода поведение, очевидное

для окружающих, сам участник группы за собой не замечает. Примерами могут быть готовность извиняться по малейшему поводу, стремление избегать прямого взгляда, привычка говорить слишком тихо, нетерпеливость или склонность к безапелляционным обвинениям.

Если участник не замечает за собой склонности вести себя так, как ему было предложено, он получает указание утрировать такое поведение. Если он признаёт за собой эту склонность и находит ее нежелательной, он должен попробовать вести себя прямо противоположным образом. Например, при склонности к излишним извинениям человек может извиняться автоматически, не задумываясь о том, почему и зачем он это делает. Преувеличенно изобразить эту склонность можно, если, например, обходить всех участников группы и каждую фразу в разговоре с ними начинать словами «прошу прощения...». С другой стороны, привычка говорить еле слышно может быть прекрасно известна ее обладателю, который неоднократно проклинал себя за мягкость своих манер, проявляемую даже тогда, когда надо демонстрировать уверенность в себе или требовательность. В таком случае противоположное поведение будет состоять в том, что тихий от природы участник группы станет подходить к другим и, твердо глядя им в глаза, говорить с ними громко и властно. Такое упражнение поможет тихоне вступить в контакт с теми сторонами его личности, которые обычно скрыты от него его же застенчивостью.

Пусть каждый участник группы разыгрывает то, что ему назначено, в течение примерно пяти минут. В конце упражнения надо оставить время на то, чтобы он мог поделиться своими впечатлениями с группой и получить от нее обратную связь.

Полярности: конфликт «нападающего» и «защищающегося»

Цель. Это упражнение может служить введением к занятию, посвященному одной из внутриличностных полярностей: а именно, противоположности между нападающим и защищающимся. Оно позволяет лучше понять конфликтные стороны личности и получить опыт активного отстаивания своей точки зрения.

Необходимое время. 45 минут.

Подготовка. Руководителю требуется иметь понятие о полярностях и опыт ведения гештальт-групп.

Материалы. Не требуются.

Процедура. Сядьте с партнером друг против друга и решите, кто из вас будет «нападающим», а кто — «защищающимся». После этого заведите друг с другом разговор. Пусть каждый стоит на своем и не сдается. Если вы «нападающий» — поучайте партнера, как он должен себя вести, что ему надлежит сделать и т. п. Всячески тираньте его и критикуйте с позиций вашей очевидной правоты и явного превосходства. Если вы «защищающийся», все время ищите себе оправдания и хнычьте как можно жалобней. Рассказывайте, как сильно вы хотите и стараетесь, чтобы всем было хорошо, и как вам

все время что-нибудь мешает. Продолжайте выполнять это упражнение 5–10 минут, с тем чтобы получить от этой своей позиции как можно более полное впечатление.

Затем поменяйтесь ролями. Если вы были «защищающимся», возьмите на себя роль «нападающего». Постарайтесь в полной мере ощутить его власть и авторитет, а если вы теперь «защищающийся» — его хитрую пассивность. Через 5–10 минут заканчивайте упражнение. Снова присоединяйтесь к группе. Обменяйтесь своими впечатлениями. (Некоторые сообщают, что им было явно веселей в роли «нападающего», а другие — что они и в роли «защищающегося» чувствовали себя вполне в своей тарелке.) Сравните сыгранные вами роли с тем, как вы ведете себя в обычной жизни. Обсудите, кто как себя чувствовал при выполнении этого упражнения. Возникало ли у вас чувство гнева или униженности, когда вы играли роль «защищающегося»? Было ли у вас ощущение вины или стремление покарать «защищающегося», когда вы выступали в роли «нападающего»? Анализ ваших впечатлений от выполнения этого упражнения может снабдить вас информацией об этих двух сторонах вашей личности.

Заброшенный магазин

Цель. Гештальт-терапия располагает целым арсеналом упражнений на воображение, которые предназначены для того, чтобы проиллюстрировать процессы проекции и помочь участникам психокоррекционных групп идентифицировать и, возможно, исправлять фрагментарные аспекты их личности. Упражнение под названием «зброшенный магазин» было описано Джоном Стивенсом (Stevens, 1971). Ценность таких упражнений на воображение состоит в том, что они позволяют человеку соприкоснуться с теми сторонами его личности, которые никогда не осознавались им полностью.

Необходимое время. 1 час.

Материалы. Полуосвещенная комната, создающая ощущение комфорта.

Подготовка. Руководитель должен быть опытным и способным иметь дело с сильными эмоциями.

Процедура. Руководитель дает участникам следующие инструкции.

Лягте на пол, закройте глаза и расслабьтесь. Представьте себе, что вы поздно вечером спокойно идете по городской улице, осматриваясь по сторонам. Что вы видите? Какие до вас доносятся звуки? Запахи? Вот вы замечаете боковую улочку. Сверните в нее. Продолжая свой путь по ней, вы видите старый заброшенный магазин. Стекло в витрине грязное, но, если как следует присмотреться, можно заметить, что там что-то оставлено. Попробуйте разобрать, что это. Потом идите дальше, пока снова не окажетесь на центральных улицах. После этого возвращайтесь к реальности, то есть к группе.

Затем каждый в группе может найти себе партнера, или же можно предложить, чтобы группа разделилась на подгруппы по 5–6 человек или пусть каждый в ней получит по 5–10 минут. Далее участникам предлагается следующее.

Опишите предмет, который вы увидели в витрине заброшенного магазина. Станьте этим предметом и говорите как бы от его имени. Попробуйте ощутить, что значит быть всеми покинутым. Как вы себя чувствуете? Почему вас оставили в витрине? Каково вам приходится в качестве этого предмета? Через несколько минут снова станьте собой и еще раз осмотрите оставленный в витрине предмет. Замечаете ли вы в нем что-нибудь новое? Хотите ли вы сказать о нем еще что-либо?

Так продолжается до тех пор, пока все участники группы не получат возможность идентифицировать себя каждый со своим забытым предметом.

Существует множество вариантов этого упражнения. Например, участники могут вообразить, будто они заходят в покинутый особняк, а выходя, захватывают с собой что-нибудь ценное или интересное. Каждый может представить себя цветком и описать свой цвет и форму, вид соцветия, почву, на которой ему приходится расти, и то, как ощущаются солнце, дождь, ветер, а также что видно с того места, где растет цветок.

Идентифицируя себя с такими предметами, мы проецируем на них некоторые аспекты своей личности. Подобные упражнения могут очень быстро увести человека в самую глубину его личности. При их выполнении в группе надо убедиться, что все участники закончили их полностью и у них не оставалось никаких незавершенных переживаний.

Сила речи

Цель. Речь — это не только средство коммуникации, это еще и способ организации наших представлений о себе и об окружающем мире. Часто мы оказываемся тем, чем мы оказываемся, именно потому, что говорим о себе то, что говорим, и так, как говорим. Обычные для гештальт-групп методики помогают участникам изменить их манеру говорить, так что если изначально она была, к примеру, вялой или виноватой, в конце она даст человеку возможность полностью осознать свои силы.

Необходимое время. 30 минут.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура: Сядьте лицом к лицу с партнером и, глядя ему в глаза, обратитесь к нему с тремя заявлениями, начинающимися со слов «Я должен...». Партнер, в свою очередь, вне всякой связи с вашими высказываниями также обратится к вам с тремя заявлениями, начинающимися со слов «Я должен...». Теперь вернитесь к своим исходным заявлениям и замените «Я должен...» на «Я решил...», оставив вторую часть каждого предложения прежней. Обратите внимание на ваши чувства при произнесении этих фраз. Теперь выслушайте, как ваш партнер произносит свои фразы, начиная их словами «Я решил...». Дайте время вам обменяться впечатлениями. Постарайтесь заметить в себе новые силы или возможности.

После этого вместе со своим партнером по очереди начинайте фразы со слов «Я не могу...». Выслушайте партнера, когда он говорит о том, чего он не

может. Потом вспомните ваши заявления и повторите их, начиная словами «Я не хочу...» и оставляя вторую часть фразы без изменений. Выслушайте вашего партнера, когда он делает свои заявления, начиная их словами «Я не хочу...». Поделитесь своими впечатлениями и проверьте, осознали ли вы свою способность давать решительный отказ, заменив собой нерешительность и бессилие в ситуациях, которые требуют определенности.

После этого по очереди завершите по три предложения, начинающиеся со слов «Мне нужно...». Потом повторите эти фразы, но начиная их со слов «Я хочу...». Вновь поделитесь впечатлениями и проверьте, привела ли замена «нужно» на «хочу» к чувству облегчения и свободы. Спросите себя, действительно ли то, о чем у вас шла речь, необходимо для жизни или без этого, хотя оно и кажется полезным, можно обойтись.

Наконец, обменяйтесь репликами, начинающимися со слов «Я боюсь...». Затем повторите те же фразы, заменив «Я боюсь...» на «Мне хотелось бы...», оставив вторую часть каждой фразы без изменений. Поделитесь впечатлениями с партнером. Спросите себя, не страшно ли стоит на вашем пути к достижению важных для вас целей и получению интересных впечатлений?

Выражения типа «Я обязан...», «Я не могу...», «Мне нужно...» и «Я боюсь...» лишают вас сил, способности действовать и ответственности. Есть много возможностей для того, чтобы жить полной жизнью, а мешает этому только ваша уверенность в вашей неспособности жить как надо. Изменив свою манеру говорить, вы сделаете важный шаг к повышению своей ответственности за собственные мысли, чувства и действия.

Психодрама

Описываемые упражнения не предназначены для того, чтобы заменить собой опыт психодрамы, который может быть получен только в группе в присутствии искусного руководителя. Однако они могут проиллюстрировать основные концепции этого метода.

Ролевые игры

Цель. Это упражнение является довольно забавным способом укрепить участников и отработать с ними навыки ролевых игр. Оно может быть полезным в начале занятий в группе, где изучаются основы психодрамы.

Необходимое время. 30 минут.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура. Группа разбивается на две подгруппы с равным количеством членов, после чего участники становятся в два круга, один внутри другого. По знаку руководителя внешний круг начинает двигаться по часовой стрелке, а внутренний — против. По второму знаку — участники останавливаются, каж-

дый лицом к тому, кто стоит напротив него в другом круге. Каждый из тех, кто находится во внешнем круге, должен изобразить офицера дорожной полиции, читающего нотацию проштрафившемуся водителю, роль которого играет партнер из внутреннего круга. Все играют свои роли совершенно произвольно в течение минут трех. По знаку руководителя ролевая игра прекращается, и ее участники еще пару минут делятся друг с другом своими впечатлениями.

По новому знаку руководителя процесс случайного выбора партнеров повторяется. На этот раз участники из внутреннего круга играют продавцов, которые уговаривают своих партнеров из внешнего круга сделать покупку. Через три минуты ролевая игра останавливается, и ее участники делятся впечатлениями.

Для этого упражнения могут быть выбраны и другие ситуации, например:

- родственники, которые давно не видели друг друга и теперь наконец встретились;
- друзья, один из которых рассказывает не знавшему об этом другому о недавней кончине своей супруги или супруга;
- двое детей, которые нашли новую игрушку;
- молодой человек, признающийся своим родителям в том, что он гомосексуалист.

По окончании упражнения участники группы получают время для того, чтобы поделиться своими мыслями и реакциями в связи с исполнением той или иной роли. Иные из этих ролей могут оказать сильное эмоциональное воздействие на некоторых из участников.

Монолог с двойником

Цель. Упражнение предназначено для того, чтобы помочь участникам группы в развитии спонтанности и в умении исполнять роль двойника (в психодраматическом смысле). Двойник является прекрасным средством для создания эмпатических отношений, а монолог сам по себе помогает участникам группы достичь объективности, справиться с расстроенными чувствами. Кроме того, он может подсказать тему для психодраматического воплощения.

Необходимое время. 30 минут.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Руководитель группы должен иметь опыт психодрамы.

Процедура. Один из членов группы выходит в центр круга, который составляют остальные участники, и начинает говорить обо всем, что приходит ему в голову. Такого рода монолог представляет собой озвучивание перед группой всего ассоциативного ряда, свободно возникающего в связи с любой мыслью. Начать монолог можно, к примеру, с признания в настороженности и неуверенности. При этом не надо выступать с продуманной речью, надо просто вслух излагать любые мысли. По ходу дела можно свободно рассказывать по

помещению. Чтобы облегчить себе начало выступления, оратор может представить себе, будто он один в комнате или под душем.

Через несколько минут еще один участник группы по своей инициативе встает за спиной выступающего и имитирует все его позы и движения, но при этом не прерывает его монолог. Двойник должен приложить все старания к тому, чтобы настроиться на скрытые мысли и чувства говорящего и озвучить их так, чтобы речевой поток последнего не прерывался. Начать можно с повторения каждой его фразы сразу после того, как она произнесена, а затем постепенно пытаться угадать еще не высказанные мысли и чувства. Свое выступление двойник должен сопровождать имитацией жестов и других невербальных форм поведения говорящего. Через несколько минут двойника заменяет следующий участник группы. Каждый из участников должен получить возможность сыграть эту роль хотя бы раз.

Воображаемая социограмма

Цель. В этом упражнении исследуются взаимоотношения между участниками группы, и, кроме того, оно предоставляет им обратную связь, благодаря которой они получают представление о своей роли в группе. Также это упражнение позволяет участникам попрактиковаться в разыгрывании психодраматического представления и демонстрирует зависимость особенностей исполнения роли от характера ее исполнителя. Позже информация, полученная при выполнении этого упражнения, может использоваться как основа для создания новой психодрамы.

Необходимое время. 1 час.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Участники группы должны быть знакомы друг с другом.

Процедура. Социограмма — это наглядный способ представить межличностные отношения в группе. В социограмме расстояние между участниками обычно соответствует тому, насколько близкими кажутся отношения между ними. Даже при наличии консенсуса относительно того места, которое в разных социограммах занимает наиболее популярный участник группы (обычно этим местом оказывается центр), положение любого другого участника на разных социограммах будет разным по причине уникальности восприятия каждым из них тех взаимоотношений, которые сложились в группе. В психодраме социограмма создается за счет того, что все участники располагаются в ней так, чтобы это отражало интенсивность и характер взаимоотношений между ними. Когда к взаимному расположению добавляется еще и движение, социограмма называется «активной». Когда она обогащается элементами фантазии участников, получается «воображаемая социограмма».

Один из участников группы вызывается организовать всю сцену, то есть берет на себя функции режиссера. Он размещает участников группы в пространстве таким образом, чтобы можно было разыграть какую-нибудь сцену на выбранную им тему, например тему вестерна или космического путеше-

ствия, и назначает каждому роль, которая соответствует его («режиссера») представлениям об этом участнике. К примеру, в вестерне один может быть держателем салуна, другой — плохим ковбоем, третий — хорошим и т. д. При назначении ролей режиссер располагает участников, как на живой картине. Чтобы обогатить характер каждого персонажа, режиссер снабжает его соответствующей репликой. Например, дебошир, демонстративно засунув большие пальцы рук в карманы джинсов, может заявить: «Я самый крутой парень к западу от Санта-Фе». Такое распределение ролей создает для других участников группы обратную связь, благодаря которой они получают понятие о том, как режиссер представляет каждого из них в отдельности и всю группу в целом.

На последней стадии упражнения, когда сцена организована, каждый персонаж получает возможность, оставаясь в назначенной ему роли, вступить в спонтанные взаимодействия с остальными. Разумеется, режиссер может остановить это представление в любой момент. Когда вся сцена разыграна, режиссер обсуждает свои впечатления с группой, и каждый рассказывает о том, как он чувствовал себя в той роли, которую ему пришлось играть, и как он при этом воспринимал всех остальных.

Скульптура семьи

Цель. Упражнение используется в семейной терапии, а также в психодраме для того, чтобы участники могли лучше понять особенности семейных взаимоотношений. В терапевтических целях этот прием применяется, когда надо прояснить трудности в семейных отношениях, чтобы в дальнейшем работать над их преодолением. Скульптура семьи может дать полезный материал для последующих психодраматических представлений.

Необходимое время. От 30 минут до 3 часов.

Подготовка. Руководитель группы должен иметь опыт психодрамы, семейной терапии и применения соответствующих методик.

Процедура. Участники группы добровольно вызываются создавать живые картины своих семей.

Доброволец выбирает в группе тех, кто больше остальных похож на членов его семьи. В семью включаются все, с кем вместе он жил, пока рос. «Собрав» семью, всех участников надо разместить так, чтобы отразить особенности внутрисемейных отношений. Например, можно усадить семью за обеденный стол. Или постановщик может вспомнить какой-либо случай, который имеет для него особое значение, и разместить членов семьи соответствующим образом. К участникам группы, изображающим членов семьи, надо относиться как к материалу для лепки. Каждому надо дать немного информации о человеке, которого он представляет, чтобы портрет получился более правдоподобным. Расстояние между ними символизирует близость их отношений. Постановщик семейной сценки должен включить в нее и себя как члена семьи. Пока он занимается сценой в целом, он может попросить, чтобы его место занял кто-нибудь другой.

Когда живая картина готова, каждого персонажа надо снабдить репликой, отражающей характер данного члена семьи. Все они в течение нескольких минут вживаются в свои роли. Потом их просят поделиться своими впечатлениями с группой. Группа, в свою очередь, может высказать свои соображения относительно того, какой может быть жизнь в представленной таким образом семье. Особое внимание постановщик должен обратить на все новое в своем понимании семьи.

Группы телесной психотерапии

Разминка

Цель. Для разминки на занятиях в группе биоэнергетической терапии прекрасно подойдут дыхательные упражнения. Они наполняют участников энергией и усиливают у них осознание тела.

Необходимое время. 15 минут.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура. Дыхательные упражнения в группе начинаются синхронно, энергично и с энтузиазмом. Ниже приводится один из возможных вариантов подобных упражнений.

Для начала встаньте в круг. Расставьте ноги примерно на метр и перенесите тяжесть тела на переднюю часть стопы. Колени слегка согните, а тело расслабьте, чтобы таз свободно провис. Поместите руку на свой живот и установите визуальный контакт с участником напротив вас. Синхронно с ним сделайте глубокий вдох через рот, вбирая воздух до самого живота. Вместе делайте выдох до тех пор, пока не прекратится сопровождающий его звук, а он должен продолжаться, пока это не требует от вас усилий. Снова сделайте мягкий вдох. Выполните таким образом 16 вдохов, глубоких и медленных. Не надо спешить, иначе может возникнуть гипервентиляция и головокружение. Не приглушайте звук дыхания, каким бы он ни был, и удерживайте визуальный контакт с партнером. Обращайте внимание на все, что препятствует вашему дыханию, и на все ощущения, которые возникают у вас, когда воздух проходит до самого живота. Оставайтесь расслабленным, как бы обвисшим.

Окончив упражнение на совместное дыхание, встряхнитесь, для чего руки свободно опустите, а ноги — то слегка сгибайте в коленях, то разгибайте. После этого сделайте несколько прыжков на месте, чтобы зарядиться энергией. Прыжки должны быть ненастыми и такими, чтобы ноги только слегка отрывались от пола. Продолжайте прыгать, пока не почувствуете усталость. Потом отдохните, слегка согнув колени, чуть наклонившись вперед и выпрямив спину.

Напряженные позы

Цель. Напряженные позы составляют основу биоэнергетической терапии. Они могут помочь в расширении осознания тела и высвобождении напряжения через тремор и произвольные движения.

Необходимое время. 30 минут.

Материалы. Удобное место.

Подготовка. Руководитель группы должен иметь опыт в биоэнергетической терапии, чтобы правильно оценивать позы, принимаемые участниками группы. Участники в свою очередь должны заботиться о том, чтобы не перегружать себя, особенно если у них есть проблемы со здоровьем.

Процедура. Умелый специалист по биоэнергетической терапии может предложить клиенту принять ту или иную позу в зависимости от особенностей демонстрируемой им напряженности. Ниже приводятся несколько напряженных поз, предложенных Лоуэном. Их может принимать вся группа.

Арка Лоуэна (эта поза изображена на рис. 6-2). Встаньте, расставив ноги примерно на полметра, слегка повернув носки внутрь, а колени согнув, насколько это можно, когда пятки еще продолжают касаться пола. Уприте кулаки в поясницу и прогнитесь назад. Дышите животом и удерживайте эту позу около минуты. Обратите внимание на то, какие участки вашего тела напряжены. Это может быть нижняя часть спины или передняя поверхность бедер. Руководитель группы или кто-либо еще может помочь вам определить, в чем именно заключается для вас трудность этой позы. Может быть, вы недостаточно гибки, а может, чрезмерно расслаблены. Если вы держите эту позу правильно, правильно дышите и при этом не напрягаетесь, ваши ноги начнут дрожать.

Наклон Лоуэна. При правильном чередовании упражнений за изгибом тела в одном направлении должен следовать изгиб в противоположном.

Чтобы выполнить наклон, расставьте стопы примерно на четверть метра, слегка поверните носки внутрь и согнитесь в пояснице вперед. Держа колени согнутыми, пальцами коснитесь пола. Весь свой вес перенесите на переднюю часть стоп. Не забывайте глубоко дышать через рот. Медленно распрямите ноги, но не до конца. Удерживайте эту позу около минуты. Продолжайте глубоко дышать. Ваши ноги начнут дрожать. Эта дрожь является естественной реакцией организма на напряжение. Такой наклон очень хорошо усиливает «заземление», то есть ощущение контакта с почвой под ногами. Заканчивая упражнение, распрямляйтесь *очень медленно*, буквально позвонок за позвонок.

Тазовая арка. Это упражнение развивает осознание нижней части тела. Лягте на спину на мат или коврик. Согните ноги в коленях и расставьте стопы примерно на четверть метра. Ухватив себя руками за лодыжки и подтянувшись

к ним, прогнитесь в пояснице. Ваша голова должна откинуться назад так, чтобы пола касалась только ее макушка (а также плечи и ноги). Теперь подставьте кулаки под пятки и выдвиньте колени вперед. Приподнимите таз и глубоко дышите. Вы почувствуете, как растягиваются мышцы передней поверхности бедер. Постарайтесь расслабить ягодичные мышцы. Расслабив таз, вы почувствуете, как он дрожит. Чтобы усилить это ощущение, попробуйте покачивать тазом вверх-вниз. Сделайте так несколько раз.

Это и другие упражнения на принятие биоэнергетически напряженных поз не следует выполнять механически. Используйте их, чтобы выявлять в своем теле участки напряжения и вызывать у себя ощущение собственного тела при его произвольной вибрации и при совершаемых вами движениях. Основное внимание надо уделять своим ощущениям, а не тому, чтобы удерживать позы как можно дольше. Боль является результатом напряжения. Облегчение боли является результатом расслабления. Если удерживаемая вами поза становится слишком неудобной или болезненной, прекращайте упражнение.

Активные упражнения

Цель. Активные биоэнергетические упражнения применяются для того, чтобы стимулировать эмоции и выражать их посредством прямого физического высвобождения. Они дают возможность для открытого и откровенного исследования чувств в контролируемой обстановке. Это прекрасное средство снятия напряжения и усиления циркуляции крови в организме.

Необходимое время. 45 минут.

Материалы. Бита из пенопласта, матрас или поролоновый мат.

Подготовка. Это упражнение требует доверия к группе и ее руководителю. Руководитель должен быть опытным и владеть клиническими навыками. К участию в выполнении активных биоэнергетических упражнений никого нельзя принуждать. Кроме того, во избежание травм за выполнением упражнений надо следить.

Процедура. Следующие упражнения участники группы выполняют либо одновременно, либо по очереди.

Высвобождение гнева. В этом упражнении можно пользоваться битой из пенопласта, теннисной ракеткой или просто кулаками. Встаньте лицом к кровати, мягкому стулу и куче подушек, расставив стопы примерно на полметра и слегка наклонившись вперед. Откиньте руки над головой и назад и наносите расслабленными руками сильные удары по находящемуся перед вами объекту. Пусть в этом движении участвует все ваше тело. Держите рот открытым, глубоко дышите, при каждом ударе кричите, крикайте или издавайте другие свойственные вам в такой ситуации звуки. Пользуйтесь любыми словами, которые могут служить выражением гнева, например: «Нет!» или: «Черт тебя побери!». Может быть, вы найдете полезным представить себе человека, с которым у вас связаны незавершенные эмоции. Но не

забывайте, что колотить человека — это далеко не то же самое, что колотить безжизненный предмет.

Бывает, что участники группы сопротивляются участию в таких упражнениях, объясняя это тем, что в данный момент они не испытывают гнева. Но большинство вполне способны на какое-то время ввести себя в состояние гнева, а потом снова восстановить контроль над собой. Надо отметить и то, что это упражнение превосходно снимает напряжение с плечевого пояса.

Брыкание. Брыкаясь, можно воссоздать детский способ эмоциональной разрядки. Лягте на спину на кровать, матрас или мат. Без напряжения вытянув ноги, начните медленно совершать то одной, то другой движения, будто брыкаетесь. Опуская ногу, каждый раз касайтесь мата по всей ее длине. А поднимать ноги надо с каждым разом все выше. Постепенно увеличивайте силу и скорость этих движений. По мере нарастания интенсивности движений все громче повторяйте возглас «Нет!».

Более сильным вариантом этого упражнения будет имитация припадка гнева. В этом случае оно может привести к головокружению, и поэтому его надо выполнять под наблюдением. Лягте на матрас, согните ноги в коленях и начните брыкаться, колотить по матрасу кулаками и дергать головой при каждом движении. По мере возрастания интенсивности движений начинайте выкрикивать «Нет!» или «Не буду!».

У большинства людей есть по поводу чего выразить протест или кому угрожать кулаком. Брыкание усиливает циркуляцию крови и приводит к расслаблению нижней части тела. По мнению Лоуэна, оно помогает человеку стать более спонтанным и менее заторможенным в сексуальных отношениях.

Интенсификация

Цель. В данном контексте под интенсификацией следует понимать достижение глубинных чувств посредством физических упражнений, которое осуществляется с помощью группы. Это пример того, насколько интенсивной может быть работа с телом в группах биоэнергетической терапии. Такая интенсивность становится возможной, только когда в группе сложится обстановка сплоченности и взаимного доверия.

Необходимое время. 1–2 часа.

Материалы. Полотенца, матрасы, коврики или мягкие циновки.

Подготовка. Руководитель группы должен иметь высокую квалификацию, так как упражнение может вызвать у участников сильные чувства.

Процедура. Для начала выберите себе партнера. Один из вас соглашается выполнять упражнение, а другой — оказывать в этом деле помощь. Тот, кто выполняет упражнение, ложится на спину на матрац или коврик. Лежачее положение способствует настроенности на младенческое отношение к телу и отказу от самоконтроля. В помещении должен быть полумрак. Продолжайте лежать на спине, подогнув колени и расставив стопы на расстоянии около

полуметра. Глаза закрыты. Дышите животом и сосредоточьтесь. Оставаясь в таком положении около минуты, вспомните один из случаев вашего детства, когда вы: 1) хотели, чтобы кто-то взял вас на руки, тянулись к нему и плакали, но безрезультатно; 2) хотели что-то исследовать, но вас удержали или одернули; 3) злились на родителей, потому что они требовали от вас сделать то, чего вам делать не хотелось; 4) взяли чужую игрушку, а родители были тут как тут, чтобы сделать вам внушение. Представьте как можно более детально эти ситуации и реакции на них ваших родителей. В своем воображении выразите родителям чувства, которые возникали у вас в этих ситуациях. Вы скажите то, что хотите сказать, или выкрикните, или просто заплачьте — сделайте так, как сочтете более подходящим. Не сдерживайте никакие звуки. Даже если вы вздыхаете, делайте это так, чтобы было слышно. Если вы начинаете двигаться (брыкаться, протягивать руки, колотить ими по полу), так и продолжайте. Постарайтесь найти своим эмоциям выражение как вербальное, так и невербальное. Как только вы почувствуете, что с вас хватит, самое большее через десять минут закройте глаза и полежите спокойно.

Теперь можно перейти к дополнительным упражнениям, которые позволят вам достичь еще большей эмоциональной открытости и по-новому выражать свои чувства. Сделайте несколько глубоких (до самого живота) вдохов и выдохов, не сдерживая издаваемые при этом звуки. После пяти или шести таких вдохов широко откройте глаза, словно в испуге, и растопырьте пальцы на руках и ногах как можно шире. Сделайте так два-три раза. Затем возьмите полотенце и засуньте себе в рот как можно дальше. Закусите его и потяните со всей силы, не сдерживая никакие звуки, которые будут у вас при этом вырываться. Это позволит снизить напряжение челюстных мышц. Сила, с которой вы прикусываете полотенце, может быть очень велика, особенно в глубине рта, где жевательные мышцы развивают особенно большое усилие. Через четыре-пять минут извлеките полотенце изо рта, возьмите его обеими руками и скрутите как можно туже, опять же не сдерживая звуки, которые могут при этом издаваться. Наконец снова расслабьтесь и начните дышать поглубже.

Теперь закройте глаза и снова вызовите в воображении сцены с родителями. Представьте, что ваши реакции на их действия иные, чем в первый раз. Громко выскажите родителям все, что имеете сказать им на этот раз. Через несколько минут откройте глаза. Ваше дыхание должно быть мягким. Взгляните на своего помощника. Закончив упражнение, поменяйтесь с помощником ролями.

Роль помощника состоит в том, чтобы способствовать действиям выполняющего упражнение и поддерживать его самим своим присутствием. Помощник должен напоминать партнеру о том, чтобы тот дышал глубже и при этом не сдерживал издаваемые им звуки. Если помощник имеет опыт биоэнергетической терапии, он может подсказать партнеру более активные вербальные способы выражения эмоций. Но при этом надо проявлять деликатность и воздерживаться от провокаций. Если вы замечаете, что у партнера слишком

напряглись мышцы или что ему трудно дышать, сделайте ему массаж, но *только с его разрешения*. Когда партнер закончит упражнение, призовите его расслабиться и дышать глубже. Потом спросите, как он себя чувствует, и можно ли сделать для него еще что-нибудь.

Определяя возможную глубину переживаний, к которой следует стремиться, надо с пониманием относиться к тому, что у каждого человека есть пределы достижимого. При этом желательно полагаться на помощь квалифицированного и компетентного руководителя.

Группы танцевальной терапии

Отображение

Цель. Отображение является отличным упражнением, способствующим осознанию тела, расширению двигательного репертуара и углублению эмпатии в межличностных отношениях. Оно позволяет получить и опыт ведомого, и опыт ведущего.

Необходимое время. 15 минут.

Материалы. Не требуются.

Процедура. Группа разбивается на пары. В каждой паре один играет роль ведущего, а другой — ведомого.

В каждой паре участники встают друг против друга и устанавливают зрительный контакт. Ведущий начинает совершать медленные и, насколько возможно, грациозные движения руками, ногами, головой, торсом. При этом ему надо осознавать как собственное тело, так и собственные эмоции и довериться своему телу. Во время упражнения надо сохранять зрительный контакт с партнером и осознание его действий.

Ведомый, словно зеркало, отражает все движения ведущего, делая те же движения, что и он, и делая их *одновременно с ним*. Например, если ведущий протягивает свою правую руку, ведомый протягивает свою левую руку. Ведомый следует за ведущим и в том, куда он движется, и в том, как он движется. При этом не надо ни о чем задумываться, пусть тело движется само, а сознание переживает опыт следования за другим. Примерно через пять минут ведомый и ведущий меняются ролями. Еще через пять минут они отводят некоторое время на то, чтобы поделиться своими впечатлениями.

Животные

Цель. В этом упражнении участники вступают в творческое взаимодействие в форме ролевой игры, которая к тому же имеет символический смысл.

Необходимое время. 30 минут.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура. Выберите по своему желанию любое животное (причина выбора может быть какой угодно). Это может быть млекопитающее, рептилия, птица. На следующие 20 минут вам надо стать этим животным, перенять его вид, двигаться так же, как оно, издавать такие же звуки. Помещение будет как бы его территорией, а также местом обитания других животных, выбранных другими участниками группы. Скорее всего, сразу несколько участников выберут животных какого-либо одного вида. О своем выборе заранее объявлять не надо. Надо просто двигаться по помещению, уподобясь выбранному животному, и вступать в спонтанные взаимодействия с партнерами. Возможно, вам придется бегать, прыгать, скакать, даже летать. Подходите к этому делу творчески и старайтесь выразить те стороны своей личности, которые другим способом выразить затруднительно. Издавайте звуки, подобные тем, что издает выбранное вами животное. Проникайтесь чувствами, возникающими у вас в том мире, где вы теперь живете. Это может быть страх, ярость, любовное влечение. Потом уделите несколько минут на то, чтобы обменяться полученными впечатлениями с другими участниками группы.

«Следуй за ведущим»

Цель. Благодаря этому упражнению участники небольшой группы получают возможность побыть и ведущими, и ведомыми.

Необходимое время. 30 минут.

Материалы. Не требуются

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура. Большая группа делится на подгруппы по четыре-пять человек. Каждая подгруппа выстраивается в линию. Крайний на любом из флангов играет роль ведущего.

Ведущий движется по помещению любым путем, какой подскажет ему фантазия, совершая при этом импровизированные движения. Остальные при желании могут двигаться цепочкой вслед за ним или повторять его движения. Через несколько минут ведущий переходит в конец цепочки, и его место занимает следующий участник. Продолжать в том же духе надо до тех пор, пока каждый в цепочке не побывает ведущим и не внесет свой вклад в расширение двигательного репертуара ее участников. Это упражнение может быть очень увлекательным и веселым, особенно если пути движения нескольких групп то и дело пересекаются.

Свободный танец

Цель. Это упражнение дает возможность каждому участнику группы поэкспериментировать с танцевальными движениями на глазах у других. Оно может служить хорошим завершением занятий в группе танцевальной терапии.

Необходимое время. 30 минут.

Материалы. Лучше делать это упражнение под музыку.

Подготовка. Никого не следует принуждать к участию в этом упражнении.

Процедура. Группа усаживается в круг. Один из ее участников выходит в середину и танцует. При этом ему не надо беспокоиться о том, чтобы быть «хорошим танцором». Движения должны быть свободными и спонтанными. Танцор подчиняется своему телу. Он ни с кем не соревнуется. Через пару минут он садится, и в круг выходит следующий танцор. Так продолжается, пока все желающие не получают возможность исполнить свой танец в течение минуты или двух. Под конец в танце может принять участие вся группа. Пусть повеселятся!

Группы арт-терапии

Индивидуальное рисование

Цель. Это упражнение прекрасно подходит для начала занятий. Оно будит творческое начало в участниках группы, позволяет им осознать свои эмоции и помогает познакомиться друг с другом.

Необходимое время. 1 час.

Материалы. Бумага и карандаши, мелки, краски. Может быть, глина для лепки.

Подготовка. Не требуется.

Процедура. Участники группы не должны испытывать недостатка в бумаге, карандашах и т. п. Каждый находит место, где он может остаться наедине с собой. Минуты две он собирается с мыслями, прислушивается к своим чувствам. Ему не надо думать о художественной стороне предстоящей работы. Пусть он просто возьмет карандаш и начнет рисовать. Чтобы выразить свои чувства, линии и фигуры можно рисовать в цвете. Задача рисовальщика — символически изобразить свое состояние, как бы он ни чувствовал себя — на подъеме или в упадке. Ему не надо принуждать себя к тому, чтобы изобразить что-либо определенное. Пусть рисует все, что придет в голову. Когда группа закончит рисование, ее участники могут обмениваться впечатлениями о своих и чужих работах, но при этом не давая им оценок. Возможно, кто-нибудь расскажет о том, как его рисунки отражают его чувства.

Для разнообразия можно пользоваться не только карандашами, но и мелом, красками или глиной. В любом случае для участников главное — доверять своим чувствам и пытаться найти в своих произведениях значимую информацию о себе. Каждый использует это упражнение с целью разбудить свою фантазию и отразить в образах свое внутреннее состояние.

Парное рисование

Цель. Это упражнение хорошо помогает в исследовании межличностных взаимоотношений и конфликтов.

Необходимое время. 0,5–1 час.

Материалы. Бумага и цветные карандаши или мелки.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура: Пусть каждый участник выберет себе в партнеры того, с кем он хочет познакомиться поближе или с кем у него не выяснены отношения. Между ними кладут большой лист бумаги, и каждый получает множество цветных мелков. Бумага будет пространством для совместного творчества. Партнеры начинают с того, что смотрят друг другу в глаза. Потом они молча начинают спонтанное рисование на общем листе бумаги, выражая таким образом свои чувства. Общаются они только посредством линий, фигур и цветов.

Окончив рисование, партнеры могут обсудить свои впечатления. Они могут поговорить об эмоциональных реакциях одного на рисунки другого, обратить внимание на параллели между особенностями рисунков и особенностями поведения, которые автор рисунков демонстрирует в группе. При этом каждый из партнеров старается узнать что-то о другом.

Групповое рисование

Цель. Это упражнение позволяет каждому в группе внести свой вклад в создание рисунка. Оно является прекрасным средством для того, чтобы выявить ролевые взаимоотношения в группе и влияние одних участников на индивидуальный опыт других (Rhyne, 1973).

Необходимое время. 1 час.

Материалы. Бумага и цветные карандаши или мелки.

Подготовка. Руководителю группы полезно иметь представление об основах групповой динамики и арт-терапии.

Процедура. Каждый участник берет лист бумаги и цветные карандаши, ручки или мелки. Все усаживаются в круг. Каждый начинает рисовать то, что сочтет нужным. По сигналу руководителя все передают свои начатые рисунки соседям слева и получают чужие рисунки от соседней справа. После этого каждый продолжает начатый рисунок, будто он его собственный, внося в него какие угодно изменения и дополнения. По следующему сигналу рисунки снова передают налево и получают справа и полученные дорисовывают. Так продолжается, пока каждый не получает рисунок, который он же начал. Участникам предлагается осознать чувства, которые возникают у них, когда они видят, как было продолжено то, что они начали. Каждый волен оставить или как угодно изменить дорисованное другими. Наконец участники группы обсуждают свои впечатления и реакции.

Альтернативный вариант совместного рисования состоит в том, что участники по очереди вносят свой вклад в большую композицию, которую создают все вместе, и тем самым выражают свое настроение и сообщают о нем группе. Такую работу можно завершить, оставляя каждого участника наедине с общим проектом, чтобы он своим рисунком выразил личное отношение к полученному в группе опыту. После этого вся группа обсуждает то, что получилось.

Пластилиновый мир

Цель. Это упражнение, как и все, используемые в арт-терапии, стимулирует творчество. Кроме того, оно позволяет исследовать ценностные ориентации участников психокоррекционной группы и вызывает у них как чувство сотрудничества, так и чувство соперничества.

Необходимое время. 1–2 часа.

Материалы. Глина или пластилин.

Подготовка. Руководитель группы должен иметь опыт анализа групповой динамики.

Процедура. Каждый участник получает большой кусок пластилина или глины (Rhyme, 1973). Группа разбивается на подгруппы по 5–8 человек. Чтобы обстановка способствовала расслаблению, работа может идти под приятный музыкальный аккомпанемент (флейта, клавиесин и т. п.).

Допустим, вы — один из пяти или восьми участников группы, создающей свой мир. Закройте глаза и представьте себе, что можете сделать из пластилина все, что захотите видеть в этом мире. Работайте с пластилином закрыв глаза, чтобы чувства и мысли выражались вашими пальцами. Когда фигура будет готова, поместите ее на подставку рядом с теми, что были вылеплены другими участниками группы. Вместе с ними, и уже открыв глаза, организуйте целостный мир из отдельных частей. Если по ходу работы у вас возникнут какие-либо чувства к партнеру, выскажите их или выразите в лепке. Когда ваш мир будет готов, сравните его с тем, что было создано в других подгруппах и обсудите результаты такого творчества.

Группы темоцентрированного взаимодействия

Выбор темы

Цель. Для работы в группах ТЦВ необходима тема, по которой достигнуто согласие. Это наиболее характерная их особенность. Как только тема выбрана, для продолжения работы в группе можно использовать любые упражнения, заимствованные из других подходов к работе с группами, поддерживая при этом динамический баланс группы ТЦВ.

Необходимое время. 5 минут или больше.

Материалы. Не нужны.

Подготовка. Руководитель должен иметь соответствующую подготовку. Разумеется, на конкретной теме может сосредоточиться работа любой психокоррекционной группы.

Процедура. Темы можно организовать по степени их направленности на вершины треугольника ТЦВ, которым соответствуют Я, Мы и Это. По мере работы вы, разумеется, будете стараться поддерживать динамическое равновесие между этими точками. Ниже приводятся типичные темы для групп ТЦВ, из которых руководитель группы может сделать свой выбор (Challis, 1974).

Это

Быть мужчиной/быть женщиной

Справляемся с негативными эмоциями

Что значит быть руководителем?

Ответственность: то, что можно иметь, взять на себя и преуменьшить

Как и за что держаться и с чем расставаться?

Переживание и наблюдение групповой динамики

Принятие риска

Обретение отчужденных сторон своей личности

Я

Расширение осознания

Как остаться собой в группе

Выявление и расширение собственных ресурсов

Как найти в группе собственную тему

Как определить свой курс

Как раскрыть себя в игре

Творческий подход к своей работе

Развитие способности быть услышанным

Расчистка путей для сексуального самовыражения

Мы

Отдаем должное различиям между людьми

Как принять и уравновесить свои потребности в близости и в соблюдении дистанции

Как создать систему самоподдержки

Быть в одиночестве/быть с другими

Выражаем свои потребности и отвечаем на чужие

Становление группы

Как слушать и быть выслушанным

Узнавая других, даем другим узнать себя

Выберите тему. Затем начните работу в группе, применяя технику троекратного молчания.

Троекратное молчание

Цель. Троекратное молчание (Cohn, 1972) — излюбленный в группах ТЦВ способ начала работы. Он устанавливает атмосферу конструктивности и ориентирует участников на избранную тему.

Необходимое время. 15–30 мин.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура. Допустим, что выбрана тема «Узнавая других, даем другим узнать себя». Техника троекратного молчания предусматривает три стадии.

Во-первых, закроем глаза, усядемся удобней и будет думать о том, какое значение эта тема имеет для нас. Во-вторых, после нескольких минут размышлений о теме откроем глаза, вернемся к группе и осознаем свои чувства в связи с тем, что мы сейчас находимся в данной группе.

Третий период молчания включает задачу объединить существующие в группе измерения, которым соответствуют Я, Мы и Это. В связи с предложенной темой надо молча выбрать кого-либо в группе, может быть того, чья внешность кажется интересной, с кем бы вы хотели познакомиться. Представьте, что вы спрашиваете у него что-либо о нем. Затем представьте, что вы делитесь с ним какими-то сведениями о себе.

После третьего периода молчания вы можете сообщить группе что угодно по поводу выбранной темы и ваших впечатлений, мыслей и чувств в этой связи. Помните, что вы сам себе голова и сами отвечаете за то, что вкладываете в группу, и за то, что получаете от нее.

Двухстадийное молчание

Цель. Это упражнение заимствовано у Брэдфорда Уилсона (Wilson, 1969). Оно показывает, как применять в группе молчание для размышлений и личностного роста.

Необходимое время. 5 минут.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура. Это упражнение очень короткое, и его можно проводить в любой момент работы в группе. Оно наиболее полезно, когда участники группы стремятся вжиться в тему, но не могут реагировать на нее спонтанно, не могут полностью пропустить ее через свои эмоции.

Сначала посидите в молчании и обратитесь к вашим мыслям и чувствам по поводу темы, которая оказалась в сфере внимания всей группы. Через пару минут, продолжая сидеть все так же в молчании, на основании тех мыслей и чувств, к которым только что обращались, подумайте, что вы можете сделать в связи с этой темой.

Это упражнение широко используется, чтобы приостановить происходящие в группе процессы и попросить участников определиться с их ролью и обязанностями по отношению к сформулированной в явной форме или подразумеваемой теме для группы.

Группы трансактоного анализа

Осознание состояний эго

Цель. Это упражнение позволяет получить практику в диагностике состояний эго и является введением к транзакциям между различными состояниями эго.

Необходимое время. 45 мин.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Руководитель должен уметь распознавать состояния эго и быть знакомым с тем, как они функционируют.

Процедура. Упражнение начинается с того, что три добровольца рассказываются перед группой на стульях. Каждый из них выбирает для себя роль Родителя, Взрослого или Ребенка.

Каждое из состояний эго представляет часть одной и той же личности. Если вызвались вы, то, пока упражнение выполняется, оставайтесь в своей роли.

Представьте, что вы гуляете в лесу. Каковы ваши ощущения? Если вы Родитель, вас могут беспокоить возможные опасности или дело, которое надо сделать по ходу прогулки. Помните, что Родитель часто дает оценки и пользуется словами типа «противно» или «смешно». Если вы Взрослый, то можете обращать внимание на то, какие виды птиц живут в лесу или какие вокруг вас деревья. Словарь Взрослого включает такие слова, как «полезно», «практично», «желательно». Если вы Ребенок, вы, возможно, ощущаете прилив бодрости или скуку, обращаете внимание на то, тепло вам или холодно, пересыпаете свою речь мусорными словами. Почувствуйте себя в выбранной роли и поделитесь вашими впечатлениями со всей группой.

Теперь руководитель может пригласить еще трех добровольцев присоединиться к первым. Они будут другими Родителем, Взрослым и Ребенком, представляющими лицо противоположного пола.

Чтобы расшевелить новых добровольцев к разыгрыванию их состояний эго, придумайте воображаемую ситуацию, например поход в кино. Что вы там увидели? Как вам это понравилось? Можно, чтобы о ваших впечатлениях спрашивали другие участники.

Теперь расставьте стулья так, чтобы две группы добровольцев оказались друг против друга: Родитель напротив Родителя, Взрослый напротив Взрослого и Ребенок напротив Ребенка.

Представьте, что вы супружеская пара, у которой возникли проблемы. Заведите разговор. Разговаривать можно с другим человеком или со своим собственным другим состоянием эго. При этом каждый раз убеждайтесь, что ваши слова обращены к определенному состоянию эго. Скоро вы увидите, что даже самые простые вещи могут иметь разное значение в зависимости от того, кто о них говорит и к кому обращается. Через пять минут закончите разговор и обсудите его между собой и с другими участниками группы. После этого переключитесь на другие состояния эго или пригласите кого-нибудь еще из группы себе на замену. Надо следить за порядком этих взаимодействий, чтобы у каждого была возможность сыграть какое-нибудь состояние эго.

Если группа особенно активна, можно сыграть все пять состояний эго личности: Критичного Родителя, Заботливого Родителя, Взрослого, Адаптированного Ребенка и Свободного Ребенка.

Сообщения

Цель. Это упражнение знакомит участников группы с теми социально приемлемыми внушениями родителей, которыми можно пользоваться, чтобы получать воздействия от окружающих.

Необходимое время. 30 минут.

Материалы. Бумага и карандаш.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура. На одном листке бумаги выписаны пять сценарных сообщений или директив: Будь сильным, Стремись к совершенству, Старайся изо всех сил, Поторапливайся, Радуй меня (или других). Подумайте над этими фразами и посмотрите, соответствуют ли какие-то из них тому, что вы в раннем детстве слышали от своих родителей. Если да, определите, насколько они к вам подходят. То, что им отвечает, и было исходно тем, что вы делали, чтобы родители были вами довольны или горды. Вы и теперь можете считать, что с вами все хорошо, только пока вы действуете в соответствии с родительскими директивами. Расставьте директивы по порядку — от оказавших самое сильное влияние на вашу жизнь до наименее влиятельных.

Характер семейных воздействий

Цель. Это упражнение разработано на основе работы Гулдинга и Гулдинга (Goulding and Goulding, 1979). Оно применяется, чтобы усилить осознание того, как семейные воздействия подкрепляют ощущения счастья или несчастья.

Необходимое время. 45 минут.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Руководитель должен быть опытным, поскольку это упражнение может вызывать сильные эмоции.

Процедура. Примите удобное положение и закройте глаза. Представьте, как вы стоите возле дома, где жили, когда были маленькими. Теперь представьте, что вы упали и разодрали колено. Вы с рыданиями бежите в дом, а по ноге у вас стекает маленькая капля крови. Посмотрите на выражение лиц членов вашей семьи. Что они говорят вам? Какие чувства они испытывают? Что они делают?

Повторите это упражнение в следующих воображаемых ситуациях.

Вы вбегаете в дом злым и плачущим, потому что кто-то из детей постарше отобрал у вас игрушку.

Вы вбегаете в дом в сильном испуге, потому что увидели большую собаку.

Вы вбегаете в дом, смеясь и радуясь тому, что получили в школе приз.

Вы входите в дом с чувством сильнейшего стыда, потому что промочили штаны и старшие ребята над вами смеялись.

По завершении этого упражнения откройте глаза и разбейтесь на пары. Поделитесь впечатлениями. Случалось вам испытывать чувства, которые в вашей семье считались неприемлемыми и которые вы теперь отказываетесь у себя

признавать? Были ли у вас чувства, которые поощрялись и с помощью которых вы теперь манипулируете другими, чтобы добиваться того, что вам нужно?

Идентификация сценариев

Цель. Это упражнение является вводным в задачу понимания жизненных сценариев и помогает участникам определить, какие формы поведения они хотели бы у себя изменить.

Необходимое время. 1 час.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Руководитель должен быть опытным, потому что это упражнение может вызвать сильные эмоции.

Процедура. Разбейтесь на подгруппы по четыре-пять человек. В каждой такой подгруппе подумайте над ответами на такие вопросы (James, 1977):

Что случается с людьми вроде меня?

Если я и дальше буду таким, как есть, чем это по логике должно кончиться?

Что при этом скажут обо мне другие?

В пределах подгруппы поделитесь ответами на вопросы, насколько сочтете нужным. Эти ответы могут иметь происхождением те решения, которые вы приняли когда-то в детстве. Теперь у вас может появиться желание пересмотреть эти решения.

Следующие вопросы также могут быть полезны в идентификации жизненных сценариев и добавлены к упражнению.

Какая у вас в детстве была любимая история или волшебная сказка?

Что рассказывали в семье о вашем рождении?

Как было выбрано ваше имя?

Какая надпись на вашем надгробии подвела бы итог вашей жизни?

Заключение контракта в ТА

Цель. Это упражнение готовит к заключению контракта и побуждает к переменам, направленным на дальнейший личностный рост и достижение самостоятельности.

Необходимое время. 1 час или более.

Материалы. Бумага и карандаш.

Подготовка. Руководитель должен быть знаком с процессом заключения контракта.

Процедура. Напишите на бумаге ваши собственные ответы на следующие вопросы:

Что бы вы хотели именно для себя такого, что сделало бы вашу жизнь более полной?

Что надо сделать, чтобы так и получилось?

Что вы готовы сделать?

Как вы сами и другие поймете, что эта цель достигнута?

Какие у вас есть способы саботировать работу над собой?

Ответы на эти вопросы являются этапами заключения хорошего ТА-контракта по достижению перемен в своей личности. Когда все в группе кончат на них отвечать, остальное время занятия можно потратить на обмен мнениями о контрактах и на их уяснение.

Группы тренинга умений (тренинг уверенности в себе)

Уверенное, неуверенное и агрессивное поведение

Цель. Прежде чем изучать и отрабатывать навыки уверенного поведения, необходимо понять суть уверенности в себе. Данное упражнение поможет участникам психокоррекционной группы отличать уверенность от неуверенности и агрессивности.

Необходимое время. 1 час.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Не требуется.

Процедура. Каждому участнику группы предлагается продемонстрировать неуверенную поведенческую реакцию, агрессивную реакцию и уверенную реакцию в некой гипотетической ситуации. Например, можно представить, что ваш друг «забыл» вернуть взятые в долг деньги. Агрессивная реакция в этом случае может быть такой: «Черт! Я так и знал, что тебе нельзя доверять. Сейчас же верни мои деньги!» Неуверенная реакция может быть выражена такими словами: «Прости, я не хочу быть назойливым, но, может быть, ты не будешь слишком задерживаться с возвратом этих денег?» Наконец, уверенное поведение может включать такую фразу: «Я полагал, что мы договорились: ты должен был вернуть мне деньги сегодня. Буду очень признателен, если ты сможешь сделать это не позднее пятницы».

Надо, чтобы свои способы поведения продемонстрировали все участники группы, даже если времени каждому хватит только на один из трех вариантов. Для этого каждому из участников должна быть предложена ситуация, отличная от тех, что были ранее предложены другим. Если при работе над этими ситуациями прибегать к ролевым играм, участники группы могут идентифицировать себя с самыми уверенными, неуверенными или агрессивными людьми из числа их знакомых. При этом они должны помнить, что невербальное поведение говорит о человеке не меньше, чем произносимые им слова, поэтому интонации, жесты и позы должны соответствовать изображаемой реакции. Если для этого упражнения используют ситуации, которые приведены ниже, можно либо вызывать добровольцев из числа участников группы, либо обходить всех по очереди. При этом надо, чтобы каждый получил обратную связь от участников группы, которая будет оценивать степень уверенности или агрессивности его реакций. Абсолютно правильных реакций в таких случаях не бывает, и их обсуждение может быть очень информативным.

Ниже приведены примеры ситуаций для упражнений в уверенном, неуверенном и агрессивном поведении, но руководитель группы и его участники могут придумать и что-нибудь другое.

- Приятель лезет к вам с разговорами, а вы ужасно спешите, и вот чтобы отделаться от него, вы говорите: ...
- Вы заказали в ресторане бифштекс с кровью, но он оказался пережаренным. Вы говорите официанту: ...
- За ремонт автомобиля вы получили счет на сумму, которая на 25 долларов превышает предварительную оценку. Вы говорите служащему мастерской: ...
- Вы ловите на себе взгляд привлекательной особы противоположного пола и чувствуете, что, возможно, заинтересовали ее (или его) собой. Вы подходите к ней (к нему) и говорите: ...
- Собака вашего соседа использует ваш газон как отхожее место. Вы подходите к соседу и говорите ему: ...
- Ваш сосед по комнате в общежитии поставил вас в неловкое положение, без вашего ведома пригласив в гости незнакомого вам человека. Вы говорите ему: ...
- Вы смотрите фильм в кинотеатре, а позади вас кто-то громко болтает. Вы оборачиваетесь и говорите: ...
- Вы пришли в ресторан, но вас не устраивает место, которое вам предложили. И вы говорите метрдотелю: ...
- Ваш знакомый (знакомая) приглашает вас куда-либо, но вам с ним не очень-то интересно. И вы говорите: ...
- Ваш друг просит вас одолжить ему вашу машину, но вы не считаете его таким уж хорошим водителем. Вы говорите ему: ...
- Ваш приятель ставит вас в неловкое положение, рассказывая при всех истории о вас, и вы говорите ему: ...

Тренинг умения вести разговор

Цель. Неуверенным в себе людям часто не хватает элементарных коммуникативных навыков. Это упражнение, взятое из работы Келли (Kelley, 1978), снимает напряжение, возникающее при необходимости вступить в разговор, и позволяет попрактиковаться в коммуникативных умениях.

Необходимое время. 30 минут.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Специальной подготовки не требуется.

Процедура. Группа разбивается на пары. На первом этапе работы один из партнеров задает другому открытые вопросы, требующие развернутого ответа. (Вопрос «Ты живешь в общежитии?» является закрытым, а вопрос «Где ты живешь?» — открытым.) Тот, кто отвечает, включает в свой ответ любую информацию о себе — не обязательно имеющую прямое отношение к заданному вопросу. Например, если на вопрос «Где ты живешь?» ответить «В общежитии», это будет не очень информативно. Гораздо больше информации содержит ответ вроде такого: «Я живу в студенческом городке в одном из этих новых общежитий, и со мной в комнате живут еще трое». Каждый из партнеров остается в своей роли в течение пяти минут. Затем они меняются ролями, чтобы каждый получил возможность поупражняться в постановке открытых вопросов и в умении отвечать на такие вопросы, сообщая при этом произвольно выбираемую информацию.

На втором этапе упражнения один из участников каждой пары начинает с того, что рассказывает что-нибудь о себе или описывает какой-то свой личный опыт. Второй старается поддержать разговор либо прося пояснить, либо перефразируя. Например, если первый говорит: «Вчера вечером я специально прошелся по студенческому городку, чтобы посмотреть места, где я еще не был», второй может продолжить: «Ты имеешь в виду, что был удивлен тем, как велик студенческий городок». Через пять минут участники диалога меняются ролями.

Между двумя этапами работы надо предусмотреть время на то, чтобы ее участники могли обменяться впечатлениями и рассказать друг другу о возникших у них трудностях. По мере того как участники будут приобретать все большую способность и готовность к самораскрытию, они будут осваивать умение задавать вопросы, предусматривающие больше возможностей для ответов. Умение вести разговор можно приобрести, осваивая технику активного слушания.

Релаксационный тренинг

Цель. Релаксация (расслабление) — это, наверное, один из наиболее часто используемых технических приемов. Релаксационный тренинг может быть частью программы тренинга уверенности в себе и применяться для снижения торможения и борьбы со специфическими страхами и тревогой.

Необходимое время. Полчаса или больше.

Материалы. Специальные магнитофонные записи.

Подготовка. Если магнитофонные записи не используют, опытом проведения релаксационного тренинга должен обладать руководитель группы.

Процедура. Магнитофонные записи для релаксационного тренинга можно найти в продаже. Если их нет, руководитель в своей работе может пользоваться приведенными ниже инструкциям, которые надо произносить спокой-

ным тоном, постоянно и настоятельно напоминая участникам о том, что напряжение их покидает.

Сядьте в удобное кресло. Руки свободно опущены. Кисти рук положены на бедра. Стопы стоят на полу. (Или можно лечь на спину на пол.) Закройте глаза. Сделайте два-три глубоких вдоха, обращая внимание на то, как воздух наполняет легкие до самой диафрагмы. Вытяните правую руку и сожмите кисть в кулак. Прочувствуйте напряжение в кулаке. Через 5–10 секунд концентрации на этом напряжении расслабьте руку. Разожмите кулак и прочувствуйте, как напряжение проходит, уступая место чувству расслабленности и комфорта. Сосредоточьтесь на различиях между напряжением и релаксацией. Через 15–20 секунд снова сожмите правую руку в кулак, испытывайте чувство напряжения в руке в течение 5–10 секунд и опять разожмите кулак. Прочувствуйте тепло и расслабленность в руке. Через 15–20 секунд повторите всю процедуру левой рукой. Старайтесь сосредоточиться только на тех группах мышц, которые вы напрягаете и расслабляете, и не напрягайте при этом остальные мышцы.

Используйте имеющееся у вас время на выполнение таких же циклов напряжения/расслабления со следующими группами мышц (указаны действия, необходимые для напряжения мышц):

- руки — сгибайте их, чтобы напрягать бицепсы;
- руки — разгибайте их, чтобы напрягать трицепсы;
- плечи — поочередно горбите и распрямляйте их;
- шея — наклоняйте голову вперед, пока подбородок не упрется в грудь;
- рот — открывайте его как можно шире;
- язык — надавливайте им на небо;
- глаза — крепко их зажмуривайте;
- лоб — поднимайте брови как можно выше;
- спина — прогибайте ее, выпячивая грудь (будьте осторожны, если спина у вас не в порядке!);
- ягодицы — сокращайте ягодичные мышцы;
- живот — втягивайте его к позвоночнику;
- икры — прижимайте пальцы ног кверху обуви.

Добиваясь расслабления определенной группы мышц, каждый раз убеждайтесь в том, что оно полное. Заканчивая упражнение, сделайте два-три глубоких вдоха и прочувствуйте, как расслабленность расходится по всему телу — от рук до плеч и далее — к груди, туловищу, ногам. Когда будете

готовы открыть глаза, медленно сосчитайте в обратном порядке от 10 до 1, на каждом счете чувствуя себя все более бодрым и свежим.

В циклах напряжения/расслабления можно упражняться дома. Освоив эти навыки, вы научитесь быстро расслаблять любые отдельные группы мышц без их предварительного напряжения.

Поведенческие контракты

Цель. Это упражнение дает пример того, что весьма характерно для групп тренинга умений — постановки конкретной цели в работе над поведением, требующая от участников описания их проблемы в терминах наблюдаемого поведения. Данное упражнение также позволяет попрактиковаться в «формировании» поведения и получить подкрепление.

Необходимое время. 1 час или более.

Материалы. Не требуются.

Подготовка. Руководителю может помочь опыт поведенческой терапии.

Процедура. Участники группы выбирают, что в своем поведении в группе они хотели бы изменить.

В поведении участников надо выбрать то, что чаще наблюдается в ходе естественных для группы процессов. Это может быть (хотя и не обязательно) один из навыков уверенного поведения (например, умение начинать или прерывать разговор, устанавливать зрительный контакт, выступать с критикой), или, наоборот, это может быть признак неуверенности (обкусывание ногтей, неуместные улыбки). Выбранное поведение должно быть легко наблюдаемым, конкретным и не слишком сложным. Цели лучше определять позитивно — как то, к чему надо прийти, а не то, от чего надо избавиться. Например, приобретение умения слушать будет позитивным определением цели, состоящей в том, чтобы отучиться слишком много говорить. Кроме того, надо, чтобы участники группы получили инструкции о форме обратной связи. Возможно, участник предпочитает получать обратную связь от конкретных членов группы или в оговоренное время или определенным образом.

На то чтобы определиться с индивидуальными задачами каждого участника группы, может уйти около часа. Обратная связь в процессе дальнейшей работы над их поведением может осуществляться спонтанно или только в специально отведенное для этого время. Важно, чтобы в группе находили признание и положительное подкрепление любые успехи каждого из участников на выбранных ими путях работы над своим поведением.

Упражнения по репетиции поведения

Цель. Репетиция поведения — это основной метод тренинга умений. Данное упражнение, отчасти составленное на основе работ Ланге и Якубовского (Lange and Jakubowski, 1976), является хорошим введением в процедуру репетиции поведения и прокладывает путь к более сложным и приближенным к реальности процессам, которые будут происходить в группе позднее.

Необходимое время. 1,5–2 часа.

Материалы. Бумага и карандаши.

Подготовка. Руководитель группы должен иметь опыт в сфере репетиции поведения и тренинге уверенности в себе.

Процедура. Вообразите гипотетическую ситуацию, в которой вам хочется вести себя уверенно, и запишите ее. Возможно, вы предпочтете потратить несколько минут на «мозговой штурм» с участием всей группы, чтобы в голову пришли новые идеи. Но при этом ситуация, выбранная каждым участником группы, должна иметь для него личное значение. Скорее всего, выбранные ситуации будут касаться либо умения обращаться с просьбой и отвечать отказом, либо навыков поведения в условиях критики, либо способности сообщать о своих положительных или отрицательных чувствах. Затем группа должна быть поделена на подгруппы по пять-шесть человек. В каждой из них кто-то вызывается быть первым и очень коротко описывает ту стрессовую ситуацию, которую хочет проработать, например необходимость внушить соседям по общежитию, что им следует поддерживать порядок в комнате.

Структурируйте ситуацию, выбрав одного из участников на роль соседа по комнате. Как можно более уверенно доводите свое мнение до его сведения. Через пару минут сделайте паузу, чтобы получить обратную связь от всей вашей подгруппы. Эта обратная связь должна быть конкретной и конструктивной и касаться именно вашего поведения и ничего больше. После этого скажите, что вам самому понравилось в вашем поведении, и определите, как бы вы хотели его изменить. Если вы зашли в тупик, выслушайте предложения от партнеров. Затем роль соседа по комнате берет на себя еще один участник группы, и взаимодействие продолжается. После пары минут репетиции поведения с новым партнером снова сделайте паузу для получения обратной связи и предложений от группы. Продолжайте в том же духе, пока все в группе не получают возможность сыграть свою роль партнера по взаимодействию. Если вы делаете успехи и начинаете все лучше владеть ситуацией, партнеры по группе усиливают противодействие, разыгрывая все большее упрямство и враждебность. При этом важно дать тому, кто тренирует свою уверенность в себе, возможность каждый раз побеждать, чтобы его опыт всегда был позитивным.

Литература

- Bednar, R. L., & Melnick, J.* Risk, responsibility and structure: A conceptual framework for initiating group counseling and psychotherapy. *Journal of Counseling Psychology*, 1974, 21, 31–37.
- Challis, E.* Freedom is a constant struggle: Moving from stereotype to personhood in a male-female consciousness-raising workshop. Unpublished doctoral dissertation, Union Graduate School, 1974.
- Cohn, R. C.* Style and spirit of the theme-centered interactional method. In C. J. Sager & H. S. Kaplan (Eds.), *Progress in group and family therapy*. New York: Brunner/Mazel, 1972.

- Goulding, M. M., & Goulding, R. L.* Changing lives through redecision therapy. New York: Brunner/Mazel, 1979.
- James, M.* Techniques in transactional analysis. Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1977.
- Kelley, C.* Assertion training. La Jolla, Calif.: University Associates, 1978.
- Lange, A. J., & Jakubowski, P.* Responsible assertive behavior. Champaign, Ill.: Research Press, 1976.
- Morris, K. T., & Cinnamon, K. M.* (Eds.), Controversial issues in human relations training groups. Springfield, Ill.: Charles C Thomas, 1976.
- Pfeiffer, J. W., & Jones, J. E.* (Eds.), The 1975 annual handbook for group facilitators. San Diego, Calif.: University Associates, 1975.
- Phyne, J.* The Gestalt art experience. Monterey, Calif.: Brooks/Cole, 1973.
- Satir, V.* Peoplemaking. Palo Alto, Calif.: Science & Behavior Books, 1972.
- Schutz, W.* Here comes everybody: Bodymind and encounter culture. New York: Harper & Row, 1971.
- Stevens, J. O.* Awareness: Exploring, experimenting, experiencing. Lafayette, Calif.: Real People Press, 1971.
- Wilson, B. J.* The creative person's group. In H. Ruitenbeck (Ed.), Group therapy today. New York: Atherton, 1969.

13

Итоги и перспективы

У суфиев¹ есть притча о трех слепцах, пытавшихся на ощупь определить вид, форму и истинную сущность огромного слона. Один из слепцов ощупал ухо слона и заявил, что слон — это нечто шершавое, широкое и плоское, как циновка. Другой прошелся руками вдоль хобота и стал уверять, что слон — это что-то вроде длинной гибкой трубки. Третий слепец исследовал ногу слона и пришел к выводу, что слон — это мощная колонна. Ясно, что ни одно из этих описаний не является исчерпывающим, и каждый из слепцов в равной степени прав и не прав в своем суждении о слоне. Вот и мы рассмотрели десять моделей психокоррекционных групп. Для каждой из них характерен свой подход к изучению межличностных отношений и изменению поведения людей. Приверженцы каждого направления делают несколько различающиеся между собой выводы о природе изучаемого феномена. В этой главе дается краткое резюме определяющих признаков каждого из этих десяти подходов к работе с психокоррекционными группами, потом следуют обсуждение параметров, по которым эти подходы можно сравнивать, и характеристика текущего состояния дел в этой области.

Резюме по моделям психокоррекционных групп

Возникновение Т-групп стало результатом первых сознательных попыток использовать встречи определенной продолжительности в группах определенного состава и с определенным руководителем, для того чтобы каждый участник мог изучать себя и других и расти как личность. Т-группы развивались в рамках заложенной Куртом Левином традиции действенного исследования и обучения через опыт, получаемый при экспериментировании с новыми формами поведения в условиях наличия обратной связи от партнеров. К числу концепций, которые для Т-групп являются фундаментальными, можно отне-

¹ Суфизм — мистическое течение в исламе. (Прим. перев.)

сти понятия об *обучающей лаборатории* и об *обучении тому, как учиться*, а также принцип *самопрезентации*, принцип *обратной связи* и принцип «здесь и теперь». Руководитель или тренер традиционной Т-группы осуществляет недирективное руководство ею, так что участники делят с ним и между собой ответственность за ход дел в группе и за решение стоящих перед ней задач. Эти задачи обычно включают развитие навыков межличностных взаимодействий и изучение групповых процессов. Вторая из указанных задач имеет особенно большое значение для Тэвистокских групп. Так называются британские аналоги Т-групп, где руководитель является не образцом открытости, доверительности и эмоционального участия, как в Т-группах, а скорее наблюдателем и аналитиком. Позже в одном из ответвлений движения Т-групп, в группах тренинга сензитивности, была провозглашена цель тотального развития каждого отдельного участника. Одним из достижений Т-групп можно считать то, что они способствовали распространению психологических знаний в широких кругах общества.

Группы встреч возникли на передовых рубежах движения Т-групп под влиянием таких ярких личностей, как Вильям Шютц и Карл Роджерс. Группы встреч вызвали больше противоречивых оценок в обществе, чем любые другие психокоррекционные группы, поскольку имели дело со спорными проблемами, которые порой создавали впечатление революционности, например — возможность публичного выражения сильных эмоций или поиск способов быстрого установления близких отношений. В конце 60-х годов группы встреч получили значительную поддержку со стороны представителей контркультуры, которые призывали к развитию чувства общности в рамках этого движения, чтобы оно служило средством против отчужденности от общества в целом. В группах встреч целью является достижение аутентичности во взаимоотношениях между людьми и развитие личности. Ключевыми элементами концептуального аппарата этого движения являются такие понятия, как *самораскрытие* и *осознание себя* (включая осознание тела), а также *личная ответственность*, *внимание к чувствам* и принцип «здесь и теперь». Работа в группах встреч часто носит на себе отпечаток личности их руководителей. Некоторые из них, например, Карл Роджерс, довольно деликатны, тогда как другие более склонны к провокациям и конфронтации. Группы встреч изменили представление широких слоев населения о психотерапии, которая перестала считаться строго лечебной дисциплиной и стала подразумевать еще и развитие самосознания и коммуникативных навыков. Поощряемое в группах встреч активное стремление к риску способствовало проведению новых экспериментов по разработке методов работы с психокоррекционными группами.

Процесс возникновения и развития гештальт-групп тесно связан с личностью их создателя, Фрица Перлза. Это один из первых подходов к работе с психокоррекционными группами, в котором не проводится различия между развитием личности и психотерапией. В обоих случаях цель состоит в том, чтобы активизировать организмические процессы индивида. Считается, что

достижение личностью высокого уровня осознания себя делает ее свободной в выборе новых, более адекватных способов поведения. Основу концептуального аппарата гештальт-терапии составляют такие понятия, как *фигура и фон, осознание и принцип «здесь и теперь»*, а также — *полярности, зрелость и защитные функции*. Считается, что человек приводит в действие свои защитные функции (интроекция, проекция или ретрофлексия) для того, чтобы заблокировать осознание тех сторон своей личности, которые вызывают у него тревогу. В процессе гештальт-терапии используется множество методик, направленных на то, чтобы помочь клиенту осознать имеющийся у него потенциал, в котором он прежде не отдавал себе отчета, а также те стороны его личности, которые прежде были от него скрыты. Исходно гештальт-терапия в группах была, в сущности, работой с отдельными участниками, а группа только создавала условия для этой работы. Руководители современных гештальт-групп уделяют больше внимания активному использованию групповых процессов, и в общем гештальт-терапия остается популярным и продуктивным направлением работы с психокоррекционными группами.

Психодрама имеет долгую историю, во многом связанную с деятельностью Якоба Морено, которого часто считают основателем групповой психотерапии. Психодрама — это первый способ работы с группами, который не является исключительно вербальным, поскольку по своей сути он близок к драматическому действию. Основными понятиями в психодраме являются *ролевые игры, спонтанность, теле, катарсис и инсайт*. В процессе работы в группах психодрамы у участников возникают эмоциональные переживания, ведущие к инсайту и изменениям в поведении. Участники в драматической форме представляют важные для них внутренние конфликты или проблемы в отношениях с другими. Для этого существуют специальные технические приемы, которые были разработаны Якобом Морено и в настоящее время применяются во многих психокоррекционных группах.

Телесная психотерапия включает в себя множество разнообразных методов работы в группах. Все эти методы основываются на признании существования тесной связи между психическими и физиологическими процессами, в частности на признании того, что личностные характеристики проявляются в позах, жестах и движениях. Популярность телесной терапии является реакцией на ограниченность чисто вербальных и когнитивных психотерапевтических методов. Большой вклад в развитие телесной терапии внес Вильгельм Райх. Следует отметить биоэнергетический подход, разработанный Александром Лоуэном, а также первичную терапию, методику Александера, структурную интеграцию (рольфинг) и метод Фельденкрайса. Многие из тех, кто внес свой вклад в развитие телесной терапии, вовсе не были психологами или психотерапевтами по образованию, скорее им приходилось больше иметь дело с соматическими и физиологическими процессами. Большинство приверженцев телесной терапии используют такие понятия, как *энергия, мышечная броня и заземление*. В телесной терапии важную роль играют

представления о катарсисе, поскольку предполагается, что внимание к телесным ощущениям и манипуляции с телом могут приводить к высвобождению эмоций и к инсайту, которые сопровождаются изменениями поведения. Методики, разработанные специалистами по телесной терапии за последние два десятка лет, в психокоррекционных группах часто применяются в сочетании с вербальными приемами работы.

Арт-терапия и танцевальная терапия представляют собой специализированные методы работы в группах, требующие соответствующей подготовки. Оба эти метода возникли на основе психоанализа и в прошлом применялись главным образом как вспомогательные методы в сочетании с вербальной психотерапией. Они позволяют обходить проблемы, которые возникают при недостатке у клиентов вербальных навыков, и преодолевать психологическую защиту. В последние годы как теоретическая база этих методов, так и круг лиц, по отношению к которым они применяются, расширились настолько, что они стали полноценными методами работы в психокоррекционных группах, вносящими большой вклад в рост и развитие личности. Руководители групп гуманистической направленности преодолели психоаналитическую ограниченность этих методов и вывели их применение за пределы больниц, распространив его на другие лечебные и образовательные учреждения.

В основе танцевальной терапии лежит изучение *отношений между психическими и физиологическими процессами* и последующая модификация этих отношений посредством спонтанной двигательной активности. Руководитель группы побуждает участников к движению, и это приводит к тому, что каждый из них начинает лучше осознавать свое тело и свои эмоции, что в конечном счете способствует повышению их самооценки.

Для арт-терапии фундаментальное значение имеют *спонтанное рисование и лепка*, а также психоаналитическая концепция *сублимации*. Изобразительное искусство используется в группах как средство достижения катарсиса, как средство для диагностики и интерпретации психологических состояний и как метод, с помощью которого каждый член группы может глубже осознать собственное тело и совершенствовать образ своего «Я»

Первые группы темоцентрированного взаимодействия (группы ТЦВ) были организованы Руфью Кон, которая тем самым внесла большой вклад в развитие групповой работы. Это еще один подход к работе с психокоррекционными группами, имеющий явную гуманистическую направленность. В некоторых своих аспектах он соответствует психодинамическому подходу. Основными понятиями, используемыми в группах ТЦВ, являются *проживание-научение, перенос, контрперенос, тема и динамический баланс*. Руководитель группы ТЦВ — это в значительной степени и ее участник. Он выступает в роли «блюстителя метода», то есть стремится сделать так, чтобы внимание участников равномерно распределялось между выбранной для занятия темой и существующими в группе взаимоотношениями. Понимание личной ответственности в группах ТЦВ аналогично таковому в группах гештальт-терапии, что явствует

из указаний, которые члены группы получают от руководителя, например: каждый «сам себе голова», каждый говорит только за себя. Взаимодействие участников в группах ТЦВ выражается в том, что занятия в них предусматривают обмен впечатлениями, касающимися выбранной темы. В Северной Америке метод ТЦВ известен не так хорошо, как другие подходы к групповой работе, но сфера его применения на самом деле очень широка.

Трансактный анализ был разработан Эриком Берном, разочаровавшимся в возможностях традиционных способов группового психоанализа. ТА является весьма популярным, практичным и перспективным методом работы в малых группах. Основные понятия — это понятия о *состояниях* эго (структурный анализ), *транзакциях*, *играх* и *сценариях*. Руководитель ТА-группы оговаривает с каждым ее участником, что тот желает в себе изменить и как можно достигнуть этой цели. Руководитель позволяет участникам свободно экспериментировать с новыми формами поведения, оказывает им помощь и поддержку, когда они начинают испытывать слишком сильный дискомфорт, и пользуется множеством специальных методик, которые способствуют развитию группового процесса. В настоящее время существует множество разновидностей исходного варианта ТА, а характерный для начальных этапов его развития чисто когнитивный подход к работе с группами вообрал многое из других школ психотерапии.

Наконец, группы тренинга умений представляют бихевиористское направление в психотерапии с их подчеркнутым вниманием к наблюдаемым проявлениям поведения и отказом от исследования эмоций и их осознания. В основу этих подходов положена *обучающая модель* (в противовес медицинской или терапевтической модели), а также *постановка целей*, *измерение* и *оценка*. Группы тренинга умений можно рассматривать как вариант психокоррекционных групп или групп обучения на основе непосредственного опыта в том смысле, что в них освоение различных форм поведения имеет место в условиях «здесь и теперь» создаваемой группой обстановки, и каждый член группы побуждается к тому, чтобы реагировать на действия других. Хорошим примером групп тренинга умений могут быть группы тренинга уверенности в себе. Структурированные формы работы применяются в них для того, чтобы поощрять участников к приобретению навыков более уверенного поведения, что ведет к развитию чувства личной ответственности и обогащению поведенческого репертуара. Конкретные способы работы в таких группах могут иметь много общего со способами, используемыми в психокоррекционных группах другого типа, например с ролевыми играми психодрамы или релаксационным тренингом групп телесной терапии. Но основания для применения этих методов здесь иные, нежели в указанных группах. Например, в психодраме ролевые игры используют не столько для того, чтобы отрабатывать адекватные способы поведения, сколько для того, чтобы давать выход эмоциям, связанным с событиями прошлого. Есть все основания считать, что структурированный подход к занятиям, характерный для групп тренинга умений, приобретает все большую популярность.

Основные понятия, которые лежат в основе каждого из перечисленных подходов к работе с психокоррекционными группами, представлены в табл. 13-1.

Таблица 13-1. Основные понятия психокоррекционных групп

Группы	Основные понятия
Т-группы	Обучающая лаборатория Обучение тому, как учиться Самопрезентация Обратная связь «Здесь и теперь»
Группы встреч	Самораскрытие Самоосознание Личная ответственность Внимание к чувствам «Здесь и теперь»
Гештальт-группы	Фигура и фон Осознание Сосредоточенность на настоящем Полярности Защитные функции Зрелость
Группы психодрамы	Рольевые игры Спонтанность Теле Катарсис Инсайт
Группы телесной психотерапии	Энергия Мышечная броня Заземление
Группы танцевальной терапии	Душа/тело Спонтанность движений
Группы арт-терапии	Спонтанное рисование и лепка Сублимация
Группы темоцентрированного взаимодействия	Проживание/научение Перенос и контрперенос Тема Динамический баланс
Группы транзактного анализа	Состояния эго Транзакции Игры Сценарии

Окончание табл. 13-1.

Группы	Основные понятия
Группы тренинга умений	Обучающая модель Измерение и оценка Постановка целей

Сравнение различных моделей психокоррекционных групп

Сравнивать психокоррекционные группы трудно, потому что часто в пределах одной модели можно найти не меньше разнообразия, чем при сопоставлении двух различных моделей. Поэтому любое сравнение разных подходов к работе с группами подразумевает их «чистые» формы, не испытавшие посторонних влияний и не усовершенствованные наиболее прогрессивно настроенными практиками.

Во вступительной главе психокоррекционные группы сравнивались по двум параметрам. Первый параметр характеризуется полностью рациональным, рассудочным подходом к психокоррекции, с одной стороны, и вниманием к эмоциям и спонтанностью — с другой. Второй — противопоставление полного подчинения группы руководителю («центрированные на руководителе» группы) и полной зависимости группового процесса от самих членов группы («центрированные на участниках» группы). Отмечалось, что группы могут различаться по тому, чему в них придается наибольшее значение — формальному усвоению информации или инсайту, а также по их структурированности, по длительности их существования, по составу (Cohen and Smith, 1976). Подавляющее большинство групп, описанных в этой книге, ориентированы на личность и инсайт, а не на усвоение конкретной информации и не на решение конкретных задач. Самым очевидным примером групп, ориентированных на конкретную задачу, являются Т-группы, создаваемые в учреждениях для решения организационных проблем. Некоторые группы тренинга умений служат целям распространения конкретных знаний о том, как решать определенные жизненные проблемы, связанные, например, с умением завязывать знакомства с лицами противоположного пола или справляться со стрессом.

Занятия в группе любого типа могут быть либо краткосрочными, либо длительными, в зависимости от потребностей участников и реальных обстоятельств, которые могут ограничивать возможности либо участников, либо руководителя. В частности, занятия в группах встреч обычно представляют собой мероприятия, рассчитанные на один уик-энд. В группах ТЦВ занятия часто ограничиваются одним сеансом продолжительностью в несколько часов. Исторически сложилось так, что занятия в Т-группах проводятся в рамках определенной программы в определенном месте в течение недели или более. В других

психокоррекционных группах занятия могут быть разовыми, но чаще это курсы занятий по определенным дням недели, и продолжаются они несколько месяцев. В некоторых случаях, например в группах тренинга умений или группах первичной терапии, предлагается курс занятий с заранее определенной продолжительностью в несколько недель или месяцев. Если занятия в психокоррекционных группах имеют целью тренинг каких-либо навыков или предназначаются для лиц, страдающих эмоциональными расстройствами, они могут продолжаться неопределенно долго. В этом случае к занятиям подключаются новые участники взамен выбывших. До конца своих дней Фриц Перлз настаивал на том, что группы гештальт-терапии должны быть частью устойчивых сообществ, где люди могли бы не только вместе жить, но и заниматься само-совершенствованием.

Выше отмечалось, что различия между больными и здоровыми участниками психокоррекционных групп все более размываются, так же как и различия между развитием личности и психотерапией. В недавнем исследовании Мортон Либермана (Lieberman, 1977) было показано, что у людей, посещающих занятия в психокоррекционных группах, показатели выраженности стресса и наличия психологических проблем более высоки, чем в среднем в популяции. Большинство участников групп встреч и некоторых других новых разновидностей психокоррекционных групп ищут в них помощи для решения своих личных проблем. Они воспринимают методы развития человеческого потенциала как вспомогательное средство для преодоления препятствий на жизненном пути. Т-группы по определению не предназначены для тех, чьи проблемы достигли клинической стадии. Другие психокоррекционные группы предусматривают возможность работы как с более, так и с менее здоровыми в психическом отношении людьми, и работа в них строится в соответствии с контингентом. Например, прививать студентам колледжа навыки уверенного поведения — не то же самое, что обучать бывших пациентов психиатрических клиник умению искать и получать работу, хотя основные стратегии обучения и концепции, которые лежат в их основе, в обоих случаях одни и те же. Точно так же игры и сценарии, которые характерны для университетской публики, могут быть менее разрушительными, чем те, что свойственны людям с серьезными психическими нарушениями, но принципы транзактного анализа применимы в обоих случаях. При гуманистическом подходе к арт-терапии она может с успехом применяться для развития творческого потенциала личности, для самоисследования и совершенствования навыков общения. Когда этот же метод работы имеет психоаналитическую направленность, его можно использовать в диагностических целях. В группах ТЦВ тема, выбранная для работы с преподавателями (например «Поиски новых способов поддержания контакта со студентами»), скорее всего, будет отличаться от темы, выбранной для работы с амбулаторными больными (скажем, «Эффективно справляемся с гневом»), хотя стратегические принципы ведения группы в обоих случаях будут одинаковыми и динамический баланс не

позволит сконцентрироваться на интенсивной психотерапевтической работе с отдельными участниками.

В психодраме как студенты университета, так и пациенты с психическими расстройствами будут проигрывать те эпизоды из своего детства, которые они воспринимают как свидетельства пренебрежения или плохого с ними обращения, но можно ожидать, что в клинической группе интенсивность переживаний будет выше. В группах гештальт-терапии глубина заблокированных чувств и характер этих чувств могут быть разными, но методики, которые применяются для развития осознания и разрешения внутренних конфликтов, во всех случаях будут одинаковыми. В группах телесной психотерапии «мышечная броня» участников может скрывать разные подавленные чувства и импульсы, но методы, которые помогают им высвободить сдерживаемую энергию и достичь инсайта, во всех случаях будут одними и теми же. В группах танцевальной терапии глубина осознания своего тела клиентами и степень торможения их спонтанных движений могут быть разными, в зависимости от состава группы, поэтому темпы процессов развития спонтанных движений и осознания тела тоже будут разными. В группах встреч различия между участниками слишком часто игнорируются, но добросовестный руководитель будет меньше давить на тревожных участников и будет оказывать им более выраженную психологическую поддержку. Кроме того, он не станет забывать об ограничениях, связанных с длительностью цикла занятий в группе. И разумеется, в любой психокоррекционной группе компетентный руководитель откажется от работы с некоторыми из потенциальных участников либо по причине того, что у него самого нет нужного опыта, либо из-за особенностей уже сложившегося состава группы, либо в случаях, которые требуют индивидуального подхода.

Степень структурированности психокоррекционных групп до некоторой степени зависит от типа группы и, кроме того, указывает на тенденции, существующие в практике работы с малыми группами. Под структурированностью понимается то, насколько подробно цели и порядок работы в группе определяются до начала занятий или на первом занятии. Структурированность не обязательно связана с активностью руководителя или его личным вкладом в работу группы. Например, в гештальт-группах руководители обычно очень активны и стиль их работы весьма директивен, но работа в группе в значительной степени определяется актуальными состоянием и интересами участников, и ее ход нельзя предсказать заранее. С другой стороны, традиционный курс рольфинга состоит из десяти отдельных сеансов, на каждом из которых прорабатывается определенный участок тела, то есть это пример жесткой организации. В группах первичной терапии структурированность бывает самой разной (Freundlich, 1979). В группах транзактного анализа работа с каждым участником ведется на основании контракта, который он заключил с руководителем группы, причем успехи, достигнутые им на очередном занятии, фиксируются, что создает рамки, в пределах которых может происходить множество непредсказуемых событий как на уровне отдельных участников, так и на

уровне взаимодействия между ними. Руководитель группы психодрамы может установить последовательность, с которой участники будут выступать в роли протагонистов, а может предоставить им больше свободы.

Наиболее жестко структурирована работа в группах тренинга умений. Каждое занятие в таких группах предваряется четкой постановкой цели. Исторически сложилось так, что Т-группы составляют относительно неструктурированный компонент в обширной обучающей лаборатории, которую в целом можно считать довольно структурированной. В Т-группах участники могут свободно определять порядок работы и процедуры, из которых она состоит, а руководители помогают им и дают советы, но воздерживаются от прямого руководства. Однако, как было показано в исследованиях, даже самые слабо структурированные группы обычно проходят в своем развитии через определенную последовательность стадий самоопределения участников и оформления их взаимоотношений. Те Т-группы, которые в настоящее время стали создаваться при организациях и по месту жительства, относятся к числу наиболее структурированных. Часто их руководители либо сами, либо при содействии членов группы выбирают определенные упражнения, имеющие целью проработку конкретных проблем или достижение конкретных целей.

В некотором смысле получается, что изложение материала в этой книге идет по кругу, и структурированность, присущая группам тренинга умений, перебрасывает мост к Т-группам с их более экспериментальной, но вместе с тем и более гуманистической направленностью. Одна из причин повышения популярности некоторых методик, имеющих бихевиористскую основу, состоит в растущем понимании того, что реальный эффект занятий в психокоррекционной группе должен выражаться в изменении поведения участников в реальном мире. Во многих психокоррекционных группах приветствуется обогащение процессов развития личности при помощи специальных программ, которые способствуют тому, чтобы происходящие в характере участников изменения проявлялись и за пределами группы (Egan, 1975).

Перспективы

Исторически сложилось так, что психотерапевты, руководствующиеся в своей работе определенными теоретическими представлениями, обычно игнорируют достижения коллег с другой теоретической ориентацией и неохотно признают возможность взаимного обогащения различных подходов. Такая близорукость особенно заметна в затяжном конфликте между бихевиористским и гуманистическим направлениями психологии. Она проявляется и в том, с какой неохотой представители традиционной психодинамической групповой психотерапии признают право на существование за новыми подходами, в частности описанными в этой книге. Несмотря на упорство, с которым многие ветераны борьбы за психическое здоровье подвергают сомнению законность

существования таких подходов, психокоррекционные группы не так-то просто дифференцировать от традиционных форм групповой психотерапии только на основании особенностей контингента таких групп и документов, удостоверяющих профессионализм их руководителей.

Многие инновации в практике групповой психотерапии имеют своим источником группы, работа которых основана на приобретении их участниками непосредственного живого опыта. Постепенно некоторые из этих нововведений все глубже внедряются в более формальные подходы. Прекрасным примером этого может быть то, что в настоящее время методы работы руководителей психотерапевтических групп становятся все более открытыми и менее таинственными, а сами терапевты проявляют все больше участия по отношению к своим клиентам (Lubin, Lubin, and Taylor, 1978). В новых группах дистанция между участниками и руководителями сократилась благодаря неформальной обстановке, возросшей открытости руководителя и его непосредственного участия в работе группы — вплоть до физических контактов с участниками. Соответственно, те, кто занимался в таких группах, уже не принимают директивную и отстраненную манеру руководства. Групповое движение стало причиной взрывообразного роста числа таких групп, где участники вообще обходятся без руководителя. Это — группы взаимопомощи, в которые объединяются, например, студенты для решения общих проблем или члены семей, в которых есть алкоголики.

Марвин Голдфрид (Goldfried, 1980) предположил, что, при всей трудности (а иногда и невозможности) сглаживания расхождений между теориями, лежащими в основе работы групп различной ориентации, тем не менее сближение между такими группами может быть достигнуто посредством согласования принципов или стратегий практической работы. Сам Голдфрид указал две стратегии, которые, возможно, являются общими для всех школ групповой психотерапии: 1) клиентам предоставляется возможность получить новый полезный опыт и 2) клиент получает обратную связь. Автор данной книги считает, что обе эти стратегии особенно характерны для тех психокоррекционных групп, работа в которых основана на приобретении участниками непосредственного опыта. Первая из них вообще является основой работы в таких группах. Участников в них постоянно поощряют исследовать всевозможные формы поведения и пытаться освоить что-либо новое — будь то новые движения в группах танцевальной терапии, осознание скрытых аспектов собственной личности в группах встреч и Т-группах или уверенное поведение в группах тренинга умений. Даже в современных гештальт-группах осознание участниками своего «Я» уже не считается достаточным. Участники «получают возможность попрактиковаться в формах поведения, которых они прежде избегали. То новое, что откроется каждому при попытках освоить эти формы поведения, позволит ему выявить прежде неизвестные стороны собственной личности, а это даст толчок к дальнейшему самоисследованию» (Polster and Polster, 1973; p. 252).

Кроме того, в психокоррекционных группах между участниками устанавливается обратная связь, которая позволяет им лучше осознавать актуальные чувства и действия и создает дополнительные возможности для самоизменения. Наличие обратной связи от множества разных людей, безусловно, является преимуществом групповых методов психокоррекции и одной из основных причин их популярности. В поведенческих группах обратная связь обычно основана на досконально точном ведении записей. В группах других типов форма обратной связи может варьироваться от прямой конфронтации, как в некоторых группах встреч, до менее резких способов отражения эмоций, принятых в группах роджерсовского типа. Обратная связь в них формируется как руководителем, так и участниками, а приобретение способности предоставлять конструктивную обратную связь иногда становится явно выраженной целью работы группы.

Действенность обратной связи между членами группы может быть и недостатком, поскольку она приводит к сильному давлению на участника со стороны группы (Shaffer and Galinsky, 1974). В психокоррекционных группах существуют механизмы, препятствующие вторжению коллектива в душу индивида. Например, в группах встреч руководители прямо предупреждают каждого участника о его личной ответственности за противостояние нежелательному давлению со стороны других. В ТЦВ-группах руководители предусматривают периоды молчания и рефлексии. В группах транзактного анализа и тренинга умений руководители заключают с участниками индивидуальные контракты и определяют индивидуальные цели работы. В некоторых гештальт-группах и группах телесной терапии руководители стараются уменьшить влияние группы, проводя индивидуальную работу с участниками. В Т-группах руководители дают конкретные указания относительно формы предоставления обратной связи. Но главное, в большинстве психокоррекционных групп работа направлена на развитие независимости мышления в сочетании со способностью к сотрудничеству и близким взаимоотношениям.

Когда обсуждаются несколько вариантов одного и того же феномена, всегда есть соблазн в завершение обсуждения сделать вывод о том, какой из этих вариантов «самый-самый». Но, думается, лучше воздержаться от таких заключений и вспомнить, что на данном этапе развития психокоррекционных групп работа с ними является скорее искусством, чем наукой. И тогда искусство ведения психокоррекционных групп можно будет сравнить с искусством писать музыку или картины (Frank, 1979). Спрашивать, что лучше, гештальт-терапия или психодрама, столь же бессмысленно, как интересоваться, кто более велик, Бах или Бетховен. Композиторов всегда можно сравнить по таким параметрам, как музыкальная форма, ритм или тональность, которые они предпочитают в своем творчестве, но в конечном счете только слушатель может определить, что ему самому больше нравится.

Литература

- Cohen, A. M., & Smith, R. D.* The critical incident in growth groups: Theory and technique. La Jolla, Calif.: University Associates, 1976.
- Egan, G.* The skilled helper. Monterey, Calif.: Brooks/Cole, 1975.
- Fiedler, F. E.* A comparison of therapeutic relationships in psychoanalytic, nondirective and Adlerian therapy. *Journal of Consulting Psychology*, 1950, 14, 436-445.
- Frank, J. D.* Thirty years of group therapy: A personal perspective. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1979, 439-452.
- Freundlich, D.* Primal experience groups: A flexible structure. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1979, 29, 29-38.
- Goldfried, M.* Toward the delineation of therapeutic change principles. *American Psychologist*, 1980, 35, 991-999.
- Lieberman, M. A.* Problems in integrating traditional group therapies with new group forms. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1977, 27, 19-32.
- Lubin, B., Lubin, A. W., & Taylor, A.* The group psychotherapy literature: 1978. *International Journal of Group Psychotherapy*, 1978, 28, 523-576.
- Polster, E., & Polster, M.* Gestalt therapy integrated. New York: Brunner/Mazel, 1973.
- Shaffer, J. B. P., & Galinsky, M. D.* Models of group therapy and sensitivity training. New York: Prentice-Hall, 1974.

Приложение

Потерпевшие кораблекрушение: Ответы и их обоснование

Эксперты считают, что главным для потерпевших крушение посреди океана является то, что может привлечь к ним внимание, и то, что может поддержать их существование, пока не появится помощь. Навигационные приборы и спасательные шлюпки особого значения не имеют. Даже если небольшой спасательный плот и может доплыть до ближайшего берега сам по себе, необходимые запасы продовольствия на нем не уместятся. Поэтому первостепенную важность приобретают зеркальце для бритвы и канистра с горючей смесью. И то и другое можно использовать для сигнализации. Менее важны запасы воды и пищи, например ящик с армейским рационом питания.

Ниже ранжирование оставшихся на яхте предметов приводится вместе с его обоснованием. Краткие пояснения, разумеется, не исчерпывают всех способов применения каждого предмета, а отмечают только самые главные из них.

1. Зеркальце для бритвы.
Чрезвычайно важное средство привлечения внимания воздушной службы спасения.
2. Двухгаллоновый баллон дизельного топлива.
Важное средство сигнализации: пятно горючей смеси будет держаться на поверхности воды, где его можно поджечь с помощью спичек и долларовых банкнот.
3. Пятигаллоновый бочонок воды.
Необходим для восполнения потери жидкости в организме в результате потоотделения и т. п.
4. Одна коробка с армейским рационом питания.
Основной запас питания.
5. Двадцать квадратных футов светонепроницаемого пластика.
Можно использовать для сбора дождевой воды и для защиты от непогоды.

6. Две коробки шоколада.
Резервный запас питания.
7. Набор рыболовных принадлежностей.
Поставлен ниже шоколада, потому что «синица в руках лучше журавля в небе». Рыбу еще поймать надо.
8. Пятнадцать футов нейлоновой веревки.
Веревкой можно привязать нужные вещи, чтобы они не свалились за борт.
9. Подушка сиденья (одобрена как плавсредство службой спасения на водах).
Если кто-то окажется за бортом, ее можно использовать как спасательное средство.
10. Репеллент для отпугивания акул.
Можно использовать в качестве репеллента, чтобы отпугивать акул.
11. Одна кварта пуэрто-риканского рома.
80 % крепость достаточна, чтобы использовать ром как антисептик в случае травмы. Во всех остальных отношениях он бесполезен. Прием рома внутрь вызовет ненужную жажду.
12. Транзисторный приемник.
Бесполезен, потому что не укомплектован передатчиком и находится вне зоны приема коротковолновых радиостанций.
13. Карты Тихого океана.
Бесполезны в отсутствие другого навигационного оборудования. И вообще не важно, где находитесь вы. Важно, где находятся спасатели.
14. Противомоскитная сетка.
Посреди Тихого океана москитов не бывает.
15. Секстант.
Без навигационных таблиц и хронометра бесполезен.

Основное соображение, на основании которого средства сигнализации помещены выше средств поддержания жизни (пища и вода), состоит в том, что без средств сигнализации практически нет шансов быть замеченными и спасенными. Более того, практика показывает, что в большинстве случаев спасение происходит в пределах первых полутора суток после катастрофы, а в течение этого времени можно продержаться без воды и питья.

Оглавление

Предисловие к русскому изданию	5
Предисловие	7
1. Психология групп	9
<i>Преимущества групповой формы работы</i>	15
<i>Психокоррекционные группы</i>	17
<i>Члены групп, их цели и роли</i>	19
<i>Руководство (группой)</i>	33
<i>Групповой процесс</i>	40
<i>Этика</i>	44
<i>Резюме</i>	49
<i>Литература</i>	50
2. Т-группы	54
<i>История и развитие</i>	54
<i>Основные понятия</i>	58
<i>Основные процедуры</i>	64
<i>Оценка</i>	74
<i>Резюме</i>	77
<i>Литература</i>	78
3. Группы встреч	81
<i>История и развитие</i>	81
<i>Основные понятия</i>	84
<i>Основные процедуры</i>	92
<i>Оценка</i>	100
<i>Резюме</i>	105
<i>Литература</i>	106
4. Гештальт-группы	109
<i>История и развитие</i>	109
<i>Основные понятия</i>	112
<i>Основные процедуры</i>	120
<i>Оценка</i>	137
<i>Резюме</i>	139
<i>Литература</i>	140
5. Психодрама	143
<i>История и развитие</i>	143
<i>Основные понятия</i>	145

Основные процедуры	151
Оценка	164
Резюме	166
Литература	167
6. Группы телесной психотерапии	169
История и развитие	170
Основные понятия	171
Основные процедуры	177
Другие методы телесной психотерапии	185
Оценка	194
Резюме	196
Литература	197
7. Танцевальная терапия	199
История и развитие	199
Основные понятия	202
Основные процедуры	204
Оценка	212
Резюме	213
Литература	214
8. Арт-терапия	216
История и развитие	216
Основные понятия	218
Основные процедуры	221
Оценка	228
Резюме	229
Литература	230
9. Темоцентрированное взаимодействие	232
История и развитие	232
Основные понятия	235
Основные процедуры	242
Оценка	251
Резюме	252
Литература	253
10. Трансактный анализ	255
История и развитие	255
Основные понятия	257
Основные процедуры	268
Оценка	280
Резюме	283
Литература	284

11. Группы тренинга умений.....	286
История и развитие	286
Основные понятия	288
Основные процедуры	293
Оценка	307
Резюме	309
Литература	311
12. Практические упражнения	314
Т-группы	317
Группы встреч	321
Гештальт-группы	327
Психодрама	333
Группы телесной психотерапии	337
Группы танцевальной терапии	342
Группы арт-терапии	344
Группы телоцентрированного взаимодействия	346
Группы транзактного анализа	348
Группы тренинга умений (тренинг уверенности в себе)	352
Литература	357
13. Итоги и перспективы	359
Резюме по моделям психокоррекционных групп	359
Сравнение различных моделей психокоррекционных групп	365
Перспективы	368
Литература	371
Приложение	372

современные знания
ПРОФЕССИОНАЛОВ

**ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ «ПИТЕР» ПРЕДСТАВЛЯЕТ СЕРИЮ
«МАСТЕРА ПСИХОЛОГИИ»**

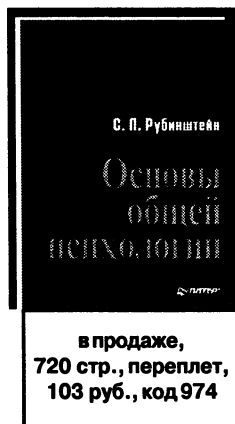


**ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ
ЭНЦИКЛОПЕДИЯ**

под ред. Б. Д. Карвасарского

Книга «Психотерапевтическая энциклопедия» включает в себя описания всех школ и направлений психотерапии. Над ее составлением в течение пяти лет трудились четырнадцать ведущих психологов и психотерапевтов нашей страны. Данные о достижениях психологии и психиатрии тщательно подбирались в крупнейших библиотеках Европы и США. Нет сомнения, что эта книга станет настольной для тех, кого не оставляют равнодушными знания о душе и психике человека.

**в продаже,
752 стр., переплет,
97 руб., код 911**



С. Л. Рубинштейн

ОСНОВЫ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ

Классический труд С. Л. Рубинштейна «Основы общей психологии» относится к числу наиболее значительных достижений отечественной психологической науки. Широта теоретических обобщений в сочетании с энциклопедическим охватом исторического и экспериментального материала, безупречная ясность методологических принципов сделали «Основы...» настольной книгой для нескольких поколений психологов, педагогов, философов. Несмотря на то что с момента ее первой публикации прошло более полувека, она остается одним из лучших учебников по общей психологии и в полной мере сохраняет свою научную актуальность.

**в продаже,
720 стр., переплет,
103 руб., код 974**

КНИГА – ПОЧТОЙ

197198, Санкт-Петербург, а/я 619



Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкий

ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ СЕМЬИ

Эта книга освещает основные психологические механизмы функционирования семьи — действие вертикальных и горизонтальных стрессоров, динамику семьи, структуру семейных ролей, коммуникации в семье. В ней дается обзор основных направлений и школ семейной психотерапии — психоаналитической, системной, конструктивной и др. Впервые авторами изложена оригинальная концепция «патологизирующего семейного наследования». Особый интерес представляют психологические методы исследования семьи, многие из которых разработаны Э. Г. Эйдемиллером и В. В. Юстицким.

К. Изард

ПСИХОЛОГИЯ ЭМОЦИЙ

обложка
готовится

**I кв. 1999 г.,
416 стр., переплет,
47 руб., код 1119**

К. Изард

ПСИХОЛОГИЯ ЭМОЦИЙ

(перевод с английского)

Имя Кэрола Изарда, одного из создателей теории дифференциальных эмоций, известно каждому психологу. «Психология эмоций» (1991) является расширенной и переработанной версией его книги «Эмоции человека» (1978), которая стала у нас в стране одним из базовых пособий по курсу психологии личности. В своей книге Изард анализирует и обобщает огромное количество новых экспериментальных данных и теоретических концепций, вошедших в научный обиход в последние десятилетия, на протяжении которых наука об эмоциях стремительно эволюционировала. Рекомендуется изучающим психологию личности, социальную, когнитивную, клиническую психологию.



Г. Крайг

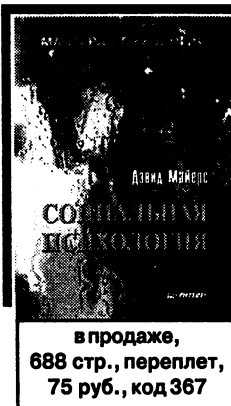
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

(перевод с английского)

На сегодня эта книга один из лучших и известнейших учебников по психологии развития. В десяти частях подробно освещаются следующие темы: общие проблемы психологии развития; методы исследования, используемые в психологии развития; психология ребенка до и после рождения, в первые два года жизни; когда ему от 2 до 6 лет; психологические закономерности развития человека в детстве, отрочестве, юношестве, взрослом возрасте, старости; рассматриваются вопросы психологии смерти и умирания. Тщательная продуманность композиционной структуры, энциклопедический охват и четкость изложения материала делают эту книгу чрезвычайно полезным и удобным инструментом освоения современной психологии развития во всем богатстве ее экспериментальных данных и разнообразии теоретических подходов. Книга рассчитана на психологов, педагогов, социологов, социальных работников.

КНИГА — ПОЧТОЙ

197198, Санкт-Петербург, а/я 619



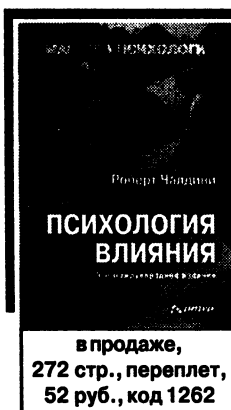
Д. Майерс

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

(перевод с английского)

Учебник Дэвида Майерса «Социальная психология» воспитал не одно поколение американских студентов. Пятое издание этого фундаментального труда появилось в США в 1996 году. Живой язык автора, обзор широкого спектра теорий и гипотез, разнообразие экспериментов — все это привлечет внимание не только студентов гуманитарных факультетов, но, безусловно, заинтересует психологов, социологов, философов.

**в продаже,
688 стр., переплет,
75 руб., код 367**



Р. Чалдини

ПСИХОЛОГИЯ ВЛИЯНИЯ

(перевод с английского)

«Самая информативная и увлекательная работа, когда-либо написанная о влиянии людей друг на друга», — так характеризует эту книгу Дэвид Майерс, автор знаменитой «Социальной психологии». Действительно, «Психология влияния» — это книга, которую знают все западные психологи. Она уже выдержала в Америке три издания, тираж ее превысил миллион экземпляров. Труд Чалдини рекомендуют во всех англоязычных странах в качестве одного из лучших учебных пособий тем, кто изучает социальную психологию, конфликтологию, менеджмент. Эта книга, подкупающая читателя легким стилем и эффектной подачей материала, все-таки является

серьезным трудом, в котором на самом современном научном уровне анализируются механизмы мотивации, усвоения информации и принятия решений. Нет сомнения, что эта книга займет достойное место в библиотеке не только социального психолога, но и поможет в работе менеджерам, педагогам, политикам — всем, кто убеждает, воздействует, влияет.

В. Квинн

ПРИКЛАДНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

В. Квинн

ПРИКЛАДНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

(перевод с английского)

обложка
готовится

Это учебное пособие дает ясное представление о принципах, на которых строится современная прикладная психология. Книга рассказывает читателю о структуре этой науки и предлагает ему познакомиться с арсеналом современного психолога-практика.

**IV кв. 1998 г.,
560 стр., переплет,
47 руб., код 912**

КНИГА — ПОЧТОЙ

197198, Санкт-Петербург, а/я 619



СЛУЖБА «КНИГА—ПОЧТОЙ» ИЗДАТЕЛЬСТВА «ПИТЕР»

Книги этой серии и другие книги издательства «Питер»
вы можете приобрести

■ **наложенным платежом.** Для этого достаточно заполнить бланк заказа и отправить его по адресу:

197198, С.-Петербург, а/я 619 —

для жителей России

310093, Харьков, а/я 9130 —

для жителей Украины

220012, Минск, а/я 104 —

для жителей Беларуси

■ **по предоплате** (до 31.12.98), отправив почтовый перевод по адресу 197198, Санкт-Петербург, а/я 619, ЗАО «Питер Ком». Не забудьте указать на бланке почтового перевода название книги, количество экземпляров, ваш обратный адрес.

Заказывая книгу по предоплате, вы приобретаете ее по САМОЙ НИЗКОЙ ЦЕНЕ!

Цены на книги приведены ориентировочно, с учетом пересылки по почте (не включая авиатариф). Оплата при получении на вашем ближайшем почтовом отделении. По этому же адресу вы можете заказать расширенный каталог книг (бесплатно) с аннотациями. Для этого пришлите нам письмо с вложенным конвертом и заполненным почтовым адресом.

Фамилия И. О. _____ Пол _____ Возраст _____
Образование _____ Род занятий _____
Тел. _____ E-mail _____
Адрес: _____

КНИГА	КОД	ЦЕНА*	КОЛ-ВО
<i>К. Рудестам «ГРУППОВАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ» (издание 2-е, дополненное; 352 стр.)</i>	919	69 р. (53 р.)	
КНИГИ, ВЫШЕДШИЕ В СЕРИИ «МАСТЕРА ПСИХОЛОГИИ»			
<i>Л. Хьелл, Д. Зиглер «ТЕОРИИ ЛИЧНОСТИ» (608 стр.)</i>	195	66 р. (50 р.)	
<i>Р. Бэрон, Д. Ричардсон «АГРЕССИЯ» (336 стр.)</i>	490	48 р. (34 р.)	
<i>В. Васильев «ЮРИДИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ» (688 стр.)</i>	491	74 р. (54 р.)	
<i>Э. де Боно «ЛАТЕРАЛЬНОЕ МЫШЛЕНИЕ» (320 стр.)</i>	928	27 р. (21 р.)	
<i>Д. Майерс «СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ» (688 стр.)</i>	367	75 р. (55 р.)	
<i>Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов «СЛОВАРЬ-СПРАВОЧНИК ПО ПСИХОДИАГНОСТИКЕ» (издание 2-е, переработанное, дополненное; 528 стр.)</i>	714	73 р. (57 р.)	
<i>С. Л. Рубинштейн «ОСНОВЫ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ», (издание 4-е; 720 стр.)</i>	974	103 р. (80 р.)	
<i>«ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ ЭНЦИКЛОПЕДИЯ» (под ред. Б. Д. Карвасарского; 752 стр.)</i>	911	97 р. (74 р.)	

КНИГА	КОД	ЦЕНА*	КОЛ-ВО
КНИГИ, ВЫШЕДШИЕ В СЕРИИ «МАСТЕРА ПСИХОЛОГИИ»			
Р. Чалдини «ПСИХОЛОГИЯ ВЛИЯНИЯ» (272 стр.)	1262	52 р. (41 р.)	
КНИГИ, ГОТОВЯЩИЕСЯ К ВЫПУСКУ В СЕРИИ «МАСТЕРА ПСИХОЛОГИИ»			
А. А. Реан «СОЦИАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ» (480 стр.)	958	63 р. (48 р.)	
В. Квинн «ПРИКЛАДНАЯ ПСИХОЛОГИЯ» (400 стр.)	912	47 р. (35 р.)	
М. Осорина «СЕКРЕТНЫЙ МИР ДЕТЕЙ В ПРОСТРАНСТВЕ ВЗРОСЛЫХ» (256 стр.)	357	23 р. (18 р.)	
К. Изард «ПСИХОЛОГИЯ ЭМОЦИЙ» (издание 2-е, дополненное; 400 стр.)	1119	47 р. (33 р.)	
Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкий «ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОТЕРАПИЯ СЕМЬИ» (издание 2-е, дополненное; 500 стр.)	944	84 р. (66 р.)	
П. Экман «ПСИХОЛОГИЯ ЛЖИ» (400 стр.)	1120	52 р. (41 р.)	
Г. Крайг «ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ» (700 стр.)	1121	111 р. (84 р.)	
Ф. Райс «ПСИХОЛОГИЯ ПОДРОСТКОВОГО И ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА» (издание 2-е, дополненное; 400 стр.)	975	86 р. (65 р.)	
Д. Халтерн «ВВЕДЕНИЕ В КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ» (500 стр.)	1122	66 р.	
«ПСИХОЛОГИЯ. Учебник для школьников старших классов» (под ред. А. А. Реана; 300 стр.)	1123	27 р. (21 р.)	
«СПРАВОЧНИК ПО ПСИХОЛОГИИ И ПСИХИАТРИИ ДЕТСКОГО И ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА» (под ред. А. А. Северного; 800 стр.)	1124	84 р. (66 р.)	
М. Осорина «ЛЕКЦИИ ПО ДЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИИ» (256 стр.)	1248	46 р. (36 р.)	
Н. В. Гришина «ПСИХОЛОГИЯ КОНФЛИКТА» (500 стр.)	1126	65 р. (49 р.)	
В. Дружинин «ПСИХОЛОГИЯ ОБЩИХ СПОСОБНОСТЕЙ» (издание 2-е, дополненное; 400 стр.)	1127	53 р. (39 р.)	
М. Перре, У. Бауманн «КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ» (1024 стр.)	1128	108 р.	
И. Ялом «ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ГРУППОВОЙ ПСИХОТЕРАПИИ» (720 стр.)	1270	86 р.	

* в скобках указана цена по предоплате.

КНИГА—ПОЧТОЙ ИЗДАТЕЛЬСКОГО ДОМА «ПИТЕР»:
Россия, 197198, Санкт-Петербург, а/я 619
вместе с заказом вам вышлют
полный цветной каталог издательства «Питер»

Кьел Рудестам

Групповая психотерапия

Психологические явления, происходящие в группе, давно интересуют исследователей психики человека. Группа является своеобразным усилителем и катализатором многих психических процессов, ее сила может привести как к проявлению лучших человеческих качеств, так и к слепому подчинению и деградации личности. В последнее десятилетие психологи и психотерапевты разработали немало методов коррекции личности именно при помощи группового воздействия на человека.

Издательство «Питер» представляет читателю второе, несокращенное, издание фундаментального труда по групповой психотерапии.



ISBN 5-88782-397-6



9 785887 1823973

 ПИТЕР®