

Психотехническая система обучения человекоцентрированному подходу

В.В. Колпачников*,

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия,
vkolpachnikov@hse.ru

С позиций психотехнического подхода как современного развития культурно-исторической психологии анализируется система обучения человекоцентрированному подходу на специализации «Человекоцентрированный подход» магистерской программы НИУ ВШЭ «Консультативная психология. Персонология». Для анализа используются понятие «психотехническая система» и представление о ее необходимых элементах: цель, концептуальная система знаний, практика, специалисты, организованная продолжающаяся система взаимодействия/отношений между специалистами и обучающимися. Описывается проведенное исследование эффективности анализируемой психотехнической образовательной системы: показана ее эффективность как в образовательном плане, так и в плане содействия конструктивным личностным изменениям, приближающим выпускников к идеалу полноценного функционирования, описанного Карлом Роджерсом. Утверждается уместность анализа любых образовательных программ как психотехнических систем — для их построения, коррекции и анализа эффективности.

Ключевые слова: культурно-историческая психология, психотехнический подход, образовательная психотехническая система, человекоцентрированный подход.

Цели статьи

1. Показать возможность и целесообразность анализа образовательной программы (на примере обучения человекоцентрированному подходу) как психотехнической системы в целях обеспечения ее полноты и эффективности.

2. Поделиться опытом преподавания человекоцентрированного подхода в НИУ ВШЭ в рамках специализации «Человекоцентрированный подход» магистерской программы «Консультативная психология. Персонология».

Для цитаты:

Колпачников В.В. Психотехническая система обучения человекоцентрированному подходу // Культурно-историческая психология. 2015. Т. 11. № 3. С. 135–146. doi: 10.17759/chp.2015110312

* *Колпачников Вениамин Валентинович*, кандидат психологических наук, доцент, кафедра психологии личности, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Москва, Россия. E-mail: *vkolpachnikov@hse.ru*

¹ *Василюк Ф.Е.* От психологической практики к психотехнической теории (1992).

² Справедливости ради надо упомянуть имена Г. Мюнстерберга [11], С.Г. Геллерштейна [5] и И.Н. Шпильрейна [17; 18] как основоположников психотехнического подхода.

ним А.А. Пузырей [12]. вводят понятие «психотехнической машины», понимая под этим культурную знаково-символическую и практическую систему развития и изменения сознания человека [4].

Психотехнический подход можно рассматривать как практическое использование в образовательной, консультативной и иной практической работе закономерностей развития и функционирования человеческого сознания.

В наших работах [6; 7; 9] развивается представление о психологической практике как «психотехнической системе»³, которое ассимилирует представления культурно-исторической психологии о социальной ситуации развития человека и о знаково-символических системах как основе развития высших психических функций и средстве регуляции деятельности человека. С нашей точки зрения, любая зарекомендовавшая себя образовательная система может рассматриваться как психотехническая система, которая учитывает и встраивается в психологические процессы учащегося и способствует их изменению, перестройке в процессе активного совместного взаимодействия учащегося и специалиста-педагога.

Возможно выделить следующие необходимые элементы любой психотехнической системы [6; 7; 9].

1. Система ценностей и целей. Они могут декларироваться явно или оставаться неявными, но всегда присутствуют.

2. Согласованная концептуальная система знаний и представлений как определенное мировоззрение.

3. Согласованная система практики, основывающаяся на системе ценностей, целей и знаний и подкрепляющая эту систему.

4. Специалисты (педагоги, практики, инструкторы).

5. Организованная интенсивная и достаточно продолжительная по времени система взаимодействия учащихся и специалистов. В процессе продолжающегося интенсивного взаимодействия специалист вдохновляет, организует, инструктирует, поддерживает, контролирует и корректирует активность учащихся в соответствии с концептуальной основой данной образовательной системы. В результате этого взаимодействия изучаемая система знаний в значительной/полной мере усваивается учащимися как система мировоззрения и бытия в мире.

С этой точки зрения любые устоявшиеся образовательные практики могут быть рассмотрены как культурно-исторические образовательные психотехнические системы. Действительно, в таких образовательных системах присутствует устоявшееся во времени (и культуре!) содержание — как концептуальное, так и практическое, дающее живой опыт и умения. Продумана и организована система взаимодействия педагогов и учащихся. Ее реализуют и обеспечивают специалисты, убежденные в целесообразности, адекват-

ности, пользе данной образовательной системы⁴. И, конечно, образовательная практика имеет всегда явные или имплицитные цели и ценности, которые вписаны в культурно-исторический контекст жизни людей — как учащихся, так и педагогов.

Рассмотрим с этих позиций наш опыт обучения человекоцентрированному подходу на специализации «Човекоцентрированный подход» магистерской программы «Консультативная психология. Персоналогия» в Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики».

Культурно-исторический контекст. Клиентоцентрированная психотерапия — как частная модель помогающих отношений — давно утвердила себя в качестве одного из направлений современной психотерапии [20].

Човекоцентрированный подход — как общая модель гуманных отношений [10] — завоевывает свое место в образовании, бизнесе, политике, повседневных отношениях людей, изменяя деловые, учебные, человеческие отношения, меняя культуру жизни людей.

Для многих человекоцентрированный подход становится образом жизни — путем бытия (a Way of Being) [21]. Поэтому человекоцентрированный подход предлагалось рассматривать не как узкое профессиональное движение, но как культурную силу — движение, обладающее потенциалом изменения всей культуры человечества [8].

Описывая психотехническую систему обучения человекоцентрированному подходу и ее элементы, хочу начать с **преподавательского состава**. На специализации работают четыре основных преподавателя: Александр Борисович Орлов, Елена Игоревна Кириллова, Анна Борисовна Паукова и я, Вениамин Валентинович Колпачников. Совместителем на программе преподает Ольга Рифкатовна Бондаренко. В качестве приглашенных профессоров на программе читают краткосрочные курсы Роберт Ли (США), Уилл Стилвелл (США), Джеффри Корнелиус-Уайт (США), Рената Мотшиг (Австрия), Кьелл Риберт (Норвегия), Коламбус Сальвесен (Норвегия). По скайпу лекции и собеседования регулярно проводят Эрнест Медоус (США) и Джэки Хикс (США)⁵.

Эти люди составляют ядро преподавательского состава специализации. Обо всех них, с большей или меньшей степенью уверенности, можно сказать, что человекоцентрированный подход для них не просто профессиональная практика, но философия и образ жизни. Они преданны подходу и реализуют его принципы и ценности в своей повседневной деятельности и общении, являются живым воплощением человекоцентрированного подхода.

Целями обучения являются не только академическое обучение, но и содействие человеческому и личностному росту обучающихся. Мы, преподавате-

³ Вводимое нами представление близко, но не совпадает с пониманием психотехнической системы Ф.Е. Василкоком [1].

⁴ Во многом образовательная система продолжает свое существование до тех пор, пока есть преданные ей, поддерживающие и развивающие ее специалисты.

⁵ Большинство из перечисленных зарубежных коллег являются членами Центра изучения человека в г. Ла Хойа (США) — признанном международном центре человекоцентрированного подхода, с которым программа заключила договор о стратегическом партнерстве.

ли программы, отчетливо понимаем, что активное двухлетнее обучение на программе станет для студентов периодом не только усвоения профессиональных знаний и умений, но и временем интенсивной личностной работы, осмысления насыщенного жизненного опыта, временем поиска себя и самоопределения, временем личностных изменений. И мы хотим содействовать конструктивности и гармоничности этих личностных изменений.

Говоря о втором элементе образовательной психотехнической системы — *системе представлений и знаний*, можно описать ее схемой самого Карла Роджерса [20] (схема 1).

На данной схеме представлено «концептуальное тело» человекоцентрированного подхода, в совокупности его теорий и теоретических приложений к разным видам человеческой активности. Через систему курсов — как лекционного, так и практического порядка — это концептуальное знание передается студентам. На нашей специализации это содержание освещается в следующих дисциплинах: «Основы гуманистической психотерапии», «Человекоцентрированный подход в социальной сфере», «Психотерапевтические константы» и др. Для усвоения теоретических представлений мы также используем форму «Дискуссионный клуб», на котором ставятся и всесторонне обсуждаются актуальные вопросы и проблемы человекоцентрированного подхода.

Третий элемент психотехнической системы — *практика*, в которую вовлекаются студенты. Она представлена большим количеством практических курсов, в которых студенты включаются в моделируемые профессиональные ситуации (на курсах «Мас-

терство гуманистической психотерапии», «Практика психотерапевтического контакта» и др.). Кроме того, студенты помещаются в ситуацию реальной групповой работы в рамках курса «Гуманистическая групповая психотерапия» и в рамках продолжающейся открытой группы встреч.

На программе также организована специальная терапевтическая практика, когда студенты второго года обучения под супервизией преподавателей проводят минимум пять терапевтических сессий со студентами первого курса. В итоге студенты получают как клиентский опыт работы над своими проблемами и затруднениями, так и опыт нахождения в профессиональной позиции, который тщательно рефлексирован в контакте с супервизором.

Студенты выполняют много экспериментальных заданий как на аудиторных занятиях, так и заданных на дом. Так или иначе, но на программе студенты действительно активно вовлекаются в практику, соотносимую с системой осваиваемых знаний и теорий. Это позволяет наполнить реальным живым опытом и личностным смыслом изучаемые теоретические представления.

Последним элементом по перечислению (но не по важности!) является *продолжающееся систематическое взаимодействие преподавателей и студентов*. С нашей точки зрения, это принципиальный и решающий момент в успехе всей образовательной программы.

Мы стремимся создать на программе атмосферу искренней заинтересованности, внимания, открытости, приятия и понимания — в соответствии с принципами человекоцентрированного подхода. Иницилирующая и фасилитирующая роль в создании такой

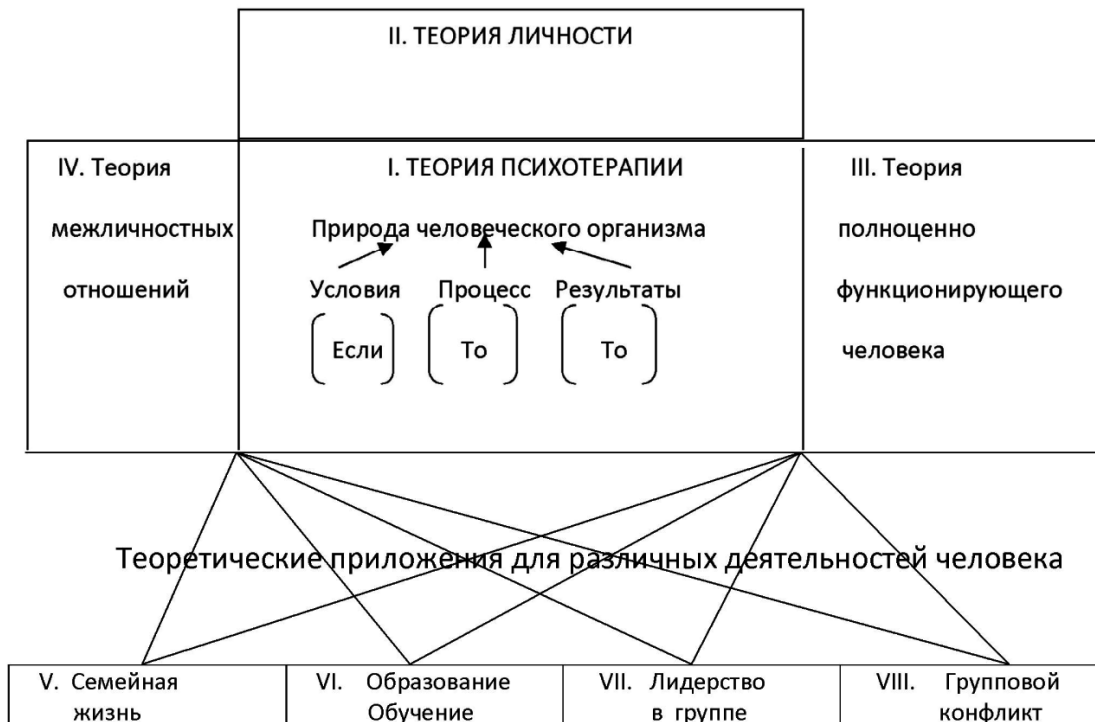


Схема 1. Концептуальное содержание человекоцентрированного подхода [приводится по: 20]

атмосферы принадлежит преподавателям программы. Главный принцип человекоцентрированного подхода вообще и в отношении образования — в частности состоит в отношении к студенту, клиенту, сотруднику и т. п. как, прежде всего, к человеку. Сотрудники программы, будучи преданными подходу, реализуют этот принцип как во время, так и вне занятий. Создание такой атмосферы, такого качества отношений — не простая задача. Многие студенты привыкли к формальной административно-назидательной роли преподавателей. Поэтому подобный стиль отношений поначалу может вызывать недоверие. Но постепенно подавляющее большинство студентов программы начинают понимать, что это не игра и не ловушка со стороны преподавателей. И начинают общаться также открыто, искренне, внимательно и помогающе. Такая атмосфера способствует конструктивному построению учебного процесса, когда совместно проявляются и обсуждаются актуальные — наиболее важные, интересные или вызывающие затруднения — аспекты изучаемого материала. Эта атмосфера также способствует построению кооперативных, сотрудничающих отношений, позволяющих разрешать многие трудности в личной, межличностной и досуговой сферах, как студентов, так и преподавателей.

К каким результатам — как в плане образовательном, так и в плане личностных изменений — приводит подобная организация образовательного процесса, каков выход, результат таким образом построенной психотехнической системы?

Эмпирическое исследование эффективности образовательной психотехнической системы

Вместе с магистранткой Любовью Горбачевой мы провели феноменологическое исследование среди студентов второго курса специализации «Человекоцентрированный подход» магистерской программы «Консультативная психология. Персонология»

Метод.

1. Феноменологическое интервью и анализ описаний значимого личного опыта и переживаний в процессе обучения на магистерской программе.

2. Кроме того, в процессе многих образовательных курсов мы просили студентов давать письменную обратную связь об их опыте обучения.

При анализе информации, полученной из интервью, применяется сочетание методов дескриптивно-го и интерпретативного феноменологического анализа, описанных А. Джорджи [16].

Выборка. 8 участников подобраны из общего количества обучавшихся на программе (17 человек) путем открытого предложения принять участие в исследовании. Все 8 интервью были проведены очно, тет-а-тет, записаны на диктофон, а в дальнейшем транскрибированы и проанализированы.

Из 8 респондентов трое мужчин и пять женщин, возраст от 23 до 35 лет.

Процедура исследования. Ключевой вопрос, который задавал интервьюер⁶ участникам исследования: «Какие наиболее значимые изменения Вы в себе замечаете вследствие изучения человекоцентрированного подхода и как этот процесс протекал?». Далее в ходе интервью, если требовалось, интервьюер задавал вопросы на уточнение и прояснение смысла. Общим правилом прекращения сбора новых отчетов (опросов) является выявленная содержательная повторяемость тем, обсуждаемых респондентами. Это правило соблюдалось в и нашем исследовании.

Анализ транскрибированных текстов бесед проходил следующим образом:

- 1) общее знакомство с материалом, формирование целостного впечатления;
- 2) нахождение в тексте единых смысловых сегментов;
- 3) краткое переформулирование каждого такого фрагмента с проявлением смысла высказывания;
- 4) обобщение текста в виде краткого изложения.

Результаты и их обсуждение

Результатом исследования выступают восемь транскрибированных интервью. Еще в процессе проведения интервью нами было замечено, что существует ряд общих тем, которые являются наиболее значимыми для большинства респондентов. Дескриптивный анализ этих тем помог нам понять ценность и значимость для участников исследования наблюдаемых ими собственных изменений, а также основные направления таких изменений.

Общие темы, выделенные нами, представлены в табл. 1.

Таблица 1

Общие значимые темы, освещенные респондентами в феноменологическом интервью

Тема	Описание	Примеры
Первые впечатления от программы и человекоцентрированного подхода (ЧЦП). Общее впечатление от программы	Удивление и привлекательность, вдохновенность доверительным, понимающим и принимающим отношением преподавателей на программе.	Респ. 1. «Первые ожидания были, что преподаватели начнут директивно «запугивать» и традиционно стимулировать ... жесткой формой контроля. А вместо этого ... почувствовала глубокое уважение и поддержку, то самое безусловное позитивное принятие и эмпатию. ... У меня загорелись глаза, было чувство, что я нашла какой-то золотой клад... Просто какое-то счастье! Меня сильно

⁶ Интервьюером выступила Л.Е. Горбачева.

Тема	Описание	Примеры
	Подчеркивание позитивного влияния таких отношений на процесс учения	<p>поразило что между преподавателями и студентами сложились такие очень теплые партнерские отношения ... И это было такой радостью, такой атмосферой тепла и солнца ...».</p> <p>Респ. 2. «...Сразу попал в атмосферу, способствующую, поощряющую самовыражение, и она явилась катализатором начала работы над собой и, следовательно, изменений».</p> <p>Респ. 4. «У меня первые пару месяцев было жуткое отторжение к этому подходу. Меня все жутко бесило, мне совсем не хватало структурированности, ну как в психоанализе, например. Мне все не нравилось, я не понимала, как это работает, почему я должна «облизывать» клиента и что это вообще может ему дать. А потом я потихоньку вливаться в это начала. Ну, как-то я увидела, что это работает. Но что это нельзя объяснить как-то словами, какую-то структуру создать, но это работает».</p> <p>Респ. 6. «Мне очень понравилось на этой программе. Она очень человечная. Мы не просто зубрим что-то, учим. Ты действительно можешь почувствовать отношения с преподавателем, с предметом, который ты изучаешь».</p> <p>Респ. 7. Подчеркивает особую значимость преподавателей как носителей системы, говорит о том, что при первом взаимодействии с ними на дне открытых дверей поняла что «...этого мне хочется, вот сюда я хочу», они «...со мной ТАК разговаривали, что я себя почувствовала вообще другим человеком, они ко мне относятся уважительно, и я себя начинаю чувствовать человеком, заслуживающим уважения, во мне что-то растет». Респондент думала: «Боже мой, это какие-то другие отношения, о которых я не знаю, в которых так себя классно чувствуешь!»</p>
Становление собой	Отказ от стремления соответствовать чьим-то ожиданиям, от внешних «фасадов». Возросшая аутентичность. Больше самопонимание, доверие к себе и принятие себя. Контакт с собой, своим организмом	<p>Респ. 1 «Я научилась заботиться о себе, чувствовать себя, чувствовать свои потребности. ЧЦП позволяет мне сейчас быть в контакте с самой собой и соглашаться на одни мероприятия и отказываться от других».</p> <p>Респ. 5 «Я стал более собой, наверное. (Раньше) я вел себя так, как... кому-то было нужно, как кто-то хотел, чтобы я выглядел, а вот (сейчас) так, как я хочу».</p> <p>Респ. 2. «Я лучше стала каждое состояние различать и чувствовать,... это мне помогает, во-первых, разбираться в своих отношениях с окружающими, в себе разбираться... Сейчас больше... целостности, какой-то один образ сложился, образ себя, и я его могу всем предъявить, и первым, и вторым, и третьим. Вот это точно с программой нашей связано. Я себя ощущаю более комфортно, раньше много было ... масок. Я как будто хотела быть такой, какая я сейчас, но мешали какие-то установки, в том числе от родственников, мамы... Т.е. всегда был такой разрыв между тем, что я должна, и тем, какой ... мне хочется быть. И сейчас это все сложилось в одну картинку... сейчас такая, какой хотела быть всегда».</p> <p>Респ. 7. «Раньше я во многом ориентировалась на мнение профессионалов в определенной области, я слушала и все воспринимала как закон, так, как они говорят — и никак иначе. Как будто своего внутреннего мнения я не слышала или его не было. Раньше я брала это чужое отношение, и оно бы стало моим. А сейчас я к себе больше обращаюсь: а мне нравится? Вообще, что происходит? А мне-то как самой? А во мне-то что происходит?»</p>
Изменение отношений с другими людьми	Больше принятие других, уменьшение оценочности, умение более искренне, полно и менее конфликтно выразить себя для другого.	<p>Респ. 4. «Категоричности поменьше стало. Я вообще всегда ругала себя за категоричность. С большим принятием стала относиться к людям и ситуации... Что я точно взяла из учебки здесь, это то, что в каких-то конфликтах я перестала говорить «Это ты меня обидел», я стала говорить, что «Мне сейчас обидно из-за сложившейся ситуации». И это небольшой щелчок дает, в этом что-то есть. Ситуация сразу по-другому развивается».</p> <p>Респ. 3. «Степень принятия других, особенно близких, выросла. Нет желания подкорректировать их в чем-то, ... какое-то понимание, принятие их такими, какие они есть».</p>

Тема	Описание	Примеры
		<p>Респ. 6. (об умении эмпатии) «...можно с человеком свободно общаться, на равных, но при этом присутствуя и чувствуя его. Это действительно моя искренняя установка. Потому что мне действительно интересны люди, интересно их слушать. Каждый человек — он единственный... Раньше, как мне кажется, у меня были какие-то очень большие претензии к людям, большая оценочность. Сейчас у меня их вообще нет, ни к людям, ни к времени, где я живу, ни к государству...».</p> <p>Респ. 7. «...когда я почувствовала себя собой, мне стало спокойнее работать не только с клиентами, но и стало спокойнее и интереснее работать с коллективом, т. е. управлять и что-то делать. Я имею права гордиться собой и тем, чем я занимаюсь, исчезла эта грызня постоянная, такая: «ой, извините, я тут мимо проходила и вообще ни на что не претендую». Доверие к себе и уважение. Я заметила — интересная штука: я себя стала уважать и другие стали относиться ко мне с таким уважением... Мне кажется, очень влияет, когда ты себя чувствуешь устойчиво, ты можешь гораздо спокойнее принимать другого, и, мне кажется, да, у меня, наверное, принятия стало больше и присутствия... Мне проще стало, я принимаю, что человек говорит, потому что я понимаю, что это отдельный человек, даже если это близкий родственник, это не часть меня, а отдельный. Я поэтому больше ему сочувствую, больше принимаю, даже если он говорит какие-то такие вещи неприятные, я, как будто, больше вижу человека в целом, отдельно от меня»</p>
<p>Приближение к полноценному функционированию, новое качество жизни</p>	<p>Рост открытости опыту, доверие к себе, жизнь «в настоящем», ощущение свободы и рост удовлетворенности жизнью</p>	<p>Респ. 6. «Программа... Она фасилитировала внимание к себе, внимание к окружающим, внимание к деталям, какой-то чувственный смысл. Сейчас я почувствовал на самом деле, что могу видеть что-то интересное практически везде».</p> <p>Респ. 5. «...учишься получать удовольствие от простых вещей, когда ты живешь внутри этих простых вещей, они становятся всей жизнью. Счастье — оно сейчас, в настоящем моменте».</p> <p>Респ. 1. «ЧЦП — это образ жизни, он просто стал образом жизни. Это вообще превзошло все ожидания. В общем, я очень рада за то, что со мной произошло и пока еще происходит, просто очень хорошо, хочется обнять весь мир».</p> <p>Респ. 2. «...как будто логика жизни была более поверхностная, а тут более глубокая стала. Какую-то это наполненность придает жизни, ощущение чего-то такого полноценного, когда чувства лучше осознаются, когда контакт с чувствами есть. Так ты как механизм живешь, а так реально все чувствуешь. Это все какое-то качество жизни, оно повышается, потому что я становлюсь сама собой»</p>
<p>Сложности и ограничения подхода</p>	<p>Трудности в применении конгруэнтности, эмпатии, безусловного позитивного принятия в реальных отношениях. Ухудшение отношений с близкими людьми (временное). Временная ошибка нарциссизма</p>	<p>Респ. 4. «Иногда так что-то конгруэнтно кому-нибудь выложишь, а он не готов был принять твою конгруэнтность. Он лучше бы принял твою закрытость, ... какие-нибудь сыгранные эмоции, еще что-то. И вот ... людей шокирует, ... у меня были ссоры ... по поводу того, что я... сказала то, что я чувствую, а человек обиделся».</p> <p>Респ. 3. «Мне трудно. С близкими мне трудно, потому что они пытаются оказать на меня в этом вопросе влияние. И мне нужно свою точку зрения отстаивать, а она не всегда понятна. Каждый раз я на это натываюсь, и это как преграда лишняя, когда тебе палки в колеса вставляют. Если бы я соответствовала их стереотипам, им было бы, конечно, проще, удобней».</p> <p>Респ. 7. «Был отрезок времени, когда мне захотелось бунтовать, против того, кем я была. Как будто перелом произошел, я себя чувствовала как подросток, хотелось все-все переделать, не нравилось ничего, замучила родных и близких, потому что мне хотелось и с ними тоже все поменять. Я думала, что зря вышла замуж, потому что мы не подходим (друг для друга). Я становилась другим человеком, пересматривала где я, с кем я, это вообще мое или нет. Наполнила собой свою жизнь. И поэтому я отодвигалась от</p>

Тема	Описание	Примеры
		близких и родных. Они помогали мне, а я «не надо, я хочу сама». Автономность какая-то. Почувствовать себя человеком, который способен принимать решения, не советуясь ни с кем». Респ. 1. «Я начинаю возмущаться и отстаивать этот образ жизни. И я начинаю отстаивать его... очень транслируя свои чувства... Например, я ... учусь еще во втором университете музыкальном, там достаточно директивные процессы идут, и вот я себя поймала очень четко, что я вчера пришла на пару, а преподавательница говорит: «Я не могу в этот день заниматься, и я Вашу пару переношу на четверг». Я поднимаю руку и говорю: «Вы знаете, я прекрасно понимаю, как Вам тяжело, но четверг — это единственный день, когда у меня пары в моем основном образовании (в ВШЭ), и я физически не смогу присутствовать здесь на занятиях. И мне будет очень жаль, если Вы перенесете пару». Ну, она сказала: «Ты у нас девушка умная, ты перепишешь у одногруппников». Я говорю: «Вы понимаете, что это нереально после каждой пары просить одногруппников переписать, продиктовать мне лекцию». И она действительно согласилась со мной, группа начала меня поддерживать, и ребята стали говорить, что много тех, кто тоже не хочет в четверг. И мы отстояли ... свой день недели (радостный смех). Вот!»

Назначение любой культурной знаково-символической психотехнической системы — вносить и содействовать изменениям в деятельности и сознании людей, на которых она направлена [4; 12]. Образовательная психотехническая система нашей программы направлена на привнесение изменений в деятельности, сознании и личности студентов программы. Представленные примеры ярко иллюстрируют то, что такие изменения действительно происходят. Для понимания их содержания и процесса стоит отметить несколько важных моментов.

Для многих студентов вовлечение в образовательную программу связано с радостным удивлением от стиля отношений, реализуемого преподавателями программы. Этот стиль предельно контрастирует со статусно-ролевыми, формальными и, очень часто, авторитарными отношениями, увы, все еще характерными для педагогов средней и высшей школы. Кто-то из студентов сразу и с радостью откликается на такой стиль отношений (например, респ. 1 и 2) кому-то требуется время, чтобы поверить и принять подобный стиль отношений (например, респ. 4).

Необходимо отметить другой чрезвычайно важный момент для понимания происходящих изменений. Это готовность и мотивированность к изменениям самих студентов. На программу поступают мотивированные на профессиональный и личностный рост абитуриенты. Они увлечены идеями и принципами человекоцентрированного подхода⁷. Эта мотивация позволяет большинству поступивших достаточно быстро и легко включиться в происходящие на образовательной программе процессы. Подтверждение этому «от противного» мы получили из ответа респ. 8. По итогам обучения он не отмечает каких-либо изменений в себе, говорит, что

«таких целей перед собой не ставил при поступлении на программу и тщательно оберегал себя от возможных изменений».

Включившись в процесс интенсивного взаимодействия с преподавателями (а, постепенно, и между собой), характеризующийся вниманием, эмпатическим пониманием, безусловным уважением и искренностью (открытостью) как на самих занятиях, так и вне их, к концу обучения на магистерской программе подавляющее большинство респондентов отмечают ряд важных изменений в себе⁸.

Прежде всего, респонденты отмечают возросшую открытость опыту. В процессе интенсивных занятий студенты учатся внимательно слушать собеседника, замечать происходящее с ними и происходящее между ними и самими собой, учатся внимательно и аккуратно обращаться с собственными чувствами и ощущениями. Они учатся конгруэнтности⁹, которая предполагает открытость опыту как одну из своих предпосылок. Это умение переносится из учебных ситуаций в повседневную жизнь (см. в табл. высказывания респондентов 1, 2, 6 и др.).

Респонденты отмечают возросшее доверие к самим себе. Очень многие отмечают как важнейшее изменение в себе отказ от автоматического следования ожиданиям окружения и ролевого неаутентичного поведения в пользу следования себе, своим настоящим побуждениям, желаниям, потребностям, выражения и отстаивания своего мнения (см. в табл. высказывания респ. 1, 2, 5, 7). Это не быстрый и не легкий путь развития. Привычка ориентироваться в своей жизни на мнения и ожидания окружения сильна в нашей культуре. Признавая важность учета мнений окружающих, нужно признать, что автоматическое следование ожиданиям

⁷ Это следует из материалов предоставляемых абитуриентами портфолио и вступительных интервью с ними.

⁸ Респонденты 3 и 7 даже утверждают, что человекоцентрированный подход полностью изменил их жизнь.

⁹ Конгруэнтность — одно из базовых условий и умений человекоцентрированного подхода.

окружения чревато недооценкой и обесцениванием собственных мнений, желаний, интересов, что ведет к ощущению вынужденности, несвободы, зависимости, неудовлетворенности. Поэтому обретение доверия к себе, способности следовать себе в своей деятельности и общении — важнейший шаг на пути к состоянию свободы (см. высказывания респ. 2, 5, 7) и удовлетворенности (см. высказывания респ. 1, 2, 5) в жизни. Доверие и следование себе в действиях и поступках приводят к принятию на себя ответственности за свой опыт, самочувствие и жизнь (респ. 2, 5, 7). Развитие доверия к себе¹⁰ происходит на занятиях, когда студенты учатся доверять себе — своим чувствам, интуиции, способности понимать себя и собеседника, и поддерживается в реальных отношениях с преподавателями и между самими студентами программы в атмосфере безусловного положительного уважения, веры, понимания. Со временем эта способность начинает все более активно и свободно проявляться и за пределами учебных отношений.

Многие респонденты отмечают возросшую способность полно жить настоящим: замечать и ценить происходящее «здесь-и-теперь», полноценно проживать каждый момент жизни. Вот как описывает свои изменения респондент 7: «Стало важным жить в гармонии с внешним миром, замечать простые вещи; меня, допустим, очень сильно стало тянуть на природу. Это стало такой важной частью моей жизни. Я стал ощущать смену времен года. Вот летом, в августе, работаешь там на земле, или строишь там что-нибудь, и уже видно, как солнце уже не такое яркое, начинает меньше греть, так смотришь вокруг, урожай... Все этим теплом напиталось. Пришло время, чтобы все это прошло, чтобы в следующем году заново... Вот сейчас тоже весна ранняя... До того, как все зацветает, тоже видно все это — как жизнь... В марте было видно что солнце уже по-другому светит, не как зимой... Ну, как-то на такие вещи начинаешь обращать внимание... Очень здорово!».

Респондент стал более внимателен к настоящему, научился получать удовольствие и чувствовать вкус жизни от «простых вещей».

Подобные изменения замечают и отмечают в себе многие респонденты (см. в табл. примеры: респ. 2 и 5).

Открытость опыту, доверие себе и способность жить настоящим ведут, как уже отмечалось, к чувству свободы и ответственному жизнетворчеству, удовлетворенности жизнью (см. в табл. примеры: респ. 1, 2, 5, 6 и др.).

Как видно из описанного выше, наблюдаемые респондентами изменения соответствуют характеристикам полноценно функционирующего — психологически и личностно здорового — человека, по Карлу Роджерсу [14; 20]. Это, пожалуй, самый важный результат работы нашей образовательной психотехнической системы.

Очень многие респонденты отмечают изменения в отношениях с окружающими (см. в табл. примеры: респ. 3, 4, 6, 7). Они говорят о возросшей способности слушать и понимать других людей (например, респ. 6), о возросшем принятии (при уменьшении категоричности и оценочности в отношении других — респ. 3 и 4), о большей открытости, искренности, взаимопонимании и способности решать непростые житейские и производственные ситуации взаимоотношений (респ. 7 и др.). Некоторые респонденты справедливо увязывают изменения в отношениях с другими с происходящими изменениями в самих себе. Так, респ. 5 выразил это так: «Когда меняется отношение к себе, меняются и отношения с окружающими; все взаимосвязано, и одно изменение как по цепочке ведет и к другим».

Рост компетентности в отношениях — достаточно закономерный результат обучения на программе. Действительно, базовыми условиями и умениями человекоцентрированного подхода являются эмпатическое слушание/эмпатия, конгруэнтность и безусловное позитивное принятие/уважение. Они активно осваиваются — как теоретически, так и практически — на занятиях в течение двух лет. И реализуются в реальных отношениях с преподавателями и с одноклассниками. Не удивительно, что подобный стиль отношений начинает реализовываться и за пределами учебной сферы и приносить свои конструктивные результаты (см, например, высказывания респ. 1 и 7 в табл.)!

Складывающиеся на программе отношения, взаимное понимание и уважение, открытость и искренность способствуют глубине и качеству учебного процесса. Диалогический характер, реализуемый на большинстве занятий (даже лекционных!) способствует возможности откликнуться на интересы студентов, адаптируя содержание курсов к их реальным запросам. Студенты активно вовлекаются в обсуждение актуальных тем, задавая интересующие их вопросы и высказывая собственные мнения и соображения. Эффективность подобного обучения достаточно высока. Об этом свидетельствуют как показатели успеваемости (большая редкость отметок ниже 4 по 5-бальной шкале), так и отзывы студентов. Респондент 2 подчеркивает, что обучение было для нее не формальным, а личностным и очень ее затронуло. Респондент 6 так говорит о программе обучения: «Она очень человечная. Мы не просто зубрим что-то, учим. Ты действительно можешь почувствовать отношения с преподавателем, с предметом, который ты изучаешь». Нам, преподавателям программы, хочется верить, что в своих усилиях мы приближаемся к реализации того осмысленного типа обучения, которое Карл Роджерс описал в своей монографии «Свобода учиться» [15].

Описывая все позитивные результаты данной магистерской программы как психотехнической систе-

¹⁰ Как и ответственности за свой опыт.

мы, следует отметить, что достижение этих результатов — далеко не автоматический и не всегда простой процесс. Несмотря на приверженность преподавателей программы принципам человекоцентрированного подхода, выстраивание конкретных взаимоотношений и разрешение многих непростых ситуаций учебного и внеучебного порядка является подчас совсем непростым испытанием.

Как свидетельствуют отзывы и обратная связь студентов, и для них обучение на программе и освоение человекоцентрированного подхода как профессиональной практики и стиля жизни является непростым процессом. Овладение базовыми условиями человекоцентрированного подхода — как в рамках учебных занятий, так и особенно в реальных отношениях, связано, подчас, с мучительным преодолением прежних привычек, страхов, перестраиванием собственной личности. Хорошо это выразил, с достаточно точным пониманием источников этих трудностей респ. 3:

«Мне нравится этот подход. Я хочу научиться применять его в жизни и мне приходится работать над этим, т. е. это не дается просто так вот: на тебе эмпатию, конгруэнтность, принятие... Каждый раз, каждая ситуация заставляют тебя по-новому относиться, каждая ситуация уникальна. (Старые) автоматические реакции требуют тоже очень больших ресурсов, чтобы их отследить, чтобы их тормознуть и чтобы сделать что-то другое. Это работа, ...рутина, и тяжело, и это не ...что-то радостное и фееричное, что-то земное, что надо делать. Нелегкое существование. Другое отношение к людям, к жизни».

Действительно, освоение нового способа отношений с миром, отношений с другими людьми, преодоление прежних способов реагирования, подчас глубоко укорененных, автоматических — это большая и нелегкая работа. И только по-настоящему мотивированные люди способны довести ее до конца — при содействии и поддержке заинтересованных окружающих.

Выявлено несколько достаточно типичных трудностей, с которыми столкнулись респонденты при овладении человекоцентрированным подходом. Одной из них является констатация ухудшения (обычно временная) отношений с окружающими близкими людьми (см. высказывания респ. 3 и 7). Объяснение этой трудности очевидно. В прежней системе отношений окружающие (например, родители) привыкли к определенному способу взаимоотношений, в частности, к возможности директивного управления своими сыновьями и дочерьми. И привыкли к тому, что их сыновья и дочери соответствуют и подчиняются их ожиданиям и требованиям. И вдруг — самоволие и эгоцентризм! —

проявление собственных мнений, желаний, воли. Возникают напряжения и, подчас, столкновения. Об этом возможном ухудшении отношений писал и К. Роджерс, рассматривая динамику изменения людей, приобщающихся к человекоцентрированному подходу через психотерапию [14]. Анализируя этот феномен, он пришел к заключению, что риск ухудшения отношений действительно есть, но есть и возможность иметь новые, по-настоящему близкие, доверительные, искренние отношения, построенные на истинном выражении чувств, понимании и уважении друг друга. И это требует усилий и терпения.

Еще одна типичная трудность, отчасти связанная с предыдущей, — это временная нарциссичность. Некоторые участники исследования увлеченно сосредоточиваются на поиске себя, удовлетворении своих ранее непризнаваемых потребностей, открываются своему новому опыту и способу бытия. Родственники, друзья обучающихся — а то и сами участники исследования — с удивлением замечают, что они стали более резкими, агрессивными, жесткими, стали где-то даже ожесточенно отстаивать свои интересы и проявлять бунтарство против любого иного мнения (см. высказывание респ. 7 в табл.). Со стороны такое поведение может показаться чрезмерно эгоцентричным и даже эгоистичным. Такое изменение в процессе овладения человекоцентрированным подходом впервые заметил и описал Э. Медоус и назвал его «ошибкой нарциссизма» (Narcissistic Mistake). С его точки зрения, такие проявления являются временными переходными изменением [19].

Выводы

1. Проведен анализ обучения человекоцентрированному подходу (в рамках специализации «Человекоцентрированный подход» магистерской программы НИУ ВШЭ «Консультативная психология. Персоналогия») как образовательной психотехнической системы.

2. Показана эффективность данной образовательной психотехнической системы в обеспечении образовательных результатов и конструктивных изменений личности, деятельности и отношений/общения обучающихся.

3. На данном примере показана возможность и целесообразность анализа образовательных программ как культурных психотехнических систем. Можно констатировать уместность и полезность подобного анализа — наличия и содержания всех элементов психотехнической системы — для любых образовательных практик.

Литература

1. *Василюк Ф.Е.* От психологической практики к психотехнической теории // Моск. психотерапевтический журнал. 1992. № 1. С. 15–32.
2. *Василюк Ф.Е.* Методологический анализ в психологии. М.: Смысл, 2005. 240 с.
3. *Василюк Ф.Е.* Понимающая психотерапия как психотехническая система: дисс. ... докт. психол. наук. М., 2007. 430 с.
4. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1982–1984.
5. *Геллерштейн С.Г.* Психотехника. М.: Новая Москва, 1926. 121 с.
6. *Колтачников В.В.* Овладение человекоцентрированными умениями и развитие личности человека // Перекресток культур: Междисциплинарные исследования в области гуманитарных наук. М.: Логос, 2004. 420 с.
7. *Колтачников В.В.* Культурно-историческая психология и практика психологической помощи // Культурно-историческая психология: современное состояние и перспективы развития. Материалы международной конференции (г. Москва, 3–4 октября 2007 г.). М.: МГППУ, 2007. С. 73–75.
8. *Колтачников В.В.* Человекоцентрированный подход как культурное движение // Материалы международной конференции (г. Киев, 4–6 декабря 2012 г.) Киев, 2012. С. 18–21.
9. *Колтачников В.В.* Психотехническая система клиентоцентрированной психотерапии // Консультативная психология и психотерапия. 2014. № 3. С. 80–92.
10. *Медоус Э.* Различия // Журнал практического психолога. 2012. № 4. С. 34–39.
11. *Мюнстерберг Г.* Основы психотехники. М.: Новая Москва, 1921. 147 с.
12. *Пузырей А.А.* Культурно-историческая психология Л.С. Выготского и современная психология. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 112 с.
13. *Пузырей А.А.* Психология. Психотехника. Психагогика. М.: Смысл, 2005. 488 с.
14. *Роджерс К.Р.* Становление человека. Взгляд на психотерапию. М.: Прогресс, 1994. 480 с.
15. *Роджерс К., Фрейберг Д.* Свобода учиться. М.: Смысл, 2002. 470 с.
16. *Улановский А.М.* Феноменологическая психология: качественные исследования и работа с переживанием. М.: Смысл, 2012. 255 с.
17. *Шпильрейн И.Н.* Прикладная психология. Психология труда и психотехника. М.: Новая Москва, 1930. 119 с.
18. *Шпильрейн И.Н.* К вопросу о теории психотехники. М.: Новая Москва, 1931. 98 с.
19. *Meadows E.E.* Narcissitic Mistake // Bristlecone. 2001. № 3. P. 11–12.
20. *Rogers C.R.* A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships, as Developed in the Client-Centered Framework // Koch (ed.). Psychology: A Study of a Science. Study 1. V. 3: Formulations of the Person and the Social Context. McGraw-Hill, 1959. P. 184–256.
21. *Rogers C.R.* Way of Being. Boston: Houghton Mifflin Company, 1980. 395 p.

Psychotechnological System of Teaching Person-Centered Approach to Students

V.V. Kolpachnikov*,

National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia,
vkolpachnikov@hse.ru

The paper analyzes the system of teaching person-centered approach in the master's degree program "Counselling Psychology. Personology" at the National Research University Higher School of Economics from the perspective of psychotechnological approach as a modern developmental stage of cultural-historical psychology. For these purposes the paper employs the concept of 'psychotechnological system' and its key elements: aim, conceptual scheme of knowledge, practice, experts, organized continuing system of interactions/relationships between experts and students. The paper describes a study on the effectiveness of the analyzed psychotechnological educational system which proved its effectiveness not only in an instructional aspect, but also in the way it contributes to the constructive changes in personality, thus helping students get closer to the ideal of a fully functioning person described by Carl Rodgers. It is argued that analyzing any educational programs as psychotechnological system is highly appropriate for their construction, improvement and analysis of its effectiveness.

Keywords: cultural-historical psychology, psychotechnological approach, educational psychotechnological system, person-centered approach.

References

1. Vasilyuk F.E. Ot Psikhologicheskoi Praktiki k Psikhotehnicheskoi Teorii [From Psychological Practice to Psychotechnical Theory]. *Moskovskii psikhoterapevticheskii Zhurnal [Moscow Psychotherapeutic Magazine]*, 1992. Vol. 1, no. 1, pp. 15–32.
2. Vasilyuk F.E. Metodologicheskii Analiz v Psikhologii [Methodological Analysis in Psychology]. Moscow: Smysl, 2005. 240 p.
3. Vasilyuk F.E. Ponimayushhaya Psikhoterapiya kak Psikhotehnicheskaya Sistema. Diss. dokt. psikhol. nauk. [Co-Experiencing Psychotherapy as Psychotechnical System. Dr. Sci. (Psychology) diss.]. Moscow, 2007. 430 p.
4. Vygotsky L.S. Sobraniye sochinenii v 6 t. [Collected Works: in 6 vol.]. Moscow: Pedagogika, 1982–1984. 430 p.
5. Gellerstein S.G. Psikhotehnika [Psychotechnics]. Moscow: Novaya Moskva, 1926. 121 p.
6. Kolpachnikov V.V. Ovladenie cheloveko-tsentririvaniymi umeniyami i razvitie lichnosti cheloveka [Acquiring of the Person-Centered Skills and Development of Human Personality]. In *Perekrestok kul'tur: Mezhdistitsiplinarnye issledovaniya v oblasti gumanitarnykh nauk [Crossroads of Cultures: Interdisciplinary Researches in Arts]*. Moscow: Logos, 2004. 420 p.
7. Kolpachnikov V.V. Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya i praktika psikhologicheskoi pomoshchi [Cultural-historical psychology and practice of Psychological Assistance]. In *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya. Materialy mezhdunarodnoi konferentsii (g. Moskva, 3–4 oktyabrya 2007 g.) [Cultural-Historical Psychology: State of Art and Perspectives of Development. Proceedings of International Conference]*. Moscow: MGPPU, 2007, pp. 73–75.
8. Kolpachnikov V.V. Chelovekotsentrirovanniy Podkhod kak Kulturnoe Dvizheniye [Person-Centered Approach as Cultural Movement]. In *Materiali mezhdunarodnoi konferentsii (g. Kiev, 4–6 dekabrya 2012g.) [Proceedings of International Conference]*. Kiev, 2012, pp.18–21.
9. Kolpachnikov V.V. Psikhotehnicheskaya sistema klientotsentrirovannoi psikhoterapii [Psychotechnical system of Client-centered psychotherapy]. *Konsul'tativnaya psikhologiya i psikhoterapiya [Counseling Psychology and Psychotherapy]*, 2014, no. 3, pp. 80–92. (In Russ., abstr. in Engl.).
10. Meadows E.E. Narcissitic Mistake. *Bristlecone*, 2001, no. 3, pp. 11–12.
11. Munsterberg G. Osnovy Psikhotehniki [Basics of Psychotechnics]. Moscow: Novaya Moskva, 1921. 147 p. (In Russ.).
12. Puzirei A.A. Kulturno-Istoricheskaya Psikhologiya Lva Vygotskogo i Sovremennaya Psikhologiya [Cultural-Historical Psychology of Lev Vygotsky and Modern Psychology]. Moscow: Publ. MGU, 1986. 112 p.
13. Puzirei A.A. Psikhologiya. Psikhotehnika. Psikhagogika [Psychology. Psychotechnics. Psychagogics]. Moscow: Smysl, 2005. 488 p.

For citation:

Kolpachnikov V.V. Psychotechnological System of Teaching Person-Centered Approach to Students. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya = Cultural-historical psychology*, 2015. Vol. 11, no. 3, pp. 135–146. (In Russ., abstr. in Engl.). doi: 10.17759/chp.2015110312

* *Kolpachnikov Veniamin Valentinovich*, PhD in Psychology, associate professor at the Department of Psychology of Personality, National Research University Higher School of Economics, Moscow, Russia. E-mail: vkolpachnikov@hse.ru

14. Rogers, C.R. Stanovlenie cheloveka. Vzglyad na psikhoterapiyu [On Becoming a Person]. Moscow: Progress, 1994. 480 p. (In Russ.).

15. Rogers C.R., Freiberg D. Svoboda uchitsya dlya 80-kh [Freedom to learn for 80-th]. Moscow: Smysl, 2002. 470 p. (In Russ.).

16. Ulanovskiy A.M. Phenomenologicheskaya Psikhologiya: Kachestvennie Issledovaniya I Rabota s Perezhivaniyami [Phenomenological Psychology: Qualitative Researches and Work with Experiences]. Moscow: Smysl, 2012. 255 p.

17. Spilrein I.N. Prikladnaya Psikhologiya. Psikhologiya Truda i Psikhotekhnika [Applied Psychology, Labour Psychology and Psychotechnics]. Moscow: Novaya Moskva, 1930. 119 p.

18. Spilrein I.N. K Voprosu o Teorii Psikhotekhniki [Towards to a Theory of Psychotechnics]. Moscow: Novaya Moskva, 1931. 98 p.

19. Meadows E.E. Narcisitic Mistake. *Bristlecone*, 2001, no. 3, pp. 11–12.

20. Rogers C.R. A Theory of Therapy, Personality, and Interpersonal Relationships, as Developed in the Client-Centered Framework. In Koch S. (ed.) *Psychology: A Study of a Science. Study 1, Volume 3: Formulations of the Person and the Social Context*. McGraw-Hill, 1959, pp. 184–256.

21. Rogers C. Way of Being. Boston: Houghton Mifflin Company, 1980. 395 p.