

**В.Н. Кругликов, Н.А. Матвеева**Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,  
195251 г. Санкт-Петербург, Российская Федерация

## Методика подготовки бакалавров-психологов к ведению тренинговой работы

Цель исследования – апробирование возможности осуществления практической подготовки бакалавров старшего курса, освоивших теоретические основы тренинга, к ведению групповой работы. В статье представлен опыт разработки практических занятий для бакалавров-психологов, обучающихся по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» в Гуманитарном институте Санкт-Петербургского Политехнического университета Петра Великого. Определены цели и задачи проведения комплекса практических занятий, подходы и условия, которые позволяют студентам получить опыт ведения тренинговой работы на реальных группах. Основным принципом разработки занятий был принят принцип самостоятельности студентов, при котором преподаватели-руководители выполняли роль модераторов. В статье представлены основные этапы подготовительной работы, практика проведения групповых занятий, их результаты, а также способы оценки эффективности. Оценивая результат проведенной работы, авторы отмечают значительный прогресс в обучении студентов, который выразился в формировании профессионального отношения к делу, эмоциональном настрое, активности, инициативности и ответственности. По мнению авторов, несмотря на объективные проблемы и сложности, полученный опыт имеет практическую значимость, поскольку свидетельствует о принципиальной возможности и успешности организации практических занятий по ведению групповой тренинговой работы в условиях вуза.

**Ключевые слова:** бакалавр, психолого-педагогическая практика, групповая работа, учебный тренинг, тренинговые упражнения, супервизор

© Кругликов В.Н., Матвеева Н.А., 2020

Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

**Благодарности.** Авторы выражают искреннюю благодарность рецензентам за внимательное отношение к их работе.

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Кругликов В.Н., Матвеева Н.А. Методика подготовки бакалавров-психологов к ведению тренинговой работы // Педагогика и психология образования. 2020. № 4. С. 91–108. DOI: 10.31862/2500-297X-2020-4-91-108

DOI: 10.31862/2500-297X-2020-4-91-108

**V.N. Kruglikov, N.A. Matveeva**

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University,  
St. Petersburg, 195251, Russian Federation

## Practice of training bachelors to conduct group work

The purpose of the study was to test the possibility of implementing practical training for senior bachelors who have mastered the theoretical foundations of training to conduct group work. The article highlights the experience of developing practical classes for bachelor psychologists enrolled in the direction of 44.03.02 Psychological and Pedagogical Education at the Institute of Humanities of Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. Based on the analysis of literary sources, the goals and objectives of a complex of practical classes were determined, approaches and conditions were determined that allow students to gain experience in conducting training work in real groups. The basic principle of the development of classes was the principle of independence of students at all stages of development, in which teachers-managers served as moderators. The article presents the main stages of preparatory work, the practice of conducting group classes, their results, as well as the ways to assess the effectiveness. Assessing the result of the work done, the authors note the significant progress of students in the course of their independent work on the preparation and conduct of group classes, which was expressed in the formation of a professional attitude to work, emotional attitude, activity, initiative, and responsibility. According to the authors, in spite of the objective problems and difficulties that must be overcome to implement this type of training for bachelors, the experience gained is of practical importance, since it indicates the fundamental possibility and success of organizing practical classes for conducting group work at university.

**Key words:** bachelor, psychological and pedagogical practice, group work, training for training, training exercises, supervisor

**Acknowledgments.** The authors express their sincere gratitude to the reviewers for their attentive attitude to their work.

CITATION: Kruglikov V.N., Matveeva N.A. Practice of training bachelors to conduct group work. *Pedagogy and Psychology of Education*. 2020. No. 4. Pp. 91–108. (In Russ.). DOI: 10.31862/2500-297X-2020-4-91-108

## Введение

Одной из ведущих тенденций текущего этапа развития высшего образования является его практическая направленность. Необходимость формирования у студентов практических навыков диктуется требованиями рынка труда и способствует повышению конкурентоспособности выпускника, которая рассматривается как стержневой показатель уровня качественной подготовки специалиста и одновременно как интегративный результат качественного общего образования и профессиональной подготовки студентов [25; 27; 28; 30; 31]. Выделяют десять стержневых, приоритетных качеств: «четкость целей и ценностных ориентаций, трудолюбие, творческое отношение к делу, способность к риску, независимость, способность быть лидером, стремление к непрерывному саморазвитию, стрессоустойчивость, стремление к непрерывному профессиональному росту, к высокому качеству конечного продукта своего труда» [2, с. 526]. Главное психологическое условие успешной деятельности в любой области – это уверенность в своих силах [25, с. 43–48].

Одним из приоритетных навыков для педагога/психолога сегодня является навык ведения групповой, в т.ч. совместной работы с обучающимися. Для педагога этот навык определяет эффективность использования методов активного обучения. Для психолога – способность ведения тренингов. В обоих случаях используются одни и те же методы групповой работы, которые являются взаимодополняющими и взаимопроницаемыми. Владение данными методиками выступает критерием профессионализма и является естественным требованием к подготовке студента-бакалавра, обучающегося по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование». В то же время ФГОС по этому направлению подготовки не содержит ни «единого слова о владении методами групповой работы» [21, с. 5–6]. Студенты и выпускники вузов вынуждены овладеть этими навыками либо самостоятельно, либо на различных бизнес-курсах. Осуществление практической подготовки в вузе

встречает ряд трудно преодолимых сложностей, связанных как с организацией групповой работы бакалавров, так и со способами ее проведения. Поэтому в вузах практическая подготовка бакалавров по овладению методами групповой работы не осуществляется. В связи с этим «остро стоит вопрос о поиске эффективных практик» [3, с. 43–48], и этим определяется новизна, актуальность и практическая значимость данной работы, целью которой стала разработка методики практической подготовки бакалавров старшего курса, обучающихся по направлению 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование» Санкт-Петербургского Политехнического университета Петра Великого (СПбПУ), навыкам тренинговой работы.

## Обзор литературы

Требование усиления практической направленности в подготовке специалистов гуманитарного профиля не привело к существенным изменениям в вузовской практике, несмотря на старания вузов и необходимость повышения конкурентоспособности выпускников. Об этом говорят как отечественные, так и зарубежные специалисты [25; 27; 28; 30; 31]. Практически ничего не изменилось и в части, касающейся практики ведения тренинговой работы. В большинстве случаев выполнение требований стандартов вылилось в расширение теоретических курсов, направленных на описание того, как нужно проводить тренинги, также стали шире использоваться активные методы обучения – дискуссионные занятия, групповые упражнения, исследовательские подходы [3; 24]. Практическая составляющая такой подготовки традиционно затрагивает только «погружение» в групповую работу в части личного участия студента в составе группы, но не ее ведение [Там же]. Нам не удалось найти организаций, предлагающих практическое обучение на реальных группах. Даже специализированный институт «Иматон», учрежденный Институтом психологии Российской академии наук, в качестве форм работ предлагает семинары, мини-лекции, групповые дискуссии, игровые занятия, в которых учащиеся являются участниками, но не ведущими [11].

Сегодня достаточно много компаний предлагают услуги по подготовке тренеров различной направленности. Подход к подготовке остается тем же, что и в вузе – теоретическим и наглядным: в виде демонстрации тренинга, проводимого профессионалом, участия в групповой работе в качестве «клиента», в редких случаях – практика проведения отдельных процедур в группе сокурсников (но, опять же, не реальных клиентов). В ряде случаев предлагают даже заочную и дистанционную

подготовку тренеров (!?), экспресс-подготовку с выдачей сертификатов (например, Академия живого бизнеса, Международная Школа Бизнес-тренеров ISBT в Санкт-Петербурге, Международный институт тренеров «Профессионал»).

Предлагаемые курсы подготовки тренеров никак не регламентированы. В.Э. Пахальян по этому поводу отмечает, что в настоящее время обучение ведущих тренинговых групп происходит в рамках негосударственных институтов и центров без жесткого контроля и четко регламентированных требований к специалисту. Во многих случаях такая «дикая» подготовка ведет к тому, что практический психологический инструментарий попадает в руки людей, не только не обладающих необходимой квалификацией, но и корыстных, аморальных, профессионально непригодных [21, с. 219–221]. В то же время автор указывает на возможность организации подготовки групповых тренеров в вузе. Исходя из личного опыта, автор предлагает примерную программу, включающую следующие этапы подготовки:

- изучение теоретических курсов и посещение занятий тренинга общения, с целью первичного знакомства с тренинговыми методами;
- прохождение специального учебного курса, описывающего психологические закономерности, условия и методы проведения тренингов;
- участие в качестве клиентов в психологических тренингах различной направленности и различных теоретических школ с целью изучения методик и техник, применяемых специалистами;
- работа студента в качестве ведущего группы. Руководство первыми группами с использованием супервизорства (от англ. *supervisor* – наблюдатель): сначала ведение группы с ко-тренером-супервизором (т.е. под руководством и контролем профессионала), затем самостоятельная работа при пассивном супервизоре. Начинающим ведущим полезно выступать в роли супервизора друг для друга. Это позволяет уменьшить психологическую нагрузку для каждого, избежать незамеченных ошибок;
- по завершении каждого тренингового занятия должно происходить их подробное обсуждение [Там же].

Предложенные этапы подготовки представляются логичными и продуманными. Примерно то же предлагают и другие авторы, например, Г.Н. Сартан [23]. Специалисты особо обращают внимание на значение личной включенности в групповую динамику, что способствует приобретению опыта и самопонимания [1; 3; 9; 13; 15]. Тем самым авторы сходятся во мнении о значительной роли личности тренера, о субъективном подходе к проведению тренинга и необходимости соответствующей подготовки тренеров.

Практическая реализация предлагаемой подготовки тренеров в условиях вуза сталкивается с рядом существенных проблем.

1. Как выполнить требование участия/знакомства студентов с реальной практикой тренинга разной направленности? Для этого необходимо обеспечить доступ студентов к реальным целевым тренинговым группам, что невозможно по сути, поскольку нарушает главный принцип ведения тренинга – конфиденциальность и обособленность работы группы.

2. Для большинства вузов существует проблема наличия хоть какой-нибудь целевой группы. Тренинг с сокурсниками не решает проблемы.

3. В условиях отсутствия разнообразия групп и широкого профиля подготовки студентов возникает проблема выбора какой-то одной направленности тренинга. В соответствии со сферами практической деятельности и задачами выделяют педагого-психологическую, организационно-психологическую и клинико-психологическую направленность [12; 29]. Сами бакалавры имеют естественные личные предпочтения, и не все планируют в будущем заниматься групповой работой.

4. Выбор направленности тренинга сталкивается с проблемой выбора целей групповых занятий и их личной значимости для участников, особенно если это студенты, которые принимают участие в тренинге, организованном в принудительном порядке – по учебному расписанию.

5. С организационной точки зрения вызывает затруднение и принципиальное сомнение в возможности нахождения необходимого числа целевых групп, преподавателей-тренеров и ко-тренеров для обеспечения практики всех студентов потока, численность которого может быть и 10, и 20, и 100, и более человек.

Подготовка тренеров в индивидуальном порядке и на основе участия в ведении реальных групп в качестве супервизора осуществляется, например, в США в ходе прохождения будущими психологами интернатуры. Подготовка представляет собой практическую работу студента под руководством специалиста-психолога (доктора психологии), имеющего лицензию (государственный документ-разрешение) на ведение частной психологической практики на его рабочем месте в течение от полугода до года [7].

## Материалы и методы

При выборе методов планирования и организации практики авторам пришлось решать непростые задачи, перечисленные выше. Предварительно следует отметить, что студенты-старшекурсники в целом

отвечают требованиям базовой (знаниевой) подготовки, предъявляемым к будущим тренерам [21, с. 219–221]: имеют базовую теоретическую подготовку; неоднократно сами были участниками тренингов, проводимых в рамках учебного процесса, что считается необходимым условием осознания влияния на участников игровых процедур [10]; прошли педагогическую практику в образовательном учреждении.

При этом у студентов в силу отсутствия опыта не сформированы необходимые для тренера (ведущего группы) личностные качества и навыки [21, с. 217], формированию которых, по мнению авторов, должна была способствовать представленная практика.

## Организация эксперимента

В целях организации практической подготовки бакалавров четвертого курса были организованы практические групповые занятия. В качестве участников были выбраны студенты первого курса, обучающиеся по этому же направлению подготовки, для которых тренинг стал элементом курса «Введение в специальность». В качестве формы – тренинговые процедуры в виде тренинговых занятий. Как определяет М.Р. Битянова, «Тренинговые занятия в учебной деятельности (в школе, колледже, вузе) – существенная модификация тренинговой методологии и процедур, для того чтобы тренинг можно было использовать:

- а) для всей учебной группы;
- б) в обязательном порядке, как учебный предмет;
- в) в режиме встреч раз в неделю (в рамках учебного расписания);
- г) в ситуации, требующей обеспечения психологической безопасности участников» [4].

Авторами-руководителями было определено, что будет проведено семь тренинговых занятий – по числу студентов-ведущих (далее программа в целом трактуется как учебный тренинг) для двух подгрупп по 10 человек каждая, т.е. 7 занятий, каждое из которых должно быть проведено дважды одним ведущим для каждой подгруппы. Подготовку занятий старшекурсники должны были осуществить предельно самостоятельно. На каждом занятии у ведущего был предусмотрен помощник-сокурсник – супервизор [Там же, с. 212].

## Оценка эффективности

При перечислении навыков, которыми должен владеть ведущий группы, обычно формируется достаточно внушительный список: активное слушание, переформулирование, подведение итогов, формулирование вопросов, интерпретация, конфронтация и др. [14].

Применительно к начинающим тренерам оценка всех указываемых в подобных перечнях навыков не подходит, поскольку ведущий только осваивает деятельность, только опробует свои способности к ведению групповой работы. Г.Н. Сартан в связи с этим считает, что подготовка тренера, в первую очередь, должна быть направлена на обучение руководству группой, на формирование группового пространства, в котором участники способны консолидировать групповой опыт для решения поставленных задач [23].

Следует отдать должное старшекурсникам (а также, очевидно, преподавателям СПБПУ): владея формальными знаниями, студенты осознали, что для ведения группы теоретических знаний недостаточно, и морально были готовы к тем сложностям, с которыми им придется столкнуться. В итоговом тесте, составленном по принципу «незаконченное предложение», они указали, что до тренинга предполагали, что:

- будет трудно;
- не смогут придерживаться своего плана, придется импровизировать;
- не справятся с динамикой, не удержат группу;
- тренинг – это сложно и требует сосредоточенности;
- вести группу – это особое искусство, подвластное не каждому.

Поэтому в целях оценки успешности ведущих были выделены ключевые способности, влияющие на состояние группы, целеустремленность и результативность ее работы. Оценивалась также способность ведущего справляться с конфликтными ситуациями и противостоять основным соблазнам, характерным для групповой работы – проявлению авторитаризма, самопрезентации [23; 26]. В итоге в качестве критериев были выбраны:

- 1) достижение целей занятия;
- 2) понимание сути и целей тренинговых упражнений;
- 3) продуманность тренинговых процедур;
- 4) соблюдение регламента;
- 5) способность управлять группой;
- 6) владение речью;
- 7) соответствие правилам поведения тренера;
- 8) доброжелательность;
- 9) поддержание позитивного настроения в группе;
- 10) личностная включенность, эмоциональное соответствие ситуации;
- 11) избегание самопрезентации;
- 12) способность работать в условиях конфликта.

Оценка проводилась двумя экспертами (руководителями проекта, присутствовавшими на всех занятиях), независимо друг от друга.



Ведущие коллективно и самостоятельно разработали две анкеты обратной связи для первокурсников. Первая – после занятия, вторая – после тренинга. В итоге ведущие должны были подготовить отчет с полным описанием учебного тренинга и лично проведенного тренингового занятия, с обоснованной самооценкой его успешности и анализом обратной связи от участников.

Таким образом, оценка результатов эксперимента включала:

- экспертную оценку руководителями проекта действий ведущего в ходе занятий (дважды);
- оценку отчетов ведущих с самооценкой и обобщенной оценкой, данной им участниками тренинга;
- опрос «Незаконченное предложение» с делением предложений на две группы: «до занятия» и «после занятия»;
- итоговую оценку учебного тренинга со стороны участников.

В целом организация практики включала:

- разработку методик практической подготовки студентов-старшекурсников к проведению групповых занятий;
- организацию и проведение групповых занятий с первокурсниками под руководством студентов четвертого курса и оценку эффективности этих занятий;
- анализ результата групповых занятий;
- анализ результатов практической подготовки студентов четвертого курса.

## Результаты исследования

### Подготовка

Построение программы любого тренинга начинается с определения предмета и цели, которые, в свою очередь, позволяют сформулировать конкретные задачи работы группы [1; 6; 17]. Следует учитывать также, что существует неразрывная связь между профессиональным мировоззрением тренера и целями, которые он ставит перед собой в работе с группой [14, с. 258–259]. Практика показывает, что не только начинающие, но и опытные специалисты не всегда успешно справляются с этой работой. Поэтому определение целей и задач тренинговых занятий было решено проводить в режиме группового обсуждения. Со студентами была проведена игротехническая процедура «проблематизация», в ходе которой были выявлены проблемы, с которыми сталкивается первокурсник, определена общая цель учебного тренинга – адаптация студентов-первокурсников к условиям обучения в вузе и статусу

взрослого, самостоятельного человека, сформирован перечень тем тренинговых занятий. Был определен список целей отдельных тренинговых занятий. В него вошли (в формулировке студентов):

- 1) адаптация к обучению в вузе;
- 2) адаптация к учебной группе;
- 3) повышение уровня самостоятельности, уверенности в себе, активности в обучении;
- 4) погружение в профессию, развитие учебной мотивации;
- 5) таймменеджмент, самоорганизация жизни, быта (особо важные для иногородних студентов);
- 6) Я-концепция (поведение, внешность, психологическая защита);
- 7) преодоление страхов и опасений.

Студенты самостоятельно распределили занятия между собой в соответствии с пониманием проблемы и личной значимостью темы. Дальнейшая подготовка тренинговых занятий проходила в два этапа. На первом этапе ведущие готовили доклад о практике проведения тренингов на выбранную тему и первый вариант занятий, который выносился на обсуждение группы. Преподаватели руководили обсуждением, все студенты-участники проекта активно обсуждали предложенное решение, критиковали, давали советы автору, помогали в случае необходимости. Окончательное решение по содержанию и порядку проведения тренинговых процедур всегда оставалось за автором.

Представленный вариант подготовки к тренингу преследовал несколько целей. Студенты-старшекурсники получили возможность: ознакомиться с принципами постановки целей и задач тренинга и отдельных тренинговых занятий; самостоятельно выбирать тематику занятий, наиболее близкую для них лично, по отношению к которой у них имелся опыт и собственное мнение; самостоятельно составить программу тренингового занятия и апробировать ее в ходе обсуждения с сокурсниками и руководителями проекта.

Для руководителей проекта было важно, что в указанных условиях снижался риск провала, поскольку руководители были в курсе подготовки занятий, а у ведущих появлялась уверенность в работоспособности разработанной ими программы.

## Проведение занятий

Тренинговые занятия проводились ведущими полностью самостоятельно без вмешательства руководителей (преподавателей), но в их присутствии. Практика прошла в течение осеннего семестра и у студентов первого курса на этот момент времени процесс адаптации к обучению

в вузе, к группе находился на начальной стадии. Учебный тренинг, по мнению ведущих и руководителей проекта, должен был способствовать ускорению адаптации первокурсников, их «погружению» в профессию. Одновременно это вызывало определенные трудности. В числе наиболее заметных проблем на первых занятиях можно назвать:

- непредсказуемую явку студентов на первые занятия. Несмотря на активную работу с первокурсниками, разработку и вывешивание на доске правил поведения в тренинге [20, с. 152–185], несколько первых занятий оказались на грани срыва по причине малого числа участников. Сказались трудности согласования расписания занятий и личные причины студентов;
- настроенность первокурсников, низкая активность, «школьная» привычка пассивного восприятия информации, закрытость, избегание сложностей (вплоть до пропуска занятий) и т.п.;
- влияние факта присутствия руководителей проекта, которое сказывалось и на поведении ведущих, и на поведении участников.

В дальнейшем, по мере решения тренинговых задач, указанные проблемы удалось преодолеть, полученный при этом опыт представляется весьма ценным с точки зрения подготовки тренеров.

По завершении каждого занятия проводилось групповое обсуждение, рефлексия, в ходе которой ведущий и супервизор делились своими наблюдениями и чувствами во время проведения занятия. Руководители оценивали работу ведущего, обращали внимание на ошибки, давали рекомендации. Студенты при этом имели возможность скорректировать свое занятие перед его повторным проведением.

Программа учебного тренинга была выполнена полностью.

## Обсуждение и заключение

Первым и главным итогом практики, по мнению руководителей проекта, должно было стать овладение начальными навыками ведения группы, которое может быть, в частности, оценено по изменению психологического состояния и старшекурсников, и первокурсников.

По отношению к старшекурсникам руководителями проекта ставилась задача обучения – освоения деятельности: 1) знать, как делать; 2) хотеть это делать и 3) уметь это делать [6, с. 18], т.е. знать основы групповой работы, хотеть и уметь проводить групповые тренинговые занятия. Изменения состояния ведущих оценивалось с помощью теста «Незаконченное предложение». Выборка была незначительной, поэтому ответы анализировались без использования статистических методов. Обращают на себя внимание следующие результаты.

*Отношение к тренингу.* До начала эксперимента только один из ведущих предполагал, что тренинг и его проведение – это «легко и просто». Все остальные студенты обращали внимание на его «сложность», на «трудности проведения», на необходимость обладания специальными навыками, «опытом». По окончании тренинга все выразили мнение, что групповая работа «действительно отличается сложностью», что овладеть ею, «наверное, может не каждый», что «требуется опыт». Но при этом также отмечали, что «нужно не бояться», «нужно тренироваться».

*Эмоциональное состояние.* Эмоциональное состояние перед занятиями у всех без исключения студентов соответствовало их отношению к тренингу – было «тревожное» и даже было «страшно». После занятий студенты отмечали, что ощущали «усталость», «расслабленность», «истощение», а также «спокойствие», «радость, что все получилось», «удовлетворение».

*Значение полученного опыта.* До тренинга студенты оценивали групповую работу как «важный навык» для психолога, «как возможность проявить свои знания, умения и навыки», ожидали, что тренинг им даст «хороший опыт», «новый опыт», «понимание данной работы и себя самого», «уверенность». После тренинга все отмечали, что их ожидания оправдались – они «получили новый опыт», приобрели «уверенность».

*Мотивация к групповой работе.* До тренинга почти все студенты опасались групповой работы и не предполагали в ближайшей перспективе ею заниматься. В качестве причин назывались «боязнь ошибки», «нелюбовь» к тренингам, «предпочтение образовательной деятельности», «неготовность» на данный момент. После приобретенного опыта большинство отметили, что теперь уверены в своих способностях и могут вести групповую работу, но, несмотря на положительную оценку приобретенного опыта, не все выразили желание проводить тренинги.

*Самооценка студентов* была достаточно высокой. Все студенты были удовлетворены результатами полученной практики, гордились тем, что успешно справились с поставленными задачами, свою деятельность оценивали достаточно высоко – на 4 и 5.

*Оценка тренинга со стороны первокурсников* также была весьма высокой – большинство ведущих получили максимальные оценки (9,5–9,9 по 10-балльной шкале).

*Экспертная оценка работы ведущих* в ходе групповой работы показала, что ведущие оказались в целом готовы к групповой работе. Средняя экспертная оценка работы студентов составила от 4,33 до 5,75 балла (из 6 возможных). Выбранная методика с проведением двух занятий

позволила ведущим корректировать свои действия и в оперативном режиме устранять недочеты. Балл по итогам первого занятия (средний балл 4,83) практически у всех студентов был заметно ниже оценок второго занятия (средний балл 5,31).

Среди наиболее характерных ошибок ведущих экспертами были выделены: недостаточная продуманность организации игрового пространства и перемещений участников; склонность к вербальной передаче информации; недостаточная эмоциональная пристройка; излишняя озабоченность процедурными вопросами; недочет специфических особенностей участников (лиц с ограниченными возможностями); слабый контроль за регламентом.

Наблюдение за работой студентов в ходе подготовки, проведения и анализа результатов учебного тренинга, по мнению экспертов, показал значительный прогресс участников во всех аспектах данной деятельности. Особенно отмечаются: рост самостоятельности, инициативности, ответственности, а также активности в процессе подготовительной работы. У студентов на основе полученного опыта явным образом сформировалось представление о невозможности прямого копирования тренинговых процедур, методики проведения игр, о необходимости разработки собственного стиля ведения тренинговых занятий, на что обращают внимание практикующие тренеры [5; 18; 19; 21].

По итогам практики руководители проекта получили обратную связь от студентов. В числе наиболее характерных замечаний-предложений по совершенствованию разработанного варианта практики можно выделить следующие.

*Отсутствие конкретных рекомендаций, алгоритма действий по подготовке тренинговых занятий.* Студенты сетовали на отсутствие методик и недостаток информации в свободных источниках, интернете. Данное замечание, по мнению руководителей проекта, свидетельствует о дефиците у студентов навыка самостоятельной работы. Практика субъект-объектных отношений в образовательном процессе, как на уровне школы, так и на уровне университета, формирует привычку ответных действий обучающихся [16, с. 82–84].

*Критика действий ведущих со стороны экспертов при разборе занятий.* По мнению В.Э. Пахальян, тренеры, которые остро переживают критику в свой адрес от членов группы или своих коллег, не до конца осознают цели, которых хотят достичь в своей работе [21, с. 211–212]. Применительно к студентам этот тезис сохраняет свое значение. Даже за полгода-год до окончания вуза студенты сохранили ученическое отношение к обучению и в первую очередь ожидали от преподавателя

похвал, а рекомендации воспринимали как критику, неконструктивно, болезненно. Общая похвала и высокая итоговая оценка проведенных занятий не воспринимались должным образом на фоне разбора недочетов. Самосовершенствование, стремление к пополнению знаний, подготовка к профессиональной деятельности, видимо, не стали для них приоритетами. Этот факт еще раз говорит о необходимости расширения практики самостоятельной квазипрофессиональной и профессиональной деятельности студентов в ходе обучения в вузе [8].

## Выводы

Представленный опыт экспериментальной организации практической подготовки студентов-бакалавров старшего курса по овладению навыками групповой работы по количественным параметрам недостаточен для однозначной оценки эффективности представленной методики, поэтому представляется возможным сформулировать следующие выводы:

1. Эксперимент в принципе показал применимость предложенного подхода к решению задачи по организации практической подготовки бакалавров к ведению групповой работы.

2. Необходимо продолжение работы с целью выявления наиболее эффективных подходов и получения достоверных данных об их эффективности.

3. Требуется дополнительная, дистанцированная оценка результатов тренинга в отношении студентов-участников, поскольку значительная часть изменений у участников тренинга возникает после его окончания [9].

## Библиографический список / References

1. Александров А.А. Современная психотерапия: Курс лекций. СПб., 1997. [Aleksandrov A.A. *Sovremennaya psikhoterapiya* [Modern psychotherapy]. Lecture course. St. Petersburg, 1997.]
2. Андреев В.И. Курс творческого саморазвития. Казань, 1996. [Andreyev V.I. *Kurs tvorcheskogo samorazvitiya* [The course of creative self-development]. Kazan, 1996.]
3. Асламазова Л.А., Берсирова А.К. Практико-ориентированная подготовка бакалавров, обучающихся по направлению «Психолого-педагогическое образование», к работе с биологическими и замещающими семьями // Развитие высшего профессионального психолого-педагогического образования: тенденции и перспективы. Ялта, 2018. С. 9–14. [Aslamazova L.A., Bersirova A.K. *Practical-oriented training of bachelors studying in the direction of “Psychological and pedagogical education” to work with biological and substitute families. *Razvitie vysshego professionalnogo**

- psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniya: tendentsii i perspektivy*. Yalta, 2018. Pp. 43–48. (In Russ.)]
4. Битянова М.Р. Система развивающей работы школьного психолога. Курс лекций. Лекция седьмая. Психологический тренинг как форма развивающей работы // Школьный психолог. 2004. № 4. URL: <http://psy.1sep.ru/article.php?ID=200404605> (дата обращения: 15.04.2019). [Bityanova M.R. The system of developmental work of a school psychologist. Lecture course. Lecture seven. Psychological training as a form of developmental work. *Shkolnyy psikholog*. 2004. No. 4. URL: <http://psy.1sep.ru/article.php?ID=200404605> (In Russ.)]
  5. Вачков И.В., Дерябо С.Д. Окна в мир тренинга: методологические основы субъективного подхода к групповой работе: Учебное пособие. СПб., 2004. [Vachkov I.V., Deryabo S.D. Okna v mir treninga: metodologicheskie osnovy subektivnogo podkhoda k gruppovoy rabote [Windows to the world of training: Methodological foundations of subjective approach to group work]. Textbook. St. Petersburg, 2004.]
  6. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга: Учебное пособие. 3-е изд., перераб. и доп. М., 2005. [Vachkov I.V. Osnovy tekhnologii gruppovogo treninga [Basics of group training technology]. Textbook. 3 ed. Moscow, 2005.]
  7. Введение в психолого-педагогическую деятельность: Учебно-методический комплекс по направлению подготовки: 050400.62 «Психолого-педагогическое образование» / Автор-сост. Т.А. Павлова. Брянск, 2015. [Pavlova T.A. Vvedeniye v psikhologo-pedagogicheskuyu deyatelnost [Introduction to psychological and pedagogical activities]. Educational and methodological complex in the direction of training: “Psychological and pedagogical education”. Bryansk, 2015.]
  8. Вербицкий А.А. Контекстное образование в России и США: Монография. М.; СПб., 2019. [Verbitskiy A.A. Kontekstnoye obrazovaniye v Rossii i SSHa [Contextual education in Russia and the USA]. Moscow; St. Petersburg, 2019.]
  9. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. СПб.; М., 2002. [Zaytseva T.V. Teoriya psikhologicheskogo treninga [Theory of psychological training]. St. Petersburg; Moscow, 2002.]
  10. Игра в тренинге. Возможности игрового взаимодействия: Монография / Под ред. Е.А. Левановой. СПб., 2006. [Igra v treninge. Vozmozhnosti igrovogo vzaimodeystviya [Playing training. Gaming Experiences]. Ye.A. Levanova (ed.). St. Petersburg, 2006.]
  11. Институт практической психологии «Иматон». Методическая подготовка бизнес-тренеров. URL: <https://www.imaton.ru/seminars/metodicheskaja-podgotovka-biznes-trenerov> (дата обращения: 15.04.2019). [Institute of Practical Psychology “Imaton”. Methodical training of business trainers. URL: <https://www.imaton.ru/seminars/metodicheskaja-podgotovka-biznes-trenerov> (In Russ.)]
  12. Исурина Г.Л. Психотерапия и психологическое консультирование как виды клинико-психологического вмешательства // Медицинская психология в России. 2017. Т. 9. № 3 (44). URL: [http://www.mprj.ru/archiv\\_global/2017\\_3\\_44/nomer00.php](http://www.mprj.ru/archiv_global/2017_3_44/nomer00.php) (дата обращения: 15.04.2019). [Isurina G.L. Psychotherapy and psychological counseling as types of clinical and psycholo-



- gical intervention. *Medicinskaya psikhologiya v Rossii*. 2017. Vol. 9. No. 3 (44). URL: [http://www.mprj.ru/archiv\\_global/2017\\_3\\_44/nomer00.php](http://www.mprj.ru/archiv_global/2017_3_44/nomer00.php) (In Russ.)]
13. Исурина И.Г. Групповая динамика в тренинговых группах // Журнал практического психолога. 1998. № 1. С. 31–44. [Isurina I.G. Group dynamics in training groups. *Zhurnal prakticheskogo psikhologa*. 1998. No. 1. Pp. 31–44. (In Russ.)]
  14. Коттлер Дж., Браун Р. Психотерапевтическое консультирование. СПб., 2001. [Kottler J.A., Brown R.W. *Psikhoterapevticheskoye konsultirovaniye [Introduction to Therapeutic Counseling Voices from the Field]*. St. Petersburg, 2001. (In Russ.)]
  15. Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. М., 2000. [Kociūnas R. *Psikhoterapevticheskiye grupy: teoriya i praktika [Psychotherapeutic groups: Theory and practice]*. Moscow, 2000. (In Russ.)]
  16. Кругликов В.Н., Оленникова М.В. Интерактивные образовательные технологии: Учебник и практикум для академического бакалавриата. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2017. [Kruglikov V.N. Olennikova M.V. *Interaktivnyye obrazovatelnyye tekhnologii [Interactive Education Technologies]*. Textbook and workshop for academic undergraduate studies. 2 ed. Moscow, 2017. ]
  17. Лебедева Н.М., Лунева О.В., Стефаненко Т.Г. Тренинг этнической толерантности для школьников. М., 2004. [Lebedeva N.M., Luneva O.V., Stefanenko T.G. *Trening etnicheskoy tolerantnosti dlya shkolnikov [Ethnic tolerance training for schoolchildren]*. Moscow, 2004.]
  18. Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками. М., 2001. [Liders A.G. *Psikhologicheskii trening s подростками [Psychological training with teenagers]*. Moscow, 2001.]
  19. Марасанов Г.И. Социально-психологический тренинг. М., 2001. [Marasanov G.I. *Sotsialno-psikhologicheskiiy trening [Socio-psychological training]*. Moscow, 2001.]
  20. Мастеров Б. М. Конструирование тренинговых процедур: Технология и творчество // Методы практической социальной психологии: диагностика, консультирование, тренинг / Под ред. Ю.М. Жукова. М., 2004. С. 152–184. [Masterov B.M. *Design of training procedures: Technology and creativity. Metody prakticheskoy sotsialnoy psikhologii: diagnostika, konsultirovaniye, trening*. Yu.M. Zhukova (ed.). Moscow, 2004. Pp. 152–184. (In Russ.)]
  21. Пахальян В.Э. Групповой психологический тренинг: Учебное пособие. СПб., 2006. [Pahalyan V.E. *Grupповой psikhologicheskiiy trening [Group psychological training]*. Textbook. St. Petersburg, 2006.]
  22. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. М., 1993. [Rudestam K. *Grupповaya psikhoterapiya. Psikhokorreksionnye grupy: teoriya i praktika [Group psychotherapy. Psychocorrection groups: Theory and practice]*. Moscow, 1993.]
  23. Сартан Г.Н. Подготовка профессиональных тренеров // Вестник практической психологии образования. 2004. № 1. С. 56–63. [Sartan G.N. *Training of professional trainers. Bulletin of Psychological Practuce in Education*. 2004. No. 1. Pp. 56–63. (In Russ.)]
  24. Федюковская М.Г. Методика разработки и проведения психологического тренинга: Электронный курс. СПб., 2018. URL: <https://elibrary.ru/>



- download/elibrary\_36933575\_35497567.pdf (дата обращения: 15.04.2019). [Fedyukovskaya M.G. Metodika razrabotki i provedeniya psikhologicheskogo treninga [Methodology for developing and conducting psychological training]. St. Petersburg, 2018. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_36933575\\_35497567.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_36933575_35497567.pdf)]
25. Шуткина Ж.А., Маркелова Т.В., Дунаева Н.И. Ключевые компетенции профессиональной конкурентоспособности в подготовке специалистов в системе профессионального образования // Развитие высшего профессионального психолого-педагогического образования: тенденции и перспективы. Ялта, 2018. С. 226–233. [Shutkina J.A., Markelova T.V., Dunaeva N.I. Key competencies of professional competitiveness in the training of specialists in the system of vocational education. *Razvitiye vysshego professionalnogo psikhologo-pedagogicheskogo obrazovaniya: tendentsii i perspektivy*. Yalta, 2018. Pp. 226–233. (In Russ.)]
  26. Ясвин В.А. Образовательная среда. От моделирования к проектированию. М., 2001. [Yasvin V.A. *Obrazovatel'naya sreda. Ot modelirovaniya k proyektirovaniyu* [Educational environment. From modeling to design]. Moscow, 2001.]
  27. Chulanova O.L. Corporate development and training of management personnel on the basis of competence-based approach. *Scientific enquiry in the contemporary world: Theoretical basics and innovative approach: International collection of scientific articles*. Vol. 6. USA, 2012.
  28. Cullen J. Competence Evaluation and Training for Europe. New Perspectives for Learning – Briefing Paper 25. URL: <http://www.pjb.co.uk/npl/bp25.htm> (date of access: 15.04.2019).
  29. Lehrbuch Klinische Psychologie – Psychotherapie. Hrsg. von U. Baumann, M. Perez. Bern, 1998.
  30. Super D.E. *Toward a comprehensive theory of career development*. Springfield, 2010.
  31. The development of national qualifications frameworks in Europe (August 2010). URL: [http://www.cedefop.europa.eu/files/6108\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/files/6108_en.pdf) (date of access: 15.04.2019).

Статья поступила в редакцию 04.08.2020, принята к публикации 10.09.2020

The article was received on 04.08.2020, accepted for publication 10.09.2020

Сведения об авторах / About the authors

**Кругликов Виктор Николаевич** – доктор педагогических наук; доцент Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

**Viktor N. Kruglikov** – Dr. Pedagogy Hab.; associate professor of the Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics of the Humanitarian Institute, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

E-mail: [kruvik@mail.ru](mailto:kruvik@mail.ru)

**Матвеева Нина Алексеевна** – тренер; заведующая лаборатории прикладной психологии Высшей школы инженерной педагогики, психологии и прикладной лингвистики Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого

**Nina A. Matveeva** – Head of the Laboratory of Applied Psychology of the Higher School of Engineering Pedagogy, Psychology and Applied Linguistics of the Humanitarian Institute, Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University

E-mail: ninell22@mail.ru

Заявленный вклад авторов

**В.Н. Кругликов** – общее руководство проектом, участие в подготовке, проведении и экспертизе тренинговых занятий студентов, концептуальная основа и общая редакция статьи

**Н.А. Матвеева** – организация и планирование занятий, участие в подготовке, проведении и экспертизе тренинговых занятий студентов, организация диагностики и получения обратной связи, участие в подготовке статьи

Contribution of the authors

**V.N. Kruglikov** – idea and general management of the research, participation in trainings, examination of students' work, participation in data processing, editing of the article

**N.A. Matveeva** – planning and organization of research, participation in training, examination of students' work, collection and processing of data, participation in the preparation of an article