

В. М. Духневич

РОЗРОБЛЕННЯ І ПРОВЕДЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ТРЕНІНГІВ: ЩО МАЄМО?

Аналізуються методологічні підходи до розроблення тренінгів, зокрема розглядаються особливості конструювання соціально-психологічних тренінгів (СПТ). Висвітлюється авторське бачення принципів розроблення СПТ.

Ключові слова: тренінг, методологія тренінгу, парадигма тренінгу, принципи тренінгу.

Анализируются методологические подходы к разработке тренингов, в частности рассматриваются особенности конструирования социально-психологических тренингов (СПТ). Освещается авторское видение принципов разработки СПТ.

Ключевые слова: тренинг, методология тренинга, парадигма тренинга, принципы тренинга.

Methodological approaches to the development of trainings in particular the peculiarities of socio-psychological training construction are considered. The author's approach to the principals of the development of socio-psychological trainings are presented

Key words: training, training methodology, paradigm of training, principles of training.

Проблема. Актуальність теми зумовлена зростанням потреби як суспільства в цілому, так і окремих суб'єктів (індивідуальних та організаційних) у підвищенні ефективності соціальної взаємодії, оптимізації процесів переговорів та вирішенні завдань спільної діяльності. Зазначимо, що це відбувається в умовах постійного зростання складності виробничих і соціальних завдань, а значить формує особливі вимоги до суб'єктів, що вступають у взаємодію, перемовини. Звідси – потреба врахування складних комплексів умов та чинників, що визначають перебіг соціальної дійсності, при створенні відповідного соціально-психологічного інструментарію впливу та формування необхідних для цього компетенцій.

За таких умов зростає відповідальність психологів-практиків, що вирішують завдання професійної підготовки спеціалістів, діяльність яких пов'язана зі спілкуванням. При цьому ринок тренінгових послуг досить насичений – він пропонує широкий спектр таких занять: це тренінги комунікативної компетентності, тренінги взаємодії, тренінги переговорів, тренінги вирішення конфліктів, тренінги командоутворення і т. ін. Очевидним є те, що якість тренінгових по-

слуг, представлених на ринку, різняться залежно від професійної компетентності тренера і різноманітних об'єктивних факторів. На нашу думку, однією з ключових умов, що визначає якість розробленого тренінгу, є *образ-задум тренінгу*. Саме ним керується психолог-практик, створюючи той чи той тренінг (чи точніше тренінгову програму).

Мета статті: дослідити існуючі методологічні підходи і засади розроблення програм соціально-психологічних тренінгів (далі СПТ), зокрема тренінгів комунікативної компетентності і тренінгів переговорів. Особливим аспектом дослідження можна вважати також пропонуване автором бачення деяких методологічних засад (принципів) створення тренінгових програм.

Як відомо, термін СПТ увів в ужиток Манфред Форверг для позначення групових форм психологічної роботи. У 70-ті роки ХХ ст., працюючи в Лейпцизькому університеті, він розробив метод групової роботи і дав йому назву “соціально-психологічний тренінг”. За мету методу Форверг визначив формування ефективних комунікативних навичок за допомогою навчання в тренінгу. Тренінговими засобами при цьому були рольові ігри з елементами драматизації [1].

З того часу технологія СПТ застосовується в різних сферах соціальної практики. Отож питання підготовки дорослих, тренування обов'язкових професійних умінь, формування готовності до діяльності в складних і напружених умовах сьогодення вже давно перебувають у центрі уваги вітчизняних і зарубіжних науковців та практиків [2–6]. І якщо раніше, скажімо ще 15–20 років тому, спостерігалася ситуація, коли методолого-методичні розробки теорії і практики СПТ тяжіли більше до теорії та методології тренінгової роботи, то нині ситуація помітно змінилася. З методичних засад розроблення тренінгу акцент усе більше переміщується на певні практичні вправи.

Аналіз напрацювань соціальних психологів, що розробляли проблематику СПТ до початку 2000-х років, дає підстави говорити про те, що зазвичай це були ґрунтовні розробки теоретико-методологічних засад тренінгу і тренінгової роботи, які будувалися відповідно до потреб організацій та індивідуальних суб'єктів на запити практики. Варто згадати насамперед праці Л. А. Петровської [7], котра не тільки досліджувала як концептуальні підходи до спілкування та особистості в соціальній психології, розробляла концептуальні визначення компетентності у спілкуванні, шляхи її удосконалення, а й багато уваги приділяла питанням, що стосуються методології СПТ.

Серед методологів тренінгової роботи слід назвати також Ю. Н. Ємельянова. На його думку, термін “тренінг” доцільно використовувати не так для позначення методів навчання, як для виокрем-

лення методів розвитку здатностей до навчання або оволодіння якимось складним видом діяльності, зокрема спілкуванням. Дотримуючись цього підходу, він пропонує в роботі групи чітко відокремлювати навчальний аспект від тренувального [8; 9].

У 2000 р. виходить у світ одне з небагатьох досліджень, присвячених саме “внутрішній кухні” тренінгу. Ідеться про “Практикум із соціально-психологічного тренінгу” за редакцією Б. Д. Паригіна [10], де автор пропонує читачеві власне бачення логіки конструювання СПТ (зокрема тренінгів комунікативної компетентності, індивідуального стилю, самореалізації, ділового спілкування тощо). Опубліковані матеріали можна назвати “нотатками”, або “щоденником”, тренера. Зважаючи на обмежену кількість методичних розробок із зазначеної проблематики, така праця становила на той час значний науковий і практичний інтерес для психолога-практика.

Теоретико-методологічні і практичні розробки, що стали здобутком фахової спільноти останнім часом, також певною мірою розкривають сутність процесів, що відбуваються в тренінговій групі, і завдань, що постають перед психологом, коли він береться за створення нової програми тренінгу (хоча таких розвідок і небагато). За приклад наведемо роботи Т. В. Зайцевої, М. М. Васильєва, О. В. Сидоренко, В. Е. Пахальян та ін. [11–16].

Так, Т. В. Зайцева [11] пропонує теоретичне обґрунтування психологічного тренінгу з позицій культурно-історичного підходу. Тренінг вона розглядає як інструментальну дію, спрямовану на формування зони найближчого розвитку особистості учасників тренінгу.

М. М. Васильєв у роботі “Тренінг професійних комунікацій у психологічній практиці” [12] презентує авторський тренінг, який складається із чотирнадцяти модулів. Послідовне проходження цих модулів дає змогу учасникам практично освоїти техніки ефективного професійного спілкування та ознайомитися з їх теоретичною основою. Власне кажучи, це навчальний посібник, що розкриває підходи та засади формування окремих комунікативних навичок.

Свою авторську програму тренінгу комунікативної компетентності пропонує також О. В. Сидоренко [16]. Зазначимо, що авторка, окрім того, що наводить вправи й завдання для учасників, приділяє значну увагу методологічним основам проведення тренінгу, визначає поняття компетентності у спілкуванні, пропонує своє бачення принципів проведення тренінгу.

Продовжувати цей ряд можна ще довго. Зауважимо лише таку деталь. Хоча автори висвітлюють та аргументують різні авторські підходи, пропонують програми тренінгів і методичні матеріали для їх організації та проведення, проте всі вони більшою чи меншою мірою

залишають поза увагою питання методології конструювання тренінгу. Тут ми розуміємо методологію у вузькому, прикладному змісті – як систему (комплекс, взаємозалежну сукупність) принципів і підходів дослідницької діяльності, на які спирається психолог, розробляючи тренінгові програми відповідно до вимог і потреб замовника.

Досить ґрунтовно це питання викладено в книзі І. В. Вачкова і С. Д. Дерябо “Окна в мир тренінга...” [17]. Одним із ключових аспектів у розумінні сутності СПТ, який постулюють автори, слід вважати те, що **“метою тренінгу є засвоєння клієнтом тої чи іншої діяльності”** [там само, с. 80]. І відповідно до цього вони формулюють **завдання тренінгу**. Чи, інакше кажучи, з’ясовують, “що потрібно для того, аби людина була здатна щось робити? Очевидно, вона повинна: 1) *знати*, як це робиться, 2) *хотіти* це зробити та 3) *вміти* це зробити” [там само]. А це передбачає роботу психолога з Я-концепцією кожного учасника тренінгу відповідно до поставлених завдань. Отже, виділяють такі **завдання, які тренеріві слід вирішити, щоб учасник тренінгу засвоїв основи тієї чи іншої діяльності:**

1) *формування системи уявлень клієнта*. Тобто тренінг спрямовано не так на передавання знань (певної інформації про соціальну дійсність, яку людина може засвоїти), як на формування власне системи уявлень особистості (коли інформація про світ засвоюється та вбудовується в її картину світу);

2) *формування системи суб’єктивних стосунків, ставлень, відносин*. Це означає що тренінг повинен допомогти людині відрефлексувати всю можливу палітру взаємозв’язків своїх потреб, оцінок, ставлень, суджень тощо з об’єктами та явищами світу. Якісне опрацювання цього завдання тренером означає, що під час тренінгу в учасників формуватимуться належні компетентності для вирішення завдань;

3) *формування вмінь*. Результатом реалізації цього завдання має стати готовність людини застосовувати свої знання, навички і т. ін. відповідно до актуальної ситуації та завдання. Тут слід говорити про те, **якою мірою засвоєні під час тренінгу способи дії переносяться, транслюються особистістю на реальні ситуації життєдіяльності**.

З огляду на мету, завдання тренінгу і завдання тренера Вачков і Дерябо пропонують розглядати **чотири можливих парадигми тренінгу¹**, в кожній з яких можуть застосовуватися одні й ті самі техніки чи вправи. Проте особливості застосування цих технік визначатиме саме парадигмальна позиція тренера:

¹ “Парадигма – це метамодель тренінгу, яка відображає позиції тренера і клієнта, а також характер взаємодії між ними...” [17, с. 124].

- тренінг як дресура (завдання тренера в такій парадигмі – створити позитивні підкріплення для необхідних патернів поведінки, а через негативні підкріплення – “вилучити” шкідливі і зайві. Зазначимо, що критерії “шкідливості” або “корисності” таких патернів досить суб’єктивні);

- тренінг як репетиторство (завдання тренера – дати необхідні знання і на цій основі сформулювати необхідні способи дії);

- тренінг як наставництво (завдання тренера – створити в ході тренінгу такі умови, щоб учасники тренінгу під його керівництвом могли самостійно “набивати гулі”, вирішуючи завдання певного виду діяльності, що моделюється на тренінгу);

- тренінг як розвиток суб’єктності (завданням тренера, відповідно, є розвиток суб’єктності учасників тренінгу) [17].

Остання парадигма, як зазначають дослідники, є найбільш ефективною для вирішення завдань соціальної практики, оскільки її застосування дає змогу *тренерові сконструювати тренінг-як-подію, яка вбудовується у внутрішній світ особистості та змінює його*. Справді, без виконання цієї умови питання про “перенесення” отриманих на тренінгу моделей поведінки, способів діяльності в реальність залишатиметься риторичним.

Загалом сучасна література, присвячена проблемам СПТ, здебільшого містить саме прикладні матеріали (вправи, ігри, кейси тощо), які можуть бути використані як методичне забезпечення тренінгу. Разом з тим, на наш погляд, відбувається поступове знецінення попередніх науково-методичних напрацювань і здобутків. Новітні тренінгові посібники й методичні розробки зазвичай обходять увагою питання *процедури і логіки конструювання тренінгу*. Говорячи про внутрішню логіку тренінгу, варто відмітити доробок О. В. Сидоренко [13]. Дослідниця пропонує повний алгоритм створення нового тренінгу, що складається з 24 кроків. У цьому алгоритмі нам видається важливим звернути увагу на деякі особливості моделювання тренінгу. Зокрема, ідеться про необхідність таких кроків, як:

- розроблення графічної концепції зон розвитку в тренінгу, яка може бути використана як орієнтовна основа для його учасників;

- створення клієнтських технологій – алгоритмів дій, які передаватимуться учасникам під час тренінгу;

- створення тренерських технологій – алгоритмів процедур і вправ для тренера, що потребує: а) добирання текстів, процедур і вправ, які дають змогу передати клієнтські технології; б) адаптації змісту завдань до специфіки компанії або сфери діяльності замовника;

- розроблення загального зразкового сценарію тренінгу, що враховує: а) динаміку емоційної напруги; б) групову динаміку; в) динаміку уваги;
- підготовка буклетів і матеріалів для учасників тренінгу [там само].

У запропонованій О. В. Сидоренко схемі привертає до себе увагу ідея створення клієнтських і тренерських технологій, хоча фактично всі зазначені елементи моделювання тренінгу є, власне, нічим іншим, як *образом тренінгу*, що конструює психолог, розробляючи нову програму чи адаптуючи програму до певних умов замовлення.

Отже, розроблення нової тренінгової програми вимагає від психолога *самовизначення* з подальшим опрацюванням параметрів принаймні двох сутностей – *образу простору* та *образу способу дії*, які й потрібно закласти в тренінгові процедури.

Самовизначення – процес і результат вибору тренером своєї позиції (парадигми, в якій він розроблятиме тренінг), цілей і засобів реалізації завдань тренінгу. Самовизначення передбачає формулювання тренером належного, виходячи з бажаного й можливого. А це означає, що тренер повинен осмислити сутність, масштаби замовлення, завдань і т. ін. та визначити свої оперативні можливості. Отже, розробляючи, конструюючи тренінг, психолог фактично спочатку створює *образ простору* – уявляє собі всю картину тренінгу, межі, в яких він здійснюватиме свій вплив, формуючи систему уявлень, стосунків та вмінь клієнтів-учасників тренінгу. Тренер повинен сформулювати уявлення про всі можливі фактори, залучені в тренінгову ситуацію, опрацювати своє бачення “лінії напруги” (як, власне, конструюватиметься драматизація) в просторі тренінгу і структуру цього простору.

Після цього відповідно до визначених параметрів та особливостей образу простору психолог має створити *образ способу дії*, тобто конкретизувати свої уявлення про дії, способи, методичні засоби та прийоми і т. ін., можливі та необхідні в ситуації тренінгу. Фактично на етапі проектування тренінгу він робить перші кроки до визначення свого локусу в системі тренінгового дійства (у парадигмі чи парадигмах, в яких буде організовано тренінг). Очевидно, що зазначені образи доповнюватимуться, коригуватимуться і модифікуватимуться в реальній ситуації тренінгу.

З огляду на сказане вище слід також порушити питання про *принципи тренінгу як вихідні методологічні і методичні засади самоорганізації та самовизначення психолога*.

С. П. Макшанов і Н. Ю. Хрящева виділяють чотири таких принципи[18]:

- *принцип активності учасників* – під час занять члени групи постійно залучаються до різних спеціально розроблених дій: програвання певної ситуації, обговорення, спостереження за заданими критеріями і поведінкою інших учасників, виконання спеціальних усних та письмових вправ тощо;

- *принцип дослідницької позиції* – у групах тренінгу в ході роботи створюються такі ситуації, коли учасникам потрібно самим вирішити проблему, самостійно сформулювати вже відомі психології закономірності взаємодії і спілкування людей. А це передбачає активізацію і рефлексію власних ресурсів та особливостей. Виходячи із цього принципу, робота тренера полягає в тому, щоб придумати, сконструювати й організувати такі ситуації, які давали б можливість членам групи усвідомлювати, апробувати й тренувати нові способи поведінки, експериментувати з ними. У тренінговій групі створюється креативне середовище, основними характеристиками якого є проблемність, невизначеність, прийняття, безоціночність;

- *принцип об'єктивізації (усвідомлення) поведінки* – у процесі тренінгу поведінка учасників групи переводиться з імпульсивного на об'єктивований рівень і підтримується на цьому рівні, завдяки чому і стають можливими зміни. Важливий засіб об'єктивізації поведінки, використовуваний у всіх видах тренінгу, – це в особливий спосіб організований зворотний зв'язок, ефективність якого істотно зростає за умови використання відеозапису;

- *принцип партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування* – робить наголос на визнанні цінності іншої особистості, її думок, інтересів, а також ухваленні рішення з максимально можливим урахуванням інтересів усіх учасників спілкування (а не досягнення однією зі сторін своїх цілей за рахунок інтересів інших).

О. В. Сидоренко також пропонує чотири принципи СПТ:

- *принцип виклику, чи заклику, завдання* (у термінології Сидоренко “призывной задачи”) передбачає, що перед особою, що прийшла на тренінг, буде поставлено, чи точніше сформовано, виклик – таке завдання, яке дасть людині можливість розширити свої межі. Причому ці ймовірні можливості, які може дістати людина, повинні бути закладені, “проглядатися” в завданні. Тоді воно набере сили заклику;

- *принцип позитивного зворотного зв'язку* – передбачає прийняття будь-яких висловлювань чи інших проявів учасників як конструктивної даності. Це означає, що тренер повинен забезпечити ситуацію, коли учасники відчуватимуть, що їхні думки, реакції, почуття, пропозиції важливі для тренера;

- *принцип вагомості, чи “сухого залишку”*, передбачає, що результатом тренінгу має стати виникнення учасників відчуття інтелектуального здобутку;

- *принцип ефективності методів і вправ* реалізується, якщо учасники переконуються, що “це працює” на власному досвіді. Їм слід дати можливість здобути такий досвід. “Для цього кожен мусить робити спроби до тих пір, поки в нього не вийде. Кожна техніка має вдатися кожному учасникові принаймні один раз. Це незаперечне правило” [15].

Уже згадувані вище І. В. Вачков і С. Д. Дерябо відповідно до методології суб’єктної парадигми виділяють:

- *метапринцип голограми*. Згідно із цим принципом у кожній події, яку переживає людина в межах тренінгової реальності, містяться всі події її життя. А отже, через будь-яку тренінгову вправу можна здобути доступ до життя людини як цілого;

- *принцип подійності* (рос. – событийности). Відповідно до цього принципу тренер, організовуючи *рух* у межах тренінгової реальності, має орієнтуватися на проживання клієнтом цілісності, нерозривності змін, які відбуваються в його оточенні і в ньому самому;

- *принцип символізму*. Наголошує, що створюючи *простір* тренінгової реальності, тренер повинен орієнтуватися на проживання клієнтом цілісності, нерозривності себе і всього, що його оточує в просторі життя;

- *принцип транспективи*. Утверджує необхідність такої організації *часу* тренінгової реальності тренером, за якої клієнт проживав би цілісність, нерозривність у часі всіх подій [17].

На нашу думку, перелік наведених принципів конструювання тренінгу можна доповнити. Зокрема, розробляючи СПТ, можна і слід застосовувати *принцип переходу від потреб нужди до потреб зростання*. Цей принцип частково перегукується з “принципом виклику, чи заклику, завдання”, про який ми згадували вище. Проте він має і свою специфіку. В основу цього принципу покладено ідеї видатного психолога сучасності А. Маслоу.

Основний постулат, який формулює А. Маслоу, – пояснення мотивації поведінки особистості не із статичності її природи, тобто з того, “яка вона є”, а з умови її саморозвитку, тобто “якою вона повинна бути” і які шляхи розвитку самості. Це й становить основний механізм і сутність переходу від потреб “нужди” до потреб “зростання” і повинно, на нашу думку, визначати особливості проектування гуманістичних напрямів і способів саморозвитку особистості.

Відомо, що так звана піраміда потреб А. Маслоу містить п’ять груп потреб. Це, зокрема: а) *фізіологічні потреби* (задоволення голоду,

спраги, сексуальності); б) *потреби в безпеці* (потреба в безпеці; потреба в захисті від болю, страху, гніву; потреба в захисті від невлаштованості); в) *потреби в коханні та соціальній належності* (потреба в любові, ніжності; потреба в соціальній належності; потреба в ідентифікації); г) *оцінювання себе* (потреба в досягненні, потреба у визнанні, потреба у схваленні); д) *самоактуалізація* (реалізація власних можливостей, потреба в розумінні, потреба в осмисленні). Очевидно, що природа насичення цих потреб різноманітна, і Маслоу пропонує відповідну модель насичення основних потреб особистості. Проте для нас важливим видається те, що *прояв і розвиток потреби належати кому-небудь і кохати* (третя група мотивів в ієрархії потреб) фактично спонукає людину до **соціального контакту**. А це може і повинно бути основою для розгортання всього комплексу соціогенних потреб учасника тренінгу (виявлення та прояви цієї потреби є одним з індикаторів переходу від потреб нужди до потреб зростання). Цінність іншого, налагодження психологічного контакту з іншим є для психолога тим ключем, за допомогою якого він повинен і може розгорнути роботу з учасниками, “увійти” в їхній внутрішній світ та “повести” їх до психологічного зростання. Що це означає?

Тренер зобов’язаний сам завжди працювати на завдання налагодження психологічного контакту з кожним учасником тренінгу і групою в цілому. Зважаючи на те, що тренер – це не просто “людина в групі”, а й “модель для наслідування”, саме він повинен не словом, а ділом актуалізувати в учасників потребу “належати” і через регулювання цієї потреби “запустити” потребу у визнанні та потребу в самоактуалізації, тобто створити умови для психологічного зростання через послідовне задоволення потреб більш “високого” рівня. Мета-завдання, яке має ставити і вирішувати у тренінгу психолог-практик, – забезпечити умови для саморозвитку кожного учасника. Тож лабілізацію слід провести таким чином, щоб актуалізувати потребу в зростанні й розвитку здатностей до максимально можливого, мінімізувати схильність задовольнятися меншим через лінощі або невпевненість у собі.

Отже, виконання окремих вправ уможливорює творчий підхід до вирішення тренінгових завдань та досягнення поставлених цілей. Без сумніву, це здебільшого стосується певних комплексних тренінгових вправ чи завдань для учасників, коли окремі мікронавички, які відпрацьовувалися на тренінгу, не просто калькуються, а вбудовуються в структуру досвіду індивіда, посідаючи певне місце в його картині світу.

Ще одним важливим, на нашу думку, принципом є *принцип необхідної достатності*. Він передбачає дотримання чіткого балансу раціонального і почуттєвого досвіду в тренінгу. Не повинно бути ухи-

лу чи перекосу в бік використання тренером інформаційних повідомлень, навчальних фільмів або відпрацювання окремих мікронавичок в парах-трійках, рольових ігор тощо. Крім того, відповідно до цього принципу психолог, як і хірург, повинен працювати тільки на тих структурах (проблемних зонах), які потребують інтервенцій і втручання.

Важливим видається і *принцип активізації особистого досвіду в процесі аналізу соціально-психологічних феноменів*. Тренер, зокрема, повинен не просто “розказати, що таке конфронтація” чи “що таке позиціонування”, а таким чином організувати роботу групи, щоб кожен з учасників “*пережив*” конфронтацію і *відрефлексував* свої переживання, обмеження та ресурси в ситуації позиціонування. Жоден соціально-психологічний феномен, який опрацьовується в тренінговій групі, не повинен залишитися тільки на словах.

Ще один принцип – *принцип самоаналізу*. Цей принцип передбачає, що робота групи (власне тренінгової групи) повинна провокувати як учасника, так і тренера до рефлексії своїх ресурсів, моделей поведінки, способів дій, стратегій вирішення комунікативних завдань і т. ін. І завдання тренера полягає в тому, щоб орієнтувати учасників на рефлексивне бачення ситуації і себе-в-ситуації.

Загалом ми вважаємо, що сформульовані принципи комплексно доповнюють принципи планування, організації та проведення тренінгу, які пропонують згадані в цій розвідці дослідники. Більше того, можливо, надалі вдасться доповнити наведений тут перелік іншими принципами, застосування яких сприятиме розвитку суб'єктності учасників тренінгу.

Висновки. Реалізація тренером усіх зазначених принципів і завдань, спрямована на засвоєння учасником тренінгу тієї чи іншої діяльності, вимагає вирішення особливого класу завдань. Ідеться про **конструювання моделі (моделей) застосування психологічного інструментарію** для забезпечення ефектів лабілізації, актуалізації, формування мотивації на зміну та мотивації на перенесення засвоєних під час тренінгу способів дії на реальні практичні завдання. Інструментарій тренера, призначений для вирішення цих завдань, охоплює: процедуру самовизначення учасників тренінгу, індивідуальну роботу учасників з робочими зошитами і дайджестами, перегляд та аналіз навчальних відеофільмів, роботу в малих групах, відеоаналіз виконання окремих тренінгових вправ і рольових ігор, групові дискусії, вирішення професійних кейсів, власне інформаційні повідомлення тренера тощо.

Саме в розробленні моделей і можливих принципів застосування “інструментарію” тренера ми вбачаємо перспективні напрями нашої подальшої роботи.

Література

1. *Форверг М.* Характеристика социально-психологического тренинга поведения / М. Форверг, А. Альберг // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5, № 4. – С. 57–64.
2. *Вачков И. В.* Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И. В. Вачков. – М.: Эксмо, 2007. – 416 с.
3. *Гиппиус С. В.* Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств / С. В. Гиппиус. – СПб.: Речь, 2001. – 346 с.
4. *Евтихов О. В.* Практика психологического тренинга / О. В. Евтихов. – СПб.: Речь, 2005. – 256 с.
5. *Емельянов Ю. Н.* Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1985. – 167 с.
6. *Фопель К.* Психологические группы: Рабочие материалы для ведущего: практ. пособие / К. Фопель; пер. с нем. – 5-е изд., стереотип. – М.: Генезис, 2004. – 256 с.
7. *Петровская Л. А.* Общение – компетентность – тренинг: Избранные труды / Л. А. Петровская. – М.: Смысл, 2007. – 687 с.
8. *Емельянов Ю. Н.* Обучение паритетному диалогу / Ю. Н. Емельянов. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1991. – 106 с.
9. *Емельянов Ю. Н.* Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга: учеб. пособие / Ю. Н. Емельянов, Е. С. Кузьмина. – Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1983. – 103 с.
10. Практикум по социально-психологическому тренингу. – 3-е изд., испр. и доп. / под ред. Б. Д. Парыгина. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 2000. – 352 с.
11. *Зайцева Т. В.* Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие / Т. В. Зайцева. – СПб.: Речь; М.: Смысл, 2002. – 80 с.
12. *Васильев Н. Н.* Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практике / Н. Н. Васильев. – СПб.: Речь, 2005. – 283 с.
13. *Сидоренко Е. В.* Технологии создания тренинга. От замысла к результату / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь: Сидоренко и Ко, 2007. – 144 с.
14. *Сидоренко Е. В.* Тренинг влияния и противостояния влиянию / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь, 2004. – 256 с.
15. *Сидоренко Е. В.* Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии / Е. В. Сидоренко. – СПб.: Речь. – 2002. – 208 с.
16. *Пахальян В. Э.* Групповой психологический тренинг: учеб. пособие / В. Э. Пахальян. – СПб.: Питер, 2006. – 224 с.
17. *Вачков И. В.* Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе / И. В. Вачков, С. Д. Дерябо. – СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
18. *Макшанов С. П.* Психогимнастика в тренинге. Каталог / С. П. Макшанов, Н. Ю. Хрящева. – СПб., 1993. – Ч. 1. – 108 с.

© Духневич В. М.