

ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ

Вінницький обласний інститут післядипломної освіти
педагогічних працівників

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ З УЧНЯМИ СТАРШОГО ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Сорочинська Віра Євгеніївна,
старший викладач кафедри
педагогіки ВДПІ

Штифурак Володимир Сергійович,
методист Вінницького ОПОПП

м. Вінниця – 1994 р

УДК 159.98:373.5.011.3-052(075)

DOI: <https://doi.org/10.31652/159.98-1994-1-31>

Рецензенти:

Бондаренко О. Ф., доктор психологічних наук,
професор кафедри педагогіки та психології
Київського державного педагогічного інституту
іноземних мов

Галузінськнй В. М., доктор педагогічних наук,
професор кафедри педагогіки та психології
Київського державного педагогічного інституту
іноземних мов

Сорочинська В. Є., Штифурак В. С. Організація та проведення
тренінгових занять з учнями старшого підліткового віку. Вінниця,
1994. 31 с.

Відповідальний за випуск Кудрявцев О. Г.

Редактор Судома В. С.

Демократизація шкільної системи освіти передбачає неодмінне розкриття і використання потенційних можливостей кожного учня в усіх процесах оновлення. Автори методичних рекомендацій роблять спробу орієнтації шкільного психолога, класного керівника у пошуках нових форм роботи з метою розвитку в учнів критичного мислення, здатності і готовності до самовизначення, самовираження і саморозкриття. На нашу думку, певний інтерес у зв'язку з цим може викликати організація занять у тренінгових групах. Добре відпрацьована на Заході, в наших умовах така форма роботи починає набувати поширення.

У самому широкому значенні під соціально-психологічним тренінгом розуміють своєрідні форми навчання і корекції в сфері спілкування (Л. А. Петровская. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М. 1982).

Усі тренінгові форми можна розділити на дві великі групи:

а) орієнтовані на розвиток спеціальних умінь (наприклад, вміння керувати диспутом, розв'язувати міжособові конфлікти);

б) спрямовані на поглиблення досвіду аналізу ситуацій спілкування (наприклад, адекватність аналізу себе, партнера по спілкуванню, групової ситуації в цілому).

Методи роботи в таких групах досить різні. Однак останнім часом перевага надається так званим активним методам. Серед них виділяються групові ігри та диспути. Метод диспуту використовуються в основному в формі аналізу конкретних ситуацій і в формі групового самоаналізу. Серед ігрових методів найбільш широко використовуються рольові ігри.

Методи соціально-психологічного тренінгу характеризуються тим, що, по-перше, орієнтовані на широке використання ефекту групової взаємодії, по-друге, реалізують принцип активності через включення учасників у процес експериментування і дослідження; по-третє, обслуговують своєрідний варіант навчання з використанням моделей.

Розглядаючи соціально-психологічний тренінг як один із

способів підвищення компетентності в сфері спілкування, зосереджуються в основному на трьох напрямках: комунікативному, перцептивному, інтерактивному. Названий комплекс є триєдиним, оскільки кожний із напрямків органічно пов'язаний з всіма іншими. Але це не означає, що в кожному конкретному циклі занять у рівній мірі реалізуються всі три напрямки. Як правило, акцентується увага на якомусь одному, а два інші є своєрідним сприятливим фоном. Наприклад, орієнтація у внутрігрупових процесах (назрівання конфлікту, поділ на угруповання, динаміка статусної структури і ін.) не можлива без розвитку спостережливості, чутливості в сприйнятті партнера по спілкуванню. Сформованість останніх якостей сприяє в свою чергу розвитку таких перцептивних умінь, як гнучкість, об'ємність, диференційованість, вибірковість, ступінь стереотипізації сприйняття інших. Таким чином, одне із завдань соціально-психологічного тренінгу – наблизити людину до розуміння інших – розв'язується через розвиток здатності об'єктивного пізнання і розуміння самого себе. Специфіка занять у тренінгових групах полягає в тому, що аналізу піддаються не тільки ситуації, в які потрапляв хтось і колись, а й реальні сучасні ситуації, суб'єктами яких є самі учні.

Нами розроблена і перевірена на практиці система тренінгових занять з дітьми 14-16 років в обсязі 30 годин. Заняття проводились один раз на тиждень по 2 год. з 12 учнями. Цей вік було вибрано не випадково. Він самий складний у плані емоційного розвитку. Найбільшу тривожність підлітки переживають у спілкуванні, зокрема з однокласниками і батьками. Для порівняння: найбільшу тривожність у дошкільному віці діти відчувають у спілкуванні з вихователями, найменшу – з батьками, у молодшому шкільному віці – найбільшу з незнайомими людьми, найменшу з однокласниками. (23)

Однією з особливостей підліткового віку є вияв прагнення до осмислення самопізнання через порівняння себе з однолітками та дорослими. Спілкуючись з друзями, підліток активно виробляє критерії оцінювання себе та інших. Зовнішні прояви комунікативної поведінки досить суперечливі. З одного боку – прагнення бути таким, як інші, з другого – намагання

виділитись; з одного боку – прагнення заслужити повагу і авторитет товаришів, з другого – хизування власними недоліками.

У процесі пізнання свого «я» переживання у зв'язку з виявленням у себе негативних рис отримують відповідне емоційне забарвлення. Підлітки часто вважають, що самі винні в тих труднощах, котрі виникають під час спілкування з іншими людьми. У нас з'являється сильне бажання позбутись власних недоліків. Ось окремі висловлювання: страшно непокоїть сором'язливість, чим більше думаю про це, тим невпевненіше веду себе, не наважуюсь затіяти розмову з незнайомими людьми, відчуваю при цьому незручність; часто конфліктую з батьками, про що з часом жалкую; заздрю дорослим, котрі гідно можуть відповісти на грубість.

«Відкриття» свого внутрішнього світу – досить важлива, радісна і хвилююча подія, яка викликає чимало тривожних, драматичних переживань. Виявляється, що внутрішнє «я» може не збігатись із зовнішньою поведінкою. Не випадково нарікання на слабкість волі – найпоширеніша форма підліткової і юнацької самокритики. Потреба в неформальному, довірливому спілкуванні з дорослими є найважливішим новоутворенням цього перехідного періоду (Фридман Л. М., Кулашна И. Ю. Психологический справочник учителя. М., 1991). Отже, радість і тривога, що емоційно забарвлюють самопізнання підлітка є тією основою, на якій базується механізм рефлексивних дій.

Багато дослідників доводять, що у підлітків інтенсивно розвивається рефлексія, внаслідок чого вони починають пов'язувати причини своїх конфліктів, утруднень або навпаки, успіхів у спілкуванні з особливостями своєї особистості (3, 13). В. Леві пише, що схильність до самоаналізу проявляється приблизно в 12 років, плюс-мінус 2 роки. Проявляється, але ще не означає, що вже діє. Щоб ставити перед собою осмисленні внутрішні завдання (бути сміливішим, спокійнішим, учитись долати лінощі), підлітку потрібна певна об'єктивність і самокритичність. Власна, а не ким-небудь нав'язана або навіювана – в цьому і найвища складність.

Найбільш поширеним трактуванням рефлексії є пояснення її як мислення про мислення. При цьому можливі варіанти. А. А. Матюшкін виділяє три види рефлексії: елементарна

рефлексія, яка є поштовхом до розгляду й аналізу знань, вчинків, до роздумів про їх межі і значення; наукова рефлексія – критика й аналіз теоретичних знань; філософська рефлексія – усвідомлення граничних основ буття і мислення, культура людства в цілому. (Рефлексия. В книге Философский энциклопедический словарь. – М., Советская энциклопедия, 1983, с. 579). Д. І. Дубровський підкреслює єдність рефлексивного і арефлексивного, актуального і диспозиційного в структурі суб'єктивної реальності. (Проблема идеального. – М., Мысль, 1983, с. 228). Рефлексивність означає усвідомлення, відображення «змісту» суб'єктивної реальності – образів, переживань, внутрішніх стимулів і т. п. Рефлексивність здійснюється в даний момент, навіть якщо вона торкається «минулого змісту». Арефлексивність означає «закритість для осмисленого відображення (розуміння) даного «змісту». Рефлексивність виражає акт самовідображення і спрямованої активності «я», що постійно натикається і долає пласт арефлексивності. Така діалектична єдність розкривається і реалізується в цілісному динамічному контурі «я» «не я», що створює джерело творчих новоутворень. Рефлексивність здатна «виробляти» нові різновиди арефлексивного «змісту» (наприклад, нові ідеї, ціннісні орієнтації, які виникають на підсвідомому рівні до їх осмислення).

Подібну точку зору виражає А. Г. Лекторський. Він виділяє суб'єктивну і об'єктивну рефлексії. Суб'єктивну пов'язує з дією, актом у свідомості окремого індивіда, а об'єктивну як теоретичний аспект об'єктивних форм пізнавальної діяльності і її результатів у рамках останньої особливу увагу приділяє переходу неявних компонентів наукового знання в явні і їх дальший розвиток. (Проблема рефлексии в научном познании. Куйбышев. Куйбышевский государственный университет, 1983 г., с. 160).

Аналізуючи роль рефлексії, самопізнання, самовідображення, В. С. Швирьов признає, що вона не завжди має безумовно позитивний характер. Наукова самосвідомість є складним, багатоступінчатим, суперечливим феноменом. Рефлексивність може призводити до догматизму знань або породжувати ілюзорність концепції і науково-пізнавальної діяльності. І навіть за цих негативних проявів форми самовизначення є необхідним компонентом системи науково-пізнавальної діяльності.

Завдяки останнім дослідженням межі застосування категорії рефлексії суттєво розширилися: вона активно використовується не тільки на філософському, але й на загально-науковому рівні як методологічний засіб міждисциплінарних розробок і неklasичних напрямків сучасної науки (теорії рефлексивних ігор, наприклад).

У працях І. С. Ладенка, І. Н. Семенова, С. Ю. Степанова (Философские и психологические проблемы исследования рефлексии. Новосибирск, 1989) рефлексія розглядається як предмет окремого наукового дослідження, в тому числі і психологічного. Інтерес до психологічного аспекту рефлексії викликаний декількома причинами: по-перше – це запити практики, по-друге – це передісторія і традиції вивчення механізмів свідомості, пізнавальних процесів і самосвідомості особистості і їх соціальної обумовленості.

В суто психологічному розумінні рефлексія як процес самопізнання є суб'єктом внутрішніх психологічних актів і станів, передбачає і з'ясування того, як інші знають і розуміють «рефлектуючого», його характерні прояви, емоційні реакції, когнітивні (пов'язані з пізнанням) уявлення.

Експериментальному дослідженню особистісного аспекту рефлексії присвячені праці Н. І. Гуткіної, Є. Р. Новікової, І. Н. Степанова, С. Ю. Семенова, А. Б. Холмогорової і ін. Однотипним для більшості авторів цих праць є розуміння рефлексії як процесу переосмислення, як механізму не тільки диференціації в кожному розвинутому людському унікальному «я» його різних підструктур (типу: я – фізичне тіло, я – біологічний організм, я – соціальна істота, я – суб'єкт і ін), але й інтеграції «я» в неповторну цілісність (Вопросы психологии, 1983, № 2, с. 38).

Інтелектуальний аспект рефлексії явно переважає в загальному психологічному контексті вивчення проблеми.

В. В. Давидов визначає рефлексію як уміння суб'єкта «виділяти, аналізувати і співвідносити з предметною ситуацією власні дії» (О двух основных путях развития мышления школьников. – Тбилиси, 1971, с. 686).

Суб'єкт може рефлексувати:

– знання про рольову структуру і позитивну організацію колективної взаємодії;

– уявлення про внутрішній світ іншої людини і причини тих чи інших вчинків;

– свої вчинки і образи власного «я» як індивідуальності;

– знання про об'єкти і способи дії з ними.

Відповідно розрізняють конструктивний, комунікативний, особистісний і інтелектуальний типи рефлексій (И. Н. Степанов, С. Ю. Семенов. Психология рефлексии, проблемы и исследования. – Вопр. псих. 1985, № 10 с. 81).

В останні роки проблема рефлексії розробляється в психології в напрямку практичного застосування психологічних досліджень. Нас особливо зацікавили праці Н. І. Гуткіної (Межличностная рефлексия в подростковом возрасте. Авто-реферат дисс. канд. псих, наук – 1983), в яких вона доводить, що підлітковий вік є досить сприятливим періодом для розвитку рефлексії.

Отже, підвищений інтерес до сфери спілкування у підлітків закономірний. Труднощі, які в них виникають, готовність і здатність їх до самопізнання та рефлексії стали теоретичною основою для розробки системи тренінгових занять з дітьми 14-16 років. При виборі різновиду групи зупинились на варіанті Т-груп і груп особистого зростання. Короткий огляд передісторії виникнення таких груп дозволить аргументувати наш вибір.

Аналіз історії і сучасної зарубіжної психології показує, що всі визначні теоретичні системи в основному поєднують дві схеми – ті, котрі пояснюють психологічну природу особистості або соціальної групи, і ті, котрі передбачають втручання, вплив на групи чи особистість. Це яскраво видно на прикладі концепцій Д. Морено, К. Левіна, Ф. Скіннера, К. Роджерса. Соціометрія Морено одночасно дає можливість бачити процеси взаємодії в групі і є своєрідним терапевтичним засобом. «Групова динаміка», найважливіший розділ левінської системи, – це також і теорія групи, і розробка методів впливу на життя групи, особистості.

Конкретним прикладом для ілюстрації сказаного можуть бути дослідження Левіна, у яких виявляється ефективність групового диспуту як методу впливу в порівнянні з лекцією та індивідуальною бесідою.

Для системи Роджерса також характерне поєднання теорії особистості і міжособистісних відносин у двох сферах: власне

психотерапії і практиці психологічної допомоги здоровим людям, котрі відчують утруднення в спілкуванні («групи зустрічей»).

Т-групи (Т – початкова буква слова «тренінг») або групи тренінгу людських взаємовідносин, лабораторії тренінгу чутливості і т. д. – для їх визначення використовується цілий набір взаємозв'язаних назв. Виникли такі групи в напрямку школи групової динаміки К. Левіна, одночасно ввібравши в себе елементи гуманістичної психології і психоаналізу.

Завдання, які можуть бути розв'язані в таких групах:

- зростання самопізнання учасників внаслідок одержання інформації про те, як інші сприймають поведінку кожного;
- розвиток емпатичних якостей;
- розуміння умов, які утруднюють або полегшують функціонування групи;
- розвиток діагностичних умов у міжособовій сфері.

Виділяють основні принципи групової взаємодії в Т-групах особистого зростання: атмосфера довір'я, що дозволяє «безпечно» реалізувати установку та експериментування; аналіз усього, що відбувається (тут і тепер); акцент на переживаннях, почуттях. В Т-групах учасники навчаються, роблять спроби в актах поведінки і при цьому, довіряючись своїм почуттям, виражають їх вербально чи невербально.

Принципи функціонування Т-груп є підтвердженням цілісності гуманістичного спрямування, що реалізується в таких цілях:

- акцент на розв'язанні проблем психологічного впливу в контексті групи;
- установка на самовиховання як необхідна психологічна передумова продуктивності взаємодії;
- виділення емоційного компонента психологічного впливу.

Чимало зробив для осмислення і розробки що розробляються нами, В. О. Сухомлинський, український вчений і практик. В останніх його працях проблема взаємовідносин стає однією з центральних. У них неодноразово зустрічається термін

«спілкування». Особливо велику увагу він приділяв проблемі спілкування вчителя з учнями.

Міжособове взаєморозуміння в спілкуванні учителів та учнів належить до малорозроблених проблем соціально-психологічної теорії.

Проблема пізнання людьми один одного, яка нещодавно оформилась у самостійний розділ психології, також може розглядатись як складова частина більш загальної проблеми міжособового відображення. Посилаючись на дослідження відомих психологів С. Л. Рубінштейна, А. В. Петровського, А. А. Бодальова, І. С. Кона, К. К. Платонова, Л. І. Божич, Є. В. Шорохової і інших, можна сформулювати основні завдання та гіпотези міжособового відображення.

Міжособове відображення можна розглядати на різних рівнях: з одного боку – як процес, як своєрідну психічну діяльність взаємодіючих особистостей, у результаті якої виникають образи одного в уяві другого, формуються розуміння і взаєморозуміння, поняття і уявлення, адекватна інтерпретація одним одного; з другого – як своєрідну форму психічного відображення, що охоплює не суб'єктивно-об'єктивні, а суб'єктивно-суб'єктивні відносини. Ці підходи не суперечать, а, навпаки, доповнюють один одного. Міжособове психічне відображення – багатоактний процес взаємного відображення суб'єктами різних психічних сторін взаємодії: від відображення найбільш простих зовнішніх ознак до пізнання суті особистості в усій її багатогранності. Зміст міжособового відображення буде суттєво змінюватись на тих етапах розвитку особистості, коли формується самосвідомість, світогляд, переконання та інші структурні компоненти спрямованості особистості. Саме такі зміни досить помітні в старшому підлітковому віці. Це також послужило теоретичним обґрунтуванням для розробки тренінгових занять з учнями цього віку.

При розробці занять вивчалось питання структури, або фаз. Різні автори по-різному обґрунтовують своєрідні варіанти структурування системи занять. Наприклад, А. С. Слуцький виділяє чотири фази.

1. Адаптивна фаза. Учасники придивляються один до одного, вибирають потенційно можливого партнера. Їх

спілкування характеризується обережністю, формальністю. В кінці фази відбувається інтенсифікація емоційної взаємодії членів групи, що є ознакою первинної групової згуртованості.

2. Фрустраційна фаза. На момент цієї фази загострюються протиріччя і антипатія. Психотерапевту рекомендується явно або приховано створювати ситуації, які сприяють різкому підсиленню групової напруженості, підсиленню емоційно-стресового начала.

3. Конструктивна фаза. Спільна праця над гострим, конфліктним матеріалом веде до розв'язання протиріч між учасниками груп і, як правило, до посилення групової згуртованості.

4. Реалізаційна фаза. Відбувається встановлення відносно стабільних міжособових відносин на фоні яких і можливий заключний етап психокорекційної роботи.

А. Г. Ковальов, В. В. Дев'ятко виділяють п'ять фаз. (21).

1. Цільова фаза. Учасники осмислюють завдання тренінгу, створюється позитивна мотивація на роботу.

2. Фаза орієнтації. Розвиток іде в пошуку учасниками відповіді на запитання: «З ким я?», «Навіщо?», «Хто ці люди?», «Чи можна з ними бути відвертим?», «Які їх індивідуальні особливості?», «Навіщо мені все це потрібно?». Динаміка міжособової взаємодії на цій фазі характеризується високим ступенем дії психологічного захисту, який знижується в міру встановлення довірливих взаємовідносин.

3. Фаза «конфронтації». Прагнення учасників до самоутвердження проходить у бурхливій і навіть агресивній мовній активності і, як наслідок, призводить до більш-менш яскраво вираженої конфронтації між партнерами. Розв'язання конфлікту стає фактором більш високого рівня довірливості в спілкуванні й у взаємовідносинах.

4. Фаза «структурування й інтеграції». Група формується в деяку спільність за всією наявною структурою взаємовідносин. Утверджуються вироблені в ході занять власні норми відносин і групові цінності. На зміну напруженості та тривозі приходить відчуття емоційної стабільності.

5. Фаза референтних відносин. Характерна високим

рівнем уваги один до одного, високим рівнем взаєморозуміння і чітко вираженою установкою на співробітництво.

Т. С. Яценко виділяє три стадії:

1. Початкова стадія. Основне завдання ввести членів групи в процес активного соціально-психологічного навчання, забезпечити спонтанність, домогтись діагностики особистих проблем.

2. Основна стадія. Завдання – спрямувати учасників групи на аналіз зворотньої інформації і на прийняття самостійних рішень; блокувати спроби надання допомоги через поради; створити умови для апробації нових форм поведінки, допомогти пережити катарсис, а також зрозуміти, що означає це почуття. Дати кожному можливість скористуватись правом вибору.

3. Кінцева фаза. Підведення підсумків, перевірка кожним своїх можливостей і виявлення труднощів, з якими можуть зустрітись в життєвих ситуаціях. (27).

Розроблена нами система занять передбачає такі етапи:

I. Поглиблений самоаналіз із позитивною спрямованістю

Головна мета – розкрити унікальність, неповторність людської особистості, зосередити увагу на позитивних якостях. Приклад завдання: коротко охарактеризувати кого-небудь із учасників, вказуючи лише на виявлені позитивні якості. Учні пишуть на картках короткі характеристики, ведучий збирає їх і зачитує перед групою. Кожний намагається розпізнати автора характеристики. Це свого роду додатковий ігровий елемент. Обговорення характеристик проходить активно в атмосфері взаємної довірливості. (11).

Зацікавлено сприймається гра «Зроби комплімент». Вибирають ведучого, він усім по черзі говорить комплімент. В кінці гри можна запропонувати запитання:

- кому було легко робити комплімент?
- якби гра повторювалась, то чи було б бажання знову виконувати роль ведучого?

Аналіз гри дає додаткову інформацію про кожного учасника особливо багату – про ведучого.

Досвід засвідчує, що подібні завдання є хорошим психотерапевтичним засобом. Підлітки отримують емоційну підтримку, збагачуються знаннями про себе. Поскільки в оцінках немає негативного, то така інформація не блокується психологічно, а сприймається повністю. Це свого роду гарантія формування правдивого уявлення про себе.

II. Групова взаємодія

Мета – включити всіх у процес інтенсивного спілкування, дати можливість кожному висловити думку про товариша, отримати зворотний зв'язок. Наприклад, кожний називає свою негативну якість, а присутні шукають у ній щось позитивне (сором'язливість може приваблювати безпосередністю). Учні можуть висловлюватись з приводу того, перед ким їм вибачитись легко, а перед ким – важко.

На цьому етапі успішно використовуються рольові ігри, програвання життєвих ситуацій, диспути.

Результати роботи показують, що в учнів поглиблюються знання про себе, вони стають більш диференційованими, критичними.

III. Осмислення, фіксування і опис почуттів

Коли стає зрозуміло, що рольова чи інша форма роботи більше не викликає інтересу, то важливо зафіксувати, хто про це скаже вголос, а хто буде виявляти своє невдоволення іншим способом. Відчувши момент критичного напруження в групі, потрібно перейти до практичних рекомендацій того, як можна описувати свої почуття. Наприклад:

- назвати свої почуття (мені страшно, соромно);
- використати порівняння (почуваю себе так, ніби гол забив);
- описати фізичний стан (сильніше забилося серце, перехопило дихання);
- порівняти з діями (хочеться співати) і т. д.

Після такого роз'яснення робота викликає підвищений інтерес. Пропонуємо завдання; зосередитись на звуках навколо себе, потім на долонях товаришів зліва і справа. Визначити, які з долонь тепліші, вологіші, жорсткіші. Описати свої почуття. Виконуючи подібні завдання, учні приходять до розуміння того, що розібратись у своїх почуттях, переживаннях буває часто не просто, але необхідно. Осмислюючи свою участь у тренінговій групі, учні відмічають, що заняття на опис почуттів були для них досить складними і в той же час дали цінну інформацію про кожного.

IV. Орієнтація на осмислений парний вибір

Якщо вважати прийнятним правом людини робити вибір, і особливо у підлітковому віці, то важливо встановити, наскільки такий вибір осмислений. Ціла система занять спонукає до вибору партнера (наприклад, для того, щоб передати інформацію жестами, розповісти смішну історію з літнього відпочинку, а потім пропонуємо пояснити механізм своїх дій і описати почуття.

Підтримувати інтерес до подібної роботи можна через нагадування про можливість отримати цінну для себе інформацію, включення ігрових елементів та зміну видів діяльності.

V. Заняття з соціометричною спрямованістю затверджують систему роботи

Учасники групи уже готові аргументувати свій вибір, від них частіше можна чути опис почуттів та емоційних станів.

Цікаво може проходити заключна гра «Формування королівства». На першому етапі вирішують, які ролі будуть у королівстві: король, королева, принц, придворна дама, начальник царської охорони, садівник, проповідник, таємний радник, астролог, палач і ін. Шляхом колективного обговорення вирішують, кому яку роль виконувати і чому. Завершується гра балом у королівському замку, на якому присутні обмінюються враженнями від проведених занять і висловлюють побажання один одному.

ПРОГРАМА ЗАНЯТЬ

ЗАНЯТТЯ 1.

Мета:

1. Введення учасників у ситуацію соціально-психологічного тренінгу, створення почуття єдності, атмосфери відкритості і довіри в групі.

2. Створення умов для швидкого встановлення взаємин між учасниками, ознайомлення з принципами роботи групи і вироблення групових ритуалів, засвоєння ігрового стилю спілкування.

Тактика ведучого:

Перше заняття потребує кропіткої підготовки, оскільки ним задасться тон наступній роботі. Важливо швидко зняти напруження, створити атмосферу довіри, невимушеності. Тон задаватиме ведучий.

Зміст заняття

1. Знайомство з правилами роботи тренінгової групи:

– спілкування за принципом «тут і тепер». Для багатьох учасників характерне прагнення вийти в область загальних міркувань, подій, які давно мали місце. В цьому випадку спрацьовує механізм психологічного захисту. Але ж основна мета тренінгу в тому, щоб група перетворилась у своєрідне дзеркало, в якому кожний міг би побачити себе під час своїх проявів. Це досягається частково тим, що в групі існує інтенсивний зворотний зв'язок, ґрунтований на довірливому міжособовому спілкуванні;

– принцип персоніфікації висловів, суть якого у відмові від безособових дієслівних форм, які допомагають у повсякденному спілкуванні ховати особисту позицію або

відхиляться від прямого висловлювання в небажаних випадках.

Тобто замість словосполучень типу «деякі говорять, що...» «звичайно кажуть» у групі необхідно вживати словосполучення з особовими дієсловами та особовими займенниками:

«Я міркую...», «я так рахую», «я – послання»;

– принцип конфіденційності, суть якого зводиться до рекомендації не виносити зміст спілкування, яке розвивається в процесі тренінгу, за межі групи. Дотримання його допомагає становленню довірливості, дозволяє групі тривалий час зберігати дискусійний потенціал;

– звернення один до одного на «ти» і по імені, щоб забезпечити спілкування в системі «людина–людина» без врахування статусу;

– завжди бути відповідальним за свої слова і вчинки;

– сприймати себе та інших такими, які є насправді, оцінювати власні якості самостійно на основі отриманої в групі інформації.

Ці основні принципи потрібно вводити поступово, в міру необхідності. Окремі правила група може виробити сама.

2. Знайомство по колу з додатковим завданням: «Я – Олена, в житті мені подобається...» Кожний наступний учасник починає так, як попередній.

3. Рефлексія пройденого кола: що відчуваєте в даний момент, які враження переважають, чи є бажання звернутись до когось із запитанням? (часто звинувачують товаришів у невідвертості).

4. Кожному учаснику пропонують з одного боку аркуша записати слова, що є відповіддю на завдання:

- любима пора року;
- любимий колір;
- любимий фрукт;

- любима тварина;
- любима книга;
- любиме ім'я дівчини;
- любиме ім'я хлопця;
- психологічна особливість, яка найбільше подобається в собі і в інших;
- те, що приносить найвище задоволення.

З другого боку аркуша записати слова, що є відповіддю на те ж завдання, тільки з часткою «не» (нелюбима пора року і т. д.). Ведучий пише також. На роботу відвести 20 хв. 10-12 хв. для того, щоб учасники групи познайомились із записами всіх присутніх.

За цей час кожний вибирає партнера для бесіди приблизно за такими запитаннями:

- чому подобається ця пора року?
- чому віддаєш перевагу таким якостям?

Аналіз бесіди. Обмін враженнями в колі.

5. Підсумок заняття. Запитання до ведучого, його відповіді.

ЗАНЯТТЯ 2.

1. Рефлексія попереднього заняття: чи повертались у подумках до проведеної роботи? Що згадували? Які залишились враження? Чи є із учасників групи хтось, кому хотілось би про щось сказати? Що переживаєте зараз? Чого чекаєте від наступних занять?

2. Серед учасників вибирають одного і складають позитивну характеристику його особи. Аркуші здають керівнику. Він у довільному порядку зачитує написане, учні доповнюють, а той хто був у центрі уваги, намагається відгадати, хто яку характеристику написав.

3. Обговорення емоційного стану під час виконання

завдання.

4. Гра «Зроби комплімент». За бажанням один з учнів у довільному порядку робить комплімент присутнім. Аналіз гри: для кого йому було легко і для кого важко зробити комплімент, чому? Якби гра повторилась, чи було б бажання знову виконувати роль ведучого? Досить часто учасники гри приходять до висновку, що приємні слова один одному говорити не так і легко.

5. Підсумки заняття.

ЗАНЯТТЯ 3.

Мета:

1. Вчити аналізувати встановлення групових контактів, розвивати вміння групової перцепції.

2. Вчити оформляти «Я – послання», виробляти вміння підтримувати зворотній зв'язок.

Тактика ведучого:

Завдання мають бути підібрані, таким чином, щоб до роботи були залучені майже всі учні; при потребі об'єднувати більш і менш активних; ведучий має подавати зразок оформлення «Я – послання» і зворотнього зв'язку, а в усій наступній роботі ненав'язливо коректувати висловлювання учасників гри.

Зміст роботи

1. Обговорення очікувань від заняття.
2. Кожний учасник говорить, з якими місяцями року у нього асоціюються присутні. При бажанні дає пояснення.
3. Гра «Інопланетяни». Ведучий говорить: «Уявіть, що всі

ви учасники космічної подорожі. Ваш корабель потерпів аварію. Ви вимушені сісти на планету, її жителі пропонують вам свої послуги, але взамін на одного учасника експедиції. Він потрібний їм для проведення медичних експериментів. Всі ваші дії і висловлювання фіксуються їх контрольними приладами». Всі учасники гри беруть участь в обговоренні ситуації. В результаті виробляють спільну концепцію. Ведучий повідомляє, що це був своєрідний тест на перевірку гуманності учасників космічної подорожі.

4. Обговорення ходу гри: як взаємодіяли учасники групи? Як встановлювали між собою контакт? Що допомагало їм у цій роботі і що заважало?

5. Гра з м'ячем. Стають у коло, по колу кидають м'яч з такими, наприклад, словами: «Мене з тобою об'єднує...», «Я хочу тобі подарувати...», «Мене в тобі дивує...»

6. Підсумок заняття.

ЗАНЯТТЯ 4.

1. Рефлексія попереднього заняття.

2. Під диктовку ведучого всі учні записують для спілкування якості:

– емпатія, доброта, доброзичливість, конкретність, відкритість, ініціативність, безпосередність.

Кожний ставить собі певний бал у відповідності з розвитком якості:

0 – якщо якість не розвинута зовсім;

1 – якщо розвинута недостатньо;

6 – якщо розвинута повністю.

Для виконання робіт відводять 10 хв.

3. Перше обговорення. Ведучий називає якість, наприклад, емпатія виявляє, хто поставив собі найвищий бал, а хто – найнижчий. Коли оцінки не відповідають реальності, можливе обговорення.

Другий варіант роботи. Ведучий називає якість, і члени групи висловлюють міркування про те, в кого із присутніх ця якість розвинута повністю. Потім вивіряють, скільки балів поставив собі сам учасник. Якщо немає збігу оцінок, то вивіряють через обговорення, чому занижив.

4. Друге обговорення. Шляхом відкритого групового обговорення визначають місце кожної якості в ряду за її значущістю в спілкуванні. Слова записують на дошці і в картках.

5. Вправа «Вийти з кола». Всі учасники гри стоять у колі, взявшись за руки. Хто-небудь один знаходиться в центрі і повинен вийти з кола. Кому не дають ніяких порад з приводу того, як це зробити. Інші члени гри також не отримують ніяких вказівок. Тому вони можуть перешкоджати або допомагати вийти з кола. Ця вправа побудована на зіткненні почуттів включення і невключення в групу.

6. Обговорення вправи проходить на основі аналізу запропонованих варіантів виходу з кола – своєрідних стилів поведінки, які сприяють кращому розумінню міжособових дій у ситуації невключеності, наприклад, через включення захисних реакцій: відмови від контакту, вичікування, використання хитрості, погрози і ін. У ході гри в учнів виникає почуття спільності взаємної підтримки.

Примірний перелік запитань для обговорення вправи:

- чи з'явився варіант виходу із кола?
- чи бачиш інші варіанти?
- чому зупинились на тому, який реалізували?
- чи було в якийсь момент почуття безвихідності?
- чому не вдалось (або завдяки чому вдалось) вийти із

кола?

- чи хотіли комусь допомогти?
- що стримувало?

7. Вправа: подарувати сусіду невербальний подарунок; в зворотньому щодо дій порядку кожний говорить, який подарунок він отримав. Якщо є розходження між тим, що мав на увазі один і як зрозумів другий, то починаємо з'ясовувати, що зашкодило зрозуміти невербальну мову, чому були використані жести, які важко сприйняти.

8. Підсумок заняття.

ЗАНЯТТЯ 5.

1. Рефлексія стану на початку заняття.

2. Вправа «Предмет і його властивості». Учасники вибирають предмет і умовно кидають його один одному, називаючи при цьому його важливу якість (наприклад: лимон – кислий, багатий вітамінами і т. д.). Умова – не повторюватись.

3. Групова дискусія. Із присутніх визначають дискусійну групу. Решта спостерігачі. Всі сідають півколом. Інструкція спостерігачам: кожний має вибрати для спостереження одного з учасників дискусії і фіксувати, як змінюється його емоційний стан і наскільки він задовільняє свої інтереси в дискусії.

Учасники дискусійної групи отримують завдання:

На картках кілька дискусійних тем.¹⁾ Учасники дискусійної групи отримують завдання вибрати тему для обговорення, яка була б цікавою. Після вибору теми починається дискусія.

¹⁾ Можна використати гру «Корабельна аварія».

4. Обговорення інформації, яку зібтали спостерігачі.

5. Вправа «Вибери партнера». Без слів, жестів, змін пози, тільки поглядом (так, щоб ніхто не помітив) вибери партнера. Якщо виявиться, що і тебе партнер вибрав, то робиш крок назустріч і міняєшся з ним місцем.

6. Підсумок заняття.

ЗАНЯТТЯ 6.

Мета:

1. Робота над формуванням умінь осмислювати, фіксувати і виражати почуття, бачити внутрішній емоційний стан іншої людини, читаючи його по виразу обличчя.

Тактика ведучого:

Створювати й актуалізувати ситуації, які переконливо доводять значущість уміння адекватно виражати почуття. Пам'ятати, що серія подібних знань є досить складною і часто мало привабливою, тому потрібно передбачати ігрові елементи і зміну видів роботи.

Зміст роботи

1. Рефлексія попереднього заняття.

2. Вправа «Зрозуміти стан співбесідника». Для виконання вправи вибирають двох бажаючих один із яких отримує інструкцію про імітування (болить зуб, тисне взуття, дуже поспішає і т.д.). У довільній розмові – діалозі партнер мусить відчувати стан свого співбесідника.

3. Обговорення матеріалу спостереження: чому не вдалось

відчути стан співбесідника, які були версії, як кожний почував себе під час розмови, чому не говорили про те, що відчували.

4. Слово ведучого про те, як можна передавати свої почуття.

5. Вправа «Мімічні маски». Кожний з учасників одержує картку з завданням: мімікою відтворити певний емоційний стан, почуття або ставлення (наприклад, «смуток», «відчай», «щастя», «страх»). Перед виконанням вправи потрібно домовитись, що «спостерігачі» можуть бачити тільки обличчя виконавця і судити про його почуття тільки по виразу обличчя. Окремо слід попередити, що неприпустимою є підміна живої міміки гримасою.

Через 1-1,5 хв. після одержання завдання всі учасники по черзі показують свої «маски». «Спостерігачі» визначають зміст кожної з них. Якщо вираз обличчя виконавця, на думку «спостерігачів», не відповідає заданій емоції (або недостатньо адекватно виражає її), то виконавець продовжує шукати найбільш оптимальну і зрозумілу всім форму виразу. Потрібно намагатись пробудити фантазію учасників, але не нав'язувати їм готового виразу шляхом показу.

Дана вправа дає можливість кожному відрефлексувати особливості свого сприйняття і розуміння іншими людьми його експресії обличчя, а також дозволяє усвідомити індикативні можливості в спілкуванні.

6. Вправа «Передача почуття по колу». Учасники сидять у колі з закритими очима. Один з них за допомогою жестів, рухів і дотиків передає деякі почуття й емоції своєму сусіду. Той передає ці почуття і емоції наступному і т.д. У кінці порівнюється те, що сприйняв останній, з тим, що передав перший. Кожний учасник робить аналіз ситуації: що зрозумів, відчув, що передав. Робиться висновок, хто допустив найбільшу помилку.

При необхідності вправа повторюється, але учасники сидять з відкритими очима.

Зміст інформації, що передається може бути різним:

ніжність, дружне ставлення, гнів і т. д.

Вправа може повторюватись і 3-4 рази. Після цього колективно обговорюються можливості системи дотиків, жестів, у плані вираження і передачі почуттів, емоцій, намірів особистості.

7. Підсумки заняття.

ЗАНЯТТЯ 7.

1. Рефлексія нинішнього стану.

2. Кожний з учасників одержує завдання прочитати будь-які дві-три фрази із газети, вкладаючи в них певний психологічний підтекст. Наприклад, прочитати з недовірою («кинь!»), зневажливо («яка нісенітниця!»), з подивом («не може бути!»), із захопленням («ось це так!»), з погрозою («ну постривай!»). Читають по черзі. Слухачі намагаються вгадати стан товариша або його відношення до проголошеного тексту.

Ведучий повинен на прикладі конкретних ситуацій, які виникли під час виконання вправ, підвести учасників до розуміння діагностичних можливостей інтонаційних характеристик голосу в плані відображення емоційного стану і відношень, їх ролі в створенні суб'єктивного фону висловів, до розуміння можливих взаємозв'язків лінгвістичних та інтонаційних складових повідомлень.

3. Гра «Детектив». Учасники гри холять по кімнаті і ведуть невимушену розмову на наперед задану тему або ту, яка виникає спонтанно. Одночасно кожний учень виступає в ролі детектива: він вибирає одного з учасників і непомітно спостерігає за ним: як змінювався настрій, які виконував дії і в якій послідовності, із якою метою, за ким спостерігав, як маскував своє спостереження.

Ведучий також бере участь у грі, необхідно стимулювати рухову активність.

4. Груповий аналіз гри: хто відчув, що за ним спостерігали, називають, хто за ким спостерігав і яку зібрав інформацію, які моменти потребували найбільших зусиль і чому.

5. Підсумок заняття.

ЗАНЯТТЯ 8.

Мета:

1. Створити умови для здійснення парного вибору, дати можливість кожному учаснику проаналізувати ступінь осмисленості критеріїв зробленого вибору.

Тактика ведучого:

В міру того, наскільки це можливо, намагатись здійснювати опосередкований вплив на групу, створювати сприятливі умови для відвертих висловлювань, особливо під час самоаналізу, уникати категоричності у поглядах та висловлюваннях, не домагатись обов'язкових висновків та узагальнень.

Зміст роботи

1. Коло рефлексії: «Чого очікуємо від заняття, які при цьому переживаємо почуття».

2. Вправа «Рекламую співбесідника». Кожний учасник вибирає партнера для ведення діалога. Утворені пари отримують завдання: поділитись один з одним найяскравішим враженням. Після обміну думками всі сідають у коло і отримують нове завдання: створити рекламу своєму співбесіднику.

3. Обговорення виконання завдання 2. Кому вдалося

виконати його найкраще, завдяки чому, який момент був найважчий, хто зробив перший крок у виборі партнера і т. д.

4. Учні об'єднуються по двоє, потім – по четверо, і кожний у малій групі називає п'ять своїх найкращих рис, кожний із товаришів малої групи називає ще дві. Кожний розповідає, що міг зробити такого, за що можна самого себе похвалити.

Рефлексія стану виявляється у малих групах, на велике коло виноситься обговорення загального враження від заняття.

5. Підсумок заняття.

ЗАНЯТТЯ 9.

1. Рефлексія нинішнього стану.

2. Вправа «Перед ким легко вибачитись». Кожний із учасників по колу говорить, перед ким легко вибачитись, а перед ким – важко.

3. Обговорення може проходити за такими запитаннями:

- чому було важко вибачитись перед людиною?
- залежить це від ситуації чи від людини?

4. Гра «20 років на острові». Уявіть собі, що ваш корабель потерпів аварію і ви дістались до невідомого острова. Припускаєте, що протягом 20 років не зможете повернутись додому. Ваше завдання – створити для себе нормальні умови життя. Ви можете побудувати житло, виготовити знаряддя праці, викопати криниці, організувати господарство, розподілити обов'язки, визначити правила спільного проживання та ін.

5. Обговорення: пригадують послідовність своїх дій, як складались відносини, розмірковують, чи вдалось кожному до

кінця реалізувати свій план, що варто було б змінити в своїх діях та ін.

6. Гра «Полювання». З учасників вибирають ведучого. Всім присутнім він роздає зброю для полювання, при потребі пояснює чому вибрав певному учаснику таку зброю. Потім кожний вмотивовує думку з якою зброєю хотів би йти на полювання.

Обговорення проводиться навколо розбіжностей власної позиції ведучого.

7. Гра «Аукціон». У жартівливій формі учасники пропонують обміняти деякі свої якості. Якщо хто-небудь погодився – обмін відбувся (сором'язливість – сміливість).

8. Підсумок заняття.

ЗАНЯТТЯ 10

1. Рефлексія минулого заняття.

2. Вправа «Розкажи мені про мене». Інструкція: за період занять про кожного склалось певне враження, спробуйте його зараз оформити і виразити.

Всі учасники ходять по кімнаті, і кожний говорить кожному, що він про нього думає.

3. Кожний виконує малюнок «Я до занять у тренінговій групі і після занять».

4. Вправа «Я через 15 років». Кожний розмірковує про те, яким він бачить себе через 15 років.

Коментарі, доповнення, уточнення давати не слід.

5. Підсумкова рефлексія.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Гиппиус С. П. Гимнастика чувств, тренинг творческой психотехники. М., 1967 г.
2. Групповая психотерапия. (Под ред. Корвасарского Б. Л., Релер М. / М., 1990 г.
3. Гуткииа Н. И. Личностная рефлексия в подростковом возрасте. М., 1983 г.
4. Добровыч Л. Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения. М., 1987 г.
5. Джампольски Д. Как обрести внутреннее равновесие и оздоровить свои отношения с окружающими: Пер. с англ. М., 1990 г.
6. Жуков Ю. М. Эффективность делового общения. Л., ЛГУ, 1988 г.
7. Емельянов Ю. Н. Активное соииально-психологическое обучение. Л., ЛГУ, 1991 г.
8. Игра для интенсивного обучения. (Под ред. Петрусинского) М., «Прометей», 1991 г.
9. Ковалев Г. А. Личность в системе общественных отношений. М., 1983 г.
10. Коломенский Я. П. Психология детского коллектива. Минск, 1984 г.
11. Кричевский Р. Л., Дубовская Е. М. Психология малой группы: теоретический и прикладной аспект. Из-во МГУ 1986 г.
12. Леви В. Искусство быть собой. М., 1991 г.

13. Масгутова С. К. Основные проблемы подросткового возраста в контексте школьной психологической службы. Дис. канд. псих. наук. М., 1988 г.
14. Мелнбруд Е. Я. – ты – мы. М., 1990 г.
15. Основы психотерапии детей и подростков. (Под ред. Буянова М. О., К., 1990 г.)
16. Палій С. П. Соціально-психологічний тренінг міжособового спілкування, К., 1993 р.
17. Рабочая книга школьного психолога. (Под ред. Лубровиной И. В. – М., «Просвещение», 1991 г.)
18. Рудестам К. Групповая психотерапия. М., 1990 г.
19. Сборник «Соннально-психологические методы практической работы в коллективе: диагностика и воздействие». М., 1983 г.
20. Слободянюк І. А. Розвиток саморегуляції поведінки підлітків, ж-л «Радянська школа», № 9, 1990 р.
21. Слуцкий А. С. Эмоционально-стрессовая психотерапия в клинике пограничных состояний. М., УИУВ 1984 г.
22. Учителям и родителям о психологии подростка. (Под ред. Аркелова Г. Г.) М., 1990 г.
23. Филипчук Г. Знаете ли Вы своего ребенка? М., 1989 г.
24. Цвен М. М., Пахомова Ю., Психотехнические игры в спорте. М., 1985 г.
25. Шостром Э. Анти-Карнеги или Человек-манипулятор. (Пер. с англ. – Мн., ТПЦ «Полифакт», 1992 г.
26. Яценко Т. С. Социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей. К., «Вища школа», 1987 г.

27. Яценко Т.С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися. К., 1993 г.