

JACEK RUCIŃSKI
Krakowskie Centrum Psychodynamiczne

WYKORZYSTANIE PSYCHODYNAMICZNEGO ROZUMIENIA PROCESU GRUPOWEGO W TRENINGU INTERPERSONALNYM JAKO METODZIE KSZTAŁCENIA SOCJOTERAPEUTÓW I PSYCHOTERAPEUTÓW

STRESZCZENIE

Artykuł jest opisem metody kształcenia socjoterapeutów i psychoterapeutów w ramach Psychodynamicznego Studium Socjoterapii i Psychoterapii Młodzieży w Krakowskim Centrum Psychodynamicznym. Scharakteryzowano historię powstania i ewolucji treningu interpersonalnego jako metody wykorzystywanej do przygotowania profesjonalistów pracujących w intensywnym kontakcie interpersonalnym oraz opisano wariant treningu stosowany w Krakowskim Centrum Psychodynamicznym. W zarysie nakreślone zostały najważniejsze założenia psychodynamicznego rozumienia rozwoju procesu grupowego oraz zaprezentowano przykłady jego praktycznego zastosowania w grupie treningowej.

Słowa kluczowe: trening interpersonalny, psychodynamiczne rozumienie procesu grupowego, kształcenie socjoterapeutów i psychoterapeutów, opis przypadku

USING PSYCHODYNAMIC UNDERSTANDING OF GROUP PROCESS IN INTERPERSONAL TRAINING AS SOCOTHERAPISTS' AND PSYCHOTHERAPISTS' TECHING METHOD

ABSTRACT

The article is a description of the method of educating sociotherapists and psychotherapists within the Psychodynamic Study of Socioterapy and Youth Psychotherapy at the Krakow Psychodynamic Center. The history of the creation and evolution of interpersonal training as a method used to prepare professionals working in intensive interpersonal contact is characterized, and a variant of training used at the Krakow Psychodynamic Center is described. The most important assumptions of the psychodynamic understanding of the development of the group process are outlined and examples of its practical application in a training group are presented.

Keywords: interpersonal training, psychodynamic understanding of group process, education of sociotherapists and psychotherapists, case study

Rys historyczny

Gdyby zapytać, jak narodził się trening interpersonalny, jedną z pierwszych odpowiedzi mogłaby być: przypadkiem. W roku 1946 władze Stanu Massachusetts w USA poszukiwały kierownika szkolenia kadry administracyjnej dla programu rozwiązywania problemów uprzedzeń na tle rasowym i religijnym. Wybór padł na pracującego w tamtym czasie w Massachusetts Institute of Technology na stanowisku dyrektora Centrum Badań nad Dynamiką Grupową, urodzonego w Mogilnie (obecne Województwo Kujawsko-Pomorskie), psychologa Kurta Lewina. Lewin wraz z kilkunastoma współpracownikami opracował program szkolenia dla kadr administracji stanowej, składający się z wykładów i seminariów, oraz nowatorskiego pomysłu dziesięcioosobowych grup warsztatowych, których uczestnicy mieli wymieniać się osobistymi doświadczeniami w pracy. Każdej takiej grupie przypisano badacza – obserwatora z ramienia organizatorów szkolenia, którego zadaniem miało być obserwowanie i spisywanie procesu pracy danej grupy. Po każdym zakończonym dniu szkolenia obserwatorzy wymieniali się uwagami dotyczącymi poszczególnych grup, o czym w pewnym momencie dowiedzieli się uczestnicy zajęć. Niektórzy z nich zgłosili chęć udziału w omówieniach wyników, co spotkało się z wątpliwościami zespołu szkolącego. Obawiano się, jaka będzie reakcja uczestników, gdy w otwartej dyskusji usłyszą oni, jak są postrzegani przez innych. Początkowo wyrażono zgodę na udział w dyskusjach podsumowujących niektórym uczestnikom grup – jednak bez prawa głosu. W krótkim czasie okazało się, że poruszane kwestie wzajemnych relacji między uczestnikami budzą wiele emocji, a obserwujący do tej pory biernie omówienia członkowie grup mocno emocjonują się tym, co się wówczas dzieje. Widząc poruszenie, jakie w osobach obserwujących wywołuje słuchanie komentarzy na swój temat, pozwolono im na włączanie się do rozmów. Spotkania te szybko stały się wielogodzinnymi posiedzeniami, w których dochodziło do wielu emocjonujących dyskusji. Lewin oraz jego współpracownicy błyskawicznie uświadomili sobie, że właśnie zetknęli się ze zjawiskiem o ogromnym potencjale rozwojowym. Stworzenie uczestnikom grup okazji do swobodnego, odbywającego się w czasie rzeczywistym i przebiegającego w przyjaznym i bezpiecznym otoczeniu badania swojej reakcji na innych, a także reakcji innych na samych uczestników sprawiło, że większość osób biorących udział we wspomnianym projekcie, a także w później organizowanych „grupach T” (*training groups*) zostało przez nich bardzo docenione. Uczestnicy cenili sobie zdobytą w ten sposób wiedzę i doświadczenie;

w badaniach podsumowujących projekt zwracano uwagę m.in. na wzrost zaufania do ludzi, zwiększanie poczucia akceptacji dla własnej osoby, większą ekspresyjność i elastyczność zachowania (Jedliński, 2000, s. 8). Efekty te uczestnicy oceniali jako daleko więcej wnoszące niż merytoryczne części projektu, skupione wokół konkretnych problemów zawodowych.

Do 1948 roku (już po śmierci Lewina) powstaje organizacja NTL (*National Training Laboratory*), swoim działaniem obejmująca całe USA. „Grupy T” stały się powszechnie wykorzystywanym elementem przygotowania profesjonalistów, którzy pracują w intensywnym kontakcie z drugim człowiekiem, m.in. psychoterapeutów, managerów, pracowników administracyjnych, medycznych oraz nauczycieli. Skupiały się głównie na uczeniu umiejętności interpersonalnych i rozumieniu procesu rozwoju grupy. Bardzo szybko narzędziem tym zainteresowali się psycholodzy humanistyczni z Carlem Rogersem na czele, twórcą modelu „grup spotkaniowych” (*encounter groups*). Podkreślano w nich, że w wyniku spotkania z drugim człowiekiem przebiegającego w atmosferze wzajemnej akceptacji i nieoceniającego stosunku uczestnicy mogą odrzucić noszone na co dzień w relacjach społecznych „maski” i skontaktować się ze swoim prawdziwym „ja”. Jeszcze w końcu lat czterdziestych Rogers wykorzystywał „grupy spotkaniowe” jako ważny element szkolenia psychoterapeutów mających podjąć pracę w funkcji doradców żołnierzy wracających z wojny. Przypisywano tym spotkaniom nawet potencjał terapeutyczny w rozumieniu psychologii humanistycznej (Kulik, 2021, s. 19). Połączenie grup treningowych z myśleniem psychoanalitycznym było skutkiem działań środowiska skupionego wokół Wilfreda Biona, który w owym czasie czynił ogromny wkład w kształtowanie się nurtu grupowo-analitycznego w terapii grupowej w Wielkiej Brytanii. Jego współpracownicy i kontynuatorzy jego myśli obecni byli także w USA. Od roku 1967 za sprawą W. Schutza powstały grupy treningowe wykorzystujące elementy jogi, medytacji, techniki psychodramy, a także terapii *gestalt* (Zaborowski, 1985, s. 17). Próba łączenia potencjału rozwojowego „grup T” oraz „grup spotkaniowych” ze spodziewanymi efektami terapeutycznymi wywołała w rozwoju i użyciu tych narzędzi sporo zamieszania w latach siedemdziesiątych i osiemdziesiątych. Przełom lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych to stopniowe porządkowanie tej kwestii i odrodzenie pierwotnej funkcji narzędzia – funkcji rozwojowej i psychoedukacyjnej – najprawdopodobniej za sprawą silnego zainteresowania grupami treningowymi ze strony środowisk biznesowych, które upatrywały w nich narzędzia do rozwoju umiejętności interpersonalnych oraz podnoszenia efektywności zarządzania zespołami ludzkimi managerom wszystkich szczebli (Kulik, 2021, s. 21).

Do Polski grupy treningowe trafiły w 1969 roku za sprawą Stefana Ledera, kierownika Kliniki Nerwic Instytutu Psychoneurologicznego w Warszawie. „Trening wrażliwości” miał być doświadczeniem grupowym stanowiącym element szkolenia kadry psychoterapeutycznej Kliniki. Po raz pierwszy terminu „trening interpersonalny” użył Jerzy Mellibruda, opisując za jego pomocą metodykę szkolenia zespołu ludzi, którzy pracować mieli psychoterapeutycznie i socjoterapeutycznie z młodzieżą z zaburzeniami emocjonalnymi w ramach jednego z programów terapeutycznych. Innym równolegle działającym propagatorem treningu na gruncie polskim był Kazimierz Jankowski, kierownik Ośrodka Terapii Rodzin *Synapsis*. Połączone siły Mellibrudy i Jankowskiego zaowocowały stopniowym rozpropagowaniem ruchu trenerskiego na terenie całego kraju. Pierwszy odnotowany trening interpersonalny pod właściwą sobie nazwą odbył się w 1972 roku, a zorganizował go Zakład Psychologii Osobowości w Instytucie Psychologii Uniwersytetu Warszawskiego. Od tamtego czasu trening interpersonalny stał się powszechnie stosowanym narzędziem rozwojowym, wykorzystywanym m.in. w szkoleniu specjalistów posługujących się w pracy rozumieniem procesu grupowego jako bardzo ważnym elementem doświadczenia własnego (Kulik, 2021, s. 24).

Opis metody

W ramach Psychodynamicznego Studium Socjoterapii i Psychoterapii Młodzieży (PSSiPM) Krakowskiego Centrum Psychodynamicznego trening interpersonalny obecny jest jako ważny element szkolenia kursantów od samego początku funkcjonowania Studium, sięgającego swoją historią lat dziewięćdziesiątych. Narzędzie to umożliwia realizację różnorodnych celów. Są nimi:

- cel rozwojowy – możliwość doświadczenia siebie przez uczestników w sytuacji grupowej, w szeroko rozumianych sytuacjach kontaktu interpersonalnego,
- cel warsztatowy – doświadczanie struktur socjoterapeutycznych z punktu widzenia uczestników grupy,
- cel dydaktyczny – zapoznavanie się z elementami psychodynamicznego rozumienia procesu grupowego widzianego z perspektywy uczestnika grupy treningowej, poznawanie warsztatu pracy socjoterapeuty – zaznajamianie się z poszczególnymi strukturami socjoterapeutycznymi.

Pod względem metodycznym trening w PSSiPM stanowi połączenie pracy treningowej bez struktury, polegającej na swobodnym dzieleniu się

wrażeniami przez uczestników, oraz pracy z użyciem struktur socjoterapeutycznych. Standardowa jednostka treningowa składa się z dwóch „rundek” – początkowej i końcowej. Uczestnicy mogą przez określony czas (na ogół ok. 60 min) opowiadać o swoim samopoczuciu, spostrzeżeniach, wrażeniach sprzed rozpoczęcia pracy, jak i tuż przed zakończeniem. Kolejna część treningowa składa się z proponowanych przez prowadzącego zadań, które zgodnie z instrukcjami wykonuje grupa treningowa. Po każdym zadaniu następuje jego omówienie – uczestnicy mają okazję, żeby komentować przebieg zadania, dzielić się przeżyciami i wrażeniami z jego wykonania, czasem pojawiają się skojarzenia z innymi sytuacjami z życia uczestników, w których dochodziło do podobnych sytuacji lub pojawiały się podobne przeżycia. Warto podkreślić, że praca w kręgu i ćwiczenia wraz z omówieniem są podstawowymi technikami w pracy z grupą w socjoterapii (Jankowiak, Soroko, 2021, s.147–148). Podczas szkolenia zachęca się grupę do swobodnej, otwartej komunikacji. Zasadniczy trening obejmuje pracę przez trzy kolejno następujące po sobie dni, z czego w dwóch pierwszych grupa pracuje od godziny 9:00 do 21:00, a w ostatnim od 9:00 do 19:00. Praca grupy podzielona jest na przerwy; każdego dnia zaplanowana jest dwugodzinna przerwa obiadowa, odbywają się także krótsze 10- lub 15-minutowe przerwy w trakcie poszczególnych bloków. Poza treningiem trzydniowym, inaugurującym każdorazowo pracę pierwszego roku Studium, zajęcia o charakterze treningowym odbywają się w jednym dniu każdego weekendu kursowego – z większym uwzględnieniem elementu warsztatowego, zwracającego uwagę na psychodynamiczne rozumienie procesu grupowego.

Praca treningowa zorganizowana jest według zasad ułatwiających swobodne dzielenie się przeżyciami, a także zapewniających poczucie bezpieczeństwa w grupie. Uczestników grupy, jak i personel Studium obowiązuje tajemnica grupowa dotycząca wszelkich osobistych, czasem nawet intymnych kwestii mogących się pojawić w trakcie zajęć. Uczestnicy zachęceni są i deklarują chęć do, na tyle na ile to możliwe, otwartej komunikacji, uwzględniającej postawę szacunku wobec pozostałych osób. Podczas zajęć nie wolno używać telefonów komórkowych, należy powstrzymać się od jedzenia i picia (oczywiście ograniczenia te nie obowiązują w trakcie przerw). Na treningu nie wolno być pod wpływem alkoholu ani środków psychoaktywnych. Uczestnicy proszeni są też o bycie punktualnymi i przestrzeganie czasu przerw.

Ostatnią ważną kwestią dopełniającą opis metody stosowanej w szkoleniu socjoterapeutów i psychoterapeutów jest rola prowadzącego. Prowadzący trening odpowiedzialny jest za stworzenie odpowiednich warunków do pracy

grupy, zorganizowanie fizycznej przestrzeni odbywających się zajęć, zaplanowanie poszczególnych struktur, ustalenie ich kolejności, instruowanie uczestników co do przebiegu poszczególnych zadań, zapewnienie niezbędnych materiałów. Dbą także o przestrzeganie settingu treningowego, czyli informuje grupę o obowiązujących zasadach, ogłasza rozpoczęcie, zakończenie zajęć oraz przechodzenie do kolejnych części poszczególnych bloków, rozpoczyna i kończy struktury treningowe. Poza powyższymi techniczno-porządkowymi zadaniami pozostaje jeszcze jedno – obserwowanie, refleksowanie i przedstawianie uczestnikom w komentarzach procesu grupowego, widzianego w grupie treningowej z perspektywy innej niż uczestnika zajęć. W tym celu prowadzący używa psychodynamicznego rozumienia procesu grupowego, którego kilka podstawowych założeń przedstawiono poniżej.

Psychodynamiczne rozumienia procesu grupowego

Należy w tym miejscu przypomnieć, że jako narzędzie, trening interpersonalny pierwotnie nie był kojarzony z okolicznością terapeutyczną. To samo dotyczy treningu interersonalnego stosowanego w PSSiPM. Podążając za słowami Macieja Wilka: „Trening interpersonalny służy bardziej rozwijaniu odpowiednich umiejętności w kontaktach z innymi ludźmi, co docelowo ma uczynić te kontakty bardziej satysfakcjonującymi. Skoro stoją przed nim takie zadania, to znaczy, że można je nazwać raczej rozwojowymi, edukacyjnymi, poprawiającymi funkcjonowanie człowieka w określonych sytuacjach i oczywiście wpływającymi na jego większe zadowolenie, nie dotyczą zaś one głębokich zmian osobowości. Jeśli nawet w wyniku działań treningowych pojawiają się tak zwane efekty terapeutyczne, to sam trening nie jest na nie nakierowany i nie są one jego celem (...)” (Wilk, 2014, s. 24).

Warto zwrócić uwagę czytelników na zasadność użycia języka analitycznego, powszechnie kojarzonego z psychoanalizą, mogącego przywołać też na myśl psychoterapię w ogóle. Dzieje się tak dlatego, że większość teorii psychoanalitycznych odnoszących się tak do grup, jak i jednostek, poza opisywaniem sytuacjami zaburzonego funkcjonowania tworzy perspektywę rozwojową, opisując różnego rodzaju momenty i kryzysy rozwojowe, którym stawić czoła muszą ludzie i grupy. Odnosząc się do teorii psychoanalitycznych przywoływać będę właśnie tę rozwojową perspektywę, nie poruszając obszaru psychopatologii.

Termin *psychodynamika* określa sposób konceptualizowania funkcjonowania psychicznego człowieka. Zakłada on, że istnieją odrębne struktury psychiczne, składające się na osobowość. Nie tworzą jednak statycznego tworu, lecz dynamicznie na siebie oddziałują. Jak pisał Glenn Gabbard „Określenie *psychiatria psychodynamiczna*, najogólniej rzecz ujmując odnosi się do koncepcji wyrastającej z teorii i wiedzy psychoanalitycznej. Współczesne teorie psychodynamiczne często uważa się za model, który pojmuje zjawiska umysłowe jako pochodne konfliktu. Konflikt jest następstwem działania potężnych nieświadomych sił, które domagają się ujęcia i wymagają ciągłej kontroli ze strony sił przeciwnych, zapobiegających ich wyrażeniu” (Gabbard, 2009, s. 17).

Analityczne rozumienie procesu grupowego zakłada, że istnieją uniwersalne aspekty rozwoju grup. W zwięzły sposób ujmuje je Wiesława Łodej-Sobańska (Łodej-Sobańska, 2008, s. 173-196), która podkreśla istnienie paraleli pomiędzy rozwojem dziecka i rozwojem grupy jako całości. Uprawomocnia to ujmowanie zjawisk rozwojowych grupy w terminach, które stosuje się również do opisu rozwoju jednostki. Dotyczy to zwłaszcza konfliktów uwidoczniających się przy okazji radzenia sobie przez grupę z rozwojowymi problemami integracji i zależności, konfliktów związanych z autorytetem, władzą i kontrolą, bliskością, a także tematyką separacji i indywiduacji. Czynnikiem, który uruchamia rozwój jest sytuacja regresu, jakiemu ulegają uczestnicy grupy w związku z jej nieokreśloną strukturą (wszystkie osoby są sobie równe w hierarchii władzy, nie ma przypisanych określonych ról, sposobów funkcjonowania w zadaniach, komunikacja przebiegająca w swobodny sposób). W tych okolicznościach każdy z uczestników uruchamia właściwe dla siebie sposoby funkcjonowania, które może obserwować osobiście, a także korzystać z informacji o tym, jak widzą go pozostali uczestnicy. Wilfred R. Bion pisał wprost, że stykając się z grupą, ze złożonością życia grupowego, dorosły w wyniku działania mechanizmów regresyjnych odwołuje się do mechanizmów charakterystycznych dla wcześniejszych etapów rozwojowych (Bion, 2015, s. 139). Na kolejną ważną właściwość funkcjonowania uczestnika w grupie zwraca uwagę Caroline Garland – z uwagi na obecność w grupie wielu osób, stanowiących potencjalne obiekty zewnętrzne, u członków grupy uruchamiają się mechanizmy projekcyjne. W wyniku ich działania każdy uczestnik przeżywa grupę jako całość, jak i pojedyncze osoby w charakterystyczny dla siebie sposób. Ułatwia to odgrywanie i doświadczanie swojego świata wewnętrznego. Inni uczestnicy odpowiadają na projekcje poszczególnych osób,

a zasada swobodnego wyrażania swoich myśli i przeżyć daje niepowtarzalną okazję do gromadzenia informacji na swój temat (Garland, 2015, s. 40–41).

Pośród ogromu zagadnień teoretycznych związanych z psychodynamicznym rozumieniem procesu grupowego, w sytuacji socjoterapeutycznej i treningowej szczególną rolę odgrywają zagadnienia rozwoju procesu grupowego, przebiegu dynamiki grupowej oraz specyficzna rola prowadzącego, który poza komentowaniem, wyjaśnianiem toczącego się w warstwie świadomościowej procesu, korzysta także z wiedzy i obserwacji równoległego nieświadomego procesu zachodzącego zarówno między uczestnikami grupy, jak i między grupą a prowadzącym.

Teoretyczne opracowania rozwoju procesu grupowego oraz grupowej dynamiki są niezwykle bogate, nie sposób odnieść się w tym miejscu do nich wszystkich ani nawet do większości z nich. Poniżej wspomniano o tych zagadnieniach, które zdają się szczególnie istotne, biorąc pod uwagę specyfikę pracy treningowej i socjoterapeutycznej.

W trakcie rozwoju procesu grupowego przed grupą stoi wiele zadań, dotyczących głównie radzenia sobie z dylematami wynikającymi z faktu przeżywania różnorodnych konfliktów wewnętrznych. Dostrzeżenie, że poszczególne konflikty dominują w określonych momentach życia grupowego umożliwiło sformułowanie faz rozwoju grupy. Szczególnie pomocna jest klasyfikacja opracowana przez Agazarian i Peters zakładająca następujące fazy rozwoju grupy (Łodej-Sobańska, 2008, s. 181):

- Faza zależności od lidera – grupa ma przed sobą zadania związane z przepracowaniem dylematu zależności i władzy, radzi sobie z fantazjami o zależności od wszechmocnego, onnipotentnego lidera, przepracowuje tematykę infantylną zależności – spodziewanymi zjawiskami w tej fazie rozwoju grupy mogą być zwłaszcza ucieczka w zależność, walka z zależnością czy walka z autorytetem.
- Faza zależności od grupy – w grupie dominują dylematy związane z bliskością, separacją i indywiduacją – pojawiają się na ogół zjawiska oczarowania i rozczarowania.
- Faza wzajemnej zależności – obserwować można świadomość współzależności członków grupy i efektywnej pracy.

Szczególnie warty podkreślenia jest fakt, że rozwój grupy nie przebiega linearnie. Nie można w związku z tym powiedzieć, w jakiej fazie rozwoju dana grupa będzie na pierwszym, a w jakiej na szóstym, ósmym czy dziesiątym spotkaniu. O przejściu z jednej do kolejnej fazy decyduje to, jakiego rodzaju dylematy dominują w grupie, jakiego rodzaju konflikty zostały przez nią

przepracowane. Może być też tak, że echa konfliktów już raz poruszanych przez grupę od czasu do czasu będą powracać w późniejszej fazie rozwoju.

Rozwój grupy przebiega ponadto w określonym kierunku – co zostało zwięźle ujęte przez S.H. Foulkesa i E. Jamesa Anthonego (Łodej-Sobańska, 2008, s. 176). Początkowo grupa jawi się jako zbiór niezintegrowanych jednostek – jej zadaniem jest zatem integracja. Następnie zintegrowana grupa ma do rozwiązania dylemat zależności, którego rozwiązanie prowadzi do dojrzałości w życiu grupy.

Obserwując życie grupowe, szczególnie przydatna zdaje się perspektywa nakreślona w psychoanalizie po raz pierwszy przez Melanię Klein. Chodzi o prawidłowość, według której świat wewnętrzny człowieka, wszystko to, co przeżywa, zwłaszcza w relacji do innych ludzi lub do siebie samego opisać można językiem relacji z obiektem. Ponadto Klein dostrzegła specyficzny element dynamiki przeżywania, opisując stan psychiczny człowieka jako przemienne traconą i odyskiwaną *pozycję* (Mitchell, Black, 2017, s. 144). Widać to wyraźnie w procesie grupowym, gdy grupa, reagując na przeżywany w danym momencie konflikt, reaguje w różny sposób, który na ogół daje się pomieścić w ramach reakcji schizoidalno-paranoidalnej lub depresyjnej – odpowiadającym dwóm wyróżnianym przez Klein pozycjom.

Z uwagi na powyższe, spośród wielu zadań, jakie stoją przed prowadzącym grupę w nurcie psychodynamicznym, szczególnie istotne jest – o czym pisałem – śledzenie i rozumienie nieświadomych procesów. W odpowiednim momencie – głównie gdy praca grupy treningowej wydaje się zatrzymana lub jest zakłócana, prowadzący może odwołać się do spostrzeganych elementów nieświadomego procesu, niedostrzeganego przez uczestników, by za pomocą komentarza opartego o tę wiedzę zwrócić uwagę, że właśnie rozgrywa się dany element procesu grupowego. W największej mierze dotyczy to opisywania przez terapeutę widocznego dla niego, a niewidzianego przez grupę konfliktu lub dylematu rozwojowego w życiu grupy, co ma na celu wskazanie na ewentualny istniejący kryzys, wsparcie grupy w facylitacji procesu grupowego. W związku z tym, że grupy treningowe złożone są z założenia z osób zdrowych, zaciekawionych własnym funkcjonowaniem, na ogół komentarz taki jest skuteczny, skutkuje refleksją uczestników, umożliwiając przywrócenie grupie zdolności do dalszej pracy, jednocześnie umożliwiając poszerzenie wglądu we własne funkcjonowanie wewnętrzne członkom grupy. Warto pamiętać, że w komentarzach odnoszących się do procesu nieświadomego prowadzący zwraca się zawsze do grupy jako całości, a ewentualne indywidualne zachowania uczestników komentowane są zawsze w kontekście procesu

grupowego i grupy jako całości. S.H. Foulkes zwracał uwagę na specyficzną postawę analityka grupowego, która powinna łączyć w sobie z jednej strony funkcję przewodzenia grupie (choćby przez fakt strzeżenia settingu, organizacji pracy grupy), a z drugiej strony charakteryzować się postawą neutralności i dystansu, przy jednoczesnym empatycznym zaangażowaniu w refleksowanie procesu grupowego (Foulkes, 2015, s. 70).

Wykorzystanie psychodynamicznego rozumienia procesu grupowego w treningu interpersonalnym – studium przypadku

W dalszej części artykułu przedstawiono kilka sytuacji treningowych, w których komentarze prowadzącego opisujące proces grupowy przyczyniły się do rozwoju grupy. Przedstawiono fragmenty procesu treningowego jednej z prowadzonych przeze mnie grup. W przytaczanych fragmentach pracy skupiam się wyłącznie na mojej aktywności dotyczącej rozumienia i opisywania grupie nieświadomej części procesu, co nie znaczy oczywiście, że tylko tego typu komentarze padały z mojej strony. Często komentowałem także to, co dzieje się w sferze funkcjonowania świadomego, objaśniałem funkcję socjoterapeutyczną określonych struktur, zwracałem uwagę na poszczególne fazy procesu grupowego – pamiętając, że trening interpersonalny jest sytuacją szkoleniową oraz że zajęcia te mają również charakter dydaktyczny i ogólnie psychoedukacyjny.

Praca z grupą, o której mowa, trwała siedem miesięcy. Grupa składała się ostatecznie z ośmiu uczestniczek w różnym wieku, od ponad dwudziestu do ponad czterdziestu lat. Wszystkie uczestniczki miały wykształcenie psychologiczne lub pedagogiczne, w większości pracowały w zawodzie.

Ważną okolicznością był fakt, że grupa rozpoczęła pracę na treningu trzydniowym w poszerzonym składzie. Dołączyły do niej kursantki z poprzedniego roku, które nie uczestniczyły w treningu trzydniowym. Były to osoby pozytywnie nastawione do szkolenia, aktywnie uczestniczyły w życiu grupy, doceniały efekt szkolenia z perspektywy całego roku i kolejnego jego etapu (intensywnego treningu wakacyjnego). Wspomniane uczestniczki po trzydniowym treningu opuściły grupę, kontynuując szkolenie na kolejnym roku studium.

Pierwsza sytuacja, którą przywołam, miała miejsce podczas zajęć treningowych w miesiąc po zakończeniu inauguracyjnego treningu trzydniowego. Grupa spotkała się pierwszy raz w zmniejszonym składzie. Już podczas rundki

początkowej, podczas której uczestniczki dzieliły się spontanicznie swoimi przeżyciami, uczuciami i myślami związanymi z rozpoczynającym się kolejnym dniem szkolenia, pojawiła się dawna historia jednej z nich, w której mowa była o przyrodnim bracie, który miał się narodzić, jednak cięża została poroniona. Historia ta wywołała poruszenie w grupie; pomyślałem sobie, że może to być swego rodzaju nawiązanie do trzech osób, które opuściły grupę od ostatnich zajęć. Zapamiętałem tą myśl, choć w danym momencie nie miałem jeszcze jakiegoś klarownego pomysłu, w jaki sposób miałbym użyć jej, by komentarz mój mógł pomóc uczestnikom.

Pierwszym zadaniem, jakie postawiłem tego dnia przed grupą, było opowiedzenie historii swojego imienia. Uczestniczki poprosiłem o przedstawienie na forum, jak doszło do tego, że rodzice nadali im imię, jakie noszą. W sytuacji, gdyby nie знаły tej historii, mogły fantazjować, dzieląc się przypuszczeniem, jak ta historia mogłaby wyglądać. Grupa mogła zadawać pytania, na bieżąco komentować historie podawane przez kolejne osoby. Początkowo kursantki wykonywały zadanie zgodnie z instrukcją. W komentarzach od grupy stopniowo zaczęły pojawiać się różne historie osób z rodzin uczestniczek lub ich znajomych, opowiadające o rodzicach nadających imiona swoim dzieciom w taki sposób, by miały one imieniny w dniu urodzin – w grupie pojawiły się głosy mówiące o tym, że osoby nazwane w ten sposób traciły jedną okazję w roku do świętowania, były mniej hojnie obdarowywane przez rodzinę prezentami. Pojawił się w komentarzach grupy obraz rodzica skąpego, zainteresowanego jak najwygodniejszymi dla siebie rozwiązaniami. Następnie pojawił się temat szkoły, uczestniczki przywoływały obrazy nauczycieli, którzy nie byli zainteresowani dobrem uczniów i ich rozwojem emocjonalnym, wymagających i niedostrzegających wrażliwości uczniów. W następnym wątku rozgorzała dyskusja na temat różnego rodzaju szkół, prowadząc do rozważań, czy lepsze jest kształcenie w szkole, czy może domowe. W tym momencie zdałem sobie sprawę, że struktura zadana grupie została porzucona – mimo że dyskusja była żywa i angażująca większość kursantek, nie dotyczyła tego, o co poprosiłem w instrukcji. W miejsce spodziewanych historii pojawiły się obrazy skąpych rodziców niezainteresowanych dziećmi, nauczycieli niewrażliwych na emocjonalność uczniów i szkół niedbających o sferę wychowawczą. Pojawiła się we mnie lekka irytacja, że polecenie nie jest wykonywane, a zaraz potem myśl, że jeśli sytuacje takie będą się powtarzać, trening zakończy się niepowodzeniem. Zwróciłem grupie uwagę no to, że przestała realizować instrukcje, pytając, co na ten temat myślą uczestniczki. Reakcją była chęć powrotu do wykonania instrukcji. Miałem jednak poczucie, że pozostawienie

tej sytuacji bez komentarza nie byłoby dobre, pominięta zostałaby bowiem ważna kwestia, a w procesie zrealizowałyby się fantazja grupy o niewrażliwym, wymagającym rodzicu – wszedłbym w taką rolę, gdybym nie zainteresował się zrozumieniem zaistniałej sytuacji, a w to miejsce skupił się jedynie na zdyscyplinowaniu grupy. Podałem komentarz, w którym rozumiałem fakt porzucenia zadania jako reakcję grupy na odejście trzech ważnych dla niej osób. Nie sposób wyobrazić sobie, żeby taka sytuacja nie wywołała emocji w uczestniczkach, w dodatku można wyobrazić sobie, że nie były to emocje przyjemne, o których łatwo mówić. Połączyłem to rozumienie z historią o utraconym bracie z rundki początkowej. Zdawało się, że uczestniczki przeżywają emocje, o których trudno im wprost mówić, a są związane ze mną i resztą osób prowadzących szkolenie – wszak to nasza decyzja o dołączeniu trzech osób w trzydniowym treningu „naraziła” grupę na przeżywanie straty po ich odejściu. Podzieliłem się przypuszczeniem, że możliwe, że to na nas (kadrę studium) kursantki złością się w związku z całą sytuacją, a że trudno to wyrażać wprost, dlatego „oberwała” struktura treningowa. Uczestniczki przyjęły mój komentarz słuchając uważnie, głównie milcząc, jednak w milczeniu i nieśmiałych komentarzach można było poczuć coś na kształt ulgi.

W kolejnym zadaniu, które nazwałem roboczo „król”, kursantki miały za zadanie wcielić się w „królowe”, które zgodnie ze swoim pomysłem miały „władać” grupą. Po jakimś czasie następowała zmiana i w rolę królowej wcielać się miały kolejne osoby. Ochotniczka zajęła moje miejsce w sali, po czym rozpoczęła swoje „panowanie”. Struktura ta przebiegała w specyficzny sposób, kolejne „panujące” niechętnie brały na swoje barki ciężar zarządzania grupą, ich polecenia kierowane do grupy były mało zdecydowane, pojawiały się z ich strony pytania, co grupa chciałaby robić, widać było, że osobom w roli królowych jest ciężko. Po kilkunastu minutach i kilku zmianach „rządów” grupa samodzielnie przeszła do omówienia zadania – uczestniczki chętnie dzieliły się swoimi przeżyciami w zadaniu. Można było usłyszeć, że nie jest łatwo zarządzać grupą, a osoby w roli królowej nie czuły się w niej dobrze. Zareagowałem zwracając uwagę, że znów grupa porzuciła zadaną strukturę, jednak tym razem nie podążyła w swojej aktywności w nieznanym kierunku, tylko udała się w stronę znanego już sobie omówienia. Podczas omawiania tej sytuacji pojawiły się głosy, że może była to struktura, którą chciałem „ukarać” grupę za poprzednią „niesubordynację” prowokując sytuację, w której uczestniczki miałyby się przekonać, że prowadzenie grupy wcale nie jest łatwe. Pomyślałem, że te wypowiedzi są przejawem toczącego się w grupie konfliktu wokół zależności, którego można by się spodziewać biorąc pod uwagę

moment w rozwoju grupy. Wydawało się, że grupa ma dylemat, czy można mi zaufać jako prowadzącemu, „rodzicowi”, który miałby zadbać o pragnienia bycia otoczonych opieką wyrażane przez uczestniczki w poprzednim zadaniu treningowym. Teraz doszła do tego obawa o to, jak zareaguję na to, że grupa wyraża w stosunku do mnie zastrzeżenia czy niezadowolenie (widoczne w fantazji o tym, że miałbym ukarać grupę, serwując jej kolejne trudne zadanie). Po ogłoszeniu tego w komentarzu grupa znów zareagowała milcząco, po czym pojawiły się nieśmiałe głosy, że moje komentarze trafiają do kilku osób. Pojawiły się nawet żartobliwe odpowiedzi, co potraktowałem jako sygnał, że uczestniczki „trawia” to, co do nich powiedziałem. Ponownie można było poczuć w grupie ulgę. Kolejne części zajęć przebiegały zgodnie z instrukcjami. Grupa wydawała się spokojniejsza niż na początku zajęć. W omówieniu na koniec dnia pojawiały się głosy, że dużo się działo w trakcie zajęć, a uczestniczki mają poczucie, że wykonały trudną pracę. Była też mowa o falującym napięciu, które opadało po komentarzach odnoszących się do procesu grupowego. W moim rozumieniu grupa konfrontowała się w tym dniu zajęć z różnorodnymi obawami charakterystycznymi dla początkowych momentów rozwoju procesu grupowego. Najpierw musiała sobie poradzić z faktem straty trzech ważnych uczestniczek, potem ze złością na prowadzących za to, że sprowokowali tę sytuację, następnie z obawą o reakcję prowadzącego na ogłoszenie pretensji i obaw. Pomyślałem sobie, co potwierdziło późniejsze omówienie wydarzeń w zespole szkolącym, że wszystkie te wątki odnoszą się do fazy zależności od lidera w rozwoju grupy, a prezentowane reakcje i rozegrania charakterystyczne były dla pozycji schizoidalno-paranoidalnej – również spodziewanej w tym momencie pracy. Rozumienie to pozwalało mi komentować to, co dzieje się w grupie, a nie zapadać się pod „ciężarem zarzutów” lub próbować dyscyplinować uczestniczki, jednocześnie porzucając ważne dla nich w przeżyciu całej sytuacji wątki.

Kolejna scena, którą przytoczę, miała miejsce w innym momencie rozwoju grupy. Rzecz działa się w środkowej fazie procesu, podczas trzeciego weekendu kursowego. Uczestniczki miały za sobą dwa kolejne dni treningowe, podczas których w grupie ugruntowało się poczucie stałości i bezpieczeństwa, kursantki przepracowały kilka mocno zbliżających struktur, można było zaobserwować, że czują się ze sobą dobrze.

Zaproponowałem grupie strukturę „siatka bezpieczeństwa”. Polegała ona na tym, że na końcu sali ustawia się grupa, tworząc półokrąg (siatkę bezpieczeństwa), którego zadaniem jest bezpiecznie złapać osobę idącą/biegnącą w jego stronę z drugiego końca sali. Osoby chętne mogły podnieść sobie

poziom trudności zadania idąc lub biegnąc w stronę siatki z zamkniętymi oczami. Początkowo zadanie przebiegało zgodnie z instrukcją. Sytuacja zaczęła się zmieniać w momencie, gdy jedna z uczestniczek po wyłapaniu przez siatkę bezpieczeństwa nie chciała od razu jej opuścić, twierdząc, że to bardzo przyjemne uczucie móc tak się zapaść w ramiona koleżanek i że chce spędzić w ten sposób jeszcze kilka chwil odbijając się od jednej osoby do drugiej. Osoby tworzące siatkę zareagowały domykając okrąg tak, by odbijającej się koleżance nie stała się krzywda. Od tego momentu każde wykonanie tego zadania przebiegało podobnie. Jedna z osób rozpędzała się i wpadała w siatkę, która następnie domykała się w okrąg i przez chwilę „bujala” znajdującą się wewnątrz osobę.

Podczas omówienia uczestniczki zwracały uwagę na to, że było im bardzo przyjemnie w objęciach grupy, czuły się otoczone opieką, pozwalały sobie czerpać od grupy jako całości. Zidentyfikowałem tę sytuację jako przejaw *oczarowania grupy*, zjawisko zachodzące często w fazie zależności od grupy, czyli kolejnym stadium rozwoju procesu grupowego. W przypadku pomyślnie przebiegającej konfrontacji z liderem w poprzedniej fazie kształtuje się orientacja na grupę, w ramach której uczestnicy przeżywają grupę jako pełną mocy, niezależną, dającą wiele możliwości, przy czym mogącą pracować bez prowadzącego lub przy jego minimalnym udziale. W poprzedniej fazie wskutek przeżywanych fantazji wyrażających dylemat dotyczący możliwości zaopiekowania się grupą przez prowadzącego, konfrontacji z jego ograniczeniami i upadku idealizacji, prowadzący był przez grupę „atakowany”, teraz grupa zdawała się pokazywać, że jest dla siebie wystarczająca, a pomoc prowadzącego nie jest niezbędna do działania, a wręcz może się wydawać niepożądana (Łodej-Sobańska, 2008, s. 192).

Ponownie pojawił się motyw manipulowania przez uczestniczki instrukcją do zadania. Zasady wykonania struktury zostały w trakcie zmodyfikowane przez grupę. Pomyślałem sobie, że tym razem nie chodziło jednak o to, by pokazać jakiś destrukcyjny kawałek przeżycia grupowego. Przyszło mi do głowy, że grupa pokazała w ten sposób, że aby zaspokajać swoje pragnienia pozostawania i zwiększania bliskości może w twórczy sposób wykorzystywać „dostarczane” przez prowadzącego narzędzia. W omówieniu pojawiły się też lekko zaczepne komentarze kierowane w moim kierunku; brzmiały one w stylu „pewnie znów oberwie nam się za to, że majstrowaliśmy przy zadaniu”. Skomentowałem to w ten sposób, że brzmi to jakby grupa w dalszym ciągu przeżywała dylemat co do tego, czy jestem w stosunku do niej rozumiejącym i opiekuńczym rodzicem, czy może zasadniczym i karzącym i że zdaje się,

że trudno wyobrazić sobie taką sytuację, w której miałbym być zasadniczy i stanowczy w pewnych kwestiach, a pozwalający na swobodę w innych. Echa dawnego konfliktu wokół mojego obrazu nakładały się w moim rozumieniu także na inny wątek – zbliżającej się nieuchronnie fazy *rozzczarowania*, wiążącej się z pragnieniami indywiduacyjnymi uczestniczek i mającej w oddali perspektywy depresyjnych wątków związanych z nadchodzącym rozstaniem wraz z końcem spotkań w grupie w perspektywie dwóch najbliższych miesięcy.

Przewidywane rozzczarowanie nadeszło już podczas kolejnego dnia treningowego w następnym miesiącu. Strukturą rozpoczynającą pracę w tym dniu była „czyja to dłoń”. Polegała ona na tym, że do ochotniczki, która stała na jednym końcu sali z zamkniętymi/zawiazanymi oczami, podchodziły kolejno pozostałe uczestniczki podając jej dłoń. Zadaniem było odgadnąć, czyje to dłonie. Nie było żadnych ograniczeń co do tego, jak długo ma trwać uścisk dłoni, czy można w celu identyfikacji używać drugiej ręki, itp. Uczestniczki miały dość sporo swobody w sposobie realizowania tego zadania. Pamiętając jak wcześniej przebiegała „siatka bezpieczeństwa” byłem solidnie zdziwiony, że do tego zadania grupa podeszła, zdałoby się, lakonicznie, bez większych emocji, trochę na sportowo – porównując ilość trafnych identyfikacji u poszczególnych uczestniczek. Sam kontakt fizyczny podczas wykonywania tego zadania był ze strony kursantek krótki, jakby bez uczucia. W omówieniu struktury grupa była dość oszczędna w słowach. Pojawiały się treści dotyczące znaczenia uścisku dłoni, uczestniczki przywoływały swoje doświadczenia z przełożonymi w pracy, którzy podawali ręce w różny sposób. Bardzo istotne wydawało się też dla nich to, ile trafnych typów osiągnęły poszczególne osoby w swoich próbach. Widoczne stało się dla mnie, że coś zmieniło się w atmosferze. Pojawiło się subtelnie wyczuwalne napięcie, pomyślałem sobie, że uczestniczki czekają w napięciu na kolejną strukturę treningową. Jednocześnie odczuwałem obawę o to, że gdzieś zniknął klimat wspólnej entuzjastycznej pracy, miałem fantazję, że kolejne zadania grupa będzie wykonywać beznamiętnie i bez żadnych przeżyć, że miałyby to być równoznaczne z utratą czegoś ważnego i być może zdecydować o niepowodzeniu całego treningu. Po chwili przyszła do mnie myśl, że istotnie coś się w grupie skończyło, nie było już poczucia symbiotycznej więzi, jednorodnego przeżywania u wszystkich uczestniczek. Uświadomiłem sobie, że to, co mnie niepokoi, to pojawiające się w grupie tendencje separacyjne i indywiduacyjne uczestniczek – które miałyby pokazywać się w rywalizacyjno-sportowym przeżyciu poprzedniego zadania. Do tego wszystkiego nieuchronnie czas pracy (życia) grupy zbliżał się do końca – pozostały bowiem tylko dwa dni treningowe. Podsunąłem

te myśli grupie w komentarzu. Odpowiedziało mi milczenie, można było zobaczyć, że każda z uczestniczek przeżywa coś, jednak niezbyt chętnie chcą się dzielić tym, co by to miało być.

W dalszej części dnia grupa pracowała z zaangażowaniem, wkładając dużo wysiłku w wykonywanie struktur treningowych, omawiając ich techniczne aspekty, dzieląc się swoim rozumieniem procesu grupowego. Moją uwagę zwrócił fakt, że kursantki niewiele mówią o swoim przeżywaniu – nie można było powiedzieć, że nie są zaangażowane w pracę, bardziej, że z jakichś powodów pojawia się mniej tego, czego jeszcze nie tak dawno było bardzo dużo – czyli informacji o tym, jak się czują ze sobą, jakie emocje wywołują w nich wykonywane zadania. Zamiast tego można było odczuć narastające napięcie. Zwracałem na to uwagę grupie – ta jednak nie podejmowała wątku.

Sytuacja rozwiązała się pod koniec dnia. Podczas omówienia ostatniej zaplanowanej struktury treningowej napięcie w grupie było bardzo wyraźnie wyczuwalne. Powiedziałem o tym grupie, dodając, że zdaje się, że dzieje się coś ważnego, co w tej chwili przykrywa kwestie związane z zadaniami. Okazało się, że od jakiegoś czasu narastał konflikt między niektórymi uczestniczkami. Dwie osoby miały pretensje do trzeciej o to, że wydaje się bardzo dyrektywna i narzucająca swoje myślenie, przy tym mało delikatna i momentami niezbyt empatyczna. Podczas grupowej dyskusji okazało się, że dwie inne osoby również myślą podobnie. Pojawiły się także głosy biorące „w obronę” oskarżaną o niedelikatność i dyrektywność uczestniczkę. Cała sytuacja wywołała duże poruszenie, zwłaszcza między zwaśnionymi stronami. Oskarżana przez część grupy uczestniczka czuła się atakowana i przymuszana do przeprosin. Ostatecznie doszło do emocjonującego pojednania między dwiema najbardziej poróżnionymi kursantkami. W grupie pojawiło się poczucie ulgi, ale też i smutku. Skomentowałem to dzieląc się myślą, że być może to, co można wyczuć w tej chwili w klimacie to mieszanka smutku z powodu tego, że okazało się nieprawdą, że wszyscy w grupie myślą, czują i działają podobnie i czasem nie da się uniknąć tarć i konfliktów – i to jest rozczarowujące i smutne. Z drugiej strony można poczuć ulgę, gdyż okazało się, że w grupie jest miejsce na to, żeby się od siebie różnić, konfrontować ze sobą i ponownie zbliżać.

W moim rozumieniu grupa radziła sobie w tym dniu z kolejnymi zadaniami związanymi z fazą zależności od grupy w procesie rozwojowym. Jak wspominałem wcześniej – zdaje się, że po fazie *oczarowania* przyszło kursantkom mierzyć się z fazą *rozczarowania* grupą, dającą możliwość do opracowania wątków separacyjnych i indywidualnych. Zwłaszcza w sytuacji konfliktu

powiązanie tego, co zaszło między poszczególnymi uczestniczkami z procesem grupowym, zdało się przynieść sporo ulgi zarówno zwaśnionym stronom, jak i reszcie grupy. Narastające napięcie znacznie zmalało, a grupa wróciła w kolejnym dniu treningowym do efektywnej, satysfakcjonującej pracy.

Przedstawione przeze mnie przykłady zastosowania psychodynamicznej perspektywy rozumienia procesu grupowego nie stanowią pełnej analizy tegoż procesu. Skupiłem się na wykorzystaniu rozumienia w celu wsparcia grupy w radzeniu sobie z rozwojowymi wyzwaniami. Zdecydowanie wnikliwsza analiza miałaby miejsce w sytuacji, w której analiza psychodynamiczna procesu grupowego służyłaby celom terapeutycznym.

Zakończenie

Uwzględnienie w działaniach socjoterapeutycznych i treningowych perspektywy psychodynamicznej, koncentrującej się na nieświadomej części funkcjonowania psychicznego daje uczestnikom nieocenione możliwości w sferze poznawania swojego funkcjonowania w kontekście relacji interpersonalnych. Metodą szczególnie wdzięczną w wykorzystaniu tych możliwości wydaje się trening interpersonalny. Połączenie możliwości do swobodnego wyrażania swoich emocji, myśli i fantazji, możliwości doświadczenia bezpośredniej reakcji ze strony innych uczestników ze strukturami socjoterapeutycznymi sprawia, że narzędzie to jest bardzo skuteczne i niezwykle ważne w procesie przygotowania do pracy przyszłych socjoterapeutów i psychoterapeutów.

LITERATURA

- Bion, W.R. (2015). Doświadczenia w grupach, tłum. J. Lekki. Warszawa: Oficyna Ingenium.
- Foulkes, S.H. (2015). Wprowadzenie do psychoterapii grupowo – analitycznej, tłum. J. Skowrońska. Warszawa: Oficyna Ingenium.
- Gabbard, G.O. (2009). Psychiatria psychodynamiczna w praktyce klinicznej, tłum. M. Cierpisz. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Garland, C. (2015). O grupach. Psychoanalityczna terapia grupowa – teoria i praktyka, tłum. Ł. Dobromirski, W. Łodej-Sobańska, A. Olesiewicz, J. Skowrońska, M. Rutkowska, J.B. Younes. Warszawa: Oficyna Ingenium.
- Jankowiak, B.A., Soroko, E. (2021). Socjoterapia młodzieży. Studium psychologiczno-pedagogiczne. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Jedliński, K. (2000). Trening interpersonalny. Warszawa: Wydawnictwo WAB.

- Kulik, R. (2021). Trening interpersonalny. Proces grupowy w praktyce trenerskiej. Warszawa: Eneteia.
- Mitchell, S., Black, M. (2017). Freud i inni. Historia współczesnej myśli psychoanalitycznej, tłum. J. Gilewicz. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Łodej-Sobańska, W. (2008). Proces terapeutycznego rozwoju grupy. W: J. Pawlik, (red.), Psychoterapia analityczna. Procesy i zjawiska grupowe (s. 173–196). Warszawa: Eneteia.
- Wilk, M. (2014). Diagnoza w socjoterapii. Ujęcie psychodynamiczne. Sopot: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Zaborowski, Z. (1985). Trening interpersonalny. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.