

Вязникова Любовь Фёдоровна

д-р психол. наук, профессор, преподаватель
ФГБОУ ВО «Тихоокеанский государственный университет»
г. Хабаровск, Хабаровский край

РЕФЛЕКСИЯ КАК МЕХАНИЗМ ЛИЧНОСТНОГО РОСТА РУКОВОДИТЕЛЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ БАЛИНТОВСКОЙ ГРУППЫ

***Аннотация:** в статье описана технология работы Балинтовских групп с руководителями образовательных учреждений в системе повышения квалификации, а также показана эффективность использования рефлексии для их профессионального саморазвития.*

***Ключевые слова:** рефлексия, Балинтовская группа, личностный рост, самопознание, свободное ассоциирование, исследовательско-обучающие семинары.*

В отечественной психологии феномена рефлексии касались почти все авторы существующих психологических концепций личности, рассматривая рефлекссию как механизм саморазвития человека.

Процесс самопознания, самопонимания в виде постижения своей Я-концепции, включающей воспроизведение и осмысление того, что мы делаем, почему делаем, как делаем и как относились к другим, и как они относились к нам и почему, посредством рефлексии ведет к обоснованию личностного права на изменение заданной модели поведения, деятельности, с учетом особенностей ситуации. Человек становится для самого себя объектом управления, из чего следует, что рефлексия, как «зеркало», отражающее все происходящее в нем изменения, становится основным средством саморазвития, условием и способом личностного роста (А.В. Карпов, Я.А. Пономарев, Ч.М. Гаджиев, С.Ю. Степанов, И.Н. Семенов и др.).

На взгляд Ю.М. Орлова, личностный тип рефлексии несет функцию самоопределения личности. Личностный рост, развитие индивидуальности как сверхличностного образования, происходит именно в процессе осознания

смысла, который реализуется в конкретном сегменте жизненного процесса. Рефлексия образа действия – это анализ технологий, которые применяет личность для достижения тех или иных целей. Рефлексия образа действия ответственна за правильное использование тех принципов действий, с которыми человек уже знаком. Этот анализ представляет собой рефлекссию (в чистом виде) как ее представляют в классической психологии, когда непосредственно после какого-либо поступка рефлексирующий анализирует схему действия, собственные ощущения, результаты и делает выводы о совершенстве и недостатках [1; 3].

В период проведения Дальневосточной региональной осенней школы практических психологов автор прошла подготовку под руководством квалифицированных специалистов-психотерапевтов по организации работы так называемых «*балинтовских групп*». Это метод групповой тренинго-исследовательской работы, который получил название по имени своего создателя – М. Балинта, английского врача-психоаналитика и стал толчком для основания во многих странах сходных дискуссионных семинаров для оказания помощи практикующим врачам [2, с. 52].

Практика нашей работы показала целесообразность и эффективность использования аналога этого метода в образовательном процессе в системе повышения квалификации работников образования. Эти *исследовательско-обучающие семинары* мы называли «*День управленческого (для учителей – педагогического) покаяния*». Занятия проводились 1 раз в неделю (1–2 пары) с группой слушателей в 12–15 человек (учебная группа делится на подгруппы). Главная цель этих «Дней» – анализ взаимоотношений в профессиональной управленческой практике слушателей факультета повышения квалификации с целью развития чувствительности к тому, что осознанно или неосознанно происходит во время взаимодействия в системе «руководитель-подчиненный», стимуляция самопознания. Рефлексивный анализ этих взаимоотношений в кругу коллег с помощью преподавателя дает возможность более точно и полно понять подчиненного и переосмыслить поведение самого руководителя в реальной сложной ситуации их

взаимодействия. Переосмысление проблем участников группы важно и в интеллектуальном, и в эмоциональном плане.

Каждое занятие-практикум «балинтовской группы» включало 5 этапов:

1. *Дистанциализация* (предъявление проблемы). Слушатель (по желанию) представляет конкретную ситуацию взаимодействия (взаимоотношений) с подчиненными. Это может быть давний случай, который до сих пор его беспокоит, вызывает дискомфортные воспоминания; сложившаяся «теперь» ситуация, которая представляется ему непонятной; наконец, гипотетически возможная ситуация, которая волнует руководителя заранее. Рассказ носит спонтанный характер, ограничений нет. Затем слушатели задают *уточняющие* вопросы без высказывания своего отношения, без каких-либо советов.

2. *«Инвентаризация»* того, что представлено в рассказе (участники события, их поведение, переживания, проблемы, наличие или отсутствие открытого конфликта и т. д.). Участвуют все члены группы за исключением «рассказчика». Идет констатация фактов, «увиденных» слушателями.

3. *Ситуативное поощрение* («автор» предложенной ситуации только слушает). *Каждый* слушатель в форме свободной ассоциации, примеров своей практики, образов, мифов и т. д. приводит пример *аналогичного* случая, т.е. группа «поощряет» рассказчика подобными ситуациями, что помогает автору убедиться в «жизненности» предложенной ситуации, возможно, даже – типичности, а, следовательно, и возможности ее разрешения. Хорошо, когда слушатели, приводя «поддерживающие» примеры, идентифицируют себя с *подчиненными* «рассказчика». Возникает неосознанный перенос ситуации на любого участника, на самого себя. Преподаватель поддерживает слушателей, высказывающих суждения, направленные на осмысление и понимание переживаний, состояний автора ситуации. Ограничение одно: можно комментировать переживания, эмоциональные реакции «рассказчика», проявленные «здесь и теперь», а не «там и тогда» (самовосприятие прошлых переживаний может быть искажено).

4. *Вербализация.* Свободное обсуждение всеми участниками (за исключением «автора») того, что они видят в конфликте, что чувствуют сами, как «ощущают» истоки конфликта, ошибки в поведении руководителя, его оправданные действия и т. д. Комментарии, суждения дает каждый слушатель. Сензитивное слушание способствует более глубокому восприятию своего Я, осознанию своих «слепых пятен», блокирующих эффективное общение с подчиненными.

5. *Расширение целей.* На этом этапе слушателям предлагается вопрос: Как Вы решаете подобные проблемы и что предлагаете в данной ситуации? Каждый слушатель предлагает свой вариант разрешения ситуации (это может быть вариант, имевший место в реальной практике конкретного слушателя, его коллег и т. д., либо предлагаемый вариант – результат анализа и осмысления ситуации в процессе занятия).

В конце занятия автор предложенной ситуации делает рефлексивный анализ своих ощущений, восприятий, переживаний, размышлений в связи с прошедшим обсуждением. Следует отметить, что в подавляющем большинстве случаев слушатели выражали признательность коллегам за поддержку и доброжелательный анализ ситуации, отмечали позитивные изменения в своем состоянии, отношении к участникам рассмотренного события (чаще – своим подчиненным), осознание своих неправильных действий и т. д. Даже слезы некоторых «рассказчиков» в конце занятия были связаны, по их признанию, со своеобразным «просветлением в душе», «чувством освобождения «от тяжести на сердце», «пониманием того, сколько глупостей наделала, но можно исправить» и т. д. В таких случаях можно вспомнить слова Фихте: «Существует *раскаяние*, и оно представляет собой не что иное, как сознание не прекращающегося во мне стремления человечности» [4, с. 90].

Позиция преподавателя в процессе всего занятия – позиция *интерпретатора*, который осуществляет рефлексивный анализ *наблюдаемых реакций* у отдельных слушателей, аудитории в целом. Иногда в аудитории возникает критическая установка по отношению к «рассказчику», которая снимается, как пра-

вило, с помощью рефлексии. Важно, чтобы слушатели понимали, что результатом обсуждения ситуации не может быть истинное, абсолютное ее видение или «правильное» решение. Задача иная – расширение профессионального сознания участников «балинтовской группы» и стимулирование слушателей к самопознанию. «Побочный продукт» – проработка *фрустрирующих* «автора» феноменов, развитие веры в свои возможности. Обогащение опытом других по преодолению проблемных ситуаций повышало уверенность слушателей в себе, снимало эмоциональное напряжение, появлялось иное видение проблемы и оценка своей позиции в ее преодолении.

Члены группы являются для конкретного слушателя как бы «зеркалами», в которых он видит себя, получая прямо или косвенно от них информацию о том, как воспринимаются его действия, он сам, его эмоциональные реакции, его интерпретация содержания межличностной ситуации, конфликта. Это дает возможность руководителю оценить свою роль в возникших ситуациях и тем самым осознать собственные проблемы, осуществить коррекцию самопонимания. Групповая дискуссия создает условия для рефлексивного исследования слушателем собственного межличностного взаимодействия, позволяет увидеть в своем поведении конструктивные и неконструктивные элементы, что в свою очередь помогает ему ощутить способность к изменению поведения, к освоению стратегий рационального (многовариантного) решения проблемы.

В связи с затронутой в процессе групповой работы проблемой у слушателей возникают реально обоснованные ассоциации, связанные с личным пережитым опытом. Это помогает им увидеть собственные ошибки, неконструктивные действия, которые могут стать предметом рефлексии уже после завершения работы группы. *Свободное ассоциирование*, как считают психотерапевты, вызывает к жизни подавленные когда-то переживания. Их осмысление дает возможность слушателю по-иному взглянуть на какие-то факты своей деятельности, опыта, который становится также источником профессионального роста.

В течение трех лет в занятиях «балинтовских групп» приняло участие более 180 руководителей образовательных учреждений, проходивших обучение на

ФПК. После окончания работы каждой группы при подведении итогов проводилось анонимное анкетирование с целью определения удовлетворенности слушателей занятиями в группе. По шкале в диапазоне от +2 (полностью удовлетворен) до -2 (совершенно неудовлетворен) удовлетворенность (усреднённый групповой показатель) составила +1,75. Это позволяет сделать вывод о высокой результативности данной работы, что подтверждают и письменные ответы слушателей в свободной форме на вопрос:

Что Вам дало участие в работе «балинтовской группы»?

Высказывания слушателей по поводу их участия в работе «балинтовских групп» и результатов этой работы условно мы разделили на несколько категорий на основании их содержательного анализа. В таблице представлены эти группы и количество слушателей (в процентах), в высказываниях которых акцентируются (в разной форме) данные характеристики.

Таблица

	В высказываниях слушателей отмечено:	Кол-во слушателей (в %)
1	Понимание значимости поддержки со стороны коллег, кооперативных форм работы	53,7
	Развитие эмпатии и открытости во взаимоотношениях	58,4
3	Более глубокое восприятие своего «Я», появление уверенности в себе	67,5
4	Развитие умений интерпретации ситуаций	69,0
5	«Снятие» отрицательных эмоций, напряжения	76,3
6	Осознание «западающих звеньев», блокирующих эффективные отношения с подчиненными	86,3
7	«Перенос» исследуемых аспектов отношений на свою деятельность, рефлексия своего поведения	92,4

Подобные ответы слушателей – закономерное следствие внутреннего освобождения (в разной степени, разумеется) от психологических защит (психологических барьеров) в образовательном процессе.

Наш опыт использования «балинтовских групп» в процессе повышения квалификации управленческих кадров образования показал целесообразность и эф-

фективность их применения, природосообразность как метода *рефлексивного* образования. Многие руководители при подведении итогов работы говорили о необходимости создания таких постоянно действующих групп для руководителей образовательных учреждений и учителей. Это вызвано растущей потребностью в помощи при анализе отношений разных субъектов образования.

Нередко то, что обнаруживается слушателями в процессе практикумов, психологических тренингов не замечается ими, не будучи чётко отражённым в суждениях, высказываниях. Поэтому после окончания практикума или занятия баллиновской группы мы просили слушателей закончить следующие суждения (объём – не более 4–5 предложений): «Я понял(а), что я...» «Я вновь понял(а), что я...» «Я был(а) удивлён(а), обнаружив, что я...».

Иногда это задание предлагалось в качестве домашней работы. В первые 2–3 недели занятий слушатели, как правило, давали краткий ответ-суждение, констатируя лишь факт «обнаружения» какой-либо характеристики, качества: «Я поняла, что я должна учиться, учиться, учиться»; «Я вновь поняла, что я оптимистка»; «Я был удивлён, обнаружив, что я излишне самоуверен» и т. д. По мере «развёртывания» процесса самопознания, суждения слушателей становились более многомерными, аргументированными, прогностичными, связанными с видением противоречий, проблем в себе. Например: «Я поняла, что я могу защищать свои позиции, если даже они входят в противоречие с мнением моих коллег. Появилась какая-то внутренняя свобода». «Я вновь поняла, что я всё-таки была несправедлива к учителю рисования, подгоняя его под общую мерку. Теперь я буду смотреть на него другими глазами, потому что «маленький привет» необходим всякому нормальному человеку. Не помню точно, чьи эти слова. По-моему, В.П. Зинченко». «Я была удивлена, обнаружив, что я завидую некоторым членам нашей группы, их искренности и бескорыстию в общении с другими. Раньше на такие вещи я почти не обращала внимания. Мне казалось, что главное – это ум человека и его честное отношение к своим обязанностям. Оказывается, это ещё не всё. Мне ещё многому предстоит учиться». «Я была удивлена, обнаружив, что

я так мало знаю о себе, о своём внутреннем мире. Каждый день я делала маленькие открытия, маленькие шаги к себе самой. Уже никогда я не буду прежней». «Я понял, что я *хочу* и *могу* стать хорошим руководителем. И я им обязательно стану!». Психологический анализ суждений, полученных при выполнении данной работы, даёт наглядное представление о динамике рефлексии слушателей, «нарастании» разных типов рефлексии, её глубины (усиление личностной, коммуникативной, прогностической рефлексии), о динамике образов «Я», развитии ценностного отношения к профессии.

Список литературы

1. Карпов А.В. Психология рефлексивных механизмов управления / А.В. Карпов, В.В. Пономарева. – М., 2000.
2. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – СПб., 1998.
3. Семенов И.Н. От психологии рефлексии к рефлексивной культурадигме в психологии / И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов // Сб. науч. тр. «Рефлексия в науке и обучении». – Новосибирск, 1989. – С. 144–153.
4. Фихте И.Г. Сочинения в двух томах. Т. II. – СПб., 1993.