

Міністерство освіти і науки України
ДВНЗ "Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника"

Михайло Белей

ПСИХОЛОГІЯ КОМУНІКАЦІЙ:
науково-методичні поради й рекомендації студентам-
практикантам для роботи з дітьми у літніх оздоровчих закладах

Івано-Франківськ
2015

УДК 159.9

Б - 43

Белей М. Психологія комунікацій: науково-методичні поради й рекомендації студентам-практикантам для роботи у літніх дитячих оздоровчих закладах / М. Белей, – Івано-Франківськ : Приватний підприємець Бойчук А.Б., 2015. – 78 с.

Згідно навчального плану педагогічних спеціальностей студенти III курсу проходять літню практику в дитячих оздоровчих закладах. В зв'язку з тим, що будь-яку психолого-педагогічну задачу можна представити як комунікативну, роль і значення комунікативної підготовки студентів важко переоцінити в контексті будь-якої учбово-теоретичної (- практичної) чи актуально-життєвої задачі. На жаль, в умовах навчального процесу сучасної вищої школи цій проблемі приділяється дуже мало часу. На наш погляд умови педагогічної практики в літніх дитячих оздоровчих закладах є надзвичайно сприятливими для реалізації цілей, спрямованих на процес поглиблення комунікативної підготовки майбутнього педагога.

Запропоновані нами шляхи і способи такої підготовки включають у себе чітке дотримання конкретних принципів і положень, котрі вкупі з різноманітними вправами, ігровими прийомами (методами) і методиками не лише повинні викликати двосторонню зацікавленість (у студентів і дітей), а й сприяти позитивному результату – їх комунікативному розвитку та комунікативній компетентності.

Подані методичні рекомендації мають на меті сприяти покращенню рівня комунікативної підготовки студентів ВНЗ, котрі обрали для себе фах в області практичної психології та в галузі освіти. Зміст даного видання розкриває організаційно-методичні та змістово-процесуальні аспекти у забезпеченні навчального процесу майбутніх педагогів і психологів.

Методичні рекомендації адресовані студентам, аспірантам, слухачам факультетів перепідготовки, а також педагогам, що цікавляться питаннями організації та здійснення суб'єкт-суб'єктного комунікативного впливу.

Рецензенти:

Палій А.А. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та клінічної психології

Сидорик Ю.Р. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогічної та вікової психології

*Рекомендовано до друку кафедрою загальної та клінічної психології
Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника
протокол № 10 від 14 квітня 2014 року*

ЗМІСТ

ВСТУП	4
1. РОЗДІЛ 1. Науково-методичні основи ефективного здійснення міжособистісних комунікацій як важлива умова особистісного розвитку суб'єктів взаємодії.	6
2. РОЗДІЛ 2. Задачний підхід як засіб усвідомлення і прийняття вимог, спрямованих на активізацію комунікативної підготовки суб'єктів взаємодії.	29
3. РОЗДІЛ 3. Психолого-педагогічні умови розвитку комунікативної культури дітей при організації їх роботи у літніх оздоровчих закладах.	36
4. ДОДАТОК. Орієнтовна програма тренінгу з підлітками: підбір вправ та їх призначення.	53
5. Список використаних та рекомендованих джерел	75

ВСТУП

Відомо, що реалізація будь-якої мети і педагогічної в т.ч., можлива тільки в процесі суб'єкт-об'єктної та суб'єкт-суб'єктної взаємодії. В свою чергу, взаємодія є однією з найважливіших функцій спілкування. Тому, коли ми намагаємось уявити всю складність і різноманіття педагогічних задач, котрі весь час доводиться розв'язувати педагогу, то слід зауважити, що цей процес можливий тільки в контексті педагогічного спілкування. Тому і не дивно, що про розвиток педагогічних здібностей у конкретного суб'єкта можна говорити лише при умові наявності у нього відповідного рівня сформованості комунікативних та організаторських умінь і навичок.

Робота з дітьми в умовах таборів відпочинку, в основному, пов'язана з виконанням таких функцій, котрі повністю відповідають вищезазначеним вмінням. Оскільки ця роль відводиться, здебільшого, студентам-практикантам, то тут вони мають змогу не тільки перевірити себе на наявність таких вмінь, а й домогтись більш повного та глибшого їх розвитку. При цьому, слід пам'ятати, що на сьогоднішній день існує багато досліджень, котрі переконливо засвідчують, що ці завдання не настільки прості і тому вимагають з боку педагога не лише надзвичайних фізичних та інтелектуальних зусиль, а й, з решту, морально-вольових.

Навіть поверхневий аналіз науково-методичних робіт в області здійснення різноманітних форм і способів комунікації, а також актуальних проблемам спілкування, котрі постійно супроводжують як молодих, так і досвідчених педагогів, дає нам право стверджувати, що окреслене коло питань було, є і залишатиметься об'єктом прискіпливої уваги не тільки самих вихователів, а й тих, хто здійснює їх професійну підготовку. Саме у зв'язку з цим, ми вирішили проаналізувати основні проблеми, з

якими найчастіше зустрічаються студенти-практиканти в умовах оздоровчих дитячих закладів (літні табори відпочинку, санаторні заклади тощо) і запропонувати деякі шляхи та методи їх розв'язання.

Включення студентів в процес виконання задач оздоровчого закладу, не лише повинно поглибити і закріпити наявний у них рівень теоретичних знань, а й, в процесі спеціально створених (змодельованих) ситуацій, сформувані відповідні вміння і навички та здобути адекватний практичний досвід ведення комунікацій. Зважаючи на наявний стан справ, а також беручи до уваги рівень комунікативних вмінь і навичок сучасних студентів-педагогів й психологів, нами запропоновано власне бачення щодо визначення оптимальних умов в організації та методико-інструментальному забезпеченні цього процесу. Підбір теоретичного матеріалу, а також його узагальнення, проводився нами в контексті різноманітних психолого-педагогічних комунікативних задач, що мають місце в умовах функціонування відповідних оздоровчих дитячих закладів.

РОЗДІЛ 1

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ЕФЕКТИВНОГО ЗДІЙСНЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОМУНІКАЦІЙ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ СУБ'ЄКТІВ ВЗАЄМОДІЇ

Спілкування – це перш за все процес встановлення та розвитку контактів (зв'язків) між людьми, які виникають внаслідок потреб у суспільній діяльності, і який, неодмінним чином, поєднує у собі взаємний обмін інформацією, взаємодію та взаємосприйняття. Коли ми говоримо про педагогічне спілкування, то воно, зокрема, передбачає пріоритетність навчальних та виховних цілей. Говорячи про певну своєрідність їх реалізації в умовах літніх дитячих закладів відпочинку, слід обов'язково наголосити на тому, що основне їх призначення – це все-таки відпочинок дітей, тому не варто перенасичувати їхню життєдіяльність дидактичними виховними заходами і цілями.

Нова соціальна ситуація (а саме такими слід вважати умови табору відпочинку) в якій опиняється дитина, визначає нові вимоги до самої особистості: її рис, здібностей та характеру; наявних знань про себе та інших людей; розуміння нею своїх мотивів, прагнень, рівня домагань, самооцінки, свого місця в житті тощо. Важливо, що нова атмосфера, в якій опиняється дитина (позбувшись емоційно-моральної підтримки з боку найближчого родинного оточення), робить її вразливою та беззахисною, а тому може супроводжуватись різноманітного роду психологічними проблемами. Тому так важливо, що студенти-практиканти чітко усвідомлювали справжню природу таких явищ у поведінці дітей, як підвищена вразливість, образливість, замкнутість, відчуженість, мінорність настрою, плаксивість тощо. До того ж чим більш молодшою є дитина, тим ймовірніше ці прояви будуть частішими і

довготривалішими. Тому так важливо, щоб з наймолодшими і тими, хто вперше потрапив до таких закладів працювали студенти, котрі чітко усвідомлюють всю глибину проблеми і котрі здатні постійно надавати емоційну підтримку таким дітям, тим самим не лише сприяти їх швидкій адаптації до нового середовища, а й забезпечувати умови для їх особистісного утвердження у новій для себе сфері.

Цілком зрозуміло, що перший досвід пізнання своїх можливостей і своєї індивідуальності, перші навички спільної взаємодії з іншими людьми, кожен суб'єкт засвоює вже з раннього дитинства. Однак вони, дуже часто, далекі від своєї досконалості, оскільки цей процес здійснюється завдяки методу проб та помилок. Домогтись ефективної міжособистісної взаємодії можна лише при умові, коли суб'єкт володіє науковими основами організації цього процесу.

Вважається, що процес міжособистісної взаємодії можна вважати успішним, якщо він сприяє розв'язанню наступних завдань:

- 1) створює умови для реалізації тих умінь, навичок та знань, якими володіє особистість в даний час;*
- 2) дозволяє їй усвідомити неповторність свого "я" та відшукати у ньому ті характеристики, котрі формують або хоча б сприяють позитивному самоставленню;*
- 3) відкриває перспективи для подальшого розвитку особистості.*

Іншими словами, взаємодію як засіб виховання можна вважати ефективною, якщо вона сприяє процесу самоактуалізації особистості.

Вся система взаємодії дитини з педагогами, батьками, однолітками, суспільними інститутами, засобами масової інформації і т.п., котра відображається в її переживаннях, створює

для неї єдину соціальну систему особистісного розвитку. Знання неповторних особливостей цієї ситуації у кожної дитини, розуміння психологічних закономірностей розвитку відносин в малих групах, особливостей віку, що визначають зміст особистісних прагнень і потреб, володіння прийомами самоспостереження та самоаналізу в своїй діяльності – все це повинно допомогти вихователеві свідомо будувати свої взаємини з дітьми.

Соціальна взаємодія – широке поняття, що визначає зв'язок між двома суб'єктами, який виникає внаслідок перетину їх активності, коли активність одного суб'єкта є умовою здійснення активності іншого і, навпаки.

В реальному житті ми постійно стикаємось з різними видами взаємодії. Так, в соціальному середовищі вона може реалізуватись через спілкування, обмін інформацією, емоційну взаємодію, через здійснення спільної діяльності і т.п. Процес взаємодії може здійснюватись між двома людьми, людиною і групою, декількома групами, людиною і суспільством. Вона може бути безпосередньою та опосередкованою, стихійною та врегульованою. Незважаючи на досить широкий спектр явищ, що охоплюються цим поняттям, всі вони є способами і формами здійснення соціального зв'язку. Людина постійно взаємодіє з світом, якщо говорити в широкому значенні цього слова. Однак, нас цікавить лише одна сторона цього зв'язку – взаємодія з дорослою людиною (перш за все педагогом) та вплив відносин, що виникають при цьому, на розвиток дитини.

Як вже зазначалось, взаємодію можна вважати ефективною тоді, коли вона виступає засобом розвитку всіх її суб'єктів. Психологи давно досліджують проблему забезпечення умов такої взаємодії. Один з найбільш видатних дослідників у цій сфері К.Роджерс розробив цілу низку вимог до особистісних рис того,

хто безпосередньо займається процесом виховання іншої людини або здійснює допомогу в розвитку її здібностей чи особистості в цілому.

Прагнення відповідати цим вимогам вважається однією з основних умов забезпечення ефективної взаємодії в процесі навчання та виховання.

1. *Прагнення до повної автентичності.* Це означає, що у поведженні з іншою людиною, у ставленні до неї, треба якнайповніше репрезентувати свою відвертість, щирість та правдивість. Адже щирість у взаєминах сприяє зростанню довіри між суб'єктами. При цьому важливо давати зрозуміти, що ви, як і кожна людина, можете знаходитись у будь-якому стані (хвилювання, образи, пригнічення). Однак, це аж ніяк не означає, що їх виникнення пов'язане з суб'єктом взаємодії. Це також зобов'язує кожного до розуміння і забезпечення адекватних форм переживання своєму опоненту (суб'єкту взаємодії), віддаючи належне, при цьому, розумінню його стану.

2. *Проявляти теплі почуття у взаєминах з іншими людьми* (симпатію, повагу, зацікавленість), навіть якщо вони нас чимось засмучують чи пригнічують.

3. *Вчитись не претендувати на свободу та незалежність підлеглих*, дозволяти їм мати власну думку та цінності.

4. *Намагатись проникнути у внутрішній світ почуттів, думок, бажань та уявлень іншої людини; вміти бачити її такою, якою вона є.*

5. *Приймати індивідуальність суб'єкта у всіх її проявах*, знаходити можливість заявити про це.

6. *Прагнути до уникнення погроз та агресії у взаєминах між людьми.*

7. *Сприймати іншу людину як таку, що постійно змінюється і розвивається.*

Кожен педагог повинен вміти:

- спостерігати за дітьми: при цьому слід особливу увагу звертати на всі деталі їх поведінки та настроїв. Важливою умовою ефективного виконання ним своїх обов'язків є лабільність його життєвих та педагогічних стратегій.

Вчитись бачити себе очима дітей. Для цього необхідно:

- піддавати постійному аналізу власну діяльність;
- намагатись поставити себе на місце тих дітей, з якими ви працюєте;
- бачити себе у порівнянні з своїми колегами;
- вияснити, котрі з ваших особистісних недоліків позначаються на результатах роботи з дітьми, зробити рішучі кроки щодо подолання чи корекції цих недоліків;

Намагання вислухати дітей – це не лише хороша особистісна, а й професійна якість. Щоб дізнатись про те, наскільки вам притаманна ця якість, спробуйте відповісти на наступні запитання:

- чи завжди ви спроможні вислухати дитину до кінця;
- чи не виникає у вас в процесі розмови з суб'єктом бажання перервати його;
- якщо дитина розповідає щось надто багатослівно і неправильно, чи не дратує це вас;
- чи не висуваєте ви до висловлювань дитини "дорослих" вимог і чи не здаються вам дитячі проблеми просто дріб'язковими.

Організуюючи спілкування з дітьми, постійно намагайтесь зрозуміти їх настроїв, уловлюйте найменші зміни у мікрокліматі групи. Не сприймайте ситуацію спілкування як щось постійне.

У спілкуванні з дітьми слід уникати штампів, що можуть проявлятися:

- у загальній манері власної поведінки;
- в стереотипних реакціях на поведінку дітей;

- у механічному слідуванні запланованій схемі розмови без врахування її динамічних особливостей;

- у "психологічній закритості" педагога, який при реалізації педагогічних функцій не розкривається як людина.

Педагог повинен прагнути до того, щоб перебороти у собі негативні налаштування щодо деяких дітей, оскільки це не тільки суттєвим чином заважатиме його взаєминам, а й негативно позначатиметься на загальній атмосфері колективу.

У спілкуванні з дітьми критика не повинна бути домінуючою, інакше втрачається дружність – як загальний психологічний контекст взаємодії. Це стає серйозною перешкодою на шляху розгортання нормальних ділових та міжособистісних стосунків.

Спробуйте перевірити себе за такими параметрами:

- чи у спілкуванні з дітьми ви не зловживаєте критикою;

- які вимоги та оцінки домінують у вашій системі спілкування: заборонні чи схвально-заохочувальні;

- як часто ваша розмова з дітьми розпочинається з критики;

- чи не зловживаєте ви у спілкуванні з дітьми тим, що протиставляєте слабких дітей сильнішим;

- який арсенал педагогічних методів та прийомів ви використовуєте щодо порушників дисципліни (зауваження, різні форми дисциплінарних покарань (стягнень), чи використовуєте жарт, гумор тощо);

- яке місце у процесі спілкування ви відводите погрозам і залякуванням;

- чи спостерігається у ставленні до вас деяка відчуженість з боку дітей, прагнення обмежити контактування вами, дистанціюватись від вас.

Педагог завжди повинен намагатись нести оптимізм в аудиторію з якою він спілкується. Це завжди створює приємний психологічний настрій, забезпечує необхідні умови для

спілкування та діяльності. В зв'язку з цим цілком доречно час від часу задавати собі такі запитання:

- чи часто ви посміхаєтесь і чи спроможні ви це робити з дітьми;

- чи не виглядаєте ви людиною постійно втомленою і стурбованою.

Кожен педагог повинен пам'ятати про те, що для емоцій і почуттів людини характерною є така закономірність – як здатність передаватись учасникам комунікативного процесу. Тому так важливо, щоб у процесі взаємодії педагога з дітьми звучали похвала, заохочення, приємне слово. У психології (зокрема у психотерапії) цей феномен вже давно відомий як "ефект поглажування". Не слід скупитись на добре слово (воно як відомо "і кішці приємне") для тих, хто цього заслуговує або кому воно в даний час так необхідне. Треба прагнути вселити впевненість у власних силах і можливостях своїх вихованців.

Діти обов'язково повинні знати та відчувати справжнє ставлення до них з боку педагога. Саме це забезпечує своєрідний зворотній зв'язок ("ефект дзеркала"), який сприятиме кращому пізнанню своєї особистості.

Кожен педагог, якщо він хоче добитись поваги від своїх вихованців, повинен з повагою ставитись до особистості кожної дитини, безвідносно до того, скільки років вашому співбесіднику чи вихованцю. Діти підліткового віку особливо боляче реагують на утиск чи приниження власної особистості. Адже саме підлітки відчують загострену потребу у самоствердженні та самореалізації. У спілкуванні з дітьми педагог повинен проявляти щиру зацікавленість особистістю тих дітей, з якими він спілкується.

Ті з педагогів, котрі довгий час взаємодіють з дітьми, звикають до тих стереотипів у спілкуванні та взаєминах, що у них

склались протягом багатьох років. Сліпо довіряючи власному досвіду та інтуїції, вони, тим самим, знижують рівень самокритичності, що приводить до суттєвих педагогічних помилок. Дуже типовою серед них є відома закономірність, що так часто проявляється у субординантних взаєминах (тобто у взаєминах підпорядкування, “по вертикалі”). Мова йде про те, що той, хто здійснює управлінські функції (педагог в т.ч.), висуває значно більші вищі вимоги до підлеглих, ніж до самого себе. Така невідповідність у рівнях домагань суттєво ускладнює педагогічну взаємодію. Кожен з тих педагогів, хто намагається працювати творчо, повинен пам’ятати про те, що змінюється не тільки час, педагогічні цілі та умови їх реалізації, а й сам об’єкт виховання. Тому, організовуючи процес педагогічного спілкування, слід неодмінно враховувати динаміку ситуацій виховного впливу на дитину.

Організовуючи індивідуальну бесіду з дитиною, необхідно пам’ятати про те, що ця форма педагогічного процесу вимагає від вихователя ґрунтовної психологічної підготовки. Оскільки у літніх таборах відпочинку ця форма виховного впливу є найбільш дієвою, то вихователь повинен якнайкраще нею оволодіти. Досвідчені педагоги продумують не тільки основні цілі і завдання бесіди, а й весь хід її. При цьому, як це часто буває у виховному процесі, кожен результат залежить не тільки від того, як дитина сприймає та формує своє ставлення до макроцілей, а й від, здавалось би зовсім несуттєвих деталей розмови. Тому так важливо контролювати весь процес спілкування: від початку і до завершення.

В процесі бесіди необхідно дотримуватись таких вимог:

- дати можливість дитині висловитись, не перебиваючи її; з’ясувати незрозумілі деталі ситуації або не зовсім чіткі положення;

- не намагались зразу спростувати ті чи інші тези співрозмовника, не розібравшись як слід у змісті питання;

- в кожній дії чи акті поведінки намагались розпізнати реальні мотиви особистості;

- у розмові з співбесідником уникати категоричного (менторського) тону, оскільки це зразу ж дистанціює співрозмовників і породжує недовіру з боку дитини;

- будь-яка бесіда завжди повинна завершуватись оптимістичними проєктами щодо близького чи далекого майбутнього дитини, при умові, якщо нею будуть реалізовані поставлені цілі;

- бесіда – це не завжди "жива розмова", а тому її не можна провести за готовим сценарієм. Це означає, що емоційний настрій та когнітивні аспекти бесіди вносять суттєві корективи у хід її проведення, і тому педагог повинен вміти проявляти лабільність при веденні розмови;

Найбільші труднощі у життєдіяльності будь-якого виховного закладу пов'язані з так званими "*важкими*" дітьми. Все це до певної міри характерне і для таборів відпочинку. Відомо, що спілкування з цією категорією дітей вимагає дотримання певних правил та врахування деяких закономірностей, зокрема, слід брати до уваги, що:

- поява такої категорії дітей дуже часто є наслідком психологічної та педагогічної запущеності (інколи фізіологічної патології);

- свої взаємини з дорослими ці діти, здебільшого, вибудовують на основі тих стереотипів, котрі склались у них в процесі спілкування з найближчим оточенням або ж з найбільш значимим для них колом людей, оскільки родинна і педагогічна взаємодії перенасичені різноманітними формами заборон, обмежень та покарань. Оскільки, щодо останніх, у кризовому

суспільстві завжди спостерігається тенденція до їх зростання, то дуже швидко, під впливом механізмів психологічного захисту, у дітей виникає так званий "ефект неадекватності". Останній означає, що будь-яка дія вищезазначеного змісту породжує протидію, а далі все розгортається за принципом пружини, яку намагаються стиснути (чим більші зусилля докладають на її згинання, тим сильнішим стає зворотній процес).

У спілкуванні з такими дітьми ні в якому разі не слід розраховувати на швидкий позитивний результат. Тому не варто будувати своїх взаємин за принципом кавалерійської атаки або за принципом "прийшов, побачив, переміг". Ця категорія дітей потребує особливої теплоти, уваги і терпіння. На це спроможний далеко не кожен педагог, та й часу в умовах таборів відпочинку для цього не так вже й багато. Тим не менше, кожен вихователь повинен прагнути до покращання педагогічної ситуації у спілкуванні з цими дітьми. Це якраз той випадок, коли від позитивних зрушень виграють обидві сторони: у дитини появляється довіра до педагога, а останній набуває важливого досвіду педагогічної корекції, що надаватиме йому наснаги та оптимізму в організації адекватного педагогічного впливу.

Час перебування дитини у таборі дуже незначний (всього 24 дні). Це спричиняє деякі проблеми, усвідомлення яких дозволить усунути чи попередити загострення суперечностей. Так, для всіх знаючих і досвідчених педагогів цілком очевидно є проблема адаптації дитини до нових умов. При чому, це характерно для всіх дітей, навіть для тих, хто вже не перший раз відпочиває у даному оздоровчому закладі. Адже поняття адаптації носить різноплановий характер: це і адаптація до режиму дня, до тих, хто тебе оточує і з ким доводиться спілкуватись, до нового, дещо специфічного педагогічного колективу і т.п. Все це по-різному проходить у кожній дитини, породжуючи найрізноманітніші

переживання, ускладнюючи при цьому нормальний процес їх життєдіяльності. Для багатьох з них (особливо тих, хто вперше у таборі) відірваність (віддаленість) від дому і від батьків, значно ускладнює їх психічний стан і робить тривалішим процес адаптації.

Кожен вихователь також повинен пам'ятати, що на специфіку цього процесу, суттєвим чином, впливають індивідуально-психологічні особливості дітей. Так, діти молодшого шкільного віку потребують значно більше теплоти, уваги і чуйності з боку вихователів. Те ж саме стосується дітей будь-якого віку, однак таких, що за своєю вдачею є несміливими, тихими і непомітними, некомунікабельними, аутичними, а також усіх тих, хто характеризується заниженою самооцінкою,

Відомо, що вихователь у дитячому оздоровчому таборі – це більше ніж просто педагог. Адже те, що діти протягом тривалого часу позбавлені можливості спілкування з батьками, вимагає від вихователя неодмінного перебирання цих функцій на себе. Однак, це можливо лише при умові, якщо він усвідомлює всю складність і необхідність цього процесу. Дитина не може довгий час залишатись наодинці з своїми проблемами, і тому, рано чи пізно, вона прагнучим поділитись своїми болями чи сумнівами з значимим для себе дорослим. Власне частота таких звернень є своєрідним індикатором педагогічного утвердження чи авторитету вихователя, і говорить про те, що між ним і дитиною складаються довірливі, доброзичливі взаємини.

Здебільшого, вихователь незнайомий з дітьми свого загону. У нього також недостатньо часу та й можливостей для всебічного вивчення своїх вихованців. Недостатність інформації, зрозуміло, значно ускладнює роботу. Як правило, у своїй діяльності педагог спирається на тих дітей, котрі з перших днів перебування у таборі, починають настирливо проявляти активність з метою власного

утвердження. Однак, не треба забувати про тих, хто з різних причин залишається в тіні. Якщо педагог хоч трохи схильний до експериментування, то він прагнучиме моделювати найрізноманітніші ситуації, котрі дозволяли б йому розпізнати особистість своїх вихованців. Тому експериментування – це не тільки спосіб пізнання людини, а це ще й важливий засіб надання допомоги в утвердженні її особистості.

Ми вже наголошували на тому, що у таборах відпочинку працюють в основному молоді педагоги, або ті, хто тільки оволодіває цією професією. Для багатьох з них характерним є прагнення будь-яким чином добитись результату у вихованні дітей. При чому, результат ними часто розглядається як здатність вихователя змусити вихованця прийняти його вимогу, оскільки остання розуміється ним як єдино правильне рішення, істина "в останній інстанції", котра не потребує ніяких додаткових роз'яснень – треба тільки виконувати. Тому ціла низка педагогічних прийомів, серед яких особливе місце займають вміння заставити, змусити, "поставити на місце", визнати свою неправоту, врешті-решт "зламати" чи висміяти позицію своїх вихованців – вважається цілком прийнятними методами педагогічної взаємодії. При чому така позиція педагога негласно підсилена доволі тривіальною формулою: будь-якою ціною "не дати сісти собі на голову" або по-іншому не поступитись нічим перед дітьми, не виглядати менш обізнаним, підготовленим, поінформованим. Якщо такий спосіб дій педагога стає домінуючим, то це не тільки стає причиною численних непорозумінь і конфліктів з його вихованцями і колегами, а, зрештою, призводить до професійної деформації вихователя, тобто це шлях в нікуди.

Відомо, що у людських взаєминах виникають такі ситуації та явища, котрі потребують довготривалого вивчення і корекції.

Якщо педагог цього не помічає або не розуміє, то він своїми невмілими діями може тільки нашкодити. Бажання відрепортувати, заявити, здивувати колег і т.п. продукують *"показну педагогіку"*, яка утверджується двома шляхами:

1) *через заборони, залякування та погрози;*

2) *через всюдозволеність, загравання з дітьми, популістські гасла.* Звичайно все це не робить честі таким педагогам, але ще більше дивує те, що інші колеги цього не помічають (або ж не хочуть помічати). Ще гірше, коли така атмосфера утверджується в усьому педагогічному колективі.

Тепер спробуємо перейти безпосередньо до проблем спілкування, а також *до аналізу умов і закономірностей, що забезпечують ефективність педагогічного спілкування.*

Відомо, що позитивне емоційне забарвлення міжособистісних взаємин, яке сприяє появі симпатії, доброзичливості, визнання, приязні один до одного у психології називають **атракцією**. Цей своєрідний психологічний механізм опосередковує сферу людських відносин. В психології вже давно відомі основні *прийоми формування атракції*, кожен з яких може викликати у співрозмовника цей стан вже на підсвідомому рівні:

1) *своєрідним "дзеркалом стосунків" називають вміння людини тримати посмішку.* Адже гарна, відкрита посмішка, приємний вираз обличчя – це завжди сигнал "Я ваш друг, добродій". Друг забезпечує захищеність, що є умовою виникнення позитивних емоцій і довірливості до суб'єкта взаємодії.

2) *бачити і цінувати в іншому особистість.* Звернення до дітей по імені, увага та доброзичливе ставлення до них сприяє їх утвердженню як особистості.

3) *вміння користуватись "золотими" ("чарівними") словами,* котрі завжди викликають сугестивний ефект, завдяки якому відбувається своєрідне квазізадоволення власної потреби у

вдосконаленні. Останнє і спричиняє позитивні емоції у суб'єкта взаємодії.

Слова такого типу можуть виконувати різноманітні функції:

- закріплювати атракцію;
- стимулювати до виконання розпорядження (сприяти утвердженню мотиву досягнення успіху, зменшуючи, тим самим, тенденцію уникнення невдачі; попередити відмову щодо виконання розпорядження і т.п.).

За своїм змістом *компліментарні висловлювання* можуть бути спрямовані на:

- *особливості зовнішнього вигляду співбесідника;*
- *особливості його пізнавальної сфери (увагу, інтелект, пізнавальні психічні процеси);*
- *особливості емоційно-вольової сфери (чуйність, рішучість, цілеспрямованість);*
- *професійні якості (досвід, знання, уміння);*
- *об'єкти, що є предметом гордості і любові людини (діти, тварини, предмети власного витвору);*
- *особистість в цілому та її найкращі уміння ("Чудовий спортсмен", "Чуйний педагог", "Галантний мужчина" і т.п.).*

Комплімент за формою може бути побудований з використанням:

- *прямого звернення до людини та називання її якостей;*
- *антитези, тобто називання позитивних якостей співрозмовника при деякому заниженні (недооцінці) своїх;*
- *"парадоксу" – після інформації, яка децю насторожує – пауза, а далі розшифровка – комплімент;*
- *"інверсії" – зміщення акцентів;*
- *непрямого звернення – звернення до іншої людини з компліментом на адресу співрозмовника, але так, щоб він цього не чув;*

- порівняння з якимось позитивним героєм;

- подвійного компліменту – позитивний відзив про сина чи дочку співрозмовника.

Кожен, хто намагатиметься оволодіти мистецтвом висловлювати компліменти, повинен також дотримуватися наступних правил:

1) уникати двозначності – єдиний смисл у висловлюваннях;

2) не вдаватися до значних перебільшень позитивних якостей співрозмовника;

3) враховувати власну думку співбесідника про рівень розвитку відображених у компліменті його якостей;

4) враховувати відсутність прагнень співбесідника до вдосконалення своїх позитивних якостей і не бути претензійним;

5) констатувати наявність позитивних якостей, а не давати рекомендацій щодо їх вдосконалення, тобто не вдаватись до повчань;

6) утримуватись, уникати небажаних "приправ" ("піддати перцю", "ложки дьогтю");

7) уважне вислуховування співрозмовника ("терпеливий слухач") задовольняє одну з найбільш важливих потреб його особистості – потреби у самовираженні. В свою чергу, задоволення потреби веде до виникнення позитивних емоцій щодо його джерела.

Деякі поради щодо розуміння суб'єкта взаємодії.

Ефективне взаєморозуміння визначається багатьма чинниками, одним з яких є необхідність уникнення в своїх оцінках поведінки іншої людини на основі звичайних, засвоєних з буденного життя схем пояснення. Розглянемо і проаналізуємо найбільш поширені помилки, що виникають в результаті дотримання таких схем.

1. Помилка нерівності (ефект зверхності) – люди схильні переоцінювати якості свого партнера, якщо в чомусь, одному, значимому для них, він явно їх переважає.

2. Помилка "естетичної виразності" (ефект привабливості) – зовнішня привабливість нашого партнера визначає позитивну оцінку всіх інших сторін його особистості. Однак ця оцінка, здебільшого, є ситуативною і діє як перше враження. Адже всі ми знаємо, що тільки зустрічають "по одежі".

3. Помилка "ставлення до нас" – зміна оцінки якостей людини в залежності від знака цього ставлення. У людських взаєминах ця форма стосунків може бути представлена такою закономірністю: ***люди, котрі поділяють наші погляди, налаштування і цінності, викликають у нас почуття симпатії та довіри і, навпаки.***

4. Помилка внаслідок спотвореного впливу стереотипу. Кожна людина є представником того соціального середовища, в якому формувався її індивідуальний досвід. Найбільш загальні та широковживані еталони оцінок цього соціуму вона найчастіше використовує у взаєминах з іншими людьми.

Помилки такого змісту виникають в процесі суб'єктної взаємодії у тому випадку, якщо людина не намагатиметься осмислити свої враження та думки щодо іншого, а також є наслідком впливу неадекватного першого враження.

Типові помилки у розумінні суб'єктної поведінки.

1. Пояснення причини залежить від того, чиї вчинки (свої чи чужі) підлягають поясненню: *"спостерігач" часто пояснює причини поведінки іншого "внутрішніми умовами" того, хто діє; "діяч" схильний посилатись на обставини, які як відомо "сильніші від нас".*

2. "Спостерігач", що знаходиться поза ситуацією поведінки іншої людини, схильний переоцінювати внутрішні можливості "діяча".

3. При поясненні причин тих чи інших дій людини "спостерігач" виділяє, здебільшого, моменти, які лежать "на поверхні свідомості", і не помічає інших. Ця помилка є наслідком некритичного використання свого попереднього досвіду.

4. Пояснюючи вчинки іншої людини, суб'єкт приймає за еталон той тип поведінки, який реалізує сам, переоцінюючи його поширеність та ефективність.

Як видно з опису цих помилок, вони виникають як перепона до взаєморозуміння в тому випадку, коли обидва суб'єкти знаходяться з різних боків ситуації ("по обидва боки барикад") – один "з середини", а другий "ззовні". Значно рідше вони трапляються за умов, якщо ці співрозмовники включені в єдину ситуацію спільною діяльністю. Власне, саме тоді їх поведінка стає взаємозумовленою.

Перепони на шляху ефективної взаємодії

Відомо, що будь-яка перепона в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії викликає найрізноманітніші переживання у людей. Стан, який настає як реакція на заблоковану актуальну потребу, називають фрустрацією. Він має надзвичайно широкий спектр проявів: від генетично зумовлених до соціально набутих форм. За своїми змістовими характеристиками фрустраційні реакції в основному пов'язані:

1) з *об'єктом актуальної потреби (екстраунітивна реакція);*

2) з *суб'єктом актуальної потреби, тобто з самим собою (інтраунітивна реакція);*

3) з обставинами самої ситуації нереалізованої потреби (імпульсивні реакції).

Зрозуміло, що основною формою прояву фрустрації є невдоволення, неприйняття, неприязнь, агресія, ворожість, – як щодо зовнішніх факторів, так і до внутрішніх (самого себе).

Оскільки фрустраційні реакції не можуть бути довготривалими, бо це загрожувало б нормальній життєдіяльності людини, то природа і суспільство (подбавши про нас), а також сам суб'єкт, сформували (і формуємо впродовж життя) механізми психологічного захисту. Саме вони дозволяють уникати чи нормальним чином виходити з стану фрустрації. Розглянемо деякі з них в контексті існуючих перешкод суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Зовнішні перепони:

1. Уникнення, ухиляння від контакту з джерелом взаємодії (людиною чи засобом масової комунікації). Уникнення засвідчує про загрозу, яку в цьому джерелі вбачає для себе особистість.

2. Авторитет суб'єкту чи об'єкту взаємодії. Вибіркова довіра до зовнішнього впливу в залежності від того, чи вважає суб'єкт для себе авторитетним джерело взаємодії.

3. Непорозуміння – між суб'єктами взаємодії різні погляди на суть проблеми, по-різному сприймається смисл слів та подій, відсутній єдиний стиль викладу інформації, логіки міркувань, форм поведінки.

Внутрішні перепони:

1. Уникнення спогадів, роздумів, уявлень на хвилюючу або травмуючу тему.

2. Зниження авторитету чи значимості джерела травмуючої інформації.

3. Знецінення значення хвилюючої інформації за рахунок "нерозуміння" її дійсного смислу, спотворення логіки, підміни значень.

Ці перепони виникають як наслідок захисту від травмуючих впливів. Вони формуються неусвідомлено, і їх наявність може бути сигналом про те, що процес нормальної взаємодії є неможливим і тому треба виявити причини цього явища. Для того, щоб не виникало перепон у взаємодії, важлива наявність довір'я до себе як до джерела інформації того чи іншого змісту. Ефективним засобом підвищення довір'я є послідовне формування почуття єдності (близькості) з тим, на кого здійснюється вплив – почуття "ми". Від того, як ставляться один до одного суб'єкти взаємодії ("свій" – "чужий") залежить успіх цього процесу.

Зрозуміло, що перелічені нами способи уникнення чи зняття перепон не вичерпують всього їх різноманіття, однак названі слід вважати основними.

Форми і способи висловлювання зауважень.

В педагогічній практиці вихователів часто доводиться робити зауваження дітям. Однак, їх зворотна реакція рідко буває позитивною. В залежності від віку та психічних особливостей, дитина або замикається у собі, або ж, виражаючи зовні згоду, внутрішньо повністю блокує інформацію. Щоб уникнути цих неприємних ситуацій, необхідно *дотримуватись наступних правил:*

1. *В своїх зауваженнях слід обговорювати конкретні вчинки дитини, а не її особистість.*

2. *Говорити треба про власні спостереження, а не про свої думки з приводу побаченого. Якщо вам дуже хочеться поділитись з дитиною своїми думками, то необхідно наголосити на тому, що це*

ваші особисті роздуми і вони можуть в чомусь не відповідати дійсності.

3. У порівнянні з категоричними оцінками та зауваженнями, більш ефективним способом досягнення взаєморозуміння є опис побаченого. Для цього необхідно у розповідній формі викласти побачене, а також запропонувати ваше розуміння завершеності ситуації.

4. Описуючи, слід пам'ятати, що категорія "завжди" та "ніколи" щодо дій та вчинків іншої людини, звучить як вирок. Говорячи "в більшій або меншій мірі", ви залишаєте співрозмовнику (вихованцю) як шлях до відступу, так і до просування вперед ("Не спалювати мости!").

5. Найкраще обговорювати недавні вчинки, не зариваючись у глибочінь минулих конфліктів та невизначених домагань.

6. Поради краще висловлювати у вигляді деяких міркувань з приводу можливої поведінки дитини, надаючи, при цьому, деяку інформацію про варіанти дій.

7. Треба уникати будь-якого тиску на дитину (ні словами, ні емоціями). Головним завданням педагога повинно бути прагнення дати зрозуміти дитині, як вона сприймається навколишніми, одним з яких є ви самі.

8. Немає сенсу говорити про те, на що людина в даний момент вплинути не може. Предметом розмови повинно стати те, що може бути виправлено.

9. Необхідно слідкувати за часом, місцем і формою обговорення вчинку. Невдало вибрана ситуація чи спосіб звернення можуть тільки нашкодити особистості дитини.

10. Обов'язково слід пам'ятати про те, що значний відсоток успіху залежить від того, чи вмієте ви поважати себе та свого вихованця, і чи хочете ви, щоб він вас зрозумів.

Кожен педагог (навіть той, хто тільки розпочинає свою діяльність) вже накопичив певний життєвий досвід побудови взаємин з дітьми, однолітками, батьками, колегами. Однак, не зважаючи на це, в процесі педагогічного спілкування виникають нові проблеми, котрі вимагають оригінальних рішень. Останні виникають тоді, коли вихователь намагається критично проаналізувати власні дії, а набутий досвід піддає педагогічній рефлексії.

В контексті *постійного самоаналізу* важливу роль слід відводити:

- *постійним експериментуванням над собою – шукати нові, більш вдалі способи організації діяльності і поведінки, висловлювань, оцінок та суджень, прагнути не тільки задавати собі запитання, а й знаходити відповіді на них;*

- *пошукам в навколишній дійсності інформації, яка забезпечувала б зворотній зв'язок. Адже будь-яка система нормально функціонує лише при наявності зворотного зв'язку. Досвідчений педагог повинен вміти прочитувати інформацію про ефективність своїх дій на основі вербальної і невербальної інформації вихованців. Особливо інформативними є вираз їхнього обличчя та зміст і динаміка почуттів, які в них при цьому проявляються. Саме ці індикатори і забезпечують своєрідний "ефект дзеркала", сприяючи формуванню вмінь свідомо приймати рішення щодо організації власної поведінки і думок, вчитись однозначно та правдиво відповідати собі "так" або "ні" на запитання, що виникають;*

- *аналізувати свої досягнення та невдачі, намагаючись зрозуміти їх причини та визначити свою роль у їх здійсненні;*

- *наполегливо та невпинно вчитись спостерігати за самим собою під час своїх дій, намагаючись контролювати власні думки та вчинки.*

Надзвичайно цікавою формою, яка сприяє глибокому аналізу власних спостережень та думок, є ведення щоденника. Як правило, це властиво творчим людям.

Як краще пізнати своїх вихованців та особливості їх взаємин?

У своєму робочому щоденнику намагайтесь дати відповідь на такі запитання:

- хто з дітей користується серед товаришів найбільшою та найменшою повагою і чому? Перелічіть їх особистісні якості;
- виявіть найбільшого індивідуаліста у вашому колективі;
- перелічіть групи дітей, котрі пов'язані найтіснішими стосунками. Вкажіть основні причини їх близьких взаємин.
- звертайте увагу на те, в яких позах сидять діти; хто знаходиться в позі "соціальної переваги", хто в "позі підлеглого" і в чому це проявляється; чи є серед них діти, які почувають себе незручно; чим це спричинено, на вашу думку?

Об'єктом спостережень повинні обов'язково стати зовнішні засоби та способи взаємодії між дітьми. Звертати увагу необхідно на те, яка відстань між ними під час спілкування; хто і з ким намагається зблизитись, а від кого дистанціюватись; хто з дітей найчастіше між собою обмінюється поглядами і в чому їх суть; кому з дітей надають перевагу при першій зустрічі і на якій відстані це відбувається?

Для більш повної картини, яку можна отримати на основі одержаної інформації, необхідно долучити результати спостережень інших педагогів. Для цього необхідно запропонувати їм дати відповіді на аналогічні запитання.

Фактори, що дезорганізують спілкування:

1. *Невизначеність цілей (чим складнішою є діяльність, тим важче усвідомлюються, а значить і формуються її цілі).*
2. *Невідповідність мотивів поставленим цілям.*

3. Приписування партнерові неадекватних мотивів.

4. Відсутність гнучкості (лабільності) життєвих і поведінкових стратегій.

5. Спілкування залежить від того, в якій мірі нам вдається викликати у партнера бажані переживання, прагнення та види поведінки. Мистецтво спілкування полягає якраз у тому, щоб невимушено викликати у іншої людини дії, які підтримують спілкування. Всім відомо, що посмішка, як правило, викликає посмішку, а гнітючий настрій породжує адекватні реакції.

6. Нав'язування суб'єкту взаємодії незвичних і нехарактерних для ситуації очікувань.

7. Минулий неприємний досвід спілкування.

Мистецтво спілкування повністю відкидає процес розв'язання завдань з позицій сили і тактики нав'язування.

РОЗДІЛ 2

ЗАДАЧНИЙ ПІДХІД ЯК ЗАСІБ УСВІДОМЛЕННЯ І ПРИЙНЯТТЯ ВИМОГ, СПРЯМОВАНИХ НА АКТИВІЗАЦІЮ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ СУБ'ЄКТІВ ВЗАЄМОДІЇ

Внаслідок проведення багатьох досліджень встановлено, що основні труднощі молоді педагоги відчувають в ході проведення виховної роботи (як на уроках, так і в позаурочний час). В основі труднощів – невміння встановлювати правильні стосунки з учнями (50% молодих вчителів), часта розгубленість при розборі конфліктних ситуацій, що виникають в класі, 73% вказують на труднощі в роботі з батьками, на відсутність знань з психології сімейного виховання та вміння залучати батьків до спільної виховної роботи.

Зважаючи на очевидність існуючих проблем, ми вважаємо, що умови ДОЗ (дитячих оздоровчих закладів) надзвичайно сприятливі для відпрацювання моделей та засвоєння способів розв'язку різноманітних навчально-практичних задач в першу чергу комунікативного змісту. Беручи до уваги той факт, що основна функція ДОЗ полягає у створенні сприятливих умов для оздоровлення дітей, то процес постановки та розв'язання названих нами задач повинен носити ненав'язливий, необов'язковий характер, а тому в значній мірі залежатиме від того, яку стратегію обере студент-практикант для їх реалізації. А отже вміння зацікавити, заінтригувати, переконати своїх вихованців у необхідності брати участь у такого роду заходах, дозволить зреалізувати поставлені завдання.

Ми вважаємо, що основна мета, котру зобов'язані реалізовувати студенти-практиканти впродовж всього періоду перебування в статусі вихователя ДОЗ, повинна стосуватись підвищення рівня власної і дитячої комунікативної культури

(компетентності). Адже саме проблеми у цій сфері стають серйозною перешкодою у професійній самореалізації педагога.

Однак, для досягнення результату у цій царині недостатньо лише усвідомлення існуючої проблеми. Важливо обрати адекватну форму роботи з дітьми, яка б виявилась не лише цікавою для них, а й котра налаштовувала б їх на відповідну особистісно-перетворювальну діяльність. Нам видається, що найбільш прийнятними можуть вважатись тренінгово-ігрові види діяльності, яким завжди можна задати вектор змагальності. Зважаючи на важливість мотивів та прагнень до самореалізації і самоутвердження, характерних для дітей підліткового віку, цілком можливо припустити, що цей вид роботи має викликати у них особливу зацікавленість.

Наступним етапом планування роботи студента-практиканта, повинно стати наповнення змістом тренінгу комунікативної компетентності. Ми пропонуємо розпочати з розв'язання різноманітних задач комунікативного змісту, котрі на думку дітей і студента найчастіше зустрічаються в житті і котрі стають для багатьох з них непереборною проблемою у здійсненні комунікацій.

Особливе місце у переліку даного виду проблем належить різноманітним життєвим задачам на конфлікт. Задачі саме цього виду найбільш часто виникають і вирішуються у підлітковому та ранньому юнацькому віці. Вважаємо за необхідне підкреслити, що на сьогоднішній день випускники педагогічних вузів практично не мають уявлення про теорію конфлікту, хоча в своїй практичній діяльності з цим явищем вони зустрічаються на кожному кроці. До того ж, від уміння вирішувати конфлікт залежить дуже багато в педагогічному житті вчителя.

Важливість цього типу задач пояснюється й тим, що, оскільки, будь-який конфлікт – це протиріччя, то правильне

рішення життєвих задач такого роду повинно призводити до розвитку суб'єкта.

Задачі на конфлікт мають подвійну цінність, бо поєднують в собі властивості навчальної і життєвої (життєвої) задачі. Оскільки конфлікт постійно переслідує всіх нас в житті, то життєво необхідно навчитися вирішувати задачі такого типу. Високий рівень мотивації, схильність індивідів до вирішення цих задач значною мірою знімає питання про її прийняття.

Відомо, що задачі виступають як засіб поглиблення теоретичних знань, відпрацювання та засвоєння необхідних способів дій і операцій. Так, задачі на конфлікт виводять суб'єкта на осмислення таких категорій як протиріччя, мета, мотив, дія і операція. До того ж їх рішення вимагає від учня необхідних знань з соціальної (і в першу чергу з вікової та педагогічної) перцепції, а також певних умінь аналізу і оцінки наявних ситуацій.

У своїй роботі з дітьми щодо корекції та попередження конфліктів, ми радимо використовувати деякі методи, запропоновані Дзен Н.В., Пахомовим Ю.В. [14], А.Б. Добровіч [16], Мілютіною К.Л. [27], Сидоренко Е.В. [33], Іржі Томаном [35, 36] та ін. Серед них найбільш вдалим можна назвати вправи та завдання з тренінгів спілкування, а також прямі і непрямі методи розв'язання конфлікту (психокорекція спілкування).

У загальній системі формуючих впливів особливе місце може бути відведено задачам, котрі іменуються нами як задачі на переструктурування діяльності. Це такий тип задач, в основі якого лежить вимога щодо виявлення особливостей взаємодії в системі "мета-засіб". Під засобом ми розуміємо певну сукупність умов, методів і форм організації діяльності суб'єкта, що сприяють в реалізації його мети.

Задачі на переструктурування діяльності мають яскраво виражений філософсько-етично-психологічний зміст. В залежності

від того, на якому категоріальному рівні відбувається аналіз задачі, ми можемо отримати далеко неоднаковий (правильний – неправильний, повний – неповний, аргументований – недостатньо аргументований) результат. Тому будь-яку задачу цього типу необхідно розглядати в проекції всіх трьох площин. Якщо в одній з них результат може вважатися достатнім, то розгляд задачі в якійсь іншій показує його неповноту або суперечливість.

Таким чином, найбільш правильного результату можна добитися тоді, коли проводиться різнорівневий аналіз. Саме він виступає необхідною і достатньою умовою успішного вирішення такого роду задач.

У цій моделі відображений принцип загального розвитку особистості, коли попередній досвід і знання (зокрема володіння способами дії з предметами) стає засобом для досягнення нових цілей (навчально-пізнавальних, конкретно-практичних).

Як виняток із загальної моделі можуть бути представлені взаємодії "мета-засіб" на етичному рівні. Схема взаємодії набуває однозначний характер і найбільш вдало може бути описана поняттям "категоричного імперативу" (І. Кант). Це означає, що при досягненні певних цілей, суб'єкт перевіряє засіб на предмет його відповідності морально-етичним нормам і принципам.

Як видно з цієї моделі, однополюсні мета і засоби сумісні, тобто добро можна творити тільки засобами добра, а зло – засобами зла. Різнополюсна взаємодія неможлива або ж можлива на незначний час за умови маскувannya реальних засобів, мотивів і цілей.

Попри сказане, все ж існують ситуації котрі мають однозначну логіку своєї інтерпретації: дитина не може бути засобом у руках батьків при вирішенні їхніх власних проблем; колектив може бути тільки засобом, але ні в якому разі не

самоціллю. У задачах де має місце суб'єкт-суб'єктна взаємодія, слід враховувати, що у кожного з них свої цілі та засоби їх досягнення.

Однак, навіть ті нечисленні приклади, розглянуті нами, показують, що є випадки, які абсолютно не вписуються в зазначені схеми. Рішення такого роду задач можливе тільки на більш високому рівні аналітичної діяльності, зокрема, коли осмислення відбувається за допомогою категорій міри, доцільності, необхідності, мотиву та ін. Скажімо одна і та ж задача може мати зовсім іншу модель вирішення, якщо розглянути її з точки зору соціально-значущої мотивації суб'єкта.

Загальна модель взаємодії в системі "мета-засіб" може мати такі форми:

- а) враховує мотивацію суб'єкта;
- б) виходячи з почуття міри в суб'єкт-суб'єктній взаємодії;
- в) виходячи з необхідності суб'єкта в чомусь.

Цей останній випадок таїть у собі певну небезпеку, бо значимість мети може набувати форму фетишизації, що, в свою чергу, призводить до нерозбірливості суб'єкта в засобах її досягнення. Уникнути такої ситуації він може тільки за умови, якщо категорія необхідності розглядається ним в єдності з категоріями доцільності і моральної виправданості.

Дуже близьким за змістом до попереднього може бути завдання, котре образно можна назвати "Зціли ближнього". Відповідно з умовою завдання, діти повинні віднайти в своєму найближчому оточенні дітей (найчастіше молодших братів, сестер) і визначали декілька негативних якостей, що виявляються у них постійно. У письмовій формі слід запропонувати схему (алгоритм) виправлення наявних недоліків (необхідно перелічити можливі причини виникнення явища, проаналізувати їх та вказати шляхи попередження чи корекції). Для підвищення відповідальності за результати виконаної роботи, план-схему можна запропонувати

надіслати своїм батькам або ж тому, для кого призначалися поради. Якщо хтось вважав свої висновки недостатньо аргументованими і логічно обґрунтованими, то у нього завжди була можливість звернутися за допомогою до вихователя (тренера) або групи. Тільки після цього можна було передати ці рекомендації за призначенням.

Окремий напрямок роботи пов'язаний з проведенням індивідуальної та групової консультативної роботи. Що стосується останньої, то для цього на попередньому етапі діти анонімно повинні записати на листку паперу зміст тієї чи іншої ситуації, що викликала у них життєві труднощі, негативні емоції і т.п. Важливою умовою цього виду роботи є те, що право безпосереднього ознайомлення із записами належить тільки тренеру. Група лише заслуховує ситуацію, до того ж це повинно відбуватись, як правило, на наступний день. Робиться це з тією метою, щоб студент-вихователь, ознайомившись з її особливостями, зміг усвідомити для себе оптимальний шлях виходу з такого становища. Дуже добре якщо педагогу вдається послатись на якість аналогічні або близькі приклади з реального життя або якісь подібні хрестоматійні ситуації, способи і засоби розв'язку яких описані у відповідній літературі. У разі ж, коли діти відчують труднощі при їх аналізі або ж коли результати обговорення починають суперечити науковим принципам, вихователь повинен констатувати, що наявних знань і життєвого досвіду у них недостатньо, а тому їм необхідно при бажанні опрацювати відповідну літературу.

Груповий характер ведення консультаційної роботи полягав у тому, що учасники об'єднувалися в групи на підставі власних симпатій, але їх кількість не повинна була перевищувати 5-7 осіб. Вся ініціатива в обговоренні належала тільки дітям. Цінність позиції вихователя полягала в тому, що він уникав вичерпних

оцінок і коментарів. Тільки в тому випадку, коли точка зору групи аналізу близька до науково обґрунтованої, можна було погоджуватися і по можливості посилити аргументацію.

В процесі роботи з дітьми можна використовувати різноманітного типу задачі. Так, задачі-вправи (стандартні приклади, типові задачі і т.д.). Вирішення таких задач здійснюється на основі вже відомих формул, правил, алгоритмів. Основне їх призначення – відпрацювання з дітьми певних комунікативних вмінь і навичок.

Задачі-проблеми. Вирішення таких задач потребує організації пошукової (евристичної) діяльності дітей, спрямованої на знаходження способу розв'язання, на висунення гіпотез, припущень, здогадок з їх подальшою перевіркою, апробацією і корекцією.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ДІТЕЙ ПРИ ОРГАНІЗАЦІЇ ЇХ РОБОТИ У ЛІТНІХ ОЗДОРОВЧИХ ЗАКЛАДАХ

Дитина не нараджується із знанням того, як їй жити і діяти у цьому світі. Всьому цьому вона вчиться у інших, засвоюючи та вдосконалюючи набуті знання протягом усього періоду формування своєї особистості. Тобто процес наuczіння відбувається через взаємодію з оточенням, а отже через взаємовплив. Індивідуальний досвід кожного суб'єкта щодо розуміння суті і можливостей впливу в процесі міжособистісної та міжгрупової комунікацій починається із засвоєння основ взаємодії, а вже в процесі свого онтогенетичного розвитку людина засвоює та вдосконалює різноманітні форми ведення комунікації, однією з яких і є вплив.

"Історію психологічної думки можна трактувати як історію пошуків відповіді на питання про суть, природу, критерії і методи ефективного психологічного впливу, як розвиток поглядів і підходів до розуміння закономірностей і психологічних механізмів, що забезпечують реальну зміну суб'єктивного світу особистості, умов і чинників, що визначають ефективність самого процесу" [4, с.72].

На думку Дж. Тернера існує два способи зміни поведінки, котрі здійснюються через:

1) особисте і добровільне прийняття поглядів, норм, цінностей інших людей;

2) тиск, підпорядкування авторитету і більшості [34, с.17].

Окремої уваги заслуговує точка зору Р. Чалдіні, котрий розглядає вплив, який здійснюється у формі відповідно до правил взаємного обміну [42, с.34]. Це правило вважається універсальним

у здійсненні впливу, тобто у всіх випадках зазначений процес є двостороннім і взаємним. Одним з елементів цього процесу виступає компліментарність взаємодії, коли одна сторона нав'язує іншій свій позитивний стиль спілкування, що супроводжується відповідними емоціями і знаками уваги. Це ставить адресата впливу в залежне становище, перетворюючи його на боржника, що має повернути "борг" у формі адекватних емоцій і відповідних знаків уваги. Р. Чалдіні стверджує, що навіть "непрошена послуга породжує зобов'язання" [42, с.45].

Таким чином, здійснення психологічного впливу обов'язково пов'язане зі зміною поведінки об'єкту, котрим виступає інша людина (або сам суб'єкт, коли йдеться про процес самовиховання): її поглядів, переконань, намірів, настановлень, уявлень, оцінок, інтересів тощо в процесі взаємодії.

Вже впродовж більше ніж півстоліття в науці утвердився метод активного впливу на процес розвитку та формування особистості, її окремих сторін, процесів та властивостей. Ми маємо на увазі метод соціально-психологічного тренінгу, при чому у найрізноманітніших його формах і проявах. Власне, завдяки його простоті організації, достатньо відомих і поширених видів вправ та методів, що можуть бути використані з різним контингентом учасників і різною метою організації тренінгу, ми і вважаємо його цілком прийнятним методом для здійснення цілеспрямованого впливу на формування комунікативної підготовки в умовах дитячих оздоровчих закладів.

Враховуючи специфіку поставлених перед студентами-практикантами завдань, ми пропонуємо таким чином здійснити організацію тренінгово-ігрової діяльності дітей, що дозволить:

1) сприяти підвищенню рівня комунікативної підготовки дітей шляхом поглиблення їх рефлексії;

2) прагнути досягати атмосфери повної взаємоповаги та довірливості між усіма учасниками групи, що повинно б сприяти процесам саморозкриття та самоусвідомлення;

3) *створювати умови для взаєморозуміння та консолідації дітей на такому рівні, що дозволило б їм відчувати власну ціннісно-орієнтаційну єдність, і, як наслідок, її усвідомлення через появу (на розмовному рівні) поняття "ми", "єдина команда", "команда однодумців".*

З цією метою впродовж всього тренінгу (кількість завдань та їх тривалість визначається самим студентом за умови узгодження цього виду роботи з планом роботи оздоровчого закладу) слід дотримуватись реалізації його основної функції – розвитку комунікативної компетентності і культури його учасників.

Підбір завдань повинен здійснюватися у відповідності з пріоритетністю цілей оздоровчого закладу, котрі визначаються його керівництвом і представлені у відповідних планах, а також виходячи з наявних можливостей, умов та кадрового забезпечення.

Нами також враховувався такий важливий аспект, що далеко не всі діти здатні швидко і дієво включитись в роботу, а дехто просто скептично ставитиметься до обговорюваних проблем і актуальних завдань. Тому ми радимо зробити зміст і послідовність занять такими, щоб з перших днів зняти можливі стереотипи у окремих учасників. Для цього потрібно ввести у структуру занять такі вправи, які дозволили б зразу відчувати дієвість психологічних знань. Таку роль, на нашу думку, виконують вправи на релаксацію з подальшим оволодінням процедурою психотренінгу, адже, саме вони дозволяють відчувати домінуючу роль психічною, завдяки якому тіло, або ж правильніше ціла низка важливих органічних функцій стають "слухняними", тобто залежними від психіки суб'єкта.

Ми також вважаємо, що оволодіння навичками аутотренінгу, в подальшому значно полегшить діяльність учасників тренінгу у реалізації всіх завдань, котрі будуть формулюватись перед ними у контексті досягнення основних цілей, а саме здійснення

комунікативної підготовки. Адже вправи на вироблення навичок міжособистісного спілкування, на саморозкриття, на встановлення та збереження довіри, на вираження почуттів та розв'язання конфліктів вимагають від учасників тренінгу хоча б елементарної психологічної культури. Під останнім слід розуміти наявність у суб'єкта хоча б елементарних психологічних знань, умінь і навичок, стійка зацікавленість своїм "я" та невдоволеність певними характеристиками своєї особистості, наявність актуальних прагнень змінити їх, здатність до рефлексії, зорієнтованість на майбутнє. Власне, завдання цього напрямку дозволяли активізувати саме цю психологічну сферу.

I, нарешті, останнє. Оскільки виконання багатьох функцій в житті кожної людини пов'язано зі значними навантаженнями, то будь-кому може стати корисним вміння розслабитись і відпочити навіть безпосередньо на робочому місці. Автотренінг, як відомо, саме і створений для таких цілей. Підсумовуючи сказане, зазначимо, що власне такими вправами ми рекомендуємо розпочинати і завершувати кожне заняття.

Ще одним важливим аспектом нашого тренінгу було те, що ми усвідомлювали всю безперспективність принципу "осягнути неосяжне". До того ж в умовах ДОЗ і у роботі з дітьми, які не мають відповідних знань це зробити дуже важко. Тому, для кожного студента, котрий прагнутиме організувати і провести даний вид роботи, важливим має стати не стільки знаннєвий аспект (засвоїти, оволодіти, вивчити), скільки мотиваційний. Наслідком цієї роботи повинно стати чітке розуміння дитиною-учасником важливості психологічних знань для їхньої діяльності і для них особисто. Дуже добре, якщо у них з'явиться стійке прагнення до оволодіння ними, а також переконання в тому, що успішність будь-якої діяльності (і особливо тієї, що здійснюється в системі "людина-людина") в значній мірі зумовлена рівнем психологічної

культури суб'єкта взагалі і комунікативної компетентності зокрема.

Другим важливим напрямком запропонованої нами стратегії формуючого (розвиваючого) впливу було те, що студентам варто таким чином організувати роботу групи, щоб всі учасники не діяли самі по собі, а розвивали в собі здатність до вироблення рішень в складі єдиної команди. Власне з цією метою більшість завдань, які їм будуть пропонуватись повинні базувались на одному з важливих методів їх розв'язання, а саме методі "мозкового штурму", "мозкової атаки".

Завдяки такому способу організації діяльності суб'єктів тренінгової групи, можна досягти найбільш значимої для нас мети – послідовного здійснення процесу комунікативної підготовки усіх учасників. Зрозуміло, що найбільшою цінністю такої форми організації комунікацій є те, що всі теоретичні знання засвоюються на практиці при безпосередній взаємодії суб'єктів навчіння.

І, нарешті, третій головний напрямок діяльності студентів-практикантів полягав у тому, що однією з важливих умов здійснення комунікативної підготовки ми вважаємо аналіз та знаходження способів розв'язання конфліктних ситуацій (задач).

В своєму припущенні ми керувались тим, що сам конфлікт, як об'єкт аналізу, має надзвичайну притягальну силу, а значить і значний мотиваційний потенціал для суб'єкта. Адже кожний учасник групи був неодноразовим очевидцем і учасником різноманітних конфліктів.

На наше глибоке переконання основний зміст занять повинен бути присвячений тренінгу міжособистісного спілкування. Це актуально з точки зору проблем онтогенетичного розвитку і, зокрема, проблем вікового періоду, котрий як відомо є кризовим. До того ж, процес міжособистісного спілкування супроводжує людину впродовж її життя, до того ж, на наше глибоке

переконання, цей вид є фундаментальним щодо усіх інших видів спілкування. Останній аргумент для нас був визначальним у нашому концептуальному виборі.

Процес відбору основних завдань для проведення тренінгу відповідав наступним стратегічним напрямкам:

- 1) важливість вмінь і навичок міжособистісного спілкування;
- 2) саморозкриття, встановлення і збереження довіри;
- 3) удосконалення вмінь спілкування;
- 4) вербальне і невербальне вираження почуттів;
- 5) прийоми і методи ефективного слухання співрозмовника і вміння йому відповісти;
- 6) прийоми і методи володіння своїми почуттями;
- 7) розв'язання міжособистісних конфліктів.

В контексті першого напрямку учасники разом зі студентом-тренером на основі наукових фактів, цікавих історій, життєвих випадків, переконливо повинні довести важливість та необхідність володіння навичками міжособистісного спілкування. Цим самим, вже з першого заняття можна до певної міри вмотивувати і налаштувати дітей на ефективну роботу і, особливо тих учасників, хто з різних причин не виявляв свого зацікавлення.

Далі дітей слід ознайомлювали з тими цілями котрі кожен з них може досягти:

- зрозуміє всю цінність навичок спілкування, необхідних для встановлення конструктивних взаємин;
- усвідомить існуючі труднощі у розвитку конструктивних стосунків;
- спробує опанувати навичками спілкування і надалі в житті розумітиме необхідність вдосконалення саме в цій сфері.

Наступний етап обов'язково повинен включати в себе завдання на самодіагностику, опитування, письмові відповіді на запитання, творчі роботи і т.п. Також для цього можна

використовувати процедури рейтингу, рангування якостей знаходження як індивідуальних пріоритетів - індивідуальний портрет (набір якостей чи вмінь), так і групових портретів; знаходження самооцінки та рівня домагань щодо виявлення пріоритетів; вибудовувались і розглядались життєві плани з врахуванням набутих і ще не сформованих вмінь та навичок. Все це повинно надати багатющий матеріал для ведення розмов, роздумів, проектів самими учасниками тренінгової групи.

Окремим напрямком роботи повинен стати аналіз труднощів, котрі виникають у дітей при налагодженні стосунків. Для цього їм можна запропонувати самостійно на листочку представити їх перелік (репертуар), а потім на основі показників їх групової частотності визначити найбільш типові з них. Це може стати підґрунтям для подальшої роботи: проведення аналізу, виявлення помилок, надання пропозицій та порад, рекомендація відповідної літератури або ж відпрацьовування певних прийомів, котрі покликані зняти напругу.

Всі учасники групи повинні бути задіяні до процесу обговорення проблеми!

При цьому необхідно пам'ятати, про дві дуже важливі умови функціонування тренінгових груп:

Не давати оцінок !

Не давати порад !

Основною причиною є те, що їх недотримання суттєвим чином обмежує свободу висловлювань того, хто говорить, а отже заважає виділити найбільш суттєві моменти в своїх словах.

Правила групи тренінгу:

1. Називати один одного на ім'я і на ти.
2. Приходити вчасно і починати точно.
3. "Тут і тепер".
4. Кого обговорюють – той повинен мовчати.

5. Не виносити за межі групи те, що відбувається на заняттях.
6. Відвертість.
7. Не відходити від теми.
8. Спільний розв'язок проблем кожного, здійснюючи взаємодопомогу.
9. Доброзичливе ставлення до іншого.
10. Розмовляти мовою емоцій.

Більшість ефективних змін в налаштуваннях особистості відбувається в груповому, а не в індивідуальному контексті. Для того, щоб виявити і змінити свої неадаптивні установки і виробити нові форми поведінки, люди повинні вчитись бачити себе такими, якими їх бачать інші.

На противагу більшості терапевтичних груп, в тренінгових групах зміст взаємодії служить засобом для розуміння процесу взаємодії. Тому тут особливе значення слід надавати безпосереднім переживанням членів групи.

Незважаючи на те, що цілі тренінгу можуть змінюватися, вони все-таки в своїй основі стосуються наступних аспектів:

1) розвиток самопізнання за рахунок зниження бар'єрів психологічного захисту і ліквідації нещирості на особистісному рівні;

2) усвідомлення умов, що утруднюють або полегшують функціонування групи (розмір груп, членство);

3) пізнання міжособистісних відносин в групі (вдосконалення комунікативних вмінь для більш ефективної взаємодії з іншими);

4) оволодіння вміннями діагностики індивідуальних, групових та організаційних проблем (розв'язання конфліктних ситуацій в групі і зміцнення групової згуртованості).

Тренінгова група – це навчаюча лабораторія, навчальний цикл якої складається з

1) уявлень самого себе; 2) зворотного зв'язку; 3) експериментування.

Слід зазначити, що "Велика розмова" на окремих заняттях може і повинна мати яскраво виражене тематичне спрямування. ("Комунікабельність і професійний успіх", "Той хто володіє словом – володіє світом", "Самотність та її причини", "Що для мене значить "радість людського спілкування" тощо.) В окремих випадках такої розмові можуть передувати конкретні завдання, в процесі виконання якого учасники повинні провести інтерв'ю з 2-3 людьми, позиція, погляди, життєвий досвід яких найбільш яскраво ілюстрував би конкретну проблему чи явище. Інколи їм рекомендувалось поспостерігати за кимось. Або ж за певною ситуацією, провести тестування або опитування своїх знайомих (одногрупників, вихователів, працівників закладу, батьків).

В окремих випадках діти повинні будуть опрацьовувати запропоновану психологічну літературу. Для цього в умовах оздоровчих закладів можна скористатись Інтернетом або ж заздалегідь підготовленими літературними джерелами.

Можна також рекомендували учасникам групи вести журнал (щоденник), в якому записувати усі цікаві думки, що торкаються теми міжособистісних вмій і навичок, унікальні історії, життєві приклади, реальні факти, котрі ілюструють ефективність прийомів міжособистісного спілкування; власні думки та роздуми з приводу сформованості чи відсутності певних вмій.

Тепер коротко охарактеризуємо другий напрямок змісту тренінгових завдань. Нагадаємо, що він пов'язаний з саморозкриттям та встановленням і збереженням довіри.

Саморозкриття – це прояв того, як суб'єкт реагує на теперішню ситуацію, передаючи при цьому співбесідникові ту

інформацію про своє минуле, яка є релевантною реакціям суб'єкта на нинішні події. Саморозкриття має бути доцільним з точки зору міжособистісних відносин і тієї ситуації в якій опинились суб'єкти. Не слід бути зразу ж надто відвертим, оскільки тим самим можна лише відлякати співрозмовника чи нового знайомого. Надмірна і постійна відвертість, як і закритість, може створювати напруження у взаєминах.

Завдання, котре можна запропонувати в якості розминки і виконуватиме функцію забезпечення мотивації:

- Назвіть, будь-ласка, в яких ситуаціях є доцільним саморозкриття? (Якщо в учасників виникають труднощі, то психолог сам називає ці ситуації, однак їх аналіз здійснюють діти).

Із метою засвоєння основних принципів і правил, які сприяють саморозкриттю, дітей можна ознайомити з "Вікном Джогаррі" ("ВД") (див. мал. 1).

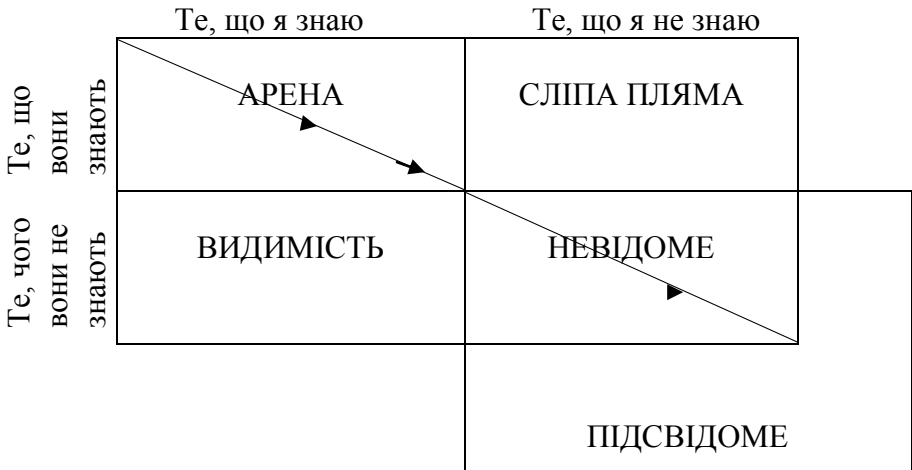


Рис. 1. "Вікно Джогаррі"

Важливо, що багато вправ, котрі ми рекомендуємо надалі використовувати, ґрунтуються саме на розумінні того, як функціонує механізм "ВД": в чому полягають особливості та

специфіка зв'язку між "відкритою зоною", "таємною зоною", "сліпою зоною", "невідомою зоною".

Модель розкриття "Вікно Джогаррі" (Джозеф Лафт, Гаррі Інграм, 1970) ґрунтується на тому, що кожна людина на думку цих авторів несе в собі наче б то 4 "простори" своєї особистості:

"АРЕНА" – охоплює загальні знання, ті аспекти змісту свого "Я", про які знаємо не лише ми, а й інші. Тому "простір" особистості відкритий як для мене, так і для інших.

"ВИДИМИСТЬ" – те, що ми знаємо, а інші не знають (любвний роман (прихований) або невиражений страх, який ми відчуваємо перед авторитетною людиною), а також те, про що ми не мали можливості розповісти (про хорошу оцінку на екзамені) відкрите для мене, але закрите для інших.

"СЛІПА ПЛЯМА" – те, що інші знають про нас, а ми не знаємо (запах з рота, звичка перебивати того, хто говорить на середині слова). Закрите для мене, але відкрите для інших.

"НЕВІДОМЕ" – те, що приховане від нас і від інших, включаючи приховані потенціальні можливості розвитку. Закрите і недоступне ні мені, ні іншим.

"ВД" – показує, що відкритість у взаємостосунках допомагає розв'язанню групових та індивідуальних, проблем і, а тому розширювати контакти – значить збільшувати "арену". Коли учасники групи зустрічаються вперше "арена" є невеликою, однак з розвитком стосунків і особливо взаємодопомоги зростає довір'я до партнерів, розвивається здатність бути самим собою в контактах з навколишніми.

Міра розкриття групи залежить від рівня довіри у ній. Рівень довір'я вирішальний фактор у будь-якому навчальному середовищі.

Існує 2 способи створення довірливої атмосфери в групі:

1) заміна оцінюючої, осудливої комунікації на описову;

2) *переорієнтація контролюючої поведінки на спільне розв'язання проблеми.*

Зворотний зв'язок /33/ – коли одні учасники групи повідомляють про свої реакції на поведінку інших з метою допомогти їм відкорегувати "курс" в напрямку досягнення цілей.

Хоча (33) здійснюється у всіх міжособистісних відносинах, в тренінговій групі вміння забезпечувати ефективний зворотний зв'язок розвивається спеціально. 33 – дає інформацію про "сліпі плями".

Висловлювання зворотного зв'язку у формі "Ти перервав мене тричі" більш ефективно і доцільно, ніж зауваження типу. "Нестримана ти людина" або "Ти не терпиш, щоб хто-небудь ще був правий".

33 найбільш корисний, коли він репрезентативний і виходить від більшості учасників. Тому група не лише забезпечує саморозкриття, а й надає зворотний зв'язок.

Тому в організації діяльності групи ми окремо рекомендуємо відпрацьовувати вправи на зворотній зв'язок, зокрема такі як "Знайомство", "Моя "невідома зона", наліплювання ярликів, проведення анкетування "Дружні стосунки", заповнення "Підсумкових листів" (в яких графічно зображуються свої і групові підсумкові результати), проведення роботи на знаходження самооцінки кожним учасником, способом відбору зі списків прикметників тих якостей, що найбільш повно характеризують суб'єкта.

Цікавою, на наш погляд, може виявитись вправа на знаходження специфічних особливостей суб'єктних інтеракцій з іншими людьми. Для цього учасники групи повинні зі списку дієслів вибрати ті, котрі найбільш точно описують їх поведінку у взаємодії з іншими людьми. Слід зазначити, що кожне з 20 дієслів списку дуже тісно корелює з одним з двох факторів:

- домінантність (вплив чи контроль);
- товариськість (близькість чи дружба).

За отриманими результатами слід обов'язково проводити розмову, надаючи при цьому поради та рекомендації дітям щодо специфіки стилю їх міжособистісних стосунків.

Завершення цього циклу завдань може відбуватись традиційно: кожен з учасників занотовує на листочку ті уміння, якими він добре оволодів, а також ті, котрі потребують подальшого відпрацювання.

Наступним напрямом, якому ми відводимо важливе місце в концептуальному змісті завдань, є встановлення та збереження довір'я. Адже довір'я є абсолютно необхідним для того, щоб стосунки розвивались і поглиблювались. Атмосфера довір'я послаблює у суб'єктів спілкування побоювання зради і нехтування та сприяє появі надії на прихильність, підтримку, утвердження. Довір'я у стосунках не є чимось сталим і незмінним, а тому для його підтримки важливими є дії з боку обох сторін.

Одним з перших завдань. Які ми пропонуємо використовувати студентам в процесі роботи з дітьми після деякого теоретичного ознайомлення їх з суттю самого змісту питання чи проблеми, яку вони прагнули аналізувати, повинно стати виявлення причин виникнення чи загострення конкретного явища. Або ж коли йдеться про його негативну дію, то яким чином можна позбутись чи уникнути його негативних проявів та наслідків. При цьому слід прагнути, щоб якнайчастіше досліджувані вдавались до аналізу свого (або когось іншого) життєвого досвіду. Це полегшувало подальшу роботу тренера над виявленням кореляційних зв'язків між тими чи іншими особистісними проявами, якщо вони суперечили науковим досягненням у цій сфері, і, навпаки, повинно сприяти формуванню

позитивної мотивації і впевненості у власних діях, якщо учасники діяли у відповідності з науковими рекомендаціями.

В даному випадку можна запропонувати назвати три види поведінки, що зменшують довір'я у стосунках:

- ігнорування, глузування, неповага як реакція на саморозкриття іншої особи;

- відсутність взаємності у саморозкриттях, що робить одну із сторін більш вразливою і беззахисною;

- небажання зізнаватися у своїх думках, почуттях і вчинках після того, як співрозмовник проявив значну прихильність, підтримку та кооперування. Якщо на прихильність демонструється замкнутість, стриманість чи обережність, то партнер по спілкуванню почуватиме себе знехтуваним і проігнорованим.

Далі, навколо цих видів поведінки слід провести "Велику розмову" з опорою на ті знання і досвід, котрі були засвоєні чи продемонстровані на попередніх етапах роботи. Вважаємо також за доцільне використання наступних видів завдань:

- самотестування на предмет того, як викликати довір'я або ж заслужити його;

- вправа на порівняння оцінки власної поведінки довір'я з груповою оцінкою; для цього необхідно дати відповідь на запитальник "Розуміння поведінки довір'я";

- над "діаграмою довір'я Джонсона";

- з метою тренування вміння викликати довір'я, учасники також можуть виконувати цілу низку завдань і вправ.

Завершуватись цикл завдань може процесом самодіагностики тих умінь, якими учасник групи добре оволодів, а також переліком тих, котрі потребуватимуть подальшого відпрацювання та вдосконалення.

Завдання наступного напрямку повинні бути пов'язані з вдосконаленням вмінь спілкуватись. В контексті розв'язання цього

завдання важлива роль повинна бути відведена **експериментуванню**, суть якого ґрунтується на активному пошуку нових стратегій і видів поведінки.

Розпочинається ця робота з повідомлень, які робили учасники групи про те, що таке спілкування? Як ефективно передавати повідомлення? В чому особливості офіційного і неофіційного спілкування?

В процесі тренування умінь спілкування студенти-практиканти повинні прагнути добитись наступних цілей:

1) кращого усвідомлення прийомів ефективного та неефективного спілкування;

2) кожен учасник повинен прагнути до розуміння власної поведінки у спілкуванні з іншими;

3) прагнення до постійного застосування учасниками найбільш ефективних прийомів спілкування з метою вдосконалення власних умінь.

Деякі з прийомів вдосконалення навичок спілкування варто спеціально виносити на загальногрупову дискусію. При цьому учасники групи повинні аргументовано відповісти на наступні запитання:

Що заважає двом особам порозумітися?

Які помилки під час посилання повідомлень, вислуховування та реагування на них перешкоджають спілкуванню?

Як ви себе почуваете, коли ніхто не реагує на ваші слова і тоді коли самі ігноруете висловлювання інших?

Для більш ґрунтовної і конкретної дискусії їй повинно передувати наступне завдання: "Вкажіть не більше п'яти причин, що роблять невдалим спілкування двох осіб". Результати виконання можуть узагальнюватись.

Цікавою і ефективною на нашу думку є вправа на визначення чеснот співрозмовника та обговорення результатів дискусії при різних способах розташування у колі.

Окремо хотілося б сказати про спостереження за комунікативною поведінкою якоїсь групи. Для цього кожен учасник повинен визначити групу за якою він спостерігатиме впродовж тижня. Кожному з них потрібно вручити два листки спостережень за ефективним і неефективним спостереженням. У кожному з них слід фіксувати прояви ефективної або неефективної комунікативної поведінки.

Завершити роботу необхідно обговоренням у групі результатів спостереження, при чому тренер може зробити загальні висновки на основі індивідуальних результатів спостережень всіма учасниками групи.

I, нарешті, кінець цього етапу може супроводжуватися самодіагностикою комунікативних вмінь, при чому шкала, котра пропонується учасникам може включати такі градієнти: від 1 (слабке володіння) до 5 (вільне володіння). Вміння, які при цьому оцінюються:

- реакція на перефразування;
- обговорення змісту висловлювань;
- формулювання змістовних висловлювань від першої особи;
- формулювання змістовних фраз;
- розуміння точки зору іншої людини;
- здатність розрізняти ефективне і неефективне спілкування.

На основі оцінювання визначаються напрямки подальшої роботи щодо формування комунікативних вмінь.

Наступний блок завдань може бути пов'язаний з вербальними і невербальними формами вираження почуттів. В зв'язку з цим практичній частині завдань передують завдання, спрямовані на теоретичний аспект проблеми. Учасники тренінгу

повинні чітко усвідомити, що таке почуття, їх види, особливості виникнення і протікання, способи вираження почуттів. Рішення про те, що спричинило ті чи інші дії людей кожен суб'єкт приймає на основі інформації, яку безпосередньо чи опосередковано одержує, далі наступає етап її інтерпретації, який і визначає зміст і якість почуття. При цьому між двома останніми етапами існує настільки тісний зв'язок, що вони можуть зумовлювати один одного як у прямому так і зворотному напрямку.

РОЗДІЛ 4

ОРІЄНТОВНА ПРОГРАМА ТРЕНІНГУ З ПІДЛІТКАМИ: ПІДБІР ВПРАВ ТА ЇХ ПРИЗНАЧЕННЯ

Доцільна кількість учасників групи тренінгу спілкування: 6-12 осіб. Кількість занять – не більше 20; тривалість – не більше 1.5 год.

Запропоновані нами завдання і специфіка роботи з дітьми увібрала в себе найрізноманітніші техніки (Т-груп, груп транзакційного аналізу, арттерапії, психодрами, тренінгу умінь (тренінг впевненості у собі) [6; 7; 9; 14; 16; 18; 24; 25; 26; 29; 32; 33; 35; 36; 41]. Пам'ятаючи про те, що основні цілі, які ми поставили перед собою, пов'язані з процесом комунікативної підготовки учасників тренінгу, котрими, в основному будуть діти підліткового віку, ми у підборі вправ керувалися тим, щоб їхній репертуар та спрямованість були пов'язані з формуванням саме комунікативних умінь і навичок, а також утвердженням правильних форм поведінки. Усі завдання умовно об'єднані нами у своєрідну програму.

За будь-яких умов проводити заняття такого роду повинен студент-психолог чи педагог, котрий має не лише деяку теоретичну підготовку, а й досвід роботи у групах тренінгу.

Заняття проходитимуть значно цікавіше, якщо вдається залучити до роботи хоча б кілька дорослих (студентів), котрі на ранніх стадіях організації діяльності групи задаватимуть тон і ініціюватимуть обговорення проблем. Ця умова є надто важлива.

У випадку, якщо не вдається в достатній мірі залучити дітей для проведення повноцінного тренінгу (а отже сподіватись на бажаний позитивний результат не варто), робота керівника групи все одно матиме позитивне значення, оскільки усі види завдань і робіт спрямовані на підвищення інтересу до сфери людських комунікацій, а це все також вагомий результат.

Окремо робимо наголос на тому, що деякі запропоновані

нами види і форми роботи розписані детально (особливо ті, що потребують багато часу або відповідної підготовки), а деякі лише представлені загальною схемою та умовами їх виконання. Тому ті з тренерів, котрі матимуть більш ґрунтовні знання і сформовані вміння, зможуть більш творчо їх реалізувати, виходячи з своїх можливостей і творчих задумів.

Розпочинається тренінг з розминки, для якої найбільш вдало підходить вправа

1.Розминка (члени групи мовчки дивляться один на одного, тиснуть один одному руки або кладуть руки на плечі один одному, іноді танцюють, співають). Важливо з перших хвилин створити ігрову атмосферу у групі і усі дії учасників повинні супроводжуватись позитивними (мажорними) емоціями, тим самим створюючи налаштування на отримання почуттям радості від кожного наступного виду роботи.

2.Вступна розминка починається з *психогімнастики*, котра може включати різноманітний репертуар процедур, ігор, дій: рухові ігри та ігри інших видів (дидактично-інтелектуальні, сюжетно-рольові тощо), безсловесне спілкування, словесне спілкування, соціограми, вправи та різноманітні прийоми покращення й корекції міжособистісних комунікацій.

Вправа "Хто я? "

Мета: познайомити учасників між собою, "прокласти мости", "зламати лід" і швидко познайомити учасників між собою.

Необхідний час: 30 хвилин.

Процедура: Кожному учаснику групи дається олівець та папір і всі вони повинні якнайшвидше вказати 10 своїх власних характеристик відповідаючи письмово на запитання: "Хто я?" Це можуть бути особистісні риси, інтереси та уподобання, статусно-рольові характеристики тощо, при чому кожна порядкова позиція

повинна починатись з особового займенника "Я – ...". Над списком слід вказати своє ім'я чи псевдонім.

Після завершення виконання завдання листок прикріплюють на видному місці (на грудях, на лацкані піджака) і можна розпочинати презентацію. Для цього потрібно поступово ознайомитись з усіма учасниками групи, уважно читаючи те, що вони написали про себе. При цьому кожен повинен почуватися вільно та невимушено, принагідно коментуючи чи розпитуючи інших про список їх чеснот. Як варіант кожен член групи може голосно прочитати свій перелік решті групи.

Наступним етапом гри **"Хто є хто"** може бути таке завдання: учасники записують на листочку відповіді на декілька запитань, що стосуються причин їх психічних станів, переживань і поведінки, жартівливі запитання (Щоб я зробив би з великим вирашем у лотерею? Які речі я прихопив би з собою на безлюдний острів? і т.п.). За кожен правильну відповідь, правильне роз'яснення, автору нараховується 1 бал.

Цікавим на наш погляд для дітей-підлітків повинно стати виконання: проективного малювання на задану тему: **"Яким я бачу себе в майбутньому"**,.

"Плюси і мінуси"

За активну поведінку в групі члени отримують плюси, за пасивну – мінуси. В окремих випадках може складатись таблиця лідерства, що сприяє стимуляції інтерперсональних взаємодій і активізації в групі.

"За спиною"

Ті, хто багато розмовляє караються сидінням в кріслі спиною до групи і повинні мовчати поки не завершиться їх обговорення й "обробка".

Тренінг релаксації (розслаблення)

Мета: шляхом засвоєння техніки релаксації добитись здатності керувати своїми тілесними (організмичними) станами, тим самим досягти здатності впливати на процеси збудження-гальмування і як наслідок боротьби із специфічними страхами і тривогою.

Необхідний час. 30-40 хв.

Забезпечення: магнітофон з відповідними музичними записами.

Підготовка: тренер повинен володіти досвідом проведення тренінгу релаксації.

Хід виконання. В Інтернеті легко можна віднайти і скачати спеціальну музику для тренінгу релаксації. Робота розпочинається під супровід музики. Тренер спокійним голосом надає інструкції і установки, що вимагається від учасників:

Сядьте зручно у крісло. Руки вільно опустіть, кисті рук покладіть на стегна. Стопи знаходяться на підлозі, очі закриті. Глибоко вдихніть два-три рази і уловіть той стан, як повітря наповнює легені до самої діафрагми. Витягніть праву руку і стисніть кисть в кулак. Відчуйте напругу в кулаці. Через 5-10 секунд концентрації на цій напрузі розслабте руку. Розтискайте кулак і відчуйте, як напруга проходить, поступаючись місцем відчуттю розслаблення і комфорту. Зосередьтесь на відмінностях між напругою і релаксацією. Через 15-20 секунд знову стисніть праву руку в кулак, переживайте почуття напруги в руці протягом 5-10 секунд і знову розтискайте кулак. Відчуйте тепло і розслаблення в руці. Через 15-20 секунд повторіть цю процедуру лівою рукою. Прагніть зосередитися тільки на тих групах м'язів, які ви напружуєте і розслабляєте, і не напружуйте при цьому решту м'язів.

Використовуйте час, що є у вас, на виконання таких же циклів напруги/розслаблення з наступними групами м'язів (вказані дії, необхідні для напруги м'язів):

- 1) руки – згинайте їх, щоб напружувати біцепси;
- 2) руки – розгинайте їх, щоб напружувати трицепси;
- 3) плечі – почергово: то сутулячись, то розпрямляючись;
- 4) шия – нахилийте голову вперед, поки підборіддя не упреться в груди;
- 5) рот – відкривайте його якнайширше;
- 6) язик – натискайте ним на піднебіння;
- 7) очі – міцно їх зажмурюйте;
- 8) лоб – піднімайте брови якомога вище;
- 9) спина – прогинайте її, вип'ячуючи груди (будьте обережні, якщо у вас проблеми зі спиною!);
- 10) сідниці – скорочуйте м'язи сідниць;
- 11) живіт – втягуйте його до хребта;
- 12) литки – притискуйте пальці ніг до верху взуття.

Добиваючись розслаблення певної групи м'язів, кожного разу переконуйтеся в тому, що воно повне. Закінчуючи вправу, зробіть два-три глибокі видихи і відчуйте, як розслаблення розходить по всьому тілу – від рук до плечей і далі – до грудей, тулуба, ніг. Коли будете готові розплющити очі, поволі полічіть у зворотному порядку від 10 до 1, на кожному рахунку почувуючи себе все більш бадьорим і свіжим.

У циклах напруги/розслаблення можна вправлятися вдома. Освоївши ці навички, ви навчитеся швидко розслабляти будь-які окремі групи м'язів без їх попередньої напруги.

"Безсловесне вираження почуттів"

В певних ситуаціях буває корисно запропонувати членам групи виразити свої почуття до товаришів через дотик, кивком голови, підняттям рук і т.п.

"Вгадай хто це"

Кожен, хто готується до гри, повинен скласти список рис характеру кого-небудь з вихователів чи працівників закладу, котрі весь час перебувають у полі зору вихованців. В списку їх повинно бути не менше 10. Ім'я того, кому приписуються ці якості називати не слід, не треба також згадувати вік і стать. Допустимі зміни тексту казки, наприклад: "Якщо б ця людина мала чарівну паличку, то вона б...". Слухачі за "психологічним портретом" повинні вгадати про кого йдеться у ньому. Якщо всі швидко вгадують, то "портрет" складено досить вдало і автор заслуговує на заохочення (преміальні бали до сукупного образу популярності та комунікативної компетентності у групі).

"Знехтуваний"

Кидається жереб, кому з членів групи покинути приміщення. Він виходить – "знехтуваний". Ті, хто залишаються в приміщенні повинні знайти (наприклад, 10 причин), які б давали підставу ним знехтувати. Коли всі вони названі, запрошується "знехтуваний" і він повинен відгадати ті причини, котрі слугували б підставою для його знехтування (якщо названо більше від половини з тих, що вказала група, то йому дається право залишитись в класі). Далі за двері йде наступний.

"Уявна соціограма".

Ця вправа не лише досліджує взаємовідносини між членами групи, а й надає їм інформацію щодо власних статусно-рольових особливостей. Вона також сприяє розвитку психодраматичних уявлень і демонструє взаємозв'язок між роллю і об'єктивованими сторонами суб'єкта. Інформація, одержана з допомогою уявної соціограми, може надалі послужити основою для проведення психодрами.

Мета: ознайомити представників групи з особливостями вправи та її ролі щодо визначення статусно-рольових особливостей учасників. Завдяки отриманню зворотного зв'язку, суб'єкт здатен критично осмислити своє місце і роль у соціумі та більш адекватно вибудовувати свої міжособистісні стосунки.

Необхідний час: 1 година.

Підготовка: члени групи повинні бути знайомі між собою і мати деякий досвід міжособистісного спілкування.

Процедура: У психодрамі соціограма – це наочне зображення особистого ставлення людини до групи, де відстань зазвичай показує, наскільки людина почуває себе близькою до інших членів групи. Хоча щодо деяких взаємин може спостерігатися єдина точка зору і найбільш популярний член групи опиниться в центрі всіх соціограм, соціограма одного учасника відрізнятиметься від соціограми іншого, тому що вона ґрунтується на унікальному сприйнятті учасником взаємин в групі. У психодрамі соціограма здійснюється на сцені шляхом розміщення членів групи таким способом, який відповідає індивідуальному розумінню сили міжособистісних зв'язків і значенню для кожного суб'єкта взаємин. Коли розміщені на сцені учасники починають рухатися, соціограма називається *руховою (або дієвою)*. Використання уяви і фантазії членів групи дозволяє отримати *уявну соціограму*.

Один з членів групи добровільно викликається ставити сцену. Якщо ви є цією людиною, ви - режисер. Розставте членів групи на сцені. Визначте ролі, які найбільш відповідають вашим уявленням про них. Розмістіть дійових осіб, як на живій картині. Для повнішої характеристики визначте кожному учасникові основну тему його висловлювань, які підходять як йому особисто, так і його ролі. Розподіл ролей і визначення тем висловлювань служить для інших членів групи зворотним зв'язком щодо сприйняття їх вами як індивідуумів і як членів групи.

У завершальній фазі вправи, як тільки сцена організована, дозвольте вашим персонажам, не виходячи з своїх ролей, спонтанно взаємодіяти між собою. Як режисер ви можете у будь-який момент зупинити дію. Після того, як сцена доходить до завершення, кожен учасник повинен розповісти, що він відчував, граючи роль або виступаючи як режисер, і як сприймав роль і поведінку інших учасників.

"Музей образливих спогадів"

Обом учасникам слід пригадати або за задалегідь складеним списком необхідно оголосити взаємні претензії. Далі вони повинні, в першу чергу, обговорити: чи не можна досягти взаємоліквідації окремих "звинувачувальних пунктів"? Чи є в кожного хоча б один пункт, про який можна сказати: "З цього моменту я погоджуюсь вважати, що цього не було?"

Переконавшись, що таке погодження можливе, конфліктуючим треба рухатись далі і "обмінятись" деякими звинувачувальними пунктами, виходячи з принципу: "Якщо ти готовий забути мені те, то я забуду тобі те". Далі в обох залишаються пункти, по яких згоди не досягнуто...Чи не захоче один вибачитись перед іншим хоча б за що-небудь, що залишилось у списку? Допустимо, що ніхто не бажає. Ну що ж, на цьому гра завершується.

Попри те, що результативна сторона гри може видатись мізерною, незначною, ми, однак, дотримуємось іншої точки зору. Зокрема, йдеться про те, що обидва опоненти вперше подивились на конфлікт очима "противника" і мали можливість проявили добру волю. Сам факт, що мав місце – акція психотерапевтична. Нас не повинно дивувати, якщо на протязі кількох днів або тижнів ставлення між конфліктуючими стануть значно теплішими.

Інша гра передбачає протилежне: конфліктуючих просять дати перелік позитивних якостей "противника" (їх повинно бути не менше 5) і обміняти цим переліком. Іноді ніяких додаткових дій надалі ї не потрібно. Досить того, що конфліктуючі переконуються в тому що "противник" все-таки їх за щось цінує, і тому заспокоюється.

Перебільшення поведінки або повна її зміна

Мета: ознайомитись з ігровими способами впливу на усвідомлення та зміну суб'єктом власної поведінки; включаючись у гру і беручи на себе деякі рольові зобов'язання, її учасник може наблизитись до усвідомлення своїх внутрішньоособистісних конфліктів, котрі зазвичай неусвідомлюються або ж через відповідний рольовий репертуар не лише добитись розширення усвідомлення поведінки, а й можливої її зміни.

Необхідний час: 45 хв. - 1 година.

Підготовка: керівник повинен володіти досвідом організації та проведення таких ігор.

Процедура: Учасник вибирає небажану особисту поведінку або йому в цьому допомагає група, обираючи ту, що ним не визнається, але є очевидною для інших. Наприклад, поведінка, в якій виявляється тенденція постійно вибачатися, уникати дивитися в очі, говорити пошепки або бути нетерплячим і безапеляційним і т.п.

Якщо член групи не усвідомлює виявленої поведінки, він повинен перебільшувати її. Наприклад, учасник, в поведінці якого виявляється тенденція постійно вибачатися, починає кожен пропозицію словами "вибачте, будь ласка" для розширення усвідомлення цієї поведінки. Якщо член групи усвідомлює поведінку і вважає її небажаною, він повинен постаратися повністю змінити її. Відповідною зміною поведінки для

боязливого члена групи, в поведінці якого виявляється тенденція говорити пошепки, буде хвалькувата розмова гучним авторитарним тоном з кожним членом групи.

Кожному учасникові слід надати до 5 хвилин для розігрування ролі. Обов'язково треба передбачити час для зворотного зв'язку і для того, щоб поділитися своїми спостереженнями й почуттями з групою.

Реалізація протилежних конфліктних ролей: "нападника" і "оборонця".

Мета: завдяки входженню в роль, а також засвоєнню стратегії поведінки "нападника" і "оборонця" під час конфліктної взаємодії, добитись усвідомлення суб'єктом конфліктних сторін своєї особистості, а також отримати досвід активної боротьби з ким-небудь.

Необхідний час: 45 хвилин.

Підготовка: керівник повинен мати досвід використання гештальттерапевтичних вправ та розуміння й тлумачення їх психологічного впливу на особистість.

Процедура: Сядьте віч-на-віч з партнером і вирішіть, хто з вас гратиме роль "нападника", а хто – "оборонця". Потім ведіть діалог. Твердо стійте на своїй позиції, прагніть не здаватися. Якщо ви "нападник", говоріть своєму партнерові, як він повинен поводитися і що повинен робити. Лайте і критикуйте його з позиції явної переваги і упевненості в собі. Якщо ви "оборонець", постійно вибачайтеся і виправдовуйтеся. Говоріть своєму партнерові, як ви стараєтесь, як хочете догодити і як щось заважає вам виконати його вимоги. Через п'ять-десять хвилин ця частина вправи завершується і відбувається обмін ролями.

В залежності від виконуваної вами ролі, намагайтесь повністю відчувати владу, силу чи авторитет "нападника" або ж

невпевненість, пасивність та пригніченість "оборонця". Після завершення рольових функцій учасники діляться своїми почуттями. Одні члени групи можуть відзначити, що вони відчували пожвавлення, граючи роль "нападника", інші можуть відзначити, що почували себе впевнено в ролі "оборонця". Порівняйте зіграні вами ролі з вашим способом дій в реальному житті. Обміняйтесь думками також, що ви відчували в ролі "оборонця": гнів, приниження? Винуватим чи караючим ви були в ролі "нападника"? Аналіз ваших вражень може дати інформацію про окремі сторони вашої особистості.

"Старий покинутий магазин".

У гештальтпсихології існує ціла низка вправ на уяву, що ілюструють процес проєкції і котрі допомагають учасникам виявляти і, можливо, виправляти фрагментарні аспекти їх особистості. "Старий покинутий магазин" та інші вправи були описані Джоном Стівенсом. Цінність вправ на уяву (і зокрема цієї) полягає в тому, що учасники можуть доторкнутися до тих аспектів своєї особистості, котрі ніколи повністю ними не усвідомлювалися.

Мета: ознайомитись з умовами виконання вправи та способом здобуття досвіду поглибленого самоаналізу.

Необхідний час: 1 година.

Підготовка: керівник повинен володіти досвідом, оскільки ця вправа може викликати сильні почуття.

Процедура: Вправу доцільно виконувати у слабо освітленій кімнаті, зручно вмостившись у кріслі (інколи пропонується лягти на підлогу), закрити очі і розслабитись.

Уявіть, що ви йдете вниз міською вулицею пізно вночі. Що ви бачите, чуєте, відчуваєте? Ви помічаєте маленьку бічну вулицю, на якій знаходиться старий покинутий магазин. Вікна його брудні,

але, якщо заглянути в них, ви можете помітити якийсь предмет. Ретельно його розгляньте. Відійдіть від покинутого магазину, йдіть, поки не повернетеся в місто.

Опишіть предмет, виявлений вами за вікном покинутого магазину. Потім уявіть себе цим предметом, описуючи його від першої особи. Як ви почуваетесь? Чому ви залишені в магазині? На що схоже ваше існування в якості цього предмету? Через декілька хвилин "станьте собою" і ще раз розгляньте предмет у вікні. Чи бачите ви в ньому що-небудь нове? Чи хочете що-небудь сказати йому?

Існує багато варіантів цієї вправи. Наприклад, учасники можуть уявити, що вони гуляють старим великим будинком, а коли покидають його, беруть з собою якийсь предмет.

Ще один варіант – уявити, що вони квіти, і описати свій колір, форму, суцвіття, ґрунт, на якому виростають; як вони відчують сонце, дощ, вітер. Ототожнюючись з предметами, ми проєктуюмо на них якісь свої особистісні аспекти.

Ця вправа дозволяє учасникам дуже швидко зануритися в самих себе. Після завершення вправи слід переконатись у тому, що всі учасники групи завершили роботу над своїми уявними образами і у них не залишилося незавершених переживань.

Малювання з партнером.

Вправа може використовуватись і як психодіагностичний, і як психотерапевтичний інструмент для дослідження та корекції міжособистісних взаємин і конфліктів. Спеціальної підготовки не вимагається, однак було б корисно, якби керівник мав досвід у проведенні арттерапії.

Необхідний час: 30 хвилин – 1 година.

Матеріали: папір, кольорова крейда або олівці.

Процедура: Виберіть партнера, покладіть між собою і ним великий листок паперу, візьміть кожен по декілька кусочків кольорової крейди. Уважно подивіться один одному в очі і потім спонтанно починайте малювати. Прагніть виразити свої почуття. Якщо ви хочете спілкуватися з партнером, робіть це за допомогою ліній, форм і квітів.

Коли закінчите малювати, обміняйтеся з партнером враженнями про те, що відбувалося під час вправи. Говоріть про будь-які емоції, які у вас викликає малюнок партнера. Подивіться, чи не можете ви провести паралелі між тим часом, коли ви малюєте, і тим, як функціонуєте в групі. Намагайтесь дізнатися щось про свого партнера.

Групове малювання.

Мета: здобути досвід групового виконання малюнку, сприяти продукуванню спільних дій (задуму зображуваного образу, поєднанню та розподілу функцій, уникненню суперечностей та протидії); вправу можна використовувати як інструмент збору інформації про рольові взаємини в групі і вплив членів групи на індивідуальний досвід суб'єкта.

Час виконання: 45 хв. - 1 година.

Матеріали: папір, кольорові ручки або олівці.

Підготовка: керівник повинен володіти досвідом в арттерапії і мати навички виявлення та дослідження групових процесів.

Хід виконання вправи: Всі члени групи сідають у коло в середині кімнати і кожному надається листок паперу і кольорові ручки або олівці. За вказівкою тренера учасники розпочинають малювати що-небудь важливе для себе. Наступний сигнал керівника означатиме, що кожен учасник повинен передати свій листок учасникові, що сидить ліворуч від нього, і отримати

початий малюнок від учасника, що сидить справа. Далі кожен продовжує працювати над одержаним малюнком, змінюючи і додаючи до нього все, що забажає.

Наступний сигнал супроводжується черговим взаємообміном і продовженням роботи над одержаним малюнком. Продовжувати так слід до тих пір, поки до вас не повернеться той малюнок, який ви розпочали.

Отримавши ваше довершене творіння, необхідно спробувати усвідомити власні почуття, що виникають при побаченому зображенні. Змінюйте в малюнку все, що хочете. На завершення слід обговорити свої враження з групою.

Варіант цієї вправи: члени групи по черзі малюють спільну картину на стіні, додаючи до композиції щось таке, що виражає їх настрій в даний момент і що повідомляє про їх груповий настрій.

Повідомлення.

Мета. Ця вправа знайомить учасників групи з тими соціально прийнятними навіюваннями батьків, якими можна користуватися, щоб отримувати поглажування від оточуючих.

Необхідний час. 30 хвилин.

Матеріали. Папір і олівець.

Процедура. На одному листку паперу виписано п'ять сценарних повідомлень або директив: Будь сильним, Будь досконалим, Наполегливо намагайся, Поспішай, Радуй інших. Подумайте над цими фразами і подивіться, чи відповідають якісь з них тому, що ви чули і продовжуєте чути від своїх батьків. Якщо так, визначте, наскільки вони до вас підходять. Те, що їм відповідає, і було результативне до того, що ви робили, щоб батьки були задоволені вами або горді за вас. Ви і тепер можете вважати, що з вами все добре до тих пір, поки ви дієте відповідно до

батьківських директив. Розкладіть директиви в наступному порядку – від тих, що зробили і продовжують робити найсильніший вплив на ваше життя до найменш впливових.

Характер сімейних погляджувань.

Мета. Ця вправа розроблена і застосовується для поліпшення усвідомлення того, як сімейні погляджування підкріплюють почуття щастя або нещастя.

Необхідний час. 45 хвилин.

Підготовка. Керівник повинен бути досвідченим, оскільки ця вправа може викликати сильні емоції.

Процедура. Прийміть зручне положення і закрийте очі. Уявіть себе біля свого будинку в ситуації, що ви впали і розбили коліно. Ви з риданнями вбігаєте до будинку, а по нозі у вас стікає маленька крапля крові. Подивіться на вираз облич членів вашої сім'ї. Що вони говорять вам? Які почуття вони переживають? Що вони роблять?

Повторіть цю вправу в наступних уявних ситуаціях:

- Ви вбігаєте до будинку злим і плачучим, тому що хтось з старших дітей відібрав у вас іграшку.

- Ви вбігаєте до будинку сильно переляканим, тому що побачили великого собаку.

- Ви вбігаєте до будинку, сміючись і радіючи тому, що отримали в школі приз.

- Ви входите до будинку з почуттям сильного сорому, тому що промочили штани і старші хлопці над вами сміялися.

Після закінчення цієї вправи розплющіть очі і, розділившись на обмінюйтесь враженнями. Чи траплялося вам переживати почуття, які у вашій сім'ї вважалися неприйнятними і які ви тепер відмовляєтеся у себе визнавати? Чи були у вас почуття, які

заохочувалися і за допомогою яких ви тепер маніпулюєте іншими, щоб добиватися того, що вам потрібно?

Визначення сценаріїв.

Мета: ознайомити учасників з процедурою і завдяки виконанню вправи добитись розуміння ними своїх життєвих сценаріїв, а також допомоги їм визначити, які форми поведінки вони хотіли б у себе змінити.

Необхідний час. 1 година.

Підготовка. Керівник повинен бути досвідченим, тому що ця вправа може викликати сильні емоції.

Хід виконання вправи: група ділиться на підгрупи по чотири-п'ять осіб, кожна з яких продумує відповіді на такі запитання:

- Що трапляється з людьми схожими на мене?
- Якщо я й надалі буду таким, як є, чим це за логікою повинно закінчитися?
- Що при цьому скажуть про мене інші?

В межах підгруп поділіться відповідями на запитання, наскільки вважатимете за потрібне. Ці відповіді можуть бути схожі на ваші рішення. Тепер у вас можуть з'явитися бажання переглянути ці рішення, змінити їх.

Наступні питання також можуть бути корисні для визначення життєвих сценаріїв і додані до вправи.

- Яка ваша була (і є) ваша улюблена історія або казка?
- Що розповідали (-ють) в сім'ї про ваше народження?
- Як було вибрано ваше ім'я?
- Під яким життєвим кредом (гаслом) ви хотіли б прожити життя?

Укладання контракту в транзакціях (ТА).

Мета: виконання даної вправи готує суб'єкта до укладання контракту і спонукає до змін, спрямованих на подальше особистісне зростання і досягнення самостійності.

Необхідний час. 1 година або більше.

Матеріали. Папір і олівець.

Підготовка. Керівник повинен бути знайомий з процесом укладання контракту.

Процедура. Напишіть на папері ваші власні відповіді на наступні питання:

- Що б ви хотіли власне для себе такого, що зробило б ваше життя повнішим?

- Що треба зробити, щоб так і вийшло?

- Що ви готові зробити?

- Як ви самі та інші зрозумієте, що ця мета досягнута?

- Які у вас є способи саботувати роботу над собою?

Відповіді на ці запитання є етапами висновку хорошого ТА-контракту на досягнення змін в своїй особистості. Коли всі в групі дадуть на них відповіді, решту часу заняття можна витратити на обмін думками про контракти і на їх з'ясування.

Упевнена, невпевнена і агресивна поведінка.

Мета: завдяки досвіду виконання даної вправи учасники групи вчаться відрізнити впевненість від невпевненості і агресивності; отримані таким чином знання сприятимуть вивченню та відпрацюванню навичок впевненої поведінки.

Необхідний час. 1 година.

Процедура. Кожному учасникові групи пропонується продемонструвати невпевнену, агресивну та впевнену поведінкову реакцію в якійсь гіпотетичній ситуації. Наприклад, можна уявити, що ваш друг "забув" повернути узяті у борг гроші. Агресивна реакція в цьому випадку може бути така: "Чорт! Я так і знав, що тобі не можна довіряти. Зараз же поверни мої гроші!"

Невпевнена реакція може бути виражена такими словами: "Пробач, я не хочу бути настирливим, але, можливо, ти дуже не забаришся з поверненням моїх грошей?"

Нарешті, впевнена поведінка може включати таку фразу: "Я вважав, що ми домовилися: ти повинен був повернути мені гроші сьогодні. Буду дуже вдячливий, якщо ти зможеш зробити це не пізніше п'ятниці".

Треба, щоб свої способи поведінки продемонстрували всі учасники групи, навіть якщо часу кожному вистачить лише на один з трьох варіантів. Для цього кожному з учасників повинна бути запропонована ситуація, відмінна від тих, що були раніше запропоновані іншим. Якщо при роботі над цими ситуаціями вдаватися до рольових ігор, учасники групи можуть ототожнювати себе з найбільш впевненими-невпевненими або найбільш агресивними людьми з числа їх знайомих. При цьому вони повинні пам'ятати, що невербальна поведінка говорить про людину не менше, ніж вимовлені ними слова, тому інтонації, жести і пози повинні відповідати зображувальній реакції. Якщо для цієї вправи використовують ситуації, які приведені нижче, можна або викликати добровольців з числа учасників групи, або пропонувати висловитись всім згідно черги. При цьому треба, щоб кожен отримав зворотний зв'язок від учасників групи, яка оцінюватиме ступінь упевненості або агресивності його реакцій. Абсолютно правильних реакцій в таких випадках не буває і їх обговорення може бути дуже інформативним.

Нижче приведені приклади ситуацій для вправ в упевненій, невпевненій і агресивній поведінці, але керівник групи і його учасники можуть придумати і що-небудь інше:

1. Приятель набридає вам розмовами, а ви дуже поспішаєте, і щоб звільнитися від нього, ви говорите: ...

2. Ви уловлюєте на собі погляд привабливої персони протилежної статі і відчуваєте, що, можливо, зацікавили її собою. Ви підходите до неї (до нього) і говорите: ...

3. Ви дивитесь фільм в кінотеатрі, а позаду вас хтось голосно розмовляє. Ви обертаєтеся і говорите: ...

4. Ваш знайомий (знайома) запрошує вас куди-небудь, але вам з ним не дуже-то цікаво. І ви говорите: ...

5. Ваш приятель ставить вас в незручне положення, розповідаючи при всіх делікатні історії про вас. Ви говорите йому: ...

Поведінкові контракти.

Мета: ознайомити учасників з особливостями виконання вправи, спрямованої на тренінг умінь щодо опису ними наявних проблем в термінах спостережуваної поведінки; вправа також дозволяє практикуватись в "формуванні" поведінки і отриманні різного роду підкріплень.

Необхідний час. 1 година або більше.

Процедура. Учасники групи вибирають, що у своїй поведінці в групі вони хотіли б змінити. Це може бути (хоч і не обов'язково) одна з навичок упевненої поведінки (наприклад, вміння починати або переривати розмову, встановлювати зоровий контакт, виступати з критикою), або, навпаки, це може бути ознака невпевненості (індикатори: покусування нігтів, недоречні усмішки). Вибрана поведінка повинна бути легкою для спостереження, конкретною і не дуже складною. Цілі краще визначати позитивно - як такі, до чого треба прийти, а не те, від чого треба позбутися. Наприклад, набуття вміння слухати буде позитивною ціллю, реалізація якої дозволить суб'єкту позбутися звички багато говорити.

Крім того, треба, щоб учасники групи отримали інструкції про форму зворотного зв'язку. Можливо, учасник вважає за краще

отримувати зворотний зв'язок від конкретних членів групи або у визначений час або певним чином.

На те щоб визначитися з індивідуальними завданнями для кожного учасника групи, може піти близько години. Зворотний зв'язок в процесі подальшої роботи над їх поведінкою може здійснюватися спонтанно або тільки в спеціально відведений для цього час. Важливо, щоб в групі знаходили визнання і позитивне підкріплення будь-які успіхи кожного з учасників завдяки обраним ними способів роботи над своєю поведінкою.

Вправи на репетицію поведінки.

Репетиція поведінки – це основний метод тренінгу умінь. Дана вправа є хорошим вступом до процедури репетиції поведінки і прокладає шлях до складніших і близьких до реальності процесів, які відбуватимуться в групі пізніше. Для ефективної роботи у групі доречним було б, якби її керівник мав досвід у сфері репетиції поведінки або тренінгу упевненості в собі.

Мета: ознайомитись з процедурою репетиції поведінки в складних (інколи стресових) ситуаціях; знаходити правильні варіанти поведінкових стратегій, приймаючи у випадку суб'єктних труднощів допомогу з боку групи.

Необхідний час. 1-1,5 години.

Процедура. Уявіть гіпотетичну ситуацію, в якій вам хочеться поводитися впевнено і запишіть її. Можливо, ви вважатимете за краще витратити декілька хвилин на "мозковий штурм" за участю всієї групи, щоб в голову прийшли нові ідеї. Але при цьому ситуація, вибрана кожним учасником групи, повинна мати для нього особисте значення. Швидше за все, вибрані ситуації стосуватимуться або уміння поводитися з проханням і відповідати відмовою, або навичок поведінки в умовах критики, або здатності повідомляти про свої позитивні чи негативні почуття. Потім група

повинна розділитись на підгрупи по п'ять-шість осіб. У кожній з них хтось викликається бути першим і дуже коротко описує ту стресову ситуацію, яку хоче опрацювати, наприклад переконати свого сусіда по будинку, що їм слід підтримувати порядок у дворі.

Структуруйте ситуацію, вибравши одного з учасників на роль сусіда по будинку. Якомога впевненіше доводьте свою думку до нього. Через пару хвилин зробіть паузу, щоб отримати зворотний зв'язок від всієї вашої підгрупи. Цей зворотний зв'язок повинен бути конкретним і конструктивним і стосуватися саме вашої поведінки і нічого більшого. Після цього скажіть, що вам самому сподобалося у вашій поведінці, і визначте, як би ви хотіли її змінити. Якщо ви зайшли у безвихідь, вислухайте пропозиції від партнерів.

Потім роль сусіда по будинку бере на себе ще один учасник групи, і взаємодія продовжується. Після пари хвилин репетиції поведінки з новим партнером знову зробіть паузу для отримання зворотного зв'язку і пропозицій від групи. Продовжуйте в тому ж дусі, поки всі в групі не дістануть можливість зіграти свою роль партнера по взаємодії. Якщо ви робите успіхи і починаєте все краще володіти ситуацією, партнери по групі підсилюють протидію, розігруючи все більшу впертість і ворожість. При цьому важливо дати тому, хто тренує свою впевненість в собі, можливість кожного разу перемагати, щоб його досвід завжди був позитивним.

Теми для "Великої розмови"

(повинні викликати "ланцюгову реакцію"):

1. Від чого мені буває скучно?
2. Яку музику я люблю і чому вона мені подобається більше ніж будь-яка інша?

3. На якого героя книги чи фільму мені коли-небудь хотілось бути схожим.

4. Яким я уявляю себе і яким мене уявляють інші роки через 20?

5. Чи розумію я своїх дідусів, бабусь, батьків? Чи розуміють вони мене, і якщо ні, то чому?

6. Який хороший вчинок був у моєму житті?

7. Чи люблю я тварин з якими мені доводилось мати справу?

8. Чи є у мене в житті людина, яку мені хотілося б наслідувати? (якщо є, то треба не називаючи імені, спробувати описати її психологічний портрет).

9. Чи є в мене людина яку я ненавиджу? (не називаючи її дати психологічний портрет).

10. Які люди мені більше подобаються – скромні чи ті, хто кидається у вічі і чому.

11. Чи довелось мені пережити розчарування в людині? (ім'я називати не треба, так само і як з чим це було пов'язано).

12. В яких місцях нашої країни і в яких зарубіжних країнах мені хотілося б побувати і чому?

13. Які професії мені подобаються і чому? Які не подобаються і чому?

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ТА РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. Практическая психология: учебник для студентов вузов / Г. Абрамова ; [изд. 8-е, перераб. и доп.]. – М. : Академический Проект; Трикста, 2005. – 496 с.
2. Акимова М. Диагностика умственного развития детей / М. Акимова, В. Козлова. – СПб. : Питер, 2006. – 241 с.
3. Балл Г. Теория учебных задач. Психолого-педагогический аспект / Г. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.
4. Бэндлер Р. Семейная терапия / Р. Бэндлер, Дж. Гриндер, В. Сатир. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2000. – 160 с.
5. Бітянова М. Психолог у школі: зміст діяльності і технології / М. Бітянова. – К. : Главник, 2007. – 160 с.
6. Бородкин Ф. Внимание: конфликт! / Ф. Бородкин, Н. Коряк. – Новосибирск, 1989. – 190 с.
7. Вітенко І. Соціально-психологічний тренінг: цикл вправ для підготовки лікарів-медичних психологів : навч. посіб. / І. Вітенко, А. Борисик, Т. Вітенко – Чернівці : Книги – ХХІ, 2006. – 128 с.
8. Волошина В. Загальна психологія: Практикум : навч. посіб. / В. Волошина, Л. Волинська. – К. : Каравела, 2010.
9. Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним підліткам / А. Гольдштейн, В. Хомик ; [пер. з англ. В. Хомика]. – К. : Либідь, 2003. – 520 с.
10. Гоян І. Методи діагностики психічного розвитку дітей / І. Гоян, А. Палій. – Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2014. – 652 с.
11. Гурова Л. Психологический анализ решения задач / Л. Гурова. – Воронеж : Изд-во Воронежск. ун-та, 1976. – 327 с.

12. Діагностичний інструментарій психолога / Упоряд. Т. Гончаренко. – К. : Шкільний світ, 2008. – 128 с.
13. Диагностика познавательных способностей. Методики и тесты : учебное пособие. – М. : Академический Проект; Альма Матер, 2009. – 533 с.
14. Дзен Н. Психотренинг: игры и упражнения / Н. Дзен, Ю. Пахомов. – М. : Физкультура и спорт, 1988. – 272 с.
15. Дмитерко-Карабин Х. Психологічна допомога тривожній дитині: теорія, діагностика, корекція : навч.-метод. посіб. / Х. Дмитерко-Карабин, Н. Королик. – Івано-Франківськ : Гостинець, 2007. – 192 с.
16. Добрович А. Воспитателю о психологии и психогигиене общения / А. Добрович. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.
17. Истратова О. Большая книга детского психолога / О. Истратова, Г. Широкова, Т. Эксакусто ; [изд. 4-е]. – Ростов н/Д. : Феникс, 2011. – 568 с.
18. Журавська Л. Соціально-психологічний тренінг: розвиток якостей особистості працівників сфери туризму : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Л. Журавська. – К. : Видавничий Дім "Слово", 2006. – 312 с.
19. Карнеги Д. Как приобретать друзей и оказывать влияние на людей / Д. Карнеги. – К. : Наукова думка, 1989. – 224 с.
20. Карпенко Н. Діагностика психічного розвитку дитини в роботі педагога (вчителя, вихователя) : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Н. Карпенко. – К. : Каравела, 2008.
21. Коломієць Л. Практикум із діагностики особистості : навч.-метод. посіб. / Л. Коломієць, Г. Шульга. – Вінниця : Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2012. – 228 с.
22. Коломієць Л. Психологічна діагностика мотивації та комунікації особистості: навч.-метод. посіб. / Л. Коломієць,

- Г. Шульга. – Вінниця : Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, 2012. – 186 с.
23. Костюк Г. Категория задачи и ее значение для психолого-педагогических исследований / Г. Костюк, Г. Балл // Вопросы психологии. – 1977. – № 3. – С. 12–23.
24. Лесовик А. Саморегуляция поведения в социально-психологическом тренинге : автореф. ... канд. психол. наук / А. Лесовик. – К., 1989. – 15 с.
25. Лютова К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / К. Лютова, Г. Моница. – СПб. : Речь, 2005. – 190 с.
26. Марковская И. Тренинг взаимодействия родителей с детьми / И. Марковская. – СПб. : Речь, 2000. – 150 с.
27. Мілютіна К. Теорія та практика психологічного тренінгу : навч. посіб. / К. Мілютіна – К. : МАУП, 2004. – 192 с.
28. Орлов Ю. Самопознание к самовоспитанию характера / Ю. Орлов. – М. : Просвещение, 1987. – 224 с.
29. Пономаренко Л. Роль тренинга родительской эффективности в формировании демократической ментальности / Л. Пономаренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 11. – С. 66–67; № 12. – С. 13–16.
30. Практическая психология в тестах, или Как научиться понимать себя и других. – М. : АСТ-ПРЕСС, 2000. – 376 с.
31. Рогов Е. Настольная книга практического психолога. Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста / Е. Рогов. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 384 с.
32. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / К. Рудестам. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
33. Сидоренко Е. Тренинг влияния и противостояния влиянию / Е. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2003 – 256 с.

34. Тернер Дж. Социальное влияние / Дж. Тернер. – СПб. : Питер, 2003. – 256 с.
35. Томан І. Мистецтво говорити / І. Томан. – К. : Політвидав України, 1989. – 293 с.
36. Томан І. Як удосконалювати самого себе / І. Томан. – К. : Політвидав України, 1988. – 319 с.
37. Туриніна О. Практикум з психології : навчальний посіб. / О. Туриніна. – К. : МАУП, 2007. – 326 с.
38. Фетискин Н. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. Фетискин, В. Козлов, Г. Мануйлов. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.
39. Фридман Л. Моделирование как форма продуктивного мышления в процессах постановки и решения задач / Л. Фридман // Экспериментальное исследование продуктивных (творческих) процессов мышления. – М., 1973.
40. Фридман Л. Педагогический опыт глазами психолога / Л. Фридман. – М. : Просвещение, 1987. – 224 с.
41. Фридман Л. Психологическая наука – учителю / Л. Фридман, К. Волков. – М. : Просвещение, 1985. – 224 с.
42. Чалдини Р. Психология влияния / Р. Чалдини. – СПб. : Питер, 1999. – 272 с.
43. Чепмен Г. П'ять мов любови у підлітків / Г. Чепмен ; [пер. з англ. А. Маслюх]. – Львів : Свічадо, 2005. – 312 с.