

**Є. В. Карпенко**

**Організація тренінгу спілкування з дітьми  
різного віку**

**Методичні матеріали до практичних занять  
для фахівців ОКР «Бакалавр»  
спеціальності 6.030102 «Психологія»**

**Дрогобич – 2016**

УДК 159.922.7(075)

ББК 88.8я73

К 21

*Рекомендовано до друку вченою радою Львівського державного  
університету внутрішніх справ  
(протокол № від ..2016 р.)*

*Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного  
педагогічного університету імені Івана Франка  
(протокол № від ..2016 р.)*

**Рецензенти:**

**Ковальчук З. Я.** – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Львівського державного університету внутрішніх справ;

**Стець В. І.** – кандидат філософських наук, доцент кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

**Карпенко Є.** Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку: метод. матеріали до практичних занять [для фахівців ОКР «Бакалавр» спеціальності 6.030102 «Психологія»] / Євген Карпенко. – Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2016. – с. ISBN

Навчально-методичний посібник укладено відповідно до програми навчальної дисципліни «Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку» для фахівців ОКР «Бакалавр» спеціальності 6.030102 «Психологія», затвердженої вченою радою Дрогобицького державного університету імені Івана Франка (протокол № від ..2016 р.)

Зорієнтований на професійну підготовку майбутніх психологів та містить перелік тем практичних занять, методичні вказівки до їх проведення, запитання та завдання для самоконтролю, питання для самопідготовки з навчальної дисципліни «Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку», список літератури, додатки.

ISBN

© Карпенко Є. В., 2016

# ЗМІСТ

**Вступ** .....

## **Зміст навчальної дисципліни**

**«Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку»** .....

## **Тематика практичних занять із навчальної дисципліни**

**«Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку»** .....

**Тема 1.** Тренінг спілкування як метод групової роботи

в практичній психології .....

**Тема 2.** Психологічні особливості тренінгової групи .....

**Тема 3.** Принципи роботи психолога-тренера .....

**Тема 4.** Психологічні основи розробки системи тренінгових занять .....

**Тема 5.** Загальні методичні основи проведення та

процес-аналізу тренінгу .....

**Тема 6.** Спілкування як важливий чинник розвитку

особистості дитини .....

**Тема 7.** Педагогічні аспекти спілкування у тренінговій групі .....

**Тема 8.** Розвиток навичок міжособистісного спілкування в

дошкільному віці .....

**Тема 9.** Тренінг спілкування з дітьми молодшого шкільного віку .....

**Тема 10. Тренінг спілкування в підлітковому віці .....**

**Питання для самопідготовки з навчальної дисципліни «Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку» .....**

**Список літератури .....**

**Додатки .....**

## ВСТУП

Основним засобом навчання та виховання, а також провідним чинником формування і розвитку особистості є спілкування. Під спілкуванням розуміють інформаційну, емоційну і предметну взаємодію, в процесі якої реалізуються, проявляються і формуються міжособистісні стосунки. Саме від характеру стосунків дитини з оточуючими залежить, які особистісні якості сформуються в неї. Взаємодія дорослих із дітьми повинна будуватися на фундаменті взаємної довіри, безумовної любові, психологічної підтримки, приязні, а також віри в дитину, її потенціал, зацікавленість її життям тощо. Це сприятиме побудові міцних стосунків та вихованню гармонійної особистості.

Дослідження М.І. Лісіної показали, що протягом перших семи років життя послідовно виникають і змінюють один одного декілька форм спілкування дітей і дорослих. Основні з них: безпосередньо-емоційне спілкування, ділове, позаситуативно-пізнавальне, позаситуативно-особистісне.

Упродовж навчання в школі підростаюча особистість вступає в різного роду стосунки з дорослими (педагогами, батьками, малознайомими людьми), ровесниками, змінюється предмет, зміст і засоби її спілкування з оточуючими. Від якості її спілкування залежить успішність соціалізації та загальна життєва наснага – мотивація самоактуалізації, досягнення успіху, креативність, духовні прагнення тощо. Щоб забезпечити обґрунтований науково-методичний підхід до корекції можливих труднощів у спілкуванні дітей, важливо розуміти причини їх виникнення. Саме тому до програми підготовки психологів введено навчальну дисципліну «Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку».

Сьогодні, як і раніше, люди шукають шляхи до самовдосконалення, що допомагають краще усвідомити власний внутрішній світ, зробити своє життя успішним, наповненим глибоким особистісним смислом, якому можна було б підпорядковувати власні бажання й дії. До таких технологій належить навчання за допомогою тренінгів. Воно дозволяє краще пізнати свої індивідуальні особливості, власні почуття, розвиває вміння налагоджувати взаємини з

іншими, обирати ефективні моделі поведінки тощо. Тренінг допомагає не лише набути специфічних знань та сформувати відповідні навички, але й допомагає змінити неконструктивне ставлення до інших людей на ефективну модель співробітництва.

Навчальна дисципліна «Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку» входить до плану підготовки фахівців ОКР «Бакалавр». Зміст цієї навчальної дисципліни спрямований на орієнтацію студентів у труднощах спілкування різновікових дітей, на створення соціально-психологічних умов для їх цілісного розвитку з урахуванням актуальних завдань різних вікових періодів.

Курс включає в себе 60 годин: 28 годин практичних занять і 32 години самостійної роботи на групу – 2 кредити ECTS.

## **ЗМІСТ НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ**

### **«ОРГАНІЗАЦІЯ ТРЕНІНГУ СПІЛКУВАННЯ З ДІТЬМИ РІЗНОГО ВІКУ»**

*Тема 1. Тренінг спілкування як метод групової роботи в практичній психології*

Тренінг спілкування як різновид соціально-психологічного тренінгу. Специфічні риси та основні парадигми тренінгу. Методи психологічних тренінгів: міні-лекції; інформування; групові дискусії; «мозковий» штурм; фасилітація; модерація; групування; рольова гра; «акваріум»; кейс-метод; відеоаналіз; письмові завдання; творча робота; презентація; тренінгова діагностика; рухливі вправи; релаксаційні вправи.

*Тема 2. Психологічні особливості тренінгової групи*

Психологічний зміст взаємодії в тренінговій групі. Поняття про групову динаміку та її компоненти: завдання і норми групи, її структура і структура лідерства в ній, групові ролі, згуртованість групи, групова напруга, а також фази розвитку групи. Кількісні та якісні характеристики групи.

*Тема 3. Принципи роботи психолога-тренера*

Ролі тренера у взаємодії з групою: активний лідер; керівник; аналітик; коментатор; посередник (експерт); член групи. Роль тренера і специфіка віку дітей. Види діяльності тренера при взаємодії з групою: організація діяльності учасників; інструктування; фасилітація; демонстрування моделей поведінки, очікуваних від учасників; інформування; аналіз та інтерпретація подій, що відбуваються в групі; забезпечення зворотного зв'язку на дії учасників. Стилі управління тренінговою групою: авторитарний, демократичний, ліберальний, потуральний. Вимоги до особистості й професійної підготовки тренера.

*Тема 4. Психологічні основи розробки системи тренінгових занять*

Основні компоненти тренінгу: вступ, основна частина, завершальна частина. Логічна послідовність тренінгу. Особливості проведення і завдання соціально-психологічного тренінгу. Основні етапи (блоки) тренінгу: забезпечення працездатності групи; формування мотивації учасників; інформаційний блок; навчальний блок; особистісний блок; завершальний блок.

Процедура планування тренінгу спілкування. Загальні закономірності розробки тренінгових програм. Модель Д. Колба (досвід, рефлексія, (ре-) концептуалізація, дія) та її значення для конструювання тренінгу.

*Тема 5. Загальні методичні основи проведення та процес-аналізу тренінгу*

Способи стимулювання активності групи. Ресурсні вправи: криголами, енерджайзери, експрес-розминки, релаксації. Труднощі, які виникають під час проведення тренінгу, та шляхи їх подолання. Процес-аналіз тренінгу. Особливості оцінки процесу навчання. Умови ефективності психотренінгу спілкування.

*Тема 6. Спілкування як провідний чинник розвитку особистості дитини*

Поняття про спілкування та його основні аспекти: комунікативний, інтерактивний, перцептивний. Функції спілкування: інформаційно-комунікативні; регулятивно-комунікативні; афективно-комунікативні. Рівні процесу спілкування: макрорівень, мезорівень, мікрорівень. Атрибути ефективного спілкування. Зміст та причини труднощів спілкування дітей різного віку: психологічні особливості комунікативної сфери в дошкільному віці; особливості спілкування у молодшому шкільному віці; розвиток спілкування у підлітків.

*Тема 7. Педагогічні аспекти спілкування у тренінговій групі*

Комунікативні ігри як джерело розвитку спілкування у тренінговій групі. Загальна характеристика рольових ігор та їх видів: ігри – тренування конкретних соціальних навичок; ігри-постановки; ігри-драматизації; ігри-дилеми; ігри з прихованими цілями сторін; ігри-провокації; ігри з вільним сюжетом. Алгоритм проведення рольових ігор у тренінгу спілкування. Типові помилки тренера при використанні ігрових методів на тренінгу. Основні правила ведення групової дискусії. Особливості надання зворотного зв'язку на тренінгу з дітьми різного віку. Рівні зворотного зв'язку.

*Тема 8. Розвиток навичок міжособистісного спілкування в дошкільному віці*



Соціальна дезадаптація дитини дошкільного віку. Психологічна готовність до школи. Корекція міжособистісної взаємодії дошкільників. Психогімнастика як метод комплексної експресивної психотерапії у роботі з дітьми дошкільного віку. Тренінгові вправи для дітей дошкільного віку. Складання і проведення програм тренінгів для роботи з дітьми дошкільного віку.

#### *Тема 9. Тренінг спілкування з дітьми молодшого шкільного віку*

Корекція порушень спілкування в молодшому шкільному віці. Прийоми активного слухання. Причини соціальної дезадаптації учнів молодшого шкільного віку. Розвивальне навчання як фактор соціальної адаптації та розвитку комунікативних здібностей учнів. Провідні характеристики навчального співробітництва дитини з дорослим. Тренінгові вправи для дітей молодшого шкільного віку. Складання і проведення програм тренінгів для роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

#### *Тема 10. Тренінг спілкування в підлітковому віці*

Соціально-психологічний тренінг для підлітків із проблемами в спілкуванні. Стратегії вирішення міжособистісних конфліктів за Томасом-Кілменом: конкуренція; ухилення; пристосування; співпраця; компроміс. Типи конфліктних особистостей: «паровий каток»; «латентний агресор»; «розгнівана дитина»; «скаржник»; «мовчун»; «надто поступливий». Тренінгові вправи для дітей підліткового віку. Складання і проведення програм тренінгів для роботи з підлітками.

**ТЕМАТИКА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ІЗ  
«ОРГАНІЗАЦІЇ ТРЕНІНГУ СПІЛКУВАННЯ З ДІТЬМИ РІЗНОГО ВІКУ»**

№	Вид навчального заняття	Год	Найменування змістових модулів і тем
<b>5-й семестр</b>			
1	Практичне заняття	2	Тренінг спілкування як метод групової роботи в практичній психології
2	Практичне заняття	2	Психологічні особливості тренінгової групи
3	Практичне заняття	2	Принципи роботи психолога-тренера
4	Практичне заняття	2	Психологічні основи розробки системи тренінгових занять
5	Практичне заняття	2	Загальні методичні основи проведення та процес-аналізу тренінгу
6	Практичне заняття	2	Спілкування як провідний чинник розвитку особистості дитини
7	Практичне заняття	4	Педагогічні аспекти спілкування у тренінговій групі
8	Практичне заняття	4	Розвиток навичок міжособистісного спілкування в дошкільному віці
9	Практичне заняття	4	Тренінг спілкування з дітьми молодшого шкільного віку
10	Практичне заняття	4	Тренінг спілкування в підлітковому віці

# **Тема 1. Тренінг спілкування як метод групової роботи в практичній психології**

## **План**

1. Поняття про тренінг спілкування.
2. Специфічні риси та основні парадигми психологічних тренінгів.
3. Методи психологічних тренінгів.

**Мета заняття** – сформуванати загальне уявлення про психологічний тренінг та його методичний інструментарій, що може використовуватися в роботі з дітьми різного віку.

## **Методичні вказівки до проведення практичного заняття**

Тренінги виникли як наслідок спроби інтенсифікувати процес навчання людей різним видам діяльності, як спосіб формування і вдосконалення професійних знань, умінь і навичок через різноманітні психотехнічні процедури.

Тренінг являє собою спосіб перепрограмування наявної в людини моделі управління своєю поведінкою. Він є інтерактивною формою навчання, яка сприяє максимальному засвоєнню знань і пошуку нових, наперед не передбачених шляхів функціонування особистості.

Тренінг спілкування – це вид тренінгу, що передбачає групову форму роботи, під час якої здійснюється розвиток техніки міжособистісного спілкування людей, відбувається оволодіння певними соціально-психологічними знаннями, рефлексивними навичками, вмінням аналізувати ситуацію. Учасники комунікативних тренінгів також вчаться адекватно сприймати як самих себе, так і оточуючих, виявляти поведінкові стереотипи та проводити роботу над ними.

Тренінг спілкування є одним з методів активного навчання і психологічного впливу, який здійснюється в процесі активної групової

взаємодії і спрямований на підвищення компетентності в сфері спілкування. В ньому принцип активності учасника доповнюється принципом рефлексії над власною поведінкою і поведінкою інших учасників групи. Такій рефлексії та саморефлексії сприяє можливість отримати зворотний зв'язок на поведінку кожного учасника від тренера чи членів групи.

Тренінг спілкування проводиться як зі спеціально підібраними групами, так і з уже існуючими, а також у сім'ях. У першому випадку частіше переслідуються індивідуальні психокорекційні цілі, а в другому метою є покращення соціально-психологічного клімату, а також вироблення навичок конструктивної взаємодії в уже існуючому колективі (класі, групі).

Специфічними рисами тренінгів, які проявляються в усіх його видах є:

- дотримання визначених принципів групової роботи;
- націленість на психологічну допомогу учасникам групи в саморозвитку.

При цьому така допомога часто надходить не стільки від тренера, скільки від самих учасників;

- наявність більш-менш постійної групи, яка може збиратися з різними інтервалами у приблизно однаковому складі;
- певна просторова організація (робота в колі);
- акцент на взаємовідносинах між учасниками групи, які розвиваються і аналізуються в ситуації «тут-і-тепер»;
- застосування активних методів групової роботи;
- об'єктивація суб'єктивних почуттів та емоцій учасниками тренінгу по відношенню один до одного або до того, що відбувається в групі;
- атмосфера розкнутості та свободи спілкування між учасниками, клімат психологічної безпеки.

Тренінги завжди відображають певну парадигму того напрямку (-ів), яких дотримується сам тренер. До таких парадигм відносять:

- ✓ тренінг як своєрідна форма дресури, при якій жорсткими маніпулятивними прийомами формуються потрібні патерни поведінки та видаляються ті, що вважаються тренером шкідливими;
- ✓ тренінг як тренування, в результаті якого відбувається формування і

опрацювання умінь і навичок ефективної поведінки;

✓ тренінг як форма активного навчання, метою якого є перш за все передача психологічних знань, а також розвиток деяких умінь і навичок;

✓ тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними способів вирішення власних психологічних проблем. Тут тренер часто виступає в ролі фасилітатора.

Звісно, що далеко не кожен тренінг можна впевнено віднести до тієї чи іншої парадигми. Потрібно відштовхуватися від завдань, які стоять перед тренінгом, а також від особистості самого тренера, його індивідуального стилю. Вправи і прийоми, притаманні тій чи іншій тренінговій школі, є не більше, ніж інструментом, результат застосування якого залежить не стільки від його якості, скільки від особистості тренера, котрий з ним працює.

Загалом, у психологічних тренінгах використовують широкий арсенал методів, які по-різному репрезентуються в теорії та практиці. Це пояснюється специфікою індивідуального тлумачення психотехнічного інструментарію науковцями, а також його творчим опрацювання тренерами-практиками. Найбільш розгорнену класифікацію методів психологічних тренінгів пропонує І.С. Матійків. Спробуємо її розглянути, узагальнити і обрати ті з них, які, на наш погляд, найбільше відповідають специфіці віку дітей. Таким чином серед інших в тренінгах використовують міні-лекції; інформування; групові дискусії; «мозковий» штурм; фасилітація; модерація; гронування; рольова гра; «акваріум»; кейс-метод; відеоаналіз; письмові завдання; творча робота; презентація; тренінгова діагностика; рухливі вправи; релаксаційні вправи тощо.

*Міні-лекція* – це метод викладення інформації, який тренер використовує як засіб подання нового матеріалу для навчання учасників тренінгу. Міні-лекція в середньому триває 15-20 хв. і не повинна перевищувати 20 хв.

*Інформування* – це метод надання тієї інформації учасникам тренінгу, яку їм важливо знати на даному етапі роботи. Тривалість 2-5 хв.

*Групова дискусія* – це спільне обговорення якогось спірного питання, що дозволяє в'яснити чи змінити думки, позиції чи установки учасників. Предметом дискусії може бути конкретна ситуація або міжособистісні стосунки

учасників. У тренінгу групова дискусія застосовується з метою надання учасникам змоги подивитися на проблему з різних боків, а також в якості способу групової рефлексії через аналіз індивідуальних переживань. Також вона дозволяє підвищити ступінь взаємодії між всіма учасниками тренінгу та ефективність процесу навчання. Під час дискусії учасники мають можливість поставити запитання, отримати зворотній зв'язок від інших, висловити власну думку, спираючись на знання та попередній досвід, розширити цей досвід, а іноді й змінити власні уявлення та настанови.

*«Мозковий» штурм* – це метод накопичення ідей, можливих способів вирішення проблеми чи опису думок групи, що стосуються визначеного питання або об'єкта.

*Фасилітація* – це метод, який використовують для структурованого та інтенсивного збору думок учасників з певного локального питання. Тренер як фасилітатор супроводжує групові процеси, сприяє залученню в роботу максимальної кількості людей та їх активній взаємодії. Зазвичай фасилітацію застосовують на початку нової теми перед міні-лекцією.

*Модерація* – це метод аналітичного узагальнення матеріалу з використанням технік візуалізації. Він дозволяє групі виробити нове поняття з єдиними критеріями, які однаково сприймає та розуміє кожен учасник тренінгу. Модерація здійснюється за допомогою поділу групи на підгрупи по 3-4 особи, які працюють над спільною темою. Після того, як відведений на роботу час спливе, відбувається представлення їхніх напрацювань на коло тими учасниками, яких вибрали члени їхніх підгруп. При цьому варто пам'ятати, що модерація дещо втомлює учасників і після неї доцільно провести якісь рухливі вправи, щоб їх активізувати.

*Гронування* – це метод «переміщення» ситуації, яка потребує вирішення, з ментальної в образну площину. Він дає змогу детально проаналізувати ситуацію, визначити її суттєві ознаки, виокремити складові та зв'язки між ними. Автор методу Г. Ріко пропонує малювати схему асоціацій до ключового слова теми у формі грона (дерева). Етапи гронування: 1) напишіть ключове слово або фразу посередині фліпчарта, обведіть його колом; 2) запропонуйте

учасникам висловлювати ідеї (слова, поняття, образи, асоціації), які спадають на думку і певним чином пов'язані з ключовим словом. Записуйте висловлені ідеї довкола центрального слова, розташовуючи подібні з них поруч; 3) коли всі ідеї вичерпані, починайте встановлювати зв'язки між поняттями, де це можливо.

*Рольова гра* – один з інструментів, що використовуються на тренінгу. Суть методу полягає в тому, що поставлена в тренінгу соціально-психологічна проблема вирішується шляхом імпровізованого розігрування заданої ситуації, в ході якої учасники виконують ролі персонажів даної ситуації.

*«Акваріум»* – це формат рольової гри, в якій активні ролі виконують 2-3 осіб, а решта учасників є спостерігачами. Це дає змогу одним учасникам «проживати» ситуацію, а іншим – аналізувати ситуацію збоку та співпереживати. Метою «акваріуму» є актуалізація знань учасників стосовно обговорюваної теми, візуалізація проблемної ситуації, залучення до обговорення.

*Кейс-метод* – це метод навчання на конкретному прикладі.

*Відеоаналіз* – це метод роботи на тренінгу, який передбачає обговорення та аналіз відеороликів (заздалегідь підготовлених тренером) або відеозаписів (зроблених під час тренінгу), на яких дійові особи демонструють різні типи поведінки.

*Письмове завдання* – один із допоміжних методів роботи на тренінгу, який реалізується в індивідуальній та груповій формі. Письмові завдання допомагають структурувати знання та думки, спонукають до роздумів, полегшують процес аналізу та підведення підсумків.

*Творча робота* – це метод роботи учасників тренінгу, під час якого вони виконують завдання, що вимагають малювання, придумування казок, створення колажів, гри на музичних інструментах тощо, тобто залучають свої творчі здібності.

*Презентація* – це метод подання інформації про себе, результати індивідуальної чи групової роботи через демонстрацію.

*Тренінгова діагностика* – це метод оцінки та вимірювання якостей особистості, який тренери часто використовують на тренінгах. До тренінгової діагностики належать: тести, опитувальники, анкетування, проєктивні методики, спостереження, бесіда, інтерв'ю тощо.

*Рухливі вправи* – це нетривалі вправи, які дають змогу кожному учаснику виявити активність і які призначені для управління групою динамікою. Зазвичай їх використовують для зміни психофізичного стану учасників. Розминка знімає напруження, згуртовує учасників тренінгу та підвищує їхню уважність до того, що відбувається.

*Релаксаційні вправи* – це вправи, які покликані знижувати тонус скелетної мускулатури, що сприяє зняттю психічного напруження (дихальні вправи, медитації, вправи на зняття м'язового напруження).

І.С. Матійків зазначає, що для проведення тренінгових занять використовують різні методи роботи з групою, при цьому їх вибір мотивується метою, завданнями і змістом тренінгу, специфікою і потребами цільової аудиторії, можливостями тренера, його спеціалізацією та логікою розвитку подій у конкретній групі.

### **Запитання і завдання для самоконтролю**

1. Охарактеризуйте зміст поняття «тренінг спілкування».
2. Проаналізуйте специфічні риси тренінгів.
3. Опишіть основні парадигми тренінгів та обґрунтуйте доцільність їх використання.
4. Розкрийте зміст основних тренінгових методів, за І.С. Матійків. Які ще класифікації тренінгових методів Вам відомі?

### **Рекомендована література**

Основна:



1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры / В.Ю. Большаков. – СПб. : Социально-психологический центр, 1996. – 380 с.
2. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2003. – 666 с.
3. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога : Учебно-методическое пособие / И.В. Вачков. – М. :Ось-89, 2002. – 224 с.
4. Вачков И.В. Основы группового психотренинга. Психотехники: Учебно-методическое пособие / И.В. Вачков. – М. : Ось-89, 2001. – 224 с.
5. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И.В. Вачков. – М. : Издательство Ось-89, 1999. – 176 с.
6. Грецов А.Г. Тренинг развития с подростками : творчество, общение, самопознание / А.Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2011. – 414 с.
7. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструмент действия / Т.В. Зайцева. – М. : Смысл, 2002. – 80 с.
8. Захарова Г.И. Теория и методика психологического тренинга : учеб. пособ. / Г.И. Захарова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 44 с.
9. Карпенко Є. Основы психотренінгу : навч. посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2015. – 78 с.
10. Куртикова И. Тренинг : руководство к действию. Теория и практика / И. Куртикова, К. Лаврова, В. Ли. – М. : «СПИД Фонд Восток / Запад», 2005. – 240 с.
11. Льюис Д. Тренинг эффективного общения / Д. Льюис. – М. : Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2002. – 224 с.
12. Матійків І. М. Основы тренерської майстерності : [навч.-метод. посіб.] / І.М. Матійків, А.І. Якимів, Т.Г. Черняк / За заг. ред. А. І. Якиміва. – Львів : Компанія «Манускрипт», 2012. – 392 с.
13. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : Навч. посіб. / К.Л. Мілютіна. – К. : МАУП, 2004. – 192 с.

14.Технологія тренінгу / Упорд. : О. Главник, Г. Бевз / За заг. ред. С. Максименко. – К. : Главник, 2005. – 11 с.

Допоміжна:

1. Игры, обучение, тренинг, досуг / Под ред. В.П. Петрусинского : В 4 кн. – М. : Новая школа, 1994. – 136 с.
2. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга / В.Г. Пузиков. – СПб. : Издательство «Речь», 2010. – 224 с.
3. Торн К. Тренинг. Настольная книга тренера / К. Торн, Д. Маккей. – СПб. : Питер, 2001. – 208 с.
4. Харин С.С. Искусство психотренинга. Заверши свой гештальт / С.С. Харин. – Мн. : Изд. В.П. Ильин, 1998. – 352 с.

## Тема 2. Психологічні особливості тренінгової групи

### План

1. Психологічний зміст взаємодії в тренінговій групі.
2. Поняття про групову динаміку та її компоненти:
  - завдання групи;
  - норми групи;
  - структура групи і структура лідерства в ній;
  - групові ролі;
  - згуртованість групи;
  - групова напруга;
  - фази розвитку групи.
3. Кількісні та якісні характеристики групи.

**Мета заняття** – охарактеризувати фактори, що визначають особливості взаємодії учасників тренінгової групи.

### Методичні вказівки до проведення практичних занять

Група є мікромоделлю суспільства. В ній учасники (діти) проявляють ті риси характеру, поведінкові та комунікативні особливості, які вони використовують у стосунках із людьми (батьками, вчителями, однолітками тощо) поза межами тренінгу. Це дає їм можливість проаналізувати власні комунікативні установки, бар'єри, а також відкоригувати їх, розвинути здібності та зробити свою взаємодію з оточуючими більш конструктивною. Такий корекційний та виховний вплив забезпечується особливим змістом взаємодії в тренінговій групі, який сповнений відчуття довіри і легкості.

Справа в тому, що тренінг являє собою активну та інтерактивну форму навчання і роботи над собою. У тренінгах спілкування учасники вчаться конструктивно взаємодіяти з оточуючими, розуміти їх і адекватно презентувати себе, власні думки, почуття, потреби. Досягнення цих цілей вимагає щирості,

відкритості, спонтанності учасників по відношенню один до одного. А це можливо тільки у разі створення на тренінгу сприятливої атмосфери психологічного комфорту, безпеки і розуміння. Каталізатором створення цих умов виступає сам тренер, головними інструментами якого є його особистість та професійні навички. Він фасилітує інтерперсональну взаємодію та сприяє розвитку групи – груповій динаміці.

*Групова динаміка* – це сукупність групових дій та інтеракцій, що виникають у результаті взаємовідносин і взаємодії членів групи, їх діяльності та впливу зовнішнього оточення і являють собою розвиток групи в часі. Групову динаміку визначають завдання і норми групи, її структура і структура лідерства в ній, групові ролі, згуртованість групи, групова напруга, а також фази розвитку групи.

*Завдання групи* визначаються загальною системою практичної роботи з її учасниками. Загальними завданнями групи в тренінгу спілкування в роботі з дітьми можуть бути:

- дослідження комунікативних проблем учасників і надання їм допомоги в їх вирішенні;
- зміна неадаптивних стереотипів поведінки і досягнення адекватної соціальної адаптації;
- набуття знань про закономірності міжособистісних і групових процесів як основи для більш ефективного і гармонійного спілкування з людьми;
- сприяння процесу формування особистості, реалізації людського потенціалу, досягненню оптимальної дієздатності, відчуття щастя;
- усунення хворобливих симптомів, що відповідають різним емоційним проблемам.

*Норми* – це прийняті правила поведінки, що керують діями учасників і визначають санкції та покарання при їх порушенні. Санкції, як і норми обов'язково повинні обговорюватися і затверджуватися групою, а не нав'язуватися її ведучим. Норми складаються з принципів і правил групової роботи. При цьому принципи є загальними для всіх тренінгів, а правила затверджуються і модифікуються залежно від потреб конкретної групи.

До принципів роботи в групі належать: застосування зворотного зв'язку; «тут-і-тепер»; конфіденційність та закритість групи; відкритість та щирість учасників; принцип Я; активність, добровільність та відповідальність. Правилами роботи в групі можуть бути: правило піднятої руки; вчасно приходити на заняття; відключати мобільні телефони тощо.

*Структура групи* є водночас формальною (тренер і учасники) і неформальною, тобто сформованою інтерперсональною взаємодією людей. Структура групи пов'язана з тими ролями, які виконують її учасники, а також тим соціометричним статусом, яким вони володіють. Мірою розвитку групи і взаємодії між її членами рольова і статусна структури можуть змінюватися.

*Ролі* – це поведінка, прийнята членами групи, яка розглядається ними як така, що відповідає груповим інтересам. Р. Шиндлер описав чотири найбільш поширені групові ролі:

- лідер, який імponує групі, спонукає її до дій, складає програму і надає відваги;
- експерт, має потрібні групі та шановані нею спеціальні знання, навички або здібності. Його поведінка раціональна, самокритична і нейтральна;
- здебільшого пасивні члени групи, які легко адаптуються і намагаються зберегти свою анонімність, більшість із них ототожнюється з лідерами;
- найбільш «далекий» член групи, відстає від неї через відмінності від інших або страху.

Основні ж ролі лідера в групі описав Я. Морено. До них належать:

1. лідер за здатністю до керівництва;
2. лідер за популярністю, ними стають комунікабельні, веселі, цікаві, мирні й сердечні люди;
3. «чорна вівця» – не надто приємна для інших членів групи, байдужа, несимпатична і негативна людина.

*Групова згуртованість* розуміється як привабливість групи для її членів, потреба участі в групі та співпраця при вирішенні спільних завдань, як взаємне тяжіння індивідів один до одного. С. Кратохвіл вказує, що груповій

згуртованості сприяють: задоволення особистих потреб членів групи, як актуальних, так і потенційних; завдання всієї групи, які узгоджуються з індивідуальними потребами; вигоди від членства в групі; очікування безсумнівної користі; симпатії між учасниками групи, їх тяжіння один до одного; мотивованість членів групи; дружня атмосфера; престиж групи; вплив групової діяльності, суперництво з іншими групами.

*Групова напруга* виникає у зв'язку з розбіжністю між очікуваннями учасників групи і реальною груповою ситуацією, між їх особистими прагненнями, необхідністю співвідносити свої потреби, бажання, позиції, установки з іншими членами групи, зверненням до болючих проблем і переживань. Вона проявляється в агресивності, злості, роздратуванні, неприйнятті, страхів, відчуженні. Проте групова напруга також спонукає учасників до активності та змін.

При плануванні занять важливо враховувати особливості групової динаміки, щоб запропоновані вправи не суперечили, а підтримували природну послідовність фаз розвитку групи. Якщо на початку заняття більше структуруються психологом, то в подальшому надається більше можливостей груповій динаміці "відбутися", йти своїм ходом, а процеси, які відбуваються в групі, коментуються тренером. Важливо, щоб психокорекційні вправи не йшли в різнобій з груповою динамікою, і, якщо група має пережити щось самостійно, то можна обійтися і без вправ, а більше уваги приділити груповому процесу. Відтак, усі заняття та психокорекційні вправи будуються з урахуванням фаз розвитку групи:

- Фаза орієнтування і залежності

На цій фазі проговорюються правила роботи в групі, очікування учасників. Психолог приділяє значну увагу питанням формування довіри та емоційного комфорту в групі. При цьому важливими фігурами на цій фазі є самі тренери, котрі через власний приклад можуть демонструвати безпеку в групі, висловлюючи відкрито свої почуття, приймаючи та не оцінюючи інших. Відтак, і в учасників групи, з'являється можливість визнавати право інших бути самим собою.

Є.А. Колотільщикова виділяє основні завдання тренера на 1-ій фазі:

1. допомогти сформулювати групові норми;
2. сприяти формуванню атмосфери довіри та безпеки;
3. допомогти означити індивідуальні цілі кожного;
4. підтримувати мотивацію учасників групи та спонукати їх до помірної активності;
5. структурувати груповий процес;
6. спонукати до зацікавленості своїм життям через власне зацікавлення до їхньої особистості.

- Фаза конфронтації

На цій фазі відбувається конфронтація учасників з тренерами та йде наростання конфліктів між учасниками. Агресія спрямовується на ведучих оскільки вони перестають керувати групою. Також у членів групи наростає опір до саморозкриття, що може супроводжуватися негативними почуттями. Варто не боятися конфліктних ситуацій, а навпаки, "дозволити їм відбутися" і знайти та показати адекватні способи їх розв'язання. Відтак, в учасників з'являється можливість здобути досвід конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій і водночас здобути самостійність. Агресія допомагає автономізуватися від ведучих груп.

Відповідальність за те, що відбуватиметься на групі поступово переходить до учасників групи. Важливо підтримувати оптимальний рівень напруги в групі, де є достатньо довіри та комфорту, але разом із тим, і особистісної незадоволеності, щоб працювати над своїми проблемами.

На цій фазі відбувається рольовий розподіл в групі, учасники поділяються на активних і пасивних, впевнених і невпевнених. Може підсилюватися тривога та захисні реакції, постійно відбувається боротьба між збереженням автономії та безпеки і бажанням ризикувати, відкриватися перед іншими.

Основні завдання тренера на 2-ій фазі:

1. спонукати до проговорення власних тривог і страхів;
2. допомогти усвідомити маркери власної невротичності та з'ясувати

причини їх посилення;

3. спонукати до вираження негативних почуттів, виявлення конфліктів у групі та їх розв'язання;

4. сприяти прийняттю учасниками на себе відповідальності за те, що буде відбуватися в групі;

5. не боятися конфронтації учасників групи, допомогти стати їм автономними.

- Фаза групової згуртованості

На цій фазі достатньо добре сформована згуртованість у вигляді взаємопідтримки. Учасники групи більше саморозкриваються.

Основні завдання тренера на 3-ій фазі:

1. сприяти розвитку і укріпленню групової згуртованості;
2. підтримувати оптимальний рівень напруги;
3. постійне плекання конструктивного зворотного зв'язку;
4. виявлення і аналіз внутрішньогрупових стосунків.

- Робоча фаза

Тут учасники переживають і усвідомлюють власні почуття. Вони вільно взаємодіють одні з одними, намагаються краще зрозуміти потреби інших, можуть експериментувати з новими ролями. Посилюється саморозкриття, що сприяє поглибленню внутрішньогрупових зв'язків. Послаблюється дія захисних механізмів, стабілізується самооцінка, підвищується самоповага.

Основні завдання тренера на 4-ій фазі:

1. сприяти розвитку здатності бачити взаємозв'язки між досвідом, отриманим у групі й автобіографією; співставляти те, що відбувається в групі та поза її межами;

2. допомогти побачити невротичні патерни поведінки та спонукати спробувати інші способи взаємодії у повсякденному житті.

- Заключна фаза (прощання)

Ця фаза є важливою у тому відношенні, що якщо не попроситися, то учасники можуть повертатися на попередні фази, а набутий досвід не асимілюється.



Тренери можуть використовувати фазу прощання ще задовго до останнього заняття. Вона проявляється в груповій динаміці як "брак часу", що загострює ініціативу та почуття особистої відповідальності за те, що кожен учасник взяв для себе від групи та тренінгу, в цілому.

Основні завдання тренера на 5-ій фазі:

1. дати впевненість, що зі своєю тривогою та іншими негативними емоціями можливо впоратися самостійно;
2. допомогти коректно завершити групу, щоб досвід, отриманий в ній можна було легко екстраполювати в повсякденне життя.

Психологічний тренінг проводиться в групах під керівництвом психолога, який пройшов відповідну підготовку і володіє необхідними знаннями, вміннями і навичками. Вчені називають різну кількість учасників, яка є оптимальною для ефективного проведення тренінгу. Втім, найбільш визнаною є цифра 8-12 осіб. Якщо група є меншою, ніж 8 осіб, у ній менша відмінність думок і, відповідно, можливість для інтеракцій, обміну досвідом, взаємного навчання. Люди швидше втомлюються. В маленькій групі «динаміка групи» нижча, вона довше досягає згуртованості. Людей може бути надто мало для організації певної спільноти чи навіть для проведення якихось вправ. Загалом, вважається, що найменша можлива кількість учасників тренінгу складає 4 особи.

У традиційній тренінговій групі також небажано, щоб кількість учасників перевищувала 18 осіб. Це призводить до різкого зниження рівня продуктивності зворотного зв'язку, зменшення часу, який виділяється кожному учаснику, зникнення умов для прояву активності кожного члена групи. Так, велика кількість членів групи дається взнаки при фіксації часу, який відводиться на рефлексію після проведення вправ: учасники можуть надто довго давати зворотний зв'язок, що призводить до втрати концентрації уваги та інтересу.

Також існує ризик поділу великої групи на підгрупи, між якими може виникнути певне протистояння. Накладаються й додаткові обов'язки на

тренера, який мусить ретельніше слідкувати за процесом, більше стимулювати групу, запам'ятовувати більше інформації тощо.

Тренінгові групи можуть бути як гомогенними, так і гетерогенними за такими критеріями: стать; вік; рівень інтелекту; соціальний статус; тип особистості й стиль поведінки; характер психологічних проблем; переконання і ціннісні орієнтації; мета участі в групі. При цьому в обох випадках є певні переваги і недоліки. Так, однорідні за складом групи з самого початку більш згуртовані, психологічна атмосфера в них більш комфортна і характеризується більшим рівнем свободи. З іншого боку, в них менше можливостей для ознайомлення з відмінними від їхніх думками, досвідом тощо. Це призводить до зниження групової динаміки, до відсутності суперечностей і конструктивних конфліктів, які іноді є необхідними для успішної роботи групи.

Гетерогенність значною мірою стимулює процеси саморефлексії та розуміння глибинної сутності, справжнього обличчя інших членів групи. Вона сприяє розширенню світоглядної та поведінкової гнучкості учасників тренінгу. Крім того, її можна розглядати як ситуацію, що моделює реальні системи стосунків учасників в оточуючому світі. Та все ж надто велика різниця за певними параметрами може провокувати неконструктивні конфлікти та поглиблювати психологічну дистанцію між членами групи, що безумовно позначиться на ефективності тренінгу.

Водночас дослідники однастайні в думці про те, що варто комплектувати гетерогенні за статтю групи. При цьому бажано, щоб кількість хлопців і дівчат була приблизно однаковою. Це дає їм можливість краще розуміти один одного, налагоджувати ефективну комунікацію.

Тренінги також проводяться як у новостворених, так і в уже існуючих групах. В останньому випадку спротив і психологічні захисти учасників будуть сильнішими, і потрібно буде більше часу і сил приділити для їх «емоційного розігріву». Крім того, учасники можуть бути по-різному мотивованими для участі в тренінгу.

При цьому тренер є останньою інстанцією при відборі людей у групи, і на ньому лежить вся відповідальність за наслідки його рішень. Він повинен добирати учасників, керуючись нейтральним ставленням до них.

### **Запитання і завдання для самоконтролю**

1. Розкрийте психологічний зміст взаємодії в тренінговій групі.
2. Визначте зміст групової динаміки і таких її складових, як завдання і норми групи, структура групи і структура лідерства в ній, групові ролі, згуртованість групи і групова напруга, а також фази розвитку групи.
3. Як пов'язані між собою принципи і правила роботи в групі? Назвіть і обґрунтуйте ті правила, які, на Ваш погляд, доцільно застосовувати в тренінгах із дітьми різного віку.
4. Опишіть найбільш поширені групові ролі, за Р. Шиндлером.
5. Якими є основні ролі лідера в групі, за Я. Морено?
6. Як пов'язані між собою групова напруга та групова згуртованість?
7. Якими є завдання тренера на кожній з фаз розвитку групи?
8. Проаналізуйте кількісні та якісні характеристики тренінгової групи.

### **Рекомендована література**

#### Основна:

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – СПб. : Питер, 2006. – 271 с.
2. Вачков И.В. Основы группового психотренинга. Психотехники: Учебно-методическое пособие / И.В. Вачков. – М. : Ось-89, 2001. – 224 с.
3. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И.В. Вачков. – М. : Издательство Ось-89, 1999. – 176 с.
4. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструмент действия / Т.В. Зайцева. – М. : Смысл, 2002. – 80 с.

5. Захарова Г.И. Теория и методика психологического тренинга : учеб. пособ. / Г.И. Захарова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 44 с.
6. Карпенко Є. Основи психотренінгу : навч. посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2015. – 78 с.
7. Куртикова И. Тренинг : руководство к действию. Теория и практика / И. Куртикова, К. Лаврова, В. Ли. – М. : «СПИД Фонд Восток / Запад», 2005. – 240 с.
8. Матійків І. М. Основи тренерської майстерності : [навч.-метод. посіб.] / І.М. Матійків, А.І. Якимів, Т.Г. Черняк / За заг. ред. А. І. Якиміва. – Львів : Компанія «Манускрипт», 2012. – 392 с.
9. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : Навч. посіб. / К.Л. Мілютіна. – К. : МАУП, 2004. – 192 с.
10. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы : теория и практика / К. Рудестам. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
11. Технологія тренінгу / Упорд. : О. Главник, Г. Бевз / За заг. ред. С. Максименко. – К. : Главник, 2005. – 11 с.

Допоміжна:

1. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга / В.Г. Пузиков. – СПб. : Издательство «Речь», 2010. – 224 с.
2. Торн К. Тренинг. Настольная книга тренера / К. Торн, Д. Маккей. – СПб. : Питер, 2001. – 208 с.
3. Харин С.С. Искусство психотренинга. Заверши свой гештальт / С.С. Харин. – Мн. : Изд. В.П. Ильин, 1998. – 352 с.
4. Ялом И. Теории и практика групповой психотерапии / И. Ялом. – СПб. : Питер, 2000. – 640 с.

### Тема 3. Особливості діяльності психолога-тренера

#### План

1. Ролі тренера у взаємодії з групою.
2. Види діяльності тренера при взаємодії з групою.
3. Стилi управління тренінговою групою.
4. Вимоги до особистості й професійної підготовки тренера.

**Мета заняття** – ознайомитися зі специфікою та вимогами до діяльності ведучого тренінгових груп, а також його рольовим репертуаром.

#### Методичні вказівки до проведення практичних занять

Станіслав Кратохвіл виділяє основні ролі, які тренер може відігравати в групі:

- *активний лідер, керівник* – тренер відкрито використовує свою владу для того, щоб постійно впливати на членів групи. Така роль часто є виправданою тільки на початку роботи тренінгу. Якщо ж тренер надто захоплюється цією роллю, то це негативно позначається на роботі загалом. Учасники можуть стати залежними від нього, втратити самостійність;

- *роль аналітика* (здебільшого це психоаналітик) – характеризується дистанціюванням від учасників групи і особистісною нейтральністю. Аналітик залишається для учасників незнайомою особистістю, оскільки демонструє безпристрасність;

- *роль коментатора* – тренер націлений на груповий процес, він узагальнює і коментує все, що відбувається в групі за певний проміжок часу. Він також не надто активно керує і спрямовує діяльність групи. Така роль здебільшого використовується задля допомоги групі в підбитті підсумків якоїсь справи або тренінгу в цілому. Але іноді допускається, щоб тренер висловлював свою думку як учасник групи або звертав увагу членів групи на те, що вони пропустили;

- *роль посередника (або експерта)* – тренер є експертом, який не бере на себе відповідальність за те, що відбувається в групі, але періодично втручається в груповий процес і спрямовує його. Він не говорить про свої почуття, не нав'язує свою думку, але іноді може давати поради;

- *член групи* – тренер поводить себе природно, бере активну участь у роботі групи, не виступає експертом зі всіх питань і без вагань ділиться своїми особистими проблемами.

В якій саме професійній ролі виступатиме тренер залежить від того, які види його діяльності переважають. А.Г. Грецов характеризує такі види діяльності тренера в роботі з групою підлітків, які, на наш погляд, можна з деякими правками успішно екстраполювати і на молодший шкільний та дошкільний віковий періоди:

- *організація діяльності учасників.* Перед початком роботи, дітей необхідно зустріти, розсадити, ввести правила роботи і контролювати їх виконання, керувати ходом групових дискусій. При виконанні багатьох вправ учасників слід розмістити певним чином (просторова організація), стежити за часом роботи і вчасно робити перерви (часова організація) тощо. Підходи, в рамках яких ведучий пропонує групі взяти на себе відповідальність і чекає, доки відбудеться самоорганізація групової діяльності, в роботі з дітьми здебільшого неефективні. Їх переважно застосовують з дорослими учасниками;

- *інструктування.* Щоб учасники змогли виконати будь-яку вправу, скористатися психодіагностичною методикою тощо, ведучому необхідно дати інструкції, як саме це робиться. Їх слід давати чітко, однозначно, використовуючи прості формулювання;

- *фасилітація.* Тренер підвищує інтенсивність групової діяльності, підключає до неї пасивних учасників, підштовхує нерішучих на те, щоб випробувати себе в складній вправі. Це може здійснюватися шляхом прямих стимулюючих висловлювань, постановки запитань, демонстрації тощо. Один з ефективних способів фасилітації, що спрацьовує в підліткових групах практично безвідмовно, – кидання виклику групі шляхом констатації складності вправи і вираження сумніву, чи вийде вона. «Є дуже цікава вправа,

але вона досить складна і часто викликає страх. Не знаю, чи варто її проводити в нашій групі чи обмежитися чимось простішим ... » (при цьому варто, щоб пропонована вправа справді була складною, інакше цей метод не буде дієвим);

- *демонстрація моделей поведінки, очікуваних від учасників.* Тренер часто виступає в ролі еталонного учасника, навчання відбувається в значній мірі шляхом спостереження і наслідування. На думку А.Г. Грецова, саме в цьому руслі слід розуміти поширену фразу про те, що інструментом роботи психолога служить власна особистість. Якщо ж тренер сам систематично демонструє неконструктивні моделі спілкування (підвищує голос, не слухає учасників тощо), тоді важко очікувати, що його підопічні навчатимуться спілкуватися більш конструктивно;

- *інформування.* Ведучий розкриває перед учасниками будь-які факти, наводить приклади зі свого життєвого досвіду, викладає наукові знання щодо запропонованих на заняттях питань. Тренінги дуже часто включають в якості структурних елементів такі види роботи, як інформаційні блоки і міні-лекції;

- *аналіз та інтерпретація подій, що відбуваються в групі.* Ведучий може виступати в ролі експерта та коментувати те, що відбувається в групі з опорою на наявні у нього спеціальні знання або ж стимулювати учасників до самостійного аналізу. Зазвичай більша частина тренінгу ґрунтується на роботі з почуттями, і цей вид діяльності тренера важливий тому, що підключає до роботи також і ресурси мислення;

- *забезпечення зворотного зв'язку на дії учасників.* Слід врахувати, що зворотний зв'язок від тренера сприймається як більш значущий, ніж від інших учасників, оскільки психолог в очах дітей – старший, а значить більш компетентний у житті, експерт, носій спеціальних знань і життєвого досвіду.

Іноді функції тренера, який працює з дітьми, зводять всього до трьох основних положень: організація процесу, демонстрація моделей бажаної поведінки, інформування. Однак чим більшою мірою ведучий здатний до прояву рольової гнучкості у взаємодії з групою і чим повніше він володіє різними видами діяльності, необхідними для проведення тренінгу, тим ширші його професійні можливості.

Реалізація зазначених тренерських функцій відбувається через різні стилі управління тренінговою групою, які формуються під впливом особистісних характеристик та методологічних уподобань ведучих. До таких стилів належать:

✓ *авторитарний* – тренер вирішує все одноосібно, за допомогою наказів, беручи на себе відповідальність за результати;

✓ *демократичний* – рішення приймаються з урахуванням інтересів як тренера, так і всіх учасників, відбувається поділ відповідальності;

✓ *ліберальний* – відповідальність за управління тим, що відбувається передається переважно самим учасникам, ведучий приймає роль експерта, радника;

✓ *потуральний* – тренер самоусувається від керівництва, відповідальність за роботу ніхто на себе не бере.

Як правило, в якості оптимального стилю керівництва тренінгової групою розглядається демократичний. Однак абсолютизувати його ефективність не варто, за деяких умов більш виправданими є інші стилі. Так, авторитарні прояви можуть бути застосовані тоді: а) коли завдання групи жорстко структуровані (наприклад, в навчальних тренінгах) та повинні бути вирішені протягом обмеженого часу; б) коли хтось з учасників демонструє неадекватну поведінку, яка заважає нормальному ходу роботи і / або представляє загрозу для психологічної безпеки інших учасників (образи, погрози тощо); в) коли учасники є розгубленими, не розуміють, що відбувається в групі і як варто себе поводити, або відчувають сильний стрес.

Ліберальний стиль оптимальний при поєднанні двох умов: високому базовому рівні підготовки учасників (вони, чітко розуміючи свої запити, можуть самостійно розставити пріоритети і сформулювати побажання ведучому) і сформованої внутрішньої мотивації до проходження тренінгу. Втім у роботі з підлітками такі умови складаються досить рідко, а для дітей молодшого віку є практично нереальними.



Що ж стосується потурального стилю, то він, як правило, не дуже продуктивний, оскільки пов'язаний з відмовою як ведучого, так і учасників від відповідальності за те, що відбувається в групі.

Для того, щоб успішно проводити психологічні тренінги з дітьми, ведучий повинен володіти:

✓ спеціальними знаннями і вміннями, необхідними для проведення такої роботи. Вони стосуються як тренінгових технологій в цілому, так і специфіки роботи з певними віковими категоріями. Знання можна отримати в традиційному навчанні або вивчаючи літературу, однак відповідні вміння формуються тільки активними методами;

✓ знаннями закономірностей розвитку психіки дітей різного віку, їх потреб, цінностей і життєвих реалій. Те, що говорить і робить ведучий, має бути для дітей релевантним – відповідати їхнім потребам і співвідноситися з реальним життєвим досвідом;

✓ власним досвідом проходження тренінгів в ролі учасника, а також, бажано, і в ролі асистента тренера. Щоб мати можливість гнучко підходити до управління роботою групи і до використання технік, дуже важливо відчувати все це «зсередини»;

✓ психологічними рисами, які сприяють цій роботі. Зокрема, такими:

- високий рівень соціального інтересу: концентрація на інших людях, бажання і здатність їм допомагати;
- відкритість новому досвіду;
- сприйнятливність до переживань інших людей, емпатійність;
- здатність до пред'явлення оточуючим справжніх емоцій і переживань;
- рольова гнучкість, здатність приймати різні ролі з урахуванням поточної ситуації;
- оптимізм, ентузіазм;
- високий рівень саморегуляції;
- врівноваженість, терпимість до фрустрації і ситуацій невизначеності;
- впевненість у собі, позитивне самоствавлення;
- високий рівень загального і соціального інтелекту.

При цьому ефективній роботі ведучого тренінгу крім недостатнього рівня володіння професійними знаннями і вміннями перешкоджає наступне:

- наявність значної кількості власних невирішених психологічних проблем;
- деякі особистісні риси, такі як ригідність, підозрілість, запальність тощо;
- яскраво виражені акцентуації характеру, особливо такі, як збудлива або шизоїдна;
- низька компетентність у спілкуванні, схильність до демонстрації неконструктивних моделей міжособистісної взаємодії.

Підготовка ведучих психологічних тренінгів закордоном проводиться поетапно і, як правило, включає в себе вивчення теоретичних основ психологічного тренінгу, набуття досвіду участі в різних тренінгах, спостереження за роботою тренінгових груп із подальшим методичним аналізом переглянутих занять, роботу в ролі асистента ведучого, самостійне проведення тренінгів за участю супервізора. Втім у вітчизняній вищій психологічній освіті система підготовки тренерів поки сформована явно недостатньо. У більшості випадків вона обмежується прослуховуванням теоретичного курсу, відносно невеликої кількості практичних занять та ще меншою кількістю годин тренерської практики. Таким чином здобуття повноцінного тренерського досвіду, вмінь та навичок здебільшого відбувається поза межами класичних навчальних закладів і залежить від бажання та фінансових можливостей потенційних тренерів. Отже, з огляду на високу соціальну затребуваність роботи ведучих психологічних тренінгів, слід визнати актуальним завдання вдосконалення системи їх підготовки в рамках вищої і післядипломної освіти.

Відзначимо, що ведучий тренінгу не обов'язково повинен мати базову психологічну освіту. Таку роботу можуть цілком результативно виконувати і представники інших спеціальностей (педагоги, спортивні тренери, лікарі психотерапевти), які отримали відповідну методичну підготовку. Разом з тим наявність психологічної освіти і навіть досвід роботи за цією спеціальністю ще не гарантують успішного проведення тренінгів. Фактично для ведучого часто важливіше виявляється досвід педагогічної роботи з підлітками та молоддю, а

не досвід роботи психологом консультантом або проведення психодіагностичних обстежень.

### **Запитання і завдання для самоконтролю**

1. Охарактеризуйте основні ролі тренера у взаємодії з групою, за Станіславом Кратохвілом.
2. Опишіть основні види діяльності тренера при взаємодії з групою дітей різного віку.
3. Проаналізуйте стилі управління тренінговою групою. Визначте сильні та слабкі сторони кожного з них.
4. Якими професійними характеристиками та особистісними рисами повинен володіти тренер, щоб успішно проводити психологічні тренінги з дітьми?
5. Що може перешкодити ефективній роботі ведучого тренінгу?

### **Рекомендована література**

#### Основна:

1. Вачков И.В. Основы группового психотренинга. Психотехники: Учебно-методическое пособие / И.В. Вачков. – М. : Ось-89, 2001. – 224 с.
2. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И.В. Вачков. – М. : Издательство Ось-89, 1999. – 176 с.
3. Горбушина О. Психологический тренинг. Секреты проведения / О. Горбушина. – СПб. : Питер 2008. – 176 с.
4. Грецов А.Г. Тренинг развития с подростками : творчество, общение, самопознание / А.Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2011. – 414 с.
5. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструмент действия / Т.В. Зайцева. – М. : Смысл, 2002. – 80 с.
6. Захарова Г.И. Теория и методика психологического тренинга : учеб. пособ. / Г.И. Захарова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 44 с.

7. Карпенко Є. Основи психотренінгу : навч. посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2015. – 78 с.
8. Куртикова И. Тренинг : руководство к действию. Теория и практика / И. Куртикова, К. Лаврова, В. Ли. – М. : «СПИД Фонд Восток / Запад», 2005. – 240 с.
9. Матійків І.М. Основи тренерської майстерності : [навч.-метод. посіб.] / І.М. Матійків, А.І. Якимів, Т.Г. Черняк / За заг. ред. А. І. Якиміва. – Львів : Компанія «Манускрипт», 2012. – 392 с.
10. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : Навч. посіб. / К.Л. Мілютіна. – К. : МАУП, 2004. – 192 с.
11. Технологія тренінгу / Упорд. : О. Главник, Г. Бевз / За заг. ред. С. Максименко. – К. : Главник, 2005. – 11 с.
12. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теории и практика / К. Фопель / Пер. нем. – М. : Генезис, 2003. – 272 с.

Допоміжна:

1. Мілютіна Е.С. Психолог-тренер / Е.С. Мілютіна // Газета «Психолог». – №14. – 2002. – 21 – 26 с.
2. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга / В.Г. Пузиков. – СПб. : Издательство «Речь», 2010. – 224 с.
3. Торн К. Тренинг. Настольная книга тренера / К. Торн, Д. Маккей. – СПб. : Питер, 2001. – 208 с.
4. Харин С.С. Искусство психотренинга. Заверши свой гештальт / С.С. Харин. – Мн. : Изд. В.П. Ильин, 1998. – 352 с.

## **Тема 4. Психологічні основи розробки системи тренінгових занять**

### **План**

1. Основні компоненти та логічна послідовність тренінгу.
2. Особливості проведення і завдання соціально-психологічного тренінгу.
3. Основні етапи тренінгу спілкування.
4. Процедура планування тренінгу спілкування.
5. Загальні закономірності розробки тренінгових програм.
6. Модель Д. Колба та її значення для конструювання тренінгу.

**Мета заняття** – сформувати основні знання та вміння, необхідні для ефективного конструювання тренінгу спілкування.

### **Методичні вказівки до проведення практичних занять**

Композиція тренінгу включає три частини: вступну, основну та завершальну. Кожна з цих частин має своє смислове та емоційне навантаження і, своєю чергою, складається з послідовності вправ.

*Вступна частина* складається з таких компонентів: привітання тренера; знайомство з учасниками; презентація тренера (компанії); інформування про тему, мету, завдання, зміст і кінцевий результат тренінгу; оголошення (обговорення) регламенту і правил роботи; визначення рівня поінформованості та очікувань учасників. При знайомстві учасників тренінгу може відбуватися презентація його мети і завдань. Саме ж знайомство здійснюється як у класичній формі, так і в формі гри, що допомагає зняти психологічні бар'єри. Обмін очікуваннями допомагає як учасникам налаштуватися на відповідний результат, а тренеру – врахувати в подальшій роботі універсальні очікування більшості та індивідуально-специфічні запити членів групи. Визначення правил роботи на тренінгу сприяє формуванню групи та виробленню спільних норм ефективної взаємодії в ній.

*Основна частина* включає в себе: розгорнутий, деталізований, викладений у логічній послідовності перелік основних питань, практичних вправ і занять, запланованих до опрацювання з використанням інтерактивних методів навчання. Вони полягають у здійсненні роботи над собою в умовах постійної взаємодії всіх учасників тренінгу. Використання інтерактивної моделі навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових, ділових ігор та спільне вирішення проблем. Інтерактивна методика тренінгової програми ґрунтується на переконанні, що люди ефективніше вчаться, коли відчувають ціннісне значення своїх знань та досвіду, а також мають змогу поділитися ними в комфортному середовищі.

Для розкриття змісту теми насамперед слід використовувати активні та інтерактивні методи, експертні оцінки та консультації, практичні приклади та досвід, рекомендації щодо вирішення проблем. Зміст основної частини має бути якомога тісніше пов'язаний з сьогоденням, процесами та явищами, що відбуваються в найближчому соціальному середовищі учасників, викликати у них інтерес.

*У завершальну частину* входять: підведення підсумків тренінгу; відповіді на запитання; оцінка досягнення цілей тренінгу. Оцінка тренінгу відбувається в колі за допомогою зворотного зв'язку. Учасникам пропонується відповісти на запитання типу: «Для чого Вам був корисний цей тренінг? Що Ви зрозуміли про себе? Що будете змінювати, застосовувати у майбутньому?» тощо. Існують такі форми і методи оцінки тренінгу: 1) шерінг – полягає у отриманні зворотного зв'язку від учасників протягом тренінгу; 2) дебрифінг – підсумкове обговорення вправ і підбиття результатів; 3) анкетування по завершенні тренінгу; 4) анкетування через визначений термін для вивчення того, як застосовуються отримані знання, вміння та навички.

Важливим під час тренінгу є управління увагою учасників, попередження і подолання їх психофізичної втоми. З цією метою тренер планує перерви – короткі часові проміжки відпочинку учасників, так звані coffee-break (перерви на каву). Експерти рекомендують, – після кожних 1,5 год. роботи планувати

перерву 15 хв. При цьому обідню перерву можна робити довшою – приблизно 1 год.

Тривалість вступної, основної та завершальної частин тренінгу також повинна мати певні часові межі (без врахування перерв):

- вступ – до 15-20% тривалості тренінгу;
- основна частина – 60-70%;
- завершальна – до 10-20%.

Будь-який тренінг також повинен бути побудований у певній логічній послідовності. І.М. Матійків пропонує таку:

- вправи на знайомство та створення невимушеної творчої робочої атмосфери;
- вступ до теми тренінгу, вправи на актуалізацію знань і налаштування на тематику тренінгу;
- обговорення основних питань тренінгу (проблемних питань);
- відпрацювання вмінь і навичок, необхідних для вирішення проблеми;
- рольова гра на застосування знань і навичок;
- зворотний зв'язок, висновки, закріплення нових моделей поведінки та обговорення можливості їх застосування у житті;
- завершення тренінгу;
- оцінка.

Соціально-психологічні тренінги проводять у групах по 8-12 чол., під керівництвом психолога, який пройшов відповідну підготовку. Тривалість тренінгової програми може варіювати залежно від його завдань від кількох годин до кількох місяців. При цьому тренінги розбиваються на блоки по одному чи декілька занять в кожному. Виділяють такі завдання соціально-психологічних тренінгів:

- набуття різноманітних психологічних знань та поглядів на природу людини, її поведінку, взаємодію людей між собою та прийоми ефективного спілкування;
- набуття певних умінь і навичок спілкування, що відбувається в групі, а потім переноситься в реальне життя;

- корекція неефективних та травматичних комунікативних установок учасників;

- адекватне сприйняття себе та інших у ситуаціях спілкування;

Запорукою ефективного проведення соціально-психологічних тренінгів є створення і дотримання в групі атмосфери довіри, безпеки і невимушеності. Це забезпечується рольовою позицією тренера, який не протиставляється групі, а є одним із учасників групової роботи і постійно залучає інших до обговорення, розігрування рольових ситуацій тощо.

Г.І. Захарова пропонує методику ведення тренінгу комунікативної компетентності. З огляду на те, що метою тренінгу спілкування є формування саме цієї характеристики, то даний алгоритм буде повністю його репрезентувати. Таким чином авторка виділяє наступні етапи (блоки) тренінгів:

1. *блок забезпечення працездатності групи* включає в себе наступні елементи:

- а. вступне слово ведучого про мету, завдання, перебіг та принципи тренінгу;
- б. процедуру знайомства, яка передбачає вибір імені, форми звернення, обмін учасниками особистою інформацією про себе;
- в. обговорення учасниками очікувань від занять, своїх сумнівів, побажань;
- г. ритуал прийняття учасниками правил роботи в групі;
- д. додаткові заходи, що підвищують працездатність групи і кожного учасника, наприклад: психогімнастичні вправи на концентрацію і стійкість уваги;

2. *блок формування мотивації учасників* організований таким чином, що вони отримують можливість проаналізувати особливості своєї поведінки в різних ситуаціях взаємодії, почути думку інших членів групи про те, як виглядає їхня поведінка збоку, яке враження вона справляє на інших людей тощо.

Основними засобами забезпечення мотивації є групові дискусії, рольові ігри, програвання особистісних проблем. Блок формування мотивації



передбачає аналіз і усвідомлення учасниками тренінгу своїх помилок у процесі взаємодії з іншими людьми, підвищує в учасників невпевненість у своїй подальшій успішності і вводить їх в стан дослідницького пошуку.

Поведінка учасників на даному етапі переводиться з імпульсивного на об'єктивований рівень (рівень усвідомлення) завдяки використанню в ході занять найважливішого методичного засобу, яким є зворотний зв'язок. Блок формування мотивації забезпечує можливість переходу учасників до навчання;

3. *інформаційний блок* тренінгу спрямований на набуття учасниками групи конкретних знань у сфері спілкування. Основними засобами отримання інформації є групові дискусії, міні-лекції, діалоги учасників;

4. *навчальний блок* тренінгу призначений для формування адаптивних установок у взаєминах з іншими людьми, розвитку вмінь і навичок спілкування. Так, в тренінгу партнерського спілкування в ході рольових ігор та психогімнастичних вправ розвиваються і закріплюються вміння, необхідні для ефективного спілкування в процесі сприйняття і взаємодії зі співрозмовником, а також обміну інформацією з ним. Наприклад, це вміння адекватно відображати емоційний стан і мотиви поведінки співрозмовника; вміння вибрати відповідно до ситуації позицію і дистанцію в спілкуванні, створити сприятливий для спілкування психологічний клімат; вміння активно слухати тощо;

5. *особистісний блок* тренінгу спрямований на усвідомлення учасниками своїх установок, ціннісних орієнтацій, особистісних особливостей і специфіки їх впливу на інших людей. Слід зазначити, що цей блок може ставати більш глибоким по мірі дорослішання дітей та розвитку в них здібностей до саморефлексії;

6. *завершальний блок*, на якому відбувається наступне:

- a. учасники говорять про себе: що дала участь у тренінгу кожному з них, що здалося корисним в роботі тренінгової групи, чого не вистачило;

- б. по-друге, учасники тренінгу дають зворотний зв'язок один одному: що допомагає (які особистісні особливості, вміння тощо) кожному з них ефективно спілкуватися, що заважає;
- в. прощання учасників.

Загалом, при складанні тренінгової програми необхідно враховувати наступні критерії: 1) відповідність підібраних для виконання вправ поставленій меті тренінгового заняття і тренінгу загалом (скільки б він не тривав); 2) механізми групової динаміки і формування послідовності вправ виходячи з логіки розвитку групового взаємодії; 3) мотиваційну готовність людей до участі в групі.

Дуже складно провести чийсь тренінг, оскільки тренерська діяльність має творчий характер і потребує постійної адаптації запропонованих кимось вправ до специфіки групи та власної особистості.

Є багато психологів не тренерів і тренерів – не психологів. Ідеально, коли психологічна освіта співпадає з тренерською діяльністю, оскільки в процесі ведення тренінгу вкрай необхідними є знання закономірностей функціонування психіки.

Перед проведенням тренінгу важливо звернути увагу на наступні моменти:

1. ознайомитися з особистісними, демографічними та іншими особливостями учасників тренінгу, їх кількістю тощо;
2. визначити можливості успішного застосування тренінгової форми роботи для вирішення даної проблеми;
3. визначити мету і завдання тренінгу (чого ми хочемо досягти в результаті проведення тренінгу і як ми будемо йти до мети);
4. визначити найбільш ефективні методичні засоби, які варто використовувати в даному тренінгу;
5. визначити інтенсивність та тривалість тренінгових занять;
6. скласти орієнтовну програму тренінгу;
7. стимулювання спрямованості в майбутнє та власної відповідальності;
8. перевірку ефективності засвоєння отриманої інформації та поведінкової

готовності.

Загалом, при плануванні програми ведучому необхідно враховувати, як мінімум, 3 складові:

- *змістовну* – програма тренінгу, що складена відповідно до поставленої мети, визначених завдань і шляхів їх реалізації;
- *особистісну* – реальні індивідуальні особливості, життєві труднощі кожного учасника групи, які впливають на процес взаємодії в групі і невідомі тренеру заздалегідь;
- *групову* – соціально-психологічну атмосферу в групі з усіма міжособистісними процесами.

Виконання однієї й тієї ж вправи в різних групах відбувається по-різному. Іноді доводиться змінювати план роботи, перебудовувати тренінг. Втім це не означає, що потрібно відмовитися від його планування.

Для вибору тих чи інших вправ потрібно визначитися: 1) з чим ви хочете працювати (характеристика групи, як об'єкта; індивідуальні особливості учасників); 2) яких змін ви хочете досягнути; 3) які вправи та форми роботи вам допомогли б досягнути цих змін; 4) наскільки група буде готова до виконання цих вправ; 5) як можна підготувати групу до виконання даної вправи; 6) який буде отримано результат для просування групи в змістовному плані після виконання цієї вправи; 7) що ви будете з цим робити в подальшому.

А.Г. Лідерс рекомендує підбирати вправи для тренінгів таким чином, щоб день був урівноважений за наступними *параметрами*:

- групові та індивідуальні форми роботи;
- робота з дівчатами та юнаками;
- робота зі «старожилами» групи і новачками (це актуально для груп, склад яких змінюється по ходу тренінгу);
- кількість вправ з рефлексією і зворотним зв'язком та без них;
- «сидячі» вправи і вправи, що передбачають переміщення учасників.

До загальних *принципів конструювання тренінгових програм* і підбору вправ належать:

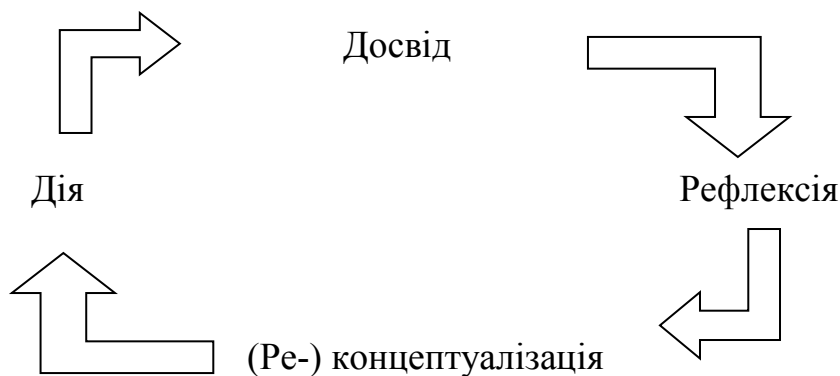
- орієнтація на завдання відповідного вікового періоду і запити учасників;

- поєднання корисності й цікавості програм;
- орієнтація на актуальні життєві ситуації й запити;
- можливість адаптації й коригування програм з урахуванням особливостей конкретної групи;
- послідовність і спадкоємність в розробці і реалізації програм.

На думку А.Г. Грецова, при розробці тренінгової програми доцільно дотримуватися такої *послідовності дій*:

1. визначення цільової аудиторії (контингенту, на який розрахований тренінг) і тієї ключової проблеми, на вирішення якої він буде направлений;
2. формулювання цілей тренінгу і їх конкретизація в завданнях;
3. визначення просторово-часових умов проведення тренінгу (кількість годин, режим роботи, вимоги до приміщення);
4. підбір змісту тренінгу виходячи з цілей і завдань, особливостей контингенту учасників, просторово-часових умов роботи;
5. визначення структури тренінгу, розподіл відібраного змісту по заняттях;
6. визначення потреб у розхідних матеріалах (папір, олівці, фарби тощо) і в спеціальному обладнанні (відеокамера, мультимедійний проектор, підстилки для виконання вправ на підлозі тощо);
7. визначення шляхів залучення учасників до тренінгу, способів формування мотивації до його відвідування.

Однією з умов успішного тренінгу є інтерес до теми самого тренера, який сприятиме просуванню по процесу і налагодженню групової взаємодії. Тренеру потрібно створити максимально сприятливі умови для того, щоб людина могла навчатися. Підготовка до створення таких умов починається ще на етапі проектування майбутнього тренінгу і повинна опиратися на ті методологічні позиції, які роблять процес навчання максимально ефективним. До них належить модель циклу навчання, розроблена Д. Колбом. Суть цієї моделі стисло можна викласти так: для того, щоб доросла людина навчилася якихось речей, навіть найскладніших, вона має перейти чотири стадії: досвід, рефлексія, (ре-) концептуалізація, дія (рис. 4).



*Рис. 4. Навчальний цикл Д. Колба*

Досвід можна умовно поділити на життєвий (усталені комунікативні еталони) і тренінговий (новостворені моделі взаємодії з оточуючими). З першим людина приходить на тренінг та ділиться ним з іншими учасниками. Він складається з наявних когнітивних, емоційних та поведінкових сценаріїв, які реалізуються в житті індивіда. Цей досвід актуалізується й опрацьовується за допомогою різноманітних тренінгових процедур. Відбувається його активне осмислення та окреслюється значення в житті людини (рефлексія). Завдяки цьому учасник робить певні висновки зі свого досвіду, які дозволять йому вчитися на помилках та уникати їх повторення у майбутньому.

Внаслідок такої рефлексії виникає можливість зміни неефективних комунікативних еталонів на нові, більш конструктивні та конгруентні ситуації. Таким чином формуються нові когнітивні, емоційні й поведінкові патерни – стадія (ре-) концептуалізації.

Завершальною стадією моделі Д. Колба є дія, яку ми теж поділяємо на тренінгову та життєву. Перша полягає в тому, що новостворені концепції перевіряються на надійність і за потреби коригуються в процесі виконання різноманітних тренінгових вправ, ігор. Людина доходить висновку про те, як вона діятиме в реальному житті поза межами тренінгу, як реалізовуватиме отримані знання на практиці. Таким чином відбувається апробація новостворених комунікативних знань, умінь і навичок у безпечному середовищі, яка передуює подальшому їх закріпленню у поведінці людини.

Пізніше тренінгова дія переростає в життєву, за допомогою якої формується новий життєвий досвід особистості. Цикл замикається і розпочинається новий.

Отже, тренінг повинен конструюватися з урахуванням усіх елементів циклу Д. Колба. При складанні програми потрібно проаналізувати, які елементи тренінгу актуалізують роботу на тій чи іншій стадії, чи достатній їхній психокорекційний і / або розвивальний потенціал, чи адекватну кількість часу вони займають і т. ін. При цьому учасники обов'язково повинні мати змогу, з одного боку, щось зрозуміти про себе, свою поведінку тощо, а з іншого, за допомогою різноманітних вправ та ігор розкрити себе, приміряти на себе нову роль.

Модель Д. Колба також можна використовувати для аналізу проведеного тренінгу. Тут береться до уваги ефективність роботи на кожній стадії, перешкоди, які виникали при реалізації стадій та їх джерела, визначаються сильні та слабкі сторони як тренінгу, так і самого тренера.

Таким чином, модель Д. Колба слугує певною формою для побудови та процес-аналізу тренінгу, яку тренер починає адекватним меті та специфіці групи змістом. Таким змістом є конкретні вправи, методики, форми роботи тощо.

### **Запитання і завдання для самоконтролю**

1. Опишіть основні компоненти тренінгу та їхнє змістове наповнення.
2. Які є форми і методи оцінки тренінгу?
3. Опишіть логічну послідовність тренінгу, за І.М. Матійків.
4. Окресліть основні завдання соціально-психологічних тренінгів.
5. Охарактеризуйте етапи (блоки) ведення тренінгу комунікативної компетентності, за Г.І. Захаровою.
6. На що потрібно звертати увагу тренеру перед проведенням тренінгу? Чому?
7. Назвіть основні складові, які ведучому необхідно враховувати при складанні програми тренінгу.
8. На що необхідно опиратися при виборі тих чи інших вправ?
9. Обґрунтуйте параметри підбору тренінгових вправ, за А.Г. Лідерсом.

10. Якими є загальні принципи конструювання тренінгових програм?
11. Опишіть послідовність дій, якої необхідно дотримуватися, на думку А.Г. Грецова, при розробці тренінгових програм.
12. Охарактеризуйте модель навчального циклу Д. Колба та її значення для планування тренінгів.

### **Рекомендована література**

#### Основна:

1. Горбушина О. Психологический тренинг. Секреты проведения / О. Горбушина. – СПб. : Питер 2008. – 176 с.
2. Грецов А.Г. Тренинг развития с подростками : творчество, общение, самопознание / А.Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2011. – 414 с.
3. Захарова Г.И. Теория и методика психологического тренинга : учеб. пособ. / Г.И. Захарова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 44 с.
4. Карпенко Є. Основи психотренінгу : навч. посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2015. – 78 с.

#### Допоміжна:

1. Кейсельман В.Р. Экспериментальные тренинги на природе / В.Р. Кейсельман. – СПб. : Речь, 2008. – 192 с.
2. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга / В.Г. Пузиков. – СПб. : Издательство «Речь», 2010. – 224 с.
3. Сидоренко Е.В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Издательство «Речь», 2008. – 356 с.

## **Тема 5. Загальні методичні основи проведення та процес-аналізу тренінгу**

### **План**

1. Способи стимулювання активності групи. Ресурсні вправи.
2. Труднощі, які виникають в ході проведення тренінгу і шляхи їх подолання.
3. Процес-аналіз тренінгу.
4. Умови ефективності психотренінгу спілкування.

**Мета заняття** – розвинути знання, уміння і навички, необхідні для ефективного проведення та процес-аналізу тренінгів.

### **Методичні вказівки до проведення практичних занять**

Успішне проведення тренінгу нерозривно пов'язане з умінням тренера фасилітувати роботу групи. При цьому потрібно враховувати вікові, групові (гомогенність-гетерогенність, новостворена чи уже сформована група) та індивідуальні особливості учасників, мотиваційні відмінності між ними тощо. Так, у роботі з дітьми на перше місце виходить необхідність зацікавити учасників, що досягається завдяки: 1) змістовому наповненню тренінгу. Воно повинно відповідати потребам дитини, враховувати провідний вид діяльності, соціальну ситуацію розвитку, а також новоутворення та кризи відповідних вікових періодів; 2) особистісним характеристикам та професійним знанням, умінням і навичкам тренера; 3) коректному застосуванню адекватного меті й етапу тренінгу, психологічного інструментарію. До останнього можемо віднести й ресурсні вправи, які неминуче супроводжують будь-які психологічні тренінги.

*Ресурсні вправи* – це спеціальні вправи, призначені для управління груповою динамікою тренінгу, енергетичним потоком групи, психологічним станом окремих учасників. До ресурсних вправ, на думку І.М. Матійків, належать криголами, енерджайзери, експрес-розминки і релаксаційні вправи.



*Криголами* застосовують на початку тренінгу, коли учасники ще незнайомі один з одним, перебувають у стані невизначеності. За допомогою криголамів присутні дізнаються нову інформацію один про одного, створюється атмосфера позитиву, довіри і безпеки, зменшуються комунікативні бар'єри. При цьому бажано, щоб ці вправи не тільки розігрівали аудиторію, а й послужили «містком» до теми заняття.

Очевидно, що діти краще сприймають і навчаються, коли вони бадьорі, і гірше, коли втомлені. Якщо учасники втомилася, а рівень інтелектуальної та емоційної активності почав згасати, корисно змінити вид діяльності. І тут у нагоді стануть *енерджайзери* – вправи (переважно рухливі, з елементами гумору), що підвищують тонус, енергійність, працездатність групи, активізують увагу. Тут слід зазначити, що обсяг та стійкість уваги в різних вікових періодах є неоднаковими. Якщо молодші дошкільнята можуть грати в одну гру 30-50 хв., то в 5-6 років тривалість її збільшується до 2-х год. У подальшому ці та інші властивості уваги продовжують розвиватися, що обов'язково необхідно враховувати тренеру.

*Експрес-розминки* являють собою короткі й оригінальні інтелектуальні завдання, які поживляють процеси мислення. Своєю чергою *релаксаційні вправи* застосовуються тоді, коли група є надто збудженою та активною і включають у себе роздуми, обговорення, медитації, візуалізації, масаж тощо.

Завдання тренера – допомогти учасникам залишатися на оптимальному для них рівні сприйняття того, що відбувається. Йому потрібно управляти групою динамікою та підтримувати оптимальний енергетичний рівень протягом тренінгу. Поєднанням різних прийомів і методів можна чергувати динамічні та більш спокійні форми діяльності. При цьому енерджайзери доречні у тренінгах, де багато складного матеріалу для опрацювання, коли група втомлена а релаксаційні вправи – у більш веселих комунікативних тренінгах, після гострих дискусій або коли потрібно втихомирити надто активну групу.

Загалом проведення тренінгів часто супроводжується різноманітними труднощами, які неможливо заздалегідь передбачити і підібрати шляхи їх

подолання. Втім вчені виокремлюють деякі найбільш розповсюджені проблемні ситуації та пропонують шляхи виходу з них. Узагальнений перелік таких труднощів та особливості їх подолання подані в таблиці 1.

*Таблиця 1.*

***Основні труднощі, що зустрічаються під час проведення тренінгів і шляхи їх подолання (за ред. Є. Карпенко)***

<b>Труднощі</b>	<b>Шляхи подолання</b>
Негативна реакція учасників на аналіз відеозаписів чи обговорення вправ.	Сформувати атмосферу доброзичливості і конструктивного ставлення до помилок, що обговорюються, акцентувати увагу на успішних діях.
Пасивність учасників.	Задавати запитання, спрямовані до конкретних учасників, відзначати їхню активність.
Конфронтація в групі окремих учасників.	Повернутися до обговорення мети тренінгу, запропонувати висловитися на тему того, що в поведінці учасників перешкоджає продуктивній роботі.
Агресивна поведінка одного з учасників.	Надати можливість групі дати зворотний зв'язок цьому учаснику.
Негативна думка одного з учасників про заняття.	З'ясувати, чи є ця думка загальною.
Розмови під час занять.	Попросити висловитися вголос, щоб уся група могла обговорити проблему, що виникла.
Один з учасників монополізує право голосу.	Подякувати йому за висловлену думку і запропонувати висловитися іншим.
В учасників не сформована внутрішня мотивація брати участь у тренінгу.	Опираючись на особливості, можливості та обмеження конкретного вікового періоду варто: враховувати бажання, потреби і цілі учасників; передавати їм відповідальність за організацію навчального процесу (при цьому надмірно не навантажуючи); турбуватися про налагодження хороших стосунків у групі; зацікавити учасників; активізувати роботу з емоціями та почуттями учасників (за допомогою рольових ігор, ритуалів, музики, фізичної активності тощо); комбінувати різні форми та методи роботи, стежити за груповою енергетикою; частіше висловлювати схвалення; апелювати до позитивних прикладів; підтримувати та підсилювати зворотний зв'язок; вірити в успіх кожного учасника; демонструвати власну зацікавленість, задоволення від спілкування; відзначати успіхи учасників; турбуватися про їх фізичну й емоційну безпеку.
Група вам не подобається.	Це свідчить про те, що до тренінгу у вас уже сформувалося певне уявлення про групу. Втім справжнє задоволення ви можете отримати тільки працюючи з реальною групою. Тому з метою профілактики рекомендується не конкретизувати наперед свої очікування. Чим більш вони деталізовані, тим імовірнішим буде ваше розчарування.
Ви хвилюєтеся перед групою.	Не варто розцінювати це як слабкість і приховувати своє хвилювання. Якщо ми намагаємося подавити емоції, то вони тільки посилюються, а якщо не боїмося їх проявити, – це призводить до емоційної розрядки та їх зникнення. Тому варто вербалізувати своє хвилювання. Це додасть вам щирості й

	переконливості. Так варто чинити і з іншими почуттями, що вас турбують (страх, втома, злість). Втім це потрібно робити обережно, щоб не транслювати власні негативні почуття на інших учасників.
Учасники розмовляють і не звертають увагу на вас.	Найгірший вихід у цій ситуації – кричати: «послухайте мене» ! Більш ефективним буде звернення до групи зі словами: «Погляньте, що я зараз буду робити». Це можна супроводжувати хитромудрими рухами рук над головою. Ворушіть руками до повної тиші. Подякуйте учасникам за увагу і скажіть те, що хотіли.
Учасники вимагають від вас більшої активності й підтримки.	Таке трапляється здебільшого в тренінгах із дорослими учасниками. У роботі з дітьми підтримка тренера є вкрай потрібною. Але її варто дозувати узгоджуючи як із індивідуальними можливостями, так і з віковим потенціалом.
Ви втратили орієнтацію і не знаєте, що робити далі.	Не метушіться і не нервуйтеся. Якщо ви знаєте, що робити, то завжди можете проконсультуватися з цього приводу з групою, спитати думку учасників. Вони завжди зможуть підказати подальший шлях вашої роботи.
Вам не вдається реалізувати запланований сценарій тренінгу.	Зіпсувати тренінг може заздалегідь підготований план. В цьому випадку замість організації творчого спілкування ви будете «підганяти» учасників під свій сценарій. При цьому може відбутися зміщення акцентів, і найбільш важливим виявиться відповідність поведінки учасників вашому проекту. Внаслідок цього ви почнете їх навчати не стільки спілкуванню, скільки послуху.
Ви відчули сильну втому під час або після тренінгу.	Втома свідчить про те, що ви робили щось неправильно. Вона є ознакою невідповідності між вашим станом і станом групи, свідчить про трату сил на протистояння цих станів.

Одним із основних аспектів професійного та особистісного становлення тренера виступає *процес-аналіз*, який являє собою підбиття підсумків щодо роботи тренера і ефективності застосованих тренінгових методів, що має на меті їх удосконалення. Він здійснюється тренером після реалізації всієї програми тренінгу або її елементів і передбачає аналіз сильних сторін та зон розвитку себе, як професіонала, а також свого тренінгового продукту. Даються відповіді на питання: чи була досягнута основна мета тренінгу?; по чому це видно?; за допомогою чого це сталося?; які методи, вправи були найефективнішими в даній групі? Чому?; які труднощі виникали під час тренінгу?; з чим вони пов'язані? Чим зумовлені?; що варто вдосконалювати? Як я буду це робити?; тощо.

Д. Кіркпатрік окреслив чотири *оцінки процесу навчання*, які можуть використовуватися для процес-аналізу тренінгу:

- реакція – наскільки учасникам сподобався / не сподобався навчальний процес;
- навчання. Що вони вивчали? Чи отримали учасники необхідний надійний інструмент для вдосконалення власних комунікативних навичок, міжособистісної взаємодії? (ступінь засвоєння знань і навичок учасниками);
- поведінка. Що змінюється в особливостях взаємодії учасників з оточуючими, розумінні партнера по спілкуванню, адаптації до зовнішнього середовища тощо? Чим відрізняється спілкування учасників з батьками, вчителями, вихователями, однолітками до тренінгу та після нього? (здатність застосовувати набуті у навчанні знання та навички в житті);
- результати. Чи досягли ми бажаного результату тренінгу (Як і за рахунок чого)? Як саме покращилася взаємодія учасників з іншими людьми? В чому конкретно це проявляється? Над чим ще потрібно попрацювати?

Відповіді на ці та інші питання можуть даватися тренером як самотужки, так і за допомогою колег-професіоналів (супервізія) опираючись на думки самих учасників тренінгу. Тому беруться до уваги усні й письмові відгуки учасників, а також отримані ними знання, вміння та навички в сфері спілкування. При цьому важливо, щоб вони не просто добре провели час чи «дізналися багато корисного», але й зуміли в подальшому застосовувати на практиці відповідні знання, вміння й навички. Адже саме це буде мірилом ефективності будь-якого психологічного тренінгу.

Багато недосвідчених тренерів на початку своєї тренерської діяльності намагаються оцінити ефективність тренінгу, базуючись на відгуках учасників на кшталт: «Було дуже цікаво!», «Мені дуже сподобалося!» тощо. Тим самим відбувається підміна поняття «ефективність» поняттям «ефектність» тренінгу. Ефективність же полягає в тому, чи справді те, що почули, про що дізналися, у чому практикувалися, що обговорювали на тренінгу, учасники застосовують у своєму житті.

При роботі з дітьми ефективність тренінгу повинна вимірюватися в покращенні їх взаємодії з батьками, вчителями, однолітками, адаптації до школи, усуненні негативних поведінкових проявів тощо. Це досягається за

допомогою особистісної зрілості, професійних знань, умінь і навичок тренера, складання якісної програми тренінгу, використання адекватних групі й етапу тренінгу методів, вправ і форм роботи, створення умов для розвитку як групи, в цілому, так і її учасників, зокрема, фасилітації процесу внутрішньогрупової взаємодії, підтримання належного рівня групової енергетики тощо. Втім навіть за дотримання цих умов тренінг не завжди буде ефективним. Однією з ключових умов ефективності тренінгу спілкування з дітьми різного віку буде не тільки його якісне проектування і проведення, але й підтримка референтними особами дитини (батьками, вихователями, вчителями, родичами) тих змін, що відбулися в сфері міжособистісної взаємодії. Адже навіть дорослі люди відвідавши тренінг не завжди можуть втілити в життя новостворене уявлення про конструктивні стосунки з оточуючими без належної допомоги з боку близьких людей. А оскільки діти не володіють достатнім рівнем саморегуляції, довільності психічних процесів і поведінки, то самостійна реалізація досягнень тренінгу є неможливою. Зрештою особистість підлітків, а тим паче дітей молодшого шкільного чи дошкільного віку є ще не сформованою. А за визначенням Т.М. Титаренко, особистість – це здатна до самовизначення цілісність, яка складається зі ставлень до навколишнього світу, інших людей і самого себе; вища інстанція, що координує всю психічну діяльність, поведінкову активність; соціальне обличчя людини, «Я» для інших. Таким чином батьки та педагоги поруч із тренером несуть відповідальність за ефективність тренінгу.

### **Запитання і завдання для самоконтролю**

1. Завдяки чому тренеру можна зацікавити дітей-учасників тренінгу? Обдумайте конкретні прийоми, які можуть використовуватися для зацікавлення дітей дошкільного, молодшого шкільного і підліткового віку.
2. Охарактеризуйте зміст та умови використання всіх видів ресурсних вправ. Наведіть приклади таких вправ.

3. Проаналізуйте основні труднощі, що зустрічаються під час проведення тренінгів і шляхи їх подолання.
4. Для чого проводиться процес-аналіз тренінгу?
5. Опишіть чотири оцінки процесу навчання, за Д. Кіркпатріком.
6. Обґрунтуйте умови ефективності психотренінгу спілкування.

### **Рекомендована література**

#### Основна:

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – СПб. : Питер, 2006. – 271 с.
2. Горбушина О. Психологический тренинг. Секреты проведения / О. Горбушина. – СПб. : Питер 2008. – 176 с.
3. Захарова Г.И. Теория и методика психологического тренинга : учеб. пособ. / Г.И. Захарова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 44 с.
4. Карпенко Є. Основи психотренінгу : навч. посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2015. – 78 с.
5. Кипнис М. Тренинг коммуникации / М. Кипнис. – М. : Ось-89, 2004. – 128 с.
6. Матійків І. М. Основи тренерської майстерності : [навч.-метод. посіб.] / І.М. Матійків, А.І. Якимів, Т.Г. Черняк / За заг. ред. А. І. Якиміва. – Львів : Компанія «Манускрипт», 2012. – 392 с.
7. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : Навч. посіб. / К.Л. Мілютіна. – К. : МАУП, 2004. – 192 с.
8. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теории и практика / К. Фопель / Пер. нем. – М. : Генезис, 2003. – 272 с.

#### Допоміжна:

1. Кейсельман В.Р. Экспериментальные тренинги на природе / В.Р. Кейсельман. – СПб. : Речь, 2008. – 192 с.

2. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга / В.Г. Пузиков. – СПб. : Издательство «Речь», 2010. – 224 с.
3. Сидоренко Е.В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Издательство «Речь», 2008. – 356 с.

## Тема 6. Спілкування як провідний чинник розвитку особистості дитини

### План

1. Поняття про спілкування та його основні аспекти.
2. Функції та рівні спілкування.
3. Атрибути ефективного спілкування.
4. Психологічні особливості комунікативної сфери в дошкільному віці.
5. Особливості спілкування у молодшому шкільному віці.
6. Розвиток спілкування у підлітків.

**Мета заняття** – визначити зміст поняття спілкування та проаналізувати його особливості в дітей різного віку.

### Методичні вказівки до проведення практичних занять

*Спілкування* – це процес взаємодії між двома чи кількома особами, що полягає в обміні між ними інформацією пізнавального або емоційно-оцінного характеру. Завдяки ньому людина пізнає себе, інших людей і світ загалом. У спілкуванні вона виявляє свій характер, темперамент, рівень культури тощо. Недостатній розвиток у дитини техніки спілкування може позначитися на її психосоматичному здоров'ї, адаптації до зовнішніх умов, спричиняти конфлікти з оточуючими, деліквентну поведінку, замкнутість тощо.

Міжособистісне спілкування можна визначити як будь-яку вербальну чи невербальну поведінку, на яку реагує інша особа. Інакше кажучи, спілкування охоплює більше, ніж обмін словами. Вся поведінка передає якесь повідомлення, а тому є формою спілкування. Таким чином міжособистісне спілкування – це повідомлення, що посилається співбесідникові (чи співбесідникам) зі свідомим наміром вплинути на його поведінку.

За виконуваними функціями Г. Андреева виділяє 3 *аспекти спілкування*:

- комунікативний – пов'язаний з обміном інформацією між людьми. На його основі виділяють вербальне і невербальне спілкування. Вербальне



здійснюється за допомогою мови, а невербальними засобами є мова, міміка, жести, інтонація, тембр голосу, візуальний контакт і т. д.;

- інтерактивний – проявляється в організації взаємодії партнерів по спілкуванню. Він характеризує спрямованість процесу комунікації на кооперацію чи конкуренцію. Перша означає узгодження поглядів і позицій, прихід до згоди в процесі діалогу, а друга – конфлікт, який виникає внаслідок намагання змусити партнера прийняти іншу точку зору на певну подію;

- перцептивний аспект реалізується в сприйманні та розумінні партнера по спілкуванню, тобто побудові образу іншої людини за її фізичними характеристиками, психічними властивостями та особливостями поведінки.

Основними механізмами пізнання іншої людини є ідентифікація, рефлексія та стереотипізація. Вони дають змогу виявити психологічний зміст процесу взаєморозуміння, який досягається в процесі спілкування.

*Функції спілкування* – це види ролей, які виконує спілкування на індивідуальному рівні суспільного буття людини. Б. Ломов виділив 3 основні класи функцій спілкування:

- інформаційно-комунікативний – охоплює процес формування, передавання і приймання інформації. У процесі формування відбувається вирівнювання у вихідній інформованості людей, що починають спілкування. Іншими словами, це процес накопичення інформації. На етапі передавання значень спілкування є навчанням, інформуванням, інструктажем тощо. На рівні приймання інформації реалізується прагнення партнерів зрозуміти один одного;

- регулятивно-комунікативний – пов'язаний з регулюванням своєї поведінки та поведінки партнерів. У взаємному регулюванні виявляються і формуються психологічна сумісність партнерів, узгодженість їх дій, а також досягається компроміс між учасниками взаємодії тощо. До цього класу функцій відносять наслідування, навіювання і переконання;

- афективно-комунікативний – стосується емоційної сфери людини і задовольняє її потребу в емоційному контакті з іншими. Цей клас сприяє прояву всього спектру людських емоцій, а також виникненню таких почуттів як любов, дружба тощо.

Дослідники також виділяють 3 рівні процесу спілкування:

- макрорівень, на якому спілкування розглядають як найважливіший аспект життя індивіда. Цей рівень передбачає вивчення розвитку спілкування протягом життя людини, виявлення тих соціальних груп, до яких вона належить, і тих людей, з якими безпосередньо і опосередковано спілкується. Макрорівні спілкування є визначальними у дослідженні особистості, спрямованості її діяльності, а також мотиваційної сфери і міжособистісних стосунків;

- мезорівень – приділяє увагу вивченню контактів, у які вступають люди при виконанні спільної діяльності чи спілкуванні на певну тему. Тут розкривається динаміка спілкування, розвиток його теми і виявляються використовувані засоби. На цьому рівні виділяють 3 основні фази: 1) на першій відбувається формування вихідної позиції партнерів по спілкуванню. Тут відбувається вирівнювання поінформованості учасників; 2) на другій фазі формується спільна програма процесу спілкування, що передбачає розподіл функцій між його учасниками; 3) третя фаза означає узгодження в часі психічних процесів партнерів по спілкуванню з метою створення спільного фонду знань, умінь і навичок;

- мікрорівень – передбачає вивчення окремих актів спілкування, які складаються не тільки з дії одного з індивідів, але й із пов'язаної з нею спів дії партнера. Такими актами є «питання-відповідь», рукостискання тощо. За їх допомогою реалізуються теми спілкування індивіда.

Д. Джонсон стверджує, що *вміння ефективно спілкуватися* («передавати повідомлення») *включає в себе такі атрибути:*

1. *«привласнення» авторства повідомлень*, які ви передаєте співбесідникові, звертаючись до нього від першої особи однини та вживаючи особові займенники «Я», «Мій». «Особиста власність» на авторство повідомлення передбачає відповідальність особи за висловлені в повідомленні думки та почуття. А відповідальність є однією з тих характеристик, які потрібно розвивати не тільки в дітей, але й у дорослих. Люди, які вживають такі слова як «більшість людей», «дехто» роблять свої повідомлення знеособленими. Такого

роду фрази обтяжують розуміння того, чи люди справді так думають і почувають, чи вони просто повторюють те, що думають та відчувають інші;

2. *повідомлення має бути завершеним, повним і конкретним.* Сформулюйте свої повідомлення так, щоб до них повністю ввійшла вся інформація, необхідна для розуміння повідомлення;

3. *узгодження вербальних і невербальних повідомлень.* Спілкування наодинці з партнером вимагає як вербальних, так і невербальних повідомлень. Як правило, ці повідомлення є узгодженими між собою, і якщо людина говорить, наприклад, що вона високу цінує вашу допомогу, то вона несловесно виражає теплоту. Проблеми у спілкуванні з'являються тоді, коли вербальні та невербальні повідомлення суперечать одне одному. Якщо людина каже: «Ось деяка інформація, що буде тобі корисною», – і при цьому її обличчя виражає глузування, голос звучить іронічно, то протилежні значення двох смислових повідомлень вас збентежать;

4. *щедрість на слова.* Кількаразове повторення повідомлення, використання інших каналів спілкування (таких як письмові записи, картки, словесні і несловесні сигнали, натяки тощо) допоможуть партнерові краще зрозуміти повідомлення;

5. *забезпечення зворотного зв'язку* стосовно того, як сприймається ваше повідомлення. Для того, щоб ефективно спілкуватися, ви повинні усвідомлювати, як співбесідник інтерпретує й переосмислює ваше повідомлення. Єдиний спосіб бути завжди впевненим в ефективності спілкування – постійний пошук зворотного зв'язку стосовно того, яке значення і зміст вкладає співбесідник у ваші повідомлення;

6. *приведення повідомлення у відповідність із особистістю, суб'єктивною шкалою цінностей і досвідом адресата.* Одну й ту ж інформацію дитина може по-різному пояснювати одноліткам, батькам та вчителям. Зрештою стиль спілкування як із цими категоріями людей, так і з окремо взятими індивідами відрізнятиметься;

7. *описування почуттів*, називаючи їх словами, порівнюючи з певними діями, вживаючи мовні звороти, метафори. Коли ви повідомляєте про свої

почуття, дуже важливо, щоб це робилося в описовій нейтральній формі. Ви можете описати свої почуття, називаючи їх своїми словами («мені сумно»), послатися на якісь дії («мені плакати хочеться») чи вживати метафори, мовні звороти («я відчуваю себе так, ніби крила вирости»). Опис допоможе вам повідомляти про свої почуття іншим ясно й недвозначно;

*8. описування поведінки інших людей, не вдаючись до оцінювання чи інтерпретації.* Реагуючи на поведінку інших людей, переконайтеся в тому, що ви нейтрально описуєте їх поведінку («Ти й далі продовжуєш перебивати мене»), а не оцінюєте її або особистість співрозмовника («Ти нещасний егоїст, який ні до чийх думок не хоче прислухатися»).

У дошкільному віці дитина інтенсивно оволодіває мовою як засобом спілкування. За допомогою мови вона вчиться розповідати про значущі для неї події, ділитися своїми враженнями, будувати з людьми адекватні лояльні стосунки тощо. Спілкування з дорослими і однолітками дає можливість дитині засвоювати еталони соціальних норм поведінки, що пов'язано з необхідністю підпорядковувати її моральним нормам і вимогам. Тому важливим моментом в моральному розвитку дитини стає знання норм спілкування і розуміння їх цінності й необхідності. У цьому контексті тренінги можуть відіграти свою позитивну роль.

У спілкуванні через наслідування дитина засвоює способи взаємодії між людьми. Ця взаємодія зумовлена виключною залежністю людини від інших людей. Ідентифікація як ототожнення дозволяє людині емоційно, символічно «присвоювати» почуття іншого, а також переносити свої почуття, цінності і мотиви на іншого. Саме у взаємодії ці механізми ідентифікації дають людині можливість розвиватися, рефлексувати і відповідати соціальним очікуванням суспільства. У зв'язку з цим тренеру важливо бути конгруентним увласних вербальних і невербальних проявах, декларованих цінностях та поведінкових проявах тощо.

Спілкування в групі однолітків істотно відображається на розвитку особистості дитини. Від стилю спілкування, від статусу серед однолітків залежить, наскільки дитина відчуває себе спокійною, задоволеною, якою мірою

вона засвоює норми стосунків із ними. У спілкуванні дітей досить швидко проявляються лідери і аутсайдири в групі. Спілкування з однолітками постає школою соціальних взаємин, яка вимагає високої емоційної напруги. Діти дошкільного віку активно проявляють зацікавленість один одним, у них з'являється виражена потреба в спілкуванні з ровесниками. В умовах спеціального організованої тренінгової взаємодії, коли дошкільня постійно контактує з іншими дітьми, формується дитяче товариство, в якому відбувається розвиток перших навичок поведінки серед рівних учасників спілкування.

Л. Калмикова пише, що мовлення в дошкільному віці має переважно спонтанний, мимовільний, неусвідомлюваний характер, може розвиватися на основі спонтанної рефлексії над ним, природних металінгвістичних здібностей (тобто, всіх, що сприяють розвитку мовлення) за наявності мовленнєвого середовища без організованих впливів. При цьому вчена наголошує на важливості розвитку мовленнєвої діяльності, оскільки її перебіг потребує не тільки розвинених мотивів, інтенцій, внутрішнього програмування, умінь отримувати результати, досягати мети, а й таких мовленнєвих дій, які ґрунтуються на усвідомленні кожної складової висловлювання. Вона вважає, що мовленнєва діяльність є засобом формування особистості, здатної граматично правильно і доречно висловлюватися, вільно і ефективно спілкуватися, а відтак, готовності до умов життєдіяльності в соціумі. В цьому контексті тренінг спілкування постає інструментом, який сприяє розвитку довільності та усвідомленості мовлення, що є необхідною складовою мовленнєвої діяльності.

Досліджуючи комунікативно-мовленнєвий розвиток дошкільника Т. Піроженко пише, що центральним досягненням молодшого дошкільника є сформованість інтересу до людини і форм взаємодії з нею, а також засвоєння експресивно-мімічних засобів контакту. Розмаїтість, широта, дієвість емоційних проявів через невербальні способи комунікації свідчать про оволодіння дитиною емоційно-особистісною формою спілкування, центральним об'єктом якого є людина з усім багатством емоцій та почуттів.

Емоційні прояви забезпечують комунікативну спрямованість на навколишній світ, відкритість досвіду дорослих та однолітків. Тому середній дошкільний вік – це період зростання когнітивної складності мовленнєвої поведінки. Мовлення стає об'єктом маніпуляції, усвідомлення, мовотворчості. Творчість у спілкуванні – це обов'язкова норма психічного розвитку дитини середнього дошкільного віку. Сформованість різних форм мовленнєвих висловлювань забезпечує дитині реалізацію потреб спілкування, подальший розвиток та ускладнення ділових і пізнавальних форм взаємодії, способів та процесів мислення. Комунікативні та когнітивно-лінгвістичні досягнення попередніх років дитинства дають старшому дошкільникові можливість вибрати адекватні засоби спілкування із широким колом партнерів (близькі, незнайомі дорослі, однолітки, малюки). Розвиненість якостей особистісного рівня мовленнєвого онтогенезу (ставлення до людей і самого себе, широта і дієвість мотивів спілкування, риси характеру, що мають прояв у спілкуванні) дозволяють дитині свідомо й довільно користуватися невербальними й мовленнєвими способами для успішної взаємодії. Необхідність повного і якісного розв'язання задач комунікації висуває вимоги зв'язності та логічності мовленнєвих висловлювань, що підвищує рівень довільної регуляції спілкування. Останнє може розвиватися в тому числі завдяки взаємодії в рамках тренінгу.

Значну роль посідає спілкування і в молодшому шкільному віці. Завдяки ньому дитина адаптується до нової соціальної ситуації розвитку та пов'язаного з нею провідного виду діяльності (навчання). Крім адаптації, воно стає й засобом індивідуалізації (вияву своїх індивідуальних можливостей і особливостей) та інтеграції (включення у групу ровесників) молодшого школяра.

Спілкування набуває більш диференційованого характеру: поділяється на спілкування з однолітками, батьками і вчителями. При цьому останнє є важливим джерелом формування самооцінки та часто детермінує ставлення батьків до дитини, зацікавленість навчальною діяльністю та адаптацію до нових умов. За допомогою спілкування в сім'ї закладаються основи всіх моральних

якостей дитини і формуються найперші духовні потреби, особистість в цілому. До 2-3 класу зростає й значення спілкування з однолітками, що є ознакою соціалізації. Зазвичай діти починають спілкуватися опираючись на симпатії один до одного. Чималу роль відіграє гендерний компонент: діти віддають перевагу дружбі з особами своєї статі. Крім того, прикметною рисою взаємин молодших школярів є те, що їхня дружба заснована, як правило, на спільності зовнішніх життєвих обставин і випадкових інтересів (сидять за однією партою, живуть в одному будинку, в одному мікрорайоні тощо).

Також у молодшому шкільному віці з'являється соціально-психологічний феномен дружби як індивідуально-вибіркових глибоких міжособистісних відносин дітей, що характеризуються взаємною прихильністю, заснованою на почутті симпатії і безумовного прийняття іншого. У цьому віці найбільш поширеною є групова дружба. Дружба виконує безліч функцій, головними з яких є розвиток самосвідомості і формування почуття причетності, зв'язку з суспільством собі подібних.

Спілкування молодших школярів характеризується великою кількістю рухів та жестів. Діти ще не можуть лаконічно, точно побудувати свою розповідь. Часто переходять з однієї теми на іншу. Емоційність у їхньому спілкуванні не відіграє важливої ролі. Діти ще не володіють навичками самоконтролю. Часто у їх голосі відчувається впевненість у собі, але вона одразу зникає, коли у розмову вступає доросла людина. Спілкування дівчаток виглядає пасивнішим, зате дружнішим і більш вибіркоvim. На відміну від хлопчиків дівчата вступають у контакт з тими, хто їм подобається, зміст спільної діяльності для них порівняно другорядний.

Говорячи про спілкування молодших школярів, передусім можна виділити конструктивні й деструктивні його ознаки. До конструктивних належать, передусім, почуття симпатії до однолітків, емпатії, товариськості, дружби, а також турбота і допомога ближнім. Деструктивні – антипатія, неприязнь, агресивність, що спрямована на заподіяння фізичної чи психологічної шкоди ровеснику; нечесність або заперечення того, що відповідає дійсності, ігнорування соціальних норм «правил для учнів», тощо.

Спілкування також відіграє провідну роль у формуванні особистості в підлітковому періоді. На даному етапі воно виступає провідним видом діяльності дитини, засобом її адаптації, соціалізації та самореалізації. При цьому значно зростає роль спілкування з ровесниками для психічного розвитку підлітка. Воно характеризується прагненням заслужити їх повагу і визнання, мати в них авторитет. Для цього потрібно бути конформними, що не завжди є високоморальним. У товаристві ровесників починає вироблятися нова система цінностей, формуються нові морально-етичні вимоги. У підлітка складається система вимог не лише до друзів, а й до себе. У своїх товаришах він цінує принциповість, сумлінне ставлення до справи, громадську активність, щирість, чесність, доброту, силу, а часом і браваду. Підлітки не терплять зазнайства, хвалькуватості, зверхності.

У цьому віці дитина більше часу проводить з друзями, наслідує їх. Дружба підлітків ґрунтується на спільних інтересах та вподобаннях.

Великого значення набуває групове спілкування в компанії однолітків. Приналежність до групи відіграє значну роль у самовизначенні підлітка і у визначенні його статусу в очах інших дітей. При цьому групі підлітків-ровесників характерні непостійність, змінюваність стосунків та інтересів. Це є свідченням внутрішнього осмислення і переосмислення, переживання, приміряння вчинків і стосунків із друзями до вимог моралі.

Із розвитком групового спілкування пов'язана проблема відчуженості. За такого стану речей можуть домінувати негативні (якщо підліток повністю усвідомлює свій статус в групі) або неадекватно позитивні переживання. У випадку останніх мова йде про дію захисних механізмів, які блокують вияв негативних емоцій.

Слід також зазначити, що попри зростання значення спілкування з ровесниками, взаємодія з батьками продовжує відігравати значну роль у житті підлітків. Завдяки ньому відбувається засвоєння суспільно значущих критеріїв оцінок, цілей та мотивів поведінки, способів аналізу навколишньої дійсності і способів дій. Підлітку притаманне прагнення до самостійності й водночас страх за необхідність долати проблеми. Він сподівається на підтримку дорослого, але



не завжди зізнається в цьому. Підліток прагне наслідувати старших. При чому це наслідування часто носить суто зовнішній характер. Він починає критичніше оцінювати слова і вчинки дорослих, аналізувати поведінку, соціальну позицію. Стосунки з ними можуть супроводжуватися конфліктами, негативними формами поведінки, зокрема проявами грубості, впертості. Це пов'язано, як правило, з прагненням до самостійності, яке дорослі не сприймають і не підтримують. Підлітки хочуть, щоб із ними рахувалися, не терплять недовіри, байдужості, насмішок, нотацій, особливо в присутності друзів.

Дорослий має реальні можливості впливати на становлення особистості підлітка в умовах спільної з ним діяльності. Вона породжує спільність переживань, почуттів, намірів, полегшує контакт із підлітком, зумовлює емоційну та духовну близькість. У ній дитина пізнає складний внутрішній світ дорослих, глибину думок і переживань, вчиться турботливому ставленню до людей.

Дорослі повинні дбайливо і з розумінням ставитися до внутрішнього світу дитини, її труднощів і особистісних проблем, поєднувати високий рівень вимог із високою повагою до особистості.

У контексті сказаного, слід зазначити, що при проектуванні тренінгу обов'язково слід враховувати особливості того вікового періоду, який репрезентовано в групі. В іншому разі тренінг не принесе жодної користі його учасникам.

### **Запитання і завдання для самоконтролю**

1. Розкрийте зміст поняття «спілкування».
2. Опишіть аспекти спілкування, за Г. Андреєвою.
3. Розкрийте основні класи функцій спілкування, за Б. Ломовим.
4. Якими є рівні процесу спілкування?
5. Проаналізуйте основні атрибути ефективного спілкування, за Д. Джонсоном.

6. Охарактеризуйте психологічні особливості комунікативної сфери в дошкільному віці.
7. Проаналізуйте вплив спілкування дошкільника з дорослими і однолітками на розвиток його комунікативної сфери.
8. Поясніть значення мовленнєвої діяльності для розвитку мовлення дошкільника. Яким чином ми можемо стимулювати розвиток мовленнєвої діяльності за допомогою психологічних тренінгів?
9. Охарактеризуйте особливості спілкування у молодшому шкільному віці.
10. Які конструктивні та деструктивні ознаки спілкування молодших школярів?
11. Які особливості розвитку спілкування у підлітків?

### **Рекомендована література**

#### Основна:

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – СПб. : Питер, 2006. – 271 с.
2. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2003. – 666 с.
3. Джонсон, Девід В. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування / Пер. з англ. В. Хомика. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2003. – 288 с.
4. Злобина Е.Г. Общение как фактор развития личности / Е.Г. Злобина. – К. : Наукова думка, 1982. – 116 с.
5. Ільїн Є.М. Мистецтво спілкування / Є.М. Ільїн // Педагогічний пошук. – К. : Рад. шк., 1988. – С. 189 – 250.
6. Кузікова С.Б. Основи психокорекції : навч. посіб. / С.Б. Кузікова. – К. : Академвидав, 2012. – 320 с.
7. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования : Учебное пособие для студентов вузов и практических работников / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.

8. Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг : Избранные труды. / Л.А. Петровская. – М. : Смысл, 2007. – 687 с.
9. Савчин М.В. Вікова психологія : Навчальний посібник / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.

Допоміжна:

1. Карпенко Є. Вікова та педагогічна психологія : Актуальні студії сучасних українських учених : навч. посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич : Посвіт, 2014. – 152 с.
2. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М. Степанов. – К. : «Академвидав», 2006. – 424 с.

## Тема 7. Педагогічні аспекти спілкування у тренінговій групі

### План

1. Комунікативні ігри як джерело розвитку спілкування у тренінговій групі.
2. Загальна характеристика рольових ігор та їх видів.
3. Алгоритм проведення рольових ігор у тренінгу спілкування.
4. Типові помилки тренера при використанні ігрових методів на тренінгу.
5. Основні правила управління ходом групової дискусії.
6. Особливості надання зворотного зв'язку на тренінгу з дітьми різного віку.

**Мета заняття** – проаналізувати основні компоненти тренінгів, що забезпечують фасилітацію процесів міжособистісної взаємодії в тренінговій групі.

### Методичні вказівки до проведення практичних занять

Активною та інтерактивною формою навчання та роботи над собою тренінг є не в останню чергу завдяки постійній фасилітації тренером взаємодії учасників між собою. Така взаємодія часто здійснюється в формі рольових ігор та групових дискусій, що реалізуються з використанням принципу зворотного зв'язку.

За визначенням А.Г. Грецова, комунікативна гра – це ігрова діяльність учасників тренінгу, структурована відповідно до цілей і завдань роботи, що передбачає можливість і необхідність міжособистісної комунікації. Він виділяє такі сильні сторони ігор:

- активна позиція учасників, що дозволяє враховувати провідний вид діяльності (у дошкільному та, частково, молодшому шкільному віці – гра), а також потреби дітей в міжособистісній взаємодії (підлітковий період);
- головний навчальний потенціал гри полягає в отриманні учасниками безпосереднього досвіду. Тому здобуті в іграх знання і вміння мають особистісний характер і легко актуалізуються в різних видах діяльності;

- результати більшості ігор не можна передбачити заздалегідь, тому їх виконання супроводжується незмінним інтересом;
- зростає мотивація, ступінь емоційної включеності в події, що відбуваються в групі;
- ігрові методи відносно некритичні до числа учасників, можуть успішно застосовуватися при розмірі групи від 4-5 до 20-30 чоловік.

При роботі з дітьми найчастіше використовуються ігри-розминки та рольові ігри. По відношенню до перших часто вживають також термін «психогімнастика», що означає набір процедур, які передбачають фізичний рух і спрямовані на зміну емоційного стану групи та інтенсифікацію міжособистісного спілкування її членів.

Застосування рухливих ігор дозволяє вирішувати наступні завдання:

- активізувати емоційні стани учасників. Мова йде здебільшого про позитивні емоції. Негативні ж активізуються тільки в тому разі, коли важливе подальше усвідомлення їх значення в житті й поведінці учасників;
- згуртувати групу, сформувати взаємну довіру учасників і вміння координувати спільні дії. При цьому гру слід розуміти не просто як особливий вид вправ, а як систему, яка допомагає створити колектив;
- продемонструвати психологічні феномени. Наприклад, гра «зустріч на вузькому містку» (повинні розійтися два учасники, що йдуть назустріч один одному по гімнастичній лаві або просто по намальованій на підлозі лінії) виступає моделлю конфліктної ситуації і дозволяє продемонструвати можливі стратегії поведінки в ній – співпраця, суперництво, компроміс, пристосування, уникнення;
- забезпечити зворотний зв'язок, дати учаснику можливість отримання знань про себе завдяки іншим учасникам тренінгу;
- розвинути вольові якості членів групи, їх увагу і спостережливість;
- познайомити учасників між собою, дати їм можливість запам'ятати імена один одного.

Рольова гра виступає одним з ефективних методів розвитку соціальних навичок дитини. Її сутність полягає в тому, що учасники тимчасово приймають

певну соціальну роль і демонструють поведінкові моделі, які, як вони вважають, відповідають їй. Рольові ігри виступають основними «будівельними блоками» при конструюванні психологічних тренінгів. Їх застосування дозволяє вирішити низку завдань:

1. сформувати в учасників нові моделі поведінки в ситуаціях міжособистісної взаємодії;
2. розширити гнучкість поведінки завдяки можливості приймати на себе ролі різних учасників спілкування;
3. навчити моделям ефективної поведінки в конкретних ситуаціях спілкування (знайомство, конфлікт тощо);
4. продемонструвати умовність пропонованих ролями способів поведінки, їх залежність від контексту спілкування;
5. створити умови для усвідомлення і корекції власних неадекватних поведінкових моделей;
6. знизити гостроту проблемних переживань, пов'язаних із ситуаціями, що розігруються (ефект катарсису).

А.Г. Грецов аналізує ті рольові ігри, які можна використовувати у роботі з підлітками. До них належать ігри – тренування конкретних соціальних навичок, ігри-постановки, ігри-драматизації, ігри-дилеми, ігри з прихованими цілями сторін, ігри-провокації та ігри з вільним сюжетом.

*Ігри – тренування конкретних соціальних навичок* передбачають багаторазове відтворення заданих ведучим ситуацій міжособистісної взаємодії і тренування навичок конструктивної поведінки в них. Зразки такої поведінки в більшості випадків попередньо демонструються або описуються, гра будується за принципом «учись робити так само». За допомогою таких ігор можуть вироблятися і тренуватися необхідні соціальні навички.

*Ігри-постановки.* Учасникам даються описи ігрових ситуацій, а вони, працюючи в мікрогрупах, самостійно готують невеликі драматичні постановки, що демонструють або самі ці ситуації, які можливі способи виходу з них. Часто в основу таких ігор покладені фрагменти сюжетів казок або інших літературних творів, будь-яких популярних фільмів тощо. При цьому відбувається

тренування навичок експресивного самовираження, згуртування учасників, навчання координації спільних дій, емпатії.

*Ігри-драматизації.* У таких іграх відтворюється будь-яка ситуація міжособистісної взаємодії, яка актуальна для учасників (найчастіше взята з їх особистого життєвого досвіду), і акцент робиться на тих переживаннях, якими супроводжується її відтворення. Зазвичай подібні ігри не передбачають попередньої репетиції, будуються на імпровізації. Найчастіше програвються ситуації конфліктів у відносинах дітей між собою або з батьками чи педагогами. Завдання таких ігор – відпрацювання навичок конструктивної поведінки в подібних ситуаціях, а також регуляція власних емоційних станів.

*Ігри-дилеми.* В основу сюжету таких ігор покладена необхідність зробити вибір з опорою на будь-які критерії і відстоювати його перед іншими учасниками. Завдання цих ігор – тренування навичок впевненої поведінки та відстоювання своєї точки зору.

*Ігри з прихованими цілями сторін.* Суть сюжету подібних ігор полягає в тому, що перед дійовими особами ставляться приховані від інших учасників, і найчастіше протилежні їхнім інтересам ігрові цілі. Такі ігри дозволяють розвинути навички впевненої поведінки, тренувати спостережливість і чутливість до нюансів емоційного стану співрозмовників, а також відпрацьовувати вміння протистояти маніпулятивному впливу. Обговорення подібних ігор сконцентровано на тому, чи зрозуміли учасники приховані цілі один одного, чи досягли вони своїх цілей і якщо так, то якими саме способами.

*Ігри-провокації.* В таких іграх учасники навмисно ставляться в складні ситуації, де від них вимагається зберігати незворушність і демонструвати упевнену поведінку. Ігри спрямовані на тренування навичок саморегуляції.

*Ігри з вільним сюжетом.* У цих іграх учасники отримують певну соціальну і професійну роль без подальшої конкретизації пов'язаних з нею дій, знайомляться з коротким описом ігрової ситуації. Далі гра розвивається спонтанно, згідно зі стереотипними уявленнями учасників про те, як зазвичай діють представники даної ролі. Такі ігри дозволяють, крім демонстрації

соціальних стереотипів, зробити учасників більш розкутими, підвищити рівень спонтанності їх поведінки.

При проведенні рольових ігор А.Г. Грецов пропонує керуватися наступною послідовністю дій:

1. *опис ролей, що задіяні у грі.* Короткі, прості ролі можуть задаватися усно, в разі складних описів доцільно підготувати для гравців картки з інструкціями. Вони можуть містити вказівку на те, хто цей персонаж, характеризувати його з позиції знань, навичок, мотивів і переконань, наявних обмежень тощо, а також описувати можливі дії персонажа. Однак дослівно дії і висловлювання гравців не описуються, інструкція містить лише загальну схему. Не рекомендується також описувати погляди гравця або його;

2. *введення в ситуацію рольової гри.* Пряме введення в ситуацію, коли учасники отримують інструкцію і відразу ж переходять до здійснення гри, не завжди доречне, оскільки може викликати в них опір. Найчастіше доцільне поступове введення в ігрову ситуацію через групову дискусію (спочатку йде обговорення ситуації, а потім пропонується уявити і показати її) або через розминку;

3. *вибір учасників і розподіл ролей між ними.* Ролі можуть розподілятися добровільно, за допомогою ведучого або ж передаватися від учасників попередньої вправи, які обирають учасників наступної. Оскільки пряме призначення на роль може викликати протест, ведучі іноді йдуть на певні хитрощі, щоб видати свій вибір за випадковість. Варіант із цілком добровільним розподілом ролей найпростіший для ведучого, проте здебільшого він неоптимальний, оскільки призводить до того, що всі ігри монополізуються декількома найактивнішими дітьми, а пасивні взагалі ні в чому не беруть участь;

4. *інструктування.* Інструкції ведучого щодо проведення гри, повинні бути чіткими, наочними і лаконічними. Слід уникати ситуацій, коли інструктаж триває довше, ніж сама гра. Тут також не варто обговорювати мету гри, адже це доцільно робити під час підбиття підсумків;



5. *проведення рольової гри.* Якщо ролей менше, ніж учасників, то можна використати метод «акваріуму», або ж ігри мають відбуватися одночасно в кількох мікрогрупах. При цьому тренер виконує одну або декілька із зазначених функцій:

- контроль за дотриманням правил і тимчасових рамок гри;
- роз'яснення неправильно зрозумілих вказівок;
- спостереження за діями учасників з метою забезпечення зворотного зв'язку після закінчення гри;
- у разі потреби – подальший інструктаж.

Перш ніж переходити до наступної стадії, тренеру потрібно чітко визначити момент закінчення гри і виходу з ролей. Не слід допускати ситуацій, коли деякі учасники вже припинили гру і приступили до її обговорення, а інші так і не вийшли зі своїх ролей;

6. *обговорення гри.* Тут учасникам слід детально обговорити і проаналізувати все, що відбувалося в грі, і зробити висновки. На цей етап часто відводиться більше часу, ніж на саму гру. Хід обговорення зазвичай включає наступні фази:

- встановлення фактів: констатацію тих поведінкових проявів, які мали місце в грі;
- аналіз мотивів поведінки, обговорення емоцій, що виникали під час гри;
- з'ясування того, як отриманий досвід може бути використаний в житті, проведення паралелей між грою і дійсністю.

У простих, коротких іграх обговорення зазвичай представлено не всіма трьома фазами, а організовується більш компактно, концентруючись навколо питань про те, який новий досвід отримали учасники та в яких реальних життєвих ситуаціях його можна застосовувати.

Однак використання ігрових методів іноді супроводжується помилками тренера. До найбільш типових помилок при використанні ігрових методів відносять:

- недостатній зв'язок отриманого в іграх досвіду з повсякденною реальністю, перетворення ігрової дії в самоціль;
- недостатнє осмислення отриманого в ході гри досвіду, відсутність когнітивної складової, брак час для обговорення;
- надто часте застосування ігор розважального характеру при недооцінці інших методів;
- ігнорування емоційного стану учасників (як байдужість, так і надто сильні емоції можуть перешкоджати роботі);
- втрата почуття такту, перетворення тренінгового заняття в «душевний стриптиз» або психотерапевтичну сесію.

Крім ігор основним тренінговим методом, що підсилює процеси внутрішньогрупової взаємодії є групова дискусія. Її проведення вимагає від ведучого дотримання певних правил. А.Г. Грецов виділяє основні правила ведення групової дискусії при роботі з підлітками, які ми дещо відкоригувавши та узагальнивши можемо запропонувати для тренінгів із дітьми різного віку (дошкільного, молодшого шкільного та підліткового). До них належать:

1. ведучому не потрібно примушувати членів групи слідувати в обговоренні виключно тому алгоритму, який здається йому правильним. Навіть структурована дискусія передбачає певний рівень свободи для учасників. Втім дискусія має ставати більш структурованою в міру зменшення віку учасників;

2. слід дозволити дискусії розвиватися в напрямі тих проблем, які усвідомлюються дітьми під час їх діалогу один з одним. При цьому тренер у разі необхідності може сам звертати увагу групи на певні проблемні ситуації з метою їх подальшого обговорення, рефлексії та корекції;

3. варто підкріплювати будь-які теоретичні міркування життєвими прикладами і практичними вправами. В іншому випадку діти не зможуть співвіднести їх зі своїм життєвим досвідом. Для дошкільників особливої ваги набуває елемент наочності, що є невід'ємною характеристикою їх мислення;

4. слід заохочувати учасників до продукування власних ідей, висловлення думок. В такому разі вони мають більший вплив на реальну поведінку, ніж тоді, коли нав'язуються ззовні. При цьому тренер виконує роль фасилітатора і

модератора, який сприяє синтезу, рефлексії та, при потребі, корекції думок учасників;

5. потрібно заохочувати учасників до спілкування (взаємодії) один з одним. Дискусія, перетворена в монолог ведучого, втрачає свою ефективність, а лекція – це далеко не найрезультативніший метод передачі інформації дітям і, тим більше, зміни їх поглядів;

6. допомога учасникам в усвідомленні їх власних пропозицій, ідей, питань, які виникають у процесі дискусії. Потрібно навчати їх слухати не тільки оточуючих, але і самих себе. Це особливо актуально в підлітковому віці, коли поведінка дітей часто детермінується зовнішніми факторами;

7. ведучому варто застосовувати активне слухання будучи уважним до того, що говорять учасники, і заохочувати їх слухати один одного;

8. варто підбадьорювати учасників, коли вони знаходять аргументи або підтвердження власних думок, ідей, вірувань, переконань;

9. слід бути обережним при ствердженні і викладі власних поглядів, натомість – більше заохочувати учасників думати самостійно. При цьому варто уникати маніпулювання ними, для того щоб представити свою точку зору як найбільш правильну;

10. не перетворювати дискусію в сеанс психотерапії, спробу вирішити суто особисті проблеми учасників (актуально в підлітковому віці, якому притаманно більше можливостей для саморефлексії, ніж молодшим дітям).

Підвищити комунікативну компетентність учасників тренінгу можна не тільки за допомогою ігор та дискусій, але й коректно організовуючи зворотний зв'язок. *Зворотний зв'язок* в тренінгах можна визначити як сукупність методів і прийомів, спрямованих на отримання учасниками і / або ведучим інформації про те, як їх поведінка позначається на оточуючих. Він дозволяє учасникам тренінгу не тільки краще зрозуміти того, хто його надає, але й самих себе, свою поведінку. Таким чином зворотний зв'язок виступає важливим компонентом саморефлексії, становлення Я-концепції та корекції різноманітних когнітивних та поведінкових викривлень в процесі роботи групи.

Загалом, правила надання зворотного зв'язку синтонні атрибутам ефективного спілкування (за Д. Джонсоном), однак задля вироблення вміння їх застосування в ситуаціях міжособистісної взаємодії їх варто дещо деталізувати. З цією метою доцільно представити класифікацію рівнів зворотного зв'язку за А.Г. Грецовим.

*Перший рівень:* безпосередні реакції учасників і / або ведучого на поведінку окремих членів групи, які відображають те, як ця поведінка вплинула на них, які викликала почуття і дії у відповідь. Предметом зворотного зв'язку на даному рівні виступають конкретні дії учасників.

*Другий рівень:* спеціальні техніки, що дозволяють учасникам в атмосфері довіри і безпеки дізнатися, як до них ставляться інші, що схвалюють в їх поведінці, а що ні. На цьому рівні предметом зворотного зв'язку виступають особистісні особливості і поведінкові стереотипи учасників, які можуть проявлятися в різних конкретних ситуаціях.

*Третій рівень:* техніки підбиття підсумків роботи в кінці заняття або тренінгу в цілому, які дозволяють глибше зрозуміти, як кожен з учасників проявив себе на тренінгу, які його реакції запам'яталися іншим найбільше, які особистісні якості кожного з учасників сприяли його продуктивній роботі, а які – перешкождали. Предметом зворотного зв'язку виступають вже не тільки особливості особистості й поведінки окремих учасників, а й групова взаємодія в цілому.

*Четвертий рівень:* техніки, що дозволяють ведучому отримати інформацію про те, як сприймається його робота учасниками, у чому вдалося досягти результатів, а в чому – ні. Наприклад, це може здійснюватися за допомогою анкетування. Предметом такого зворотного зв'язку виявляється робота ведучого.

Слід також зазначити, що при організації зворотного зв'язку потрібно відштовхуватися від специфіки віку дітей. Так діти дошкільного чи молодшого шкільного віку не володіють такими здібностями до рефлексії як підлітки. Тому в першому випадку доцільно опиратися на домінуюче наочно-дійове мислення, і організувати зворотний зв'язок послуговуючись конкретними запитаннями,

роблячи акцент на невербальних проявах, що може служити діагностичним матеріалом для психолога. У молодшому шкільному віці (особливо в пізньому періоді) розвивається довільність психічних процесів, мотивація досягнення успіху, наочно-образне та словесно-логічне мислення. Тому при зворотному зв'язку можна використовувати абстрактні питання, апелювати до аналізу не тільки зовнішніх проявів, а й змісту діяльності, робити акцент на розвитку в учнів довільності, усвідомленості та вибіркової сприйнятливості.

Узагальнюючи правила конструктивного зворотного зв'язку А.Г. Грецов пропонує в роботі з підлітками опиратися на такі його характеристики, як описовість (замість оціночних суджень); невідкладність (відповідність принципу «тут-і-тепер»); специфічність (зворотний зв'язок повинен стосуватися конкретних проявів учасників, а не їх особистості); релевантність (відповідність потребам адресата та адресанта); орієнтованість на ті риси, які справді можуть бути змінені; можливість реалізації в контексті тренінгу; Я-повідомлення; адресність (спрямованість повідомлення від Я до Ти або Ми); конкретне джерело повідомлення; акцент на констатації фактів, на протиположних порадам і повчанням.

Таблиця 2.

### Приклади зворотного зв'язку за А.Г. Грецовим

Правило	Вдале формулювання	Невдале формулювання
<i>Описовість</i>	Від тебе пахне часником.	Від тебе тхне як з відра.
<i>Невідкладність</i>	Сьогодні (щойно) ти...	А от пам'ятаєш, два тижні назад ти...
<i>Специфічність</i>	Я відчуваю подив, коли ти говориш «Не знаю» у відповідь на всі питання.	Ти такий, що в спілкуванні з тобою залишається тільки дивуватися.
<i>Релевантність</i>	Ти кажеш, що хочеш стати спортсменом. Для цього потрібна воля.	Якщо б ти захоплювався математикою, то зрозумів би, що для неї важлива пунктуальність.
<i>Орієнтація на ті риси, які підлягають змінам</i>	Мені важко спілкуватися з тобою, коли ти злишся.	Мені важко спілкуватися з тобою, оскільки в тебе надто низький ріст.
<i>Знаходження в контексті тренінгу</i>	Я сприйняв як образу те, що ти міг би допомогти мені в минулій вправі, але не зробив цього.	Я сприйняв як образу те, що ти не дав мені списати домашнє завдання з англійської мови, і я отримав «2».
<i>Я-повідомлення</i>	Я відчуваю роздратування, коли ти...	Ти дратуєш мене тим, що...
<i>Адресність</i>	Мені здається, ти поводишся так, що...	А ось деякі з присутніх поводяться так, що...

	В нашій групі відбувається...	
<i>Конкретне джерело повідомлення</i>	Я відчуваю, що... Я не зрозумів зміст цієї справи.	Всі тут відчувають... Група не розуміє зміст цієї справи.
<i>Констатація фактів</i>	А мене склалося враження, що ти поводишся пасивно.	Просто будь активнішим і в тебе все вдасться.

### **Запитання і завдання для самоконтролю**

1. Що таке комунікативна гра і які її переваги порівняно з іншими методами?
2. Які завдання дозволяють вирішити рухливі та рольові ігри?
3. Проаналізуйте види рольових ігор, за А.Г. Грецовим, доцільність і особливості їх застосування в тренінгах із дітьми дошкільного, молодшого шкільного та підліткового віку.
4. Опишіть алгоритм проведення рольових ігор у тренінгу спілкування.
5. Яких типових помилок часто припускається тренер при використанні ігрових методів?
6. Розкрийте зміст основних правил ведення групової дискусії з підлітками, за А.Г. Грецовим. Чи можна їх використовувати в груповій роботі з молодшими дітьми?
7. Поясніть значення зворотного зв'язку для розвитку комунікативної компетентності учасників тренінгу. Які особливості надання зворотного зв'язку в груповій роботі з дітьми різного віку?
8. Опишіть рівні зворотного зв'язку.
9. Які правила конструктивного зворотного зв'язку Вам відомі?
10. Обдумайте стратегії навчання конструктивному зворотному зв'язку дітей різного віку.

### **Рекомендована література**

#### Основна:

1. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И.В. Вачков. – М. : Издательство Ось-89, 1999. – 176 с.

2. Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування : як допомогти проблемним підліткам / А. Гольдштейн, В. Хомик / Пер. з англ. В. Хомика. – К. : Либідь, 2003. – 520 с.
3. Грецов А.Г. Тренинг развития с подростками : творчество, общение, самопознание / А.Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2011. – 414 с.
4. Джонсон, Девід В. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування / Пер. з англ. В. Хомика. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2003. – 288 с.
5. Захарова Г.И. Теория и методика психологического тренинга : учеб. пособ. / Г.И. Захарова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 44 с.
6. Карпенко З.С. Експресивна психотехніка для дітей / З.С. Карпенко. – К. : НПЦ Перспектива, 1997. – 96 с.
7. Кипнис М. Тренинг коммуникации / М. Кипнис. – М. : Ось-89, 2004. – 128 с.
8. Льюис Д. Тренинг эффективного общения / Д. Льюис. – М. : Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2002. – 224 с.
9. Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг : Избранные труды. / Л.А. Петровская. – М. : Смысл, 2007. – 687 с.
10. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теории и практика / К. Фопель / Пер. нем. – М. : Генезис, 2003. – 272 с.
11. Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге / Н.Ю. Хрящева, С.И. Макшанов. – СПб. : Речь, 2014. – 267 с.

Допоміжна:

1. Игры, обучение, тренинг, досуг / Под ред. В.П. Петрусинского : В 4 кн. – М. : Новая школа, 1994. – 136 с.
2. Літо для дитини в 2-х частинах. Частина 2 / Упоряд. : О. Главник. – К. : Главник, 2007. – 192 с.

## **Тема 8. Розвиток навичок міжособистісного спілкування в дошкільному віці**

### **План**

1. Соціальна дезадаптація дитини дошкільного віку.
2. Корекція міжособистісної взаємодії дошкільників.
3. Психогімнастика як метод комплексної експресивної психотерапії у роботі з дітьми дошкільного віку.
4. Тренінгові вправи для дітей дошкільного віку.
5. Складання і проведення програм тренінгів для роботи з дітьми дошкільного віку.

**Мета заняття** – сформувати знання, вміння й навички необхідні для роботи з дітьми дошкільного віку.

### **Методичні вказівки до проведення практичних занять**

Відсутність навичок спілкування являє собою суттєву перешкоду для дитини у взаємодії з іншими. Їх можна сформувати за допомогою поведінкових тренінгів (за Е.І. Роговим, оптимальна кількість учасників складає 5-8 осіб).

Причинами соціальної дезадаптації, конфліктності дитини можуть бути такі особливості її психіки і особистості:

- відсутність навиків спілкування;
- неадекватне оцінювання себе в ситуації спілкування;
- високі вимоги до оточуючих (особливо, якщо дитина інтелектуально розвинута і її рівень розумового розвитку вище середньостатистичного);
- емоційна неврівноваженість;
- установки, що перешкоджають спілкуванню, такі, наприклад, як готовність принизити співбесідника, проявити свою перевагу. Це перетворює спілкування у свого роду змагання;
- тривожність і боязнь спілкування;



- замкнутість.

Часто причиною несформованості комунікативних навичок у дошкільному віці є депривація спілкування з однолітками. Здебільшого вона пов'язана з тим, що дитина не відвідує дошкільний навчальний заклад, що може негативно вплинути на її розвиток, формування самооцінки тощо.

Неадекватне оцінювання дитиною себе в процесі спілкування, навіть за наявності певних навичок, може стати основою для виникнення труднощів у формуванні соціальних контактів. При цьому самооцінка дитини може бути як заниженою, так і завищеною. Втім навіть адекватна самооцінка не гарантує успіх у спілкуванні, проте, якщо самооцінка деформована, то це вже є достатньою умовою для соціальної дезадаптації.

Дітям із заниженою самооцінкою часто притаманна висока тривожність, невпевненість, наявність аутичних або агресивних тенденцій у поведінці. При цьому агресія виступає засобом компенсації, що використовує дитина у відповідь на критику, докори, які негативно впливають на самооцінку.

Дітям із завищеною самооцінкою може бути притаманне прагнення перебити співбесідника. Це пояснюється прагненням продемонструвати свою перевагу, отримати схвалення і високу оцінку власної активності. Однак здебільшого така поведінка призводить до порушення взаємодії з оточуючими. В такому разі доцільно запитати в дитини: «Що для тебе важливіше – мати друзів чи показати вихователю, що ти першим виконав завдання?». Якщо дитина відповідає, що їй важливіше продемонструвати свої здібності, оскільки всі інші «дурні, погані», то варто разом із нею проаналізувати, що призвело до того, що ровесники стали насміхатися над нею, чинити їй «на зло».

Загалом, якщо дитина з завищеною самооцінкою не володіє необхідними для взаємодії з ровесниками поведінковими навичками спілкування, то варто навчити її різним прийомам спілкування, продемонструвати, які фрази призводять до сварки, а які можуть запобігти їй.

Втім труднощі в спілкуванні дошкільників пов'язані не тільки з відсутністю адекватної самооцінки. Великого значення набуває також наявність такої риси, як тривожність. Тривожна дитина може створювати емоційний

дискомфорт у спілкуванні, постійні перевірки, труднощі в прийнятті остаточного рішення можуть зробити її залежною від сильнішої дитини, яка має потребу в «шанувальниках». Тривожність разом із заниженою самооцінкою перешкоджає зав'язуванню контакту. Такі діти бояться невдач, крику, привселюдних образ, не можуть перепитати, навіть якщо щось не почули, і тому створюють враження дурних, нецікавих для ровесників, займаючи при цьому роль аутсайдерів у групі.

Тривожність часто пов'язана з чутливістю і вразливістю. На ті слова, яким звичайна дитина не приділяє великого значення, тривожна і чутлива реагує надто гостро, більшою мірою відчуваючи почуття провини, ніж на це розраховує караючий її батько. Тому з такими дітьми потрібно проводити десенсибілізацію стосовно тих факторів, які усунути неможливо, але відомо, що вони особливо негативно впливають на їх настрій і поведінку. Дорослим потрібно проявляти більше терпіння, спокою і прийняття емоційних перепадів чутливої і тривожної дитини. Їй потрібно допомогти розібратися в тому, що не всі негативні коментарі і зауваження стосуються безпосередньо її самої і що люди говорять і діють іноді без наміру причинити біль.

Зазначені особливості особистості, що перешкоджають установленню контакту і нормальному спілкуванню та, відповідно, сприяють соціальній дезадаптації формуються під впливом сім'ї. Будь-яке порушення у соціальній взаємодії ґрунтується на порушеннях сімейних стосунків. Тому для корекції соціальної дезадаптації особистості потрібно не тільки формувати навички спілкування і гармонізувати стосунки дитини з ровесниками, але й, в першу чергу, усувати ті негативні соціальні фактори, які передували конфліктам дитини з соціальним оточенням. Гармонізація стосунків у сім'ї значною мірою передбачає роботу з батьками, їх установками щодо дитини, оскільки вона радше приймає ставлення дорослих до себе, ніж формує його.

Таким чином можна зробити висновок, що основними напрямками корекції соціальної дезадаптації особистості в дошкільному віці є:

- формування навичок спілкування;
- гармонізація відносин дитини в сім'ї і з ровесниками;

- корекція тих особистісних якостей, які перешкоджають спілкуванню, або зміна прояву цих якостей так, щоб вони не впливали негативно на процес спілкування;
- корекція самооцінки дитини з метою наближення її до адекватної.

Варто також зазначити, що ці напрями корекції реалізуються не тільки в груповій (тренінг спілкування), а й в індивідуальній формі (індивідуальні психокорекційні сеанси з практичним психологом).

Основним завданням психолога в роботі з дітьми старшого дошкільного віку, за С.Б. Кузіковою, є формування психологічної готовності до шкільного навчання, яка визначається як рівень психічного розвитку дитини, який створює умови для успішного оволодіння навчальною діяльністю. У зв'язку з цим відзначається, що психологічна неготовність здебільшого призводить до різних типів шкільної дезадаптації, яка проявляється в негативному ставленні до навчання і школи загалом, неуспішності, конфліктах дитини з учителем та однолітками. Авторка виокремлює такі компоненти психологічної готовності до школи: 1) особистісна готовність; 2) інтелектуальна готовність; 3) соціально-психологічна готовність. Остання передбачає вміння дитини спілкуватися з іншими дітьми та дорослими.

Р.В. Овчарова аналізує причини труднощів у спілкуванні дітей дошкільного віку і пропонує шляхи їх подолання. Однією з них є *непопулярність* дошкільника серед однолітків. В таких дітей часто відсутні вибіркові контакти, вузьке коло спілкування, вони не є членами стійких ігрових об'єднань, а їх особистісні якості низько оцінюються іншими дітьми. Основними напрямками психокорекційної роботи тут є переорієнтація недоброзичливого ставлення дітей і вироблення системи позитивних оцінок. При цьому коректуючі впливи повинні бути строго диференційованими відносно кожної причини непопулярності.

Предметом групової психокорекційної роботи може бути й дитяча *некомунікабельність*, що проявляється в прагненні до усамітнення, відсутності тривалих контактів з іншими дітьми, неучасті в ігрових об'єднаннях. Ефективним прийомом роботи буде емоційне коментування дорослим всього,

що відбувається. Це сприятиме формуванню аналогічного емоційного відгуку дитини. В подальшому доцільно запропонувати дитині самій стати коментатором тих ігор, суперечок чи конфліктів ровесників, які відбуваються в ситуації тут-і-тепер.

Порушення в поведінці дошкільника можуть бути детерміновані й наявністю в групі жорсткої *фіксації позиційних ролей* у всіх видах діяльності, спілкування. При цьому предметом психокорекції стає не тільки фіксована роль «підлеглого», але й роль «керівника». Метою такою роботи є вироблення поведінкової гнучкості та розширення рольового репертуару.

Предметом групової психокорекційної роботи можуть стати й *дефекти операційної складової ігрової діяльності* дошкільника: нерозвинутість ігрових умінь і навичок, неволодіння позитивними способами співпраці, неадекватність способів ігрових дій (надмірна повільність, рухливість, моторна імпульсивність тощо). Одним із напрямів психокорекції тут стає збагачення уявлень дітей про власне ігрову діяльність: привернення їх уваги до сюжетів ігор, змісту ігрових дій, послідовності, до ігрових умінь ровесників, їх веселого життєрадісного настрою. Інший напрямок психологічних впливів – навчання дітей реалізації ігрових задумів, виконанню ігрових дій (спочатку у грі-заняття разом із дорослим); формування вмінь концентруватися на своїй ролі, використовувати іграшки за призначенням; стимулювання дитини до придумування власної гри. У дітей з уповільненою моторикою важливо пробуджувати інтерес до імпульсивних ігор. Потрібно максимально вдосконалювати їх ігрові операції, заохочувати відповідність дій такої дитини загальному темпу гри і діям інших партнерів. Недоцільно залучати повільну дитину до ігор, в яких вона, не дивлячись на всі зусилля, не зможе бути на висоті.

Для дітей з підвищеною моторною активністю необхідно створити такі умови, які б дозволили їм управляти своєю руховою активністю. При цьому не варто штучно обмежувати їхню рухливість, адже це тільки посилить збудливість і дратівливість. Ефективним буде використання прийому включення дитини в ігри з захоплюючими розгорнутими сюжетами, що вимагають високої концентрації уваги.

Неадекватна поведінка дитини може бути викликана викривленнями в мотиваційній сфері: відсутність або невираженість основних мотивів, симптом «*дітей-відлюдків*». На перших етапах корекційної роботи не варто розширювати контакти таких дітей. Їх спілкування з ровесниками варто активізувати дуже обережно, виявляючи партнерів зі схожими інтересами. Внаслідок цього утворюється мікрооб'єднання зі спільними захопленнями, до якого поступово можуть долучатися й інші дошкільники, що вносять ігрову мотивацію.

Предметом корекції мотиваційної сфери є і *домінування авторитарних егоїстичних тенденцій* у поведінці дітей. Такі дошкільники можуть бути активні, ініціативні, комунікабельні. Але гра для них не є самоціллю, вони мотивовані особистісною установкою «бути першими; не грати, а вигравати». Егоїстичні мотиви можуть бути виражені як у відкритій, так і в завуальованій формі, коли інша дитина використовується для вираження власної волі. Основна корекційна робота в таких випадках буде спрямована на встановлення гармонії між особистісно-значимими і суспільно корисними мотивами діяльності.

Предметом групової психокорекційної роботи може стати й «*комплекс Попелюшки*», який характеризує стан відкинутих в групі дітей: негативне самосприйняття, відмова собі в достоїнствах, байдужість до себе, недбалість у зовнішньому вигляді, невпевненість у голосі тощо. Стратегічним напрямом корекції буде включення такої дитини в спільну діяльність із найбільш доброзичливими однолітками при обов'язковій підтримці вихователя.

Тренінги спілкування дозволяють відкоригувати й *відкриту конфліктну поведінку*. Тут першим кроком буде забезпечення дитині можливості зорового сприйняття непривабливості норм поведінки негативних персонажів літературних творів та мультфільмів. У подальшому корисно навчити дитину використовувати прийнятні в суспільстві способи вирішення конфліктів.

*Симптом антилідерства* – ще один предмет корекційної діяльності. Дитина-антилідер користується авторитетом завдяки використанню фізичної сили, погроз, підкупу, обману тощо. Корекційну роботу в цьому випадку

доцільно спрямувати на осмислення і переживання негативних форм поведінки як ровесниками, так і самою дитиною. Важливим напрямом психокорекції повинна стати зміна соціальних установок дитини: навчити її бачити в ровесникові достойного партнера, радіти успіхам інших, захоплюватися особистими якостями дітей; розвивати рефлексію, емпатію, ідентифікацію.

Підлягає корекції й *симптом втоми*. При ньому дитина відчуває глибоке і повне виснаження, нездатність осмислювати те, що відбувається, свою незахищеність і безсилля. Корекція такої поведінки передбачає допомогу в заспокоєнні дитини, співчутті до неї.

Одним із найефективніших методів роботи з дітьми дошкільного віку є *психогімнастика*. Цим поняттям позначають широке коло вправ: письмових і усних, вербальних і невербальних. Вони можуть виконуватися в невеликих групах по 2-3 дитини або всіма учасниками разом, бути спеціалізованими і впливати на ту чи іншу психічну характеристику, наприклад, на здатність запам'ятовування або концентрацію уваги. За допомогою психогімнастики вирішується завдання активізації групи, зниження втоми, підвищення настрою.

Умовно вправи можна розділити на три групи:

1. вправи для підвищення психофізичного тону учасників;
2. вправи на концентрацію уваги і логічні ігри;
3. вправи для зняття напруги.

Психогімнастика є методом експресивної психотерапії, засновницею якої вважається Наталі Роджерс. На думку вченої до її складу входять танцювальна психотерапія, арт-терапія та музико-терапія. Таким чином даний метод виступає синтезуючою платформою для багатьох напрямів психотерапії, побудованій на засадах гуманістичної психології. Приналежність до останньої підкріплена необхідністю дотримання «тріади Роджерса» (безумовне прийняття, конгруентність, емпатія) в роботі з дітьми. Вона дозволить створити безпечну психологічну атмосферу, яка заохочуватиме творче самовираження особистості в різних видах діяльності, гарантуватиме свободу вибору поряд із правом на ризик і добровільно взятою на себе відповідальністю за власні вчинки, розвиватиме самоконтроль і довіру до власного суб'єктивного досвіду.

Роль експресивної психотерапії особливо зростає, коли йдеться про дітей, а не про дорослих клієнтів. Рефлексивні процеси дітей, особливо дошкільників, розвинуті ще досить слабо, порівняно небагатий словниковий запас не дозволяє адекватно ідентифікувати певні переживання, з'ясувати суть особистісної проблеми, внутрішнього конфлікту тощо. Не під силу ці завдання й багатьом дорослим, які замість істинної мотивації у своїх словесних інтерпретаціях подають удавані мотивування, що сприймаються самими клієнтами внаслідок дії захисних механізмів як справжні причини їх поведінки.

І. Куртікова рекомендує застосовувати психогімнастику на початку кожного дня заняття задля підняття рівня працездатності, мобілізації уваги та інтелектуальної активності. При виборі вправи варто орієнтуватися на ті цілі, які планується досягнути на цьому занятті. Кожна вправа обов'язково закінчується обговоренням вражень учасників групи стосовно її виконання.

Психогімнастика, на думку М.І. Чистякової, – це курс спеціальних занять (етюдів, вправ, ігор) спрямованих на розвиток і корекцію різних сторін психіки дитини – її пізнавальної та емоційно-вольової сфери. Запровадження психогімнастики дозволить поставити навчально-виховний процес у дитячому садку та школі на глибинну психологічну основу, органічно поєднати формуючий вплив дорослого на дитину з урахуванням її природних нахилів, здібностей і забезпечити розвиток юної особистості як основи подальшого самовираження і життєтворчості.

З.С. Карпенко описує загальну методiku проведення психогімнастики. Так вчена зазначає, що групи комплектують за віком – окремо займаються дошкільники, першокласники, другокласники, третьокласники. Оптимальний склад групи – 6-8 дітей. Причинами включення дитини в психогімнастичну групу можуть бути: надмірна рухливість, моторна загальмованість, слабка концентрація уваги, боязкість, замкнутість та інші вади. Для взаємної компенсації недоліків і взаємонавчання в одну групу підбирають дітей з різними відхиленнями.

Заняття психогімнастиком проходить у чотири етапи. На першому етапі проводять мімічні і пантомімічні етюди на вираження окремих емоційних станів і почуттів, а також на розвиток уваги і пам'яті.

На другому – домагаються вираження окремих якостей характеру та їх емоційного супроводу. Інсценізація та аналіз позитивних і негативних моделей поведінки персонажів сприяє виробленню правильних моральних уявлень і розширенню соціальної компетентності дітей.

Третій – заняття має психотерапевтичну спрямованість на певну дитину або групу в цілому. Розвивається здатність природного втілення в заданий образ, корекція окремих рис характеру, тренінг спілкування.

На четвертому – відбувається зняття психоемоційного напруження, розслаблення, навіювання настрою, бажаних способів поведінки і особистісних якостей.

Заняття триває від 25 хвилин до 1 години і більше (при потребі і добрій увазі дітей). З.С. Карпенко зазначає, що курс психогімнастики складається з 20 занять. Тривалість його при двох заняттях на тиждень – близько трьох місяців.

Успішність участі дітей у психогімнастичній групі фіксується психологом або вихователем у спеціальному щоденнику. Можна запропонувати рівневу систему оцінки виконання дитиною поставлених завдань на кожному етапі та заняття в цілому. Рівневі показники (високий, середній, низький), отримані кожним учасником групи, доповнюються текстовими нотатками, що являють собою розгорнуту форму спостережень за дітьми, самоаналіз ефективності роботи психолога чи вихователя, причин помилок, гіпотеза і накреслення заходів щодо покращення занять психогімнастиком.

### **Запитання і завдання для самоконтролю**

1. Назвіть та проаналізуйте основні причини соціальної дезадаптації дітей дошкільного віку.



2. Проаналізуйте значення неадекватної самооцінки і особистісної тривожності у виникненні труднощів у спілкуванні дошкільника з однолітками.
3. Окресліть особливості впливу сімейної взаємодії на комунікативну сферу дошкільника, загалом, та на спілкування з ровесниками, зокрема.
4. Якими є основні напрями корекції соціальної дезадаптації особистості в дошкільному віці?
5. Що таке психологічна готовність до школи, за С.Б. Кузіковою і якими є її компоненти?
6. Якими є основні причини труднощів у спілкуванні дітей дошкільного віку та шляхи їх подолання, за Р.В. Овчаровою?
7. Що таке експресивна психотерапія та психогімнастика?
8. Опишіть загальну методику проведення психогімнастики, за З.С. Карпенко.
9. Складіть власний перелік психогімнастичних вправ, які Ви зможете застосовувати у роботі дітьми дошкільного віку.
10. Відштовхуючись від причин труднощів у спілкуванні, за Р.В. Овчаровою складіть орієнтовну програму тренінгу спілкування для роботи з дітьми дошкільного віку.

### **Рекомендована література**

#### Основна:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры / В.Ю. Большаков. – СПб. : Социально-психологический центр, 1996. – 380 с.
2. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2003. – 666 с.
3. Захарова Г.И. Теория и методика психологического тренинга : учеб. пособ. / Г.И. Захарова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 44 с.
4. Карпенко З.С. Экспресивна психотехніка для дітей / З.С. Карпенко. – К. : НПЦ Перспектива, 1997. – 96 с.

5. Коломинский Л.Я. Психическое развитие детей в норме и патологии : психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Л.Я. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
6. Кузікова С.Б. Основи психокорекції : навч. посіб. / С.Б. Кузікова. – К. : Академвидав, 2012. – 320 с.
7. Куртикова И. Тренинг : руководство к действию. Теория и практика / И. Куртикова, К. Лаврова, В. Ли. – М. : «СПИД Фонд Восток / Запад», 2005. – 240 с.
8. Лютова Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – СПб. : «Речь», 2005. – 190 с.
9. Лютова Е.К. Тренинг общения с ребенком (период раннего детства) / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – СПб. : «Речь», 2006. – 176 с.
10. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования : Учебное пособие для студентов вузов и практических работников / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.
11. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании : учебное пособие / Е.И. Рогов. – М. : Владос, 1995. – 529 с.
12. Савчин М.В. Вікова психологія : Навчальний посібник / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
13. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения – практическое пособие / К. Фопель / Пер. с нем.; в 4-х томах, Т.2. – М. : Генезис, 1998. – 160 с.
14. Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге / Н.Ю. Хрящева, С.И. Макшанов. – СПб. : Речь, 2014. – 267 с.

Допоміжна:

1. Игры, обучение, тренинг, досуг / Под ред. В.П. Петрусинского : В 4 кн. – М. : Новая школа, 1994. – 136 с.
2. Літо для дитини в 2-х частинах. Частина 2 / Упоряд. : О. Главник. – К. : Главник, 2007. – 192 с.

3. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб. : Речь, 2006. – 400 с.
4. Прокопів Л.Я. Психокорекція гіперактивності у дошкільників : навчально-методичний посібник / Л.Я. Прокопів. – Коломия : Вік, 2015. – 64 с.

## **Тема 9. Тренінг спілкування з дітьми молодшого шкільного віку**

### **План**

1. Корекція порушень спілкування в молодшому шкільному віці.
2. Розвивальне навчання як фактор соціальної адаптації та розвитку комунікативних здібностей учнів.
3. Тренінгові вправи для дітей молодшого шкільного віку.
4. Складання і проведення програм тренінгів для роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

**Мета заняття** – сформувати знання, вміння й навички необхідні для роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

### **Методичні вказівки до проведення практичних занять**

У ході психокорекції дітей з порушеннями спілкування завданням психолога є знизити конфліктність, зняти неадекватні стереотипи поведінки, допомогти вирішити основні психологічні труднощі дитини. При цьому слід зазначити, що психокорекція стає найефективнішою в процесі колективних ігор, в групі і з групою однолітків. Навички адаптивної безконфліктної поведінки дитина може отримати тільки в ході активного спілкування. Тому важливо створити для неї можливість відпрацьовувати ці навички в спеціально організованих умовах, які формуються на тренінгах. Адже група являє собою найбільш сприятливе середовище для проведення повноцінної гри з однолітками і дорослими; гра своєю чергою призводить до нормалізації соціальних відносин, розв'язання конфліктних ситуацій. Все це створює сприятливий фон для вирішення внутрішніх конфліктів.

Новий досвід спілкування з однолітками в групі формується на основі атмосфери довіри, відкритого спілкування, в якому широко застосовуються прийоми зворотного зв'язку. Також створюється можливість пережити новий досвід взаємин із дорослими. При цьому дорослі-психологи поведуться

недирективно, виходять з інтересів дітей, обходяться без оцінок і не порівнюють дітей між собою.

Тут варто пам'ятати, що як групова, так і індивідуальна психокорекційна робота з дітьми попри очевидну значущість володіє й певними обмеженнями. З її допомогою можна послабити або зняти наявну симптоматику, однак у разі відсутності підтримки змін із боку дорослих (батьків, педагогів) значно загострюється ризик рецидиву. Це пояснюється впливом батьківських концепцій та особливостей виховання, що реалізуються в школі. В цьому віці особистість дитини ще не сформована і вона не може без підтримки дорослих тривалий час виступати каталізатором змін у системі взаємовідносин. Тому в цьому віці часто необхідний посттренінговий супровід дитини, а часто й паралельна робота психолога з сім'ями та педагогічним колективом. Тільки в такому випадку стає можливим максимальний психокорекційний ефект тренінгу.

Корекція порушень спілкування не можливе без знання технічних *прийомів активного слухання* та вміння користуватися ними. Уже у молодшому шкільному віці психолог може ознайомити дітей з ними:

- пригадайте і обдумайте свої звички слухання;
- умійте показати другові, що ви його слухаєте;
- будьте уважні;
- треба вміти зосередити свою увагу;
- розумійте не тільки слова, але і почуття;
- стежте за мімікою, рухами.

Найпоширенішими помилками є:

- перебивання співрозмовника;
- задавання безлічі запитань;
- вживання зайвих слів, які заважають розумінню основної думки.

Використання педагогами зазначених прийомів активного слухання полегшує процес адаптації учнів до школи. В той же час *причинами соціальної дезадаптації учнів молодшого шкільного віку* можуть бути:

- а. соматичні, хронічні захворювання центральної нервової системи, відставання у фізичному розвитку;
- б. особливості психіки (аномалії психічного розвитку в дошкільному віці, педагогічна запущеність);
- в. соціальні позашкільні фактори (порушення прав дитини, бідність у сім'ї, обмеженість пізнання світу);
- г. соціальні шкільні обставини (поганий психологічний клімат класу, низький рівень викладання).

Численні дослідження дають підставу стверджувати той факт, що рівень адаптації до навчально-пізнавальної діяльності та рівень адаптації до формальної організації шкільного життя значною мірою залежать від рівня комунікативних здібностей і сформованого вміння встановлювати взаємини з своїми однокласниками. Відомо, що низький неофіційний статус невстигаючого учня у класі, що є наслідком вибіркового взаємин однокласників, призводить до формування у нього заниженої самооцінки та зневіри у власних не тільки навчальних, а й інших можливостях.

Більше того, у значній частини невстигаючих учнів виникають невротичні явища, деформація характеру, а в майбутньому – деформація особистості, що особливо проявляються вже в підлітковому віці. Саме тому, так важливо велику увагу приділяти соціально-психологічній адаптації, передумовою і наслідком якої є комунікативна діяльність молодшого школяра. Адже за допомогою останньої дитина має змогу реалізувати свої прагнення, інтереси, нахили, навчитися ефективно взаємодіяти з ровесниками тощо.

За даними досліджень значна частина дітей, хто не перебував у дитячому садку мають низькі показники комунікативної активності. Вони не виявляють бажання спілкуватися, почуваються непевнено соромляться, під час спілкування ніякують. Таких дітей приблизно 20%. Часто труднощі також зустрічаються у дітей з тимчасовою затримкою психічного розвитку. Саме вони потребують значної допомоги у подоланні комунікативних бар'єрів, неадекватних установок і стереотипів, що склалися під впливом родини.

Розвивальне навчання не може існувати без відкритої діалогічної позиції дорослого, при якій учень, зрозумівши, чого він не знає, не вміє робити, сам починає активно діяти, включаючи в цей процес учителя, як досвідченого партнера. Думка вчителя при цьому сприймається дітьми як одна з можливих точок зору, яку треба співвіднести з власною, і думками інших учнів. Необхідність такого спілкування випливає з природи пошукової, дослідницької діяльності за якої пошук істини поодиноці неможливий, необхідний колективний пошук, який супроводжується постійним обміном думками. Дорослий може реально будувати спілкування з дитиною на уроці лише в тому випадку, коли він постійно утримує особливості дитячої точки зору щодо себе самої.

Впровадження групових форм роботи повинно бути спрямоване на те, щоб ситуативна допитливість переросла в стійкі пізнавальні інтереси, щоб культура дискусії відшліфовувалась, щоб дитячі питання й здогадки, випереджуючи плани вчителя (тренера), виникли на завтрашньому уроці, щоб діти самі ставили проблему наступного заняття, спонукаючи вчителя повідомляти нову інформацію. Експерти-психологи у сфері розвивального навчання виділили три *провідні характеристики навчального співробітництва дитини з дорослим*, які доречно використовувати в тому числі при проектуванні та проведенні тренінгів із молодшими школярами:

- воно несиметричне, дитина не імітує дорослого. Пошук відсутніх у дитини знань чи способів дій може відбуватися тільки тоді, коли дорослий не дає готових зразків та визначень. Учитель (тренер) може стимулювати й раціоналізувати дитячий пошук, але не повинен його демонструвати. Отже, основна форма спілкування тренера з групою молодшого шкільного віку – неімітаційна, несиметрична, де дитина не робить теж саме, що й дорослий;
- навчальне співробітництво передбачає пізнавальну ініціативу дитини, яка вказує дорослому найближчу навчальну мету їх спільних зусиль;
- у ситуації самостійного пошуку шляхів розв'язання проблемних завдань учасники можуть звертатися до дорослого з пізнавальним запитанням. У такому випадку останньому варто відмітити успіхи дитини, вказати, яких

саме знань їй бракує для розв'язання завдання та стимулювати їх творчий пошук.

У ситуації невизначеності, а це ситуація перших шкільних днів, коли дитина ще не знає, чого від неї чекають оточуючі, різко зростають імітаційні тенденції. Першокласники копіюють учителя буквально у всьому. Вчитель може закріпити імітаційну форму взаємодії з класом, і учні будуть наслідувати його, з задоволенням повторюючи дії, слова, думки дорослого. Але дуже важливо з першого дня показати класу, що від нього чекають здатності говорити і діяти по-своєму. Розвиток таких характеристик можливий завдяки впровадженню розвивального навчання, яке здійснюється завдяки відкритій діалогічній позиції педагога (тренера) та використанні інтерактивних методів у роботі з дітьми (дискусії, ігри, мозкові штурми тощо)

Завдання розвивального навчання – навчити дітей самостійно міркувати, уміння сперечатися, відстоювати свої думки, ставити запитання один одному – найефективніше реалізується завдяки використанню тренінгів. Психологи стверджують, що «інкубатором» самостійного мислення, пізнавальної ініціативи дитини є не індивідуальна робота під керівництвом найчутливішого педагога, а робота в групі спільно діючих дітей. Умовою народження перших пізнавальних запитань до вчителя є суперечка між дітьми, які пропонують різні способи розв'язання спільного завдання. Тут з'являється ще одна важлива проблема: організувати роботу так, щоб їхня дискусія була змістовною, не переросла у взаємні звинувачення, конфлікт. Для цього співбесідники повинні вміти:

- сформулювати свою точку зору;
- з'ясувати точку зору своїх партнерів;
- виявити різницю точок зору;
- спробувати розв'язати проблемні завдання за допомогою логічних аргументів, не переводячи суперечку в особисту площину.

Початкова узгодженість дій досягається на перших порах за допомогою введення «етикету», правил взаємодії в групі, ведення дискусії.



Звичайно, не всі першокласники здатні виробити та аргументувати особисте міркування навіть у найелементарніших завданнях. Багато з них ще не здогадуються про те, що вони щось знають, не довіряють собі й потребують підтримки. Педагог розуміє, що нормальна, рівноправна дискусія можлива тільки в атмосфері довіри й доброзичливості. Тому в ризиковану ситуацію суперечки він вводить дітей тільки після встановленої згоди, взаємного інтересу, прихильності один до одного. Таким чином створення атмосфери довіри, безпеки та емоційного комфорту є невід'ємною умовою успішного тренінгу і передуює роботі над вирішенням конкретних комунікативних чи інших труднощів учасників групи (класу).

### **Запитання і завдання для самоконтролю**

1. Охарактеризуйте особливості психокорекції порушень спілкування в молодшому шкільному віці.
2. Якими є основні прийоми розвитку активного слухання у молодшому шкільному віці та помилки при їх реалізації? Подумайте за допомогою яких методів, вправ можна навчити дітей цим прийомам.
3. Що таке розвивальне навчання і воно пов'язане з тренінгами?
4. Опишіть провідні характеристики навчального співробітництва дитини з дорослим.
5. Складіть власний перелік вправ, які Ви зможете застосовувати у роботі дітьми молодшого шкільного віку.
6. Опираючись на особливості провідного виду діяльності та соціальної ситуації розвитку складіть орієнтовну програму тренінгу спілкування для дітей молодшого шкільного віку.

### **Рекомендована література**

Основна:

1. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры / В.Ю. Большаков. – СПб. : Социально-психологический центр, 1996. – 380 с.
2. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога : Учебно-методическое пособие / И.В. Вачков. – М. :Ось-89, 2002. – 224 с.
3. Коломинский Л.Я. Психическое развитие детей в норме и патологии : психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Л.Я. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
4. Коробко С.Л. Работа психолога з молодшими школярами : Методичний посібник / С.Л. Коробко, О.І. Коробко. - К. : «Літера ЛТД», 2006. – С. 297 – 305.
5. Кузікова С.Б. Основи психокорекції : навч. посіб. / С.Б. Кузікова. – К. : Академвидав, 2012. – 320 с.
6. Лютова Е.К. Тренинг ефективного взаємодія з дітьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Мона. – СПб. : «Речь», 2005. – 190 с.
7. Овчарова Р.В. Технології практичного психолога освіти : Учебное пособие для студентов вузов и практических работников / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.
8. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / под общ. ред. М.Р. Битяновой. – СПб. : Питер, 2008. – 304 с.
9. Рогов Е.И. Настольная книга практичного психолога в образовании : учебное пособие / Е.И. Рогов. – М. : Владос, 1995. – 529 с.
10. Савчин М.В. Вікова психологія : Навчальний посібник / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
11. Туріщева Л.В. Психологічні тренінги для школярів / Л.В. Туріщева. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 124 с.
12. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения – практическое пособие / К. Фопель / Пер. с нем.; в 4-х томах, Т.2. – М. : Генезис, 1998. – 160 с.

Допоміжна:

1. Драйден Г. Революція в навчанні / Гордон Драйден, Джанет Вос / Пер. з англ. М. Товкало. – Львів : Літопис, 2011. – 544 с.
2. Літо для дитини в 2-х частинах. Частина 2 / Упоряд. : О. Главник. – К. : Главник, 2007. – 192 с.
3. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб. : Речь, 2006. – 400 с.
4. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга / В.Г. Пузиков. – СПб. : Издательство «Речь», 2010. – 224 с.

## **Тема 10. Тренінг спілкування в підлітковому віці**

### **План**

1. Соціально-психологічний тренінг для підлітків із проблемами в спілкуванні.
2. Стратегії вирішення міжособистісних конфліктів за Томасом-Кілменом.
3. Типи конфліктних особистостей та стратегії взаємодії з ними.
4. Тренінгові вправи для дітей підліткового віку.
5. Складання і проведення програм тренінгів для роботи з підлітками.

**Мета заняття** – сформувати знання, вміння й навички необхідні для роботи з дітьми підліткового віку.

### **Методичні вказівки до проведення практичних занять**

Як в індивідуальній, так і в груповій роботі з підлітками, психологу слід враховувати вплив спілкування з однолітками на всі аспекти їх розвитку, а також на емоційний стан. На тренінгу з дітьми підліткового віку у психолога часто виникає спокуса вирішити всі їхні проблеми, скориставшись для цього групою. Втім важливо пам'ятати, що вона може як сприяти посиленню впевненості в собі, самостійності, так і навпаки, спричинити конформістську і залежну поведінку, некритичне засвоєння вимог тощо. Спілкування підлітка з ровесниками, вплив, який чиниться на нього групою, залежать, у тому числі, від його уявлення про себе і самоствавлення, тому, працюючи з підлітками в групі, важливо стежити не тільки за груповим процесом (як це часто відбувається у роботі з дорослими), але й відслідковувати самопочуття і переживання кожного підлітка. Деякі діти потребують попередньої індивідуальної підготовки до таких занять.

Важливим напрямом роботи психолога з 13-14-річними підлітками є обговорення проблем, пов'язаних зі спілкуванням, із причинами популярності і непопулярності серед ровесників. У випадку наявності в дитини яких-небудь

особливих проблем можуть застосовуватися індивідуальні консультації, втім дуже великого значення набувають саме групові обговорення.

Соціально-психологічний тренінг, за Р.В. Овчаровою, – це психологічний вплив, заснований на активних методах групової роботи. Він передбачає спеціально організоване спілкування, в процесі якого вирішуються питання розвитку особистості, формування комунікативних навичок, надання психологічної допомоги і підтримки, що дозволяють коректувати стереотипи і вирішувати міжособистісні проблеми учасників.

Під час занять у підлітків відбувається зміна внутрішніх установок, розширюються знання, з'являється досвід позитивного ставлення до себе і оточуючих людей. Вони стають компетентнішими у сфері спілкування.

Під час тренінгових занять кожен підліток оточується увагою та турботою. Він може розраховувати на допомогу інших. Це стимулює активну апробацію ним різних стилів спілкування, засвоєння нових, не притаманних йому раніше комунікативних умінь і навичок, навчання довіряти людям. Ці заняття готують до більш активного і повноцінного життя в соціумі. Завдання групи соціально-психологічного тренінгу – допомогти кожному учаснику виразити себе індивідуальними засобами. Але для цього потрібно спочатку навчитися сприймати, розуміти і приймати самого себе.

Самосприйняття особистості здійснюється за п'ятьма основними напрямками, які дозволяють актуалізувати тренінгову форму роботи:

1. *сприйняття свого «Я» через співвіднесення з іншими*, тобто людина використовує іншого в якості моделі, зручної для спостереження і погляду збоку. Це дає чудову можливість ідентифікувати, співставити себе з іншими членами групи;

2. *сприйняття себе через сприйняття іншими*, тобто використання інформації, що передається оточуючими на основі зворотного зв'язку. Це дозволяє впізнавати думки оточуючих про себе через їх слова, почуття, поведінкові реакції;

3. *сприйняття себе через результати діяльності*, тобто оцінювання того, що зробила людина. Цей спосіб самооцінки закріплює думку про свої можливості;

4. *сприйняття себе через спостереження власних станів*, яке сприяє розумінню власного внутрішнього світу;

5. *сприйняття себе через оцінку зовнішнього вигляду*. Учасники вчаться приймати себе і на цій основі розвивати свої можливості.

Серед *принципів тренінгової роботи з підлітками* Р.В. Овчарова виділяє наступні:

1. діалогізація взаємодії, тобто рівноправне повноцінне міжособистісне спілкування, засноване на довірі та взаємоповазі учасників;
2. постійний зворотний зв'язок, тобто безперервне отримання учасником інформації від інших членів групи, які аналізують результати його дій;
3. самодіагностика, що сприяє саморозкриттю учасників, усвідомленню і формулюванню ними власних особистісно-значимих проблем;
4. оптимізація розвитку. Констатація певного психічного стану окремих учасників і групи в цілому та створення умов для їх розвитку;
5. гармонізація інтелектуальної та емоційної сфер – поєднання емоційного напруження і постійної рефлексії переживань;
6. добровільна участь у тренінгу, його окремих заняттях і вправах, що передбачає особисту зацікавленість підлітка;
7. постійний склад групи, що сприяє груповій динаміці і саморозкриттю підлітків;
8. занурення в роботу, що передбачає її структурування у великі часові блоки;
9. ізолюваність, що забезпечує конфіденційність занять;
10. вільний простір, що створює можливість вільного пересування, роботи в мікрогрупах.

Як уже зазначалося, провідним видом діяльності у підлітковому віці стає міжособистісне спілкування. Дитина по-новому вибудовує стосунки з дорослими і ровесниками, засвоює зовнішні форми дорослості та вчиться

розуміти її зміст. Відбуваються інтенсивні фізіологічні зміни в організмі. Часто ці процеси обумовлюють виникнення різноманітних конфліктних ситуацій, конструктивне вирішення яких може суттєво підвищити рівень комунікативної компетентності підлітків, розвинути відповідні знання, вміння і навички. Тренінг тут виступає одним із найефективніших способів для самовдосконалення підростаючої особистості.

Конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок чи поглядів опонентів або суб'єктів взаємодії. Конфлікти можуть бути прихованими або явними, але в основі їх завжди лежить відсутність згоди. Тому конфлікт – це відсутність згоди між двома або більше сторонами (особами або групами).

Таблиця 3.

**Стратегії вирішення конфліктів за У. Томасом та Р. Кілменом**

Назва стратегії	Загальна характеристика	Коли варто використовувати дану стратегію	Недоліки
<i>Конкуренція</i>	Ця стратегія ефективна у тому випадку, коли людина має певну владу; вона знає, що її рішення або підхід у даній ситуації правильні, і вона має можливість наполягати на них. Однак цю стратегію не варто використовувати в особистих відносинах, у прагненні налагодити стосунки з людьми, адже вона може викликати в них почуття відчуження. А якщо така стратегія застосовується в ситуації, коли один з учасників конфлікту не має достатньо влади, то ймовірність його поразки значно зростає.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Результат дуже важливий для вас, і ви робите ставку на власноручне вирішення проблеми;</li> <li>• Ви маєте достатній авторитет для ухвалення рішення і очевидним є те, що запропоноване вами рішення – найкраще;</li> <li>• Рішення необхідно прийняти швидко, і у вас достатньо влади для цього;</li> <li>• Ви відчуваєте, що у вас немає іншого вибору й що вам нема чого втрачати.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• При поразці – незадоволеність, при перемозі – почуття провини;</li> <li>• Зіпсовані стосунки.</li> </ul>
<i>Ухилення</i>	Проявляється в тому, що той, хто ухиляється може спробувати змінити тему, вийти з кімнати або зробити що-небудь таке, що усуне або відтермінує конфлікт. Він не робить спроб задовольнити власні інтереси або інтереси іншої людини. Замість цього він іде від проблеми, ігноруючи її, перекладаючи відповідальність за її вирішення на іншого,	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Напруженість занадто велика, і ви відчуваєте необхідність її послаблення;</li> <li>• Результат не дуже важливий для вас або ви вважаєте, що рішення є настільки тривіальним, що не варто витратити на нього сили;</li> <li>• У вас важкий день, а вирішення цієї проблеми може принести додаткові</li> </ul>	Перехід конфлікту у відкриту форму.

	<p>домагаючись відтермінування рішення або використовуючи інші прийоми. Цей підхід до конфлікту характерний для ситуації, коли учасник не відстоює свої права, не співпрацює ні з ким для розв'язання проблеми або просто ухиляється від вирішення конфлікту. Ця стратегія може бути доречною, коли проблема не настільки важлива, коли людина не бажає витратити сили на її вирішення або коли вона відчуває, що знаходиться в безнадійному становищі. Вона рекомендується також у тих випадках, коли учасник конфлікту відчуває себе неправим і передчуває правоту іншої людини або коли ця людина має більшу владу. Стиль ухилення може виявитися придатним у тих випадках, коли необхідно спілкуватися зі «складною» людиною, і коли немає серйозних підстав продовжувати контакти з нею. Цей підхід може бути корисним також, якщо необхідно прийняти рішення, але невідомо, що робити, і приймати це рішення зараз немає необхідності. Замість того, щоб створювати напруженість, намагаючись негайно вирішити проблему, можна дозволити собі свідомо ухилитися від прийняття рішення сьогодні.</p>	<p>неприємності;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ви знаєте, що не можете або навіть не хочете вирішити конфлікт на свою користь;</li> <li>• Ви хочете виграти час, можливо, для того, щоб одержати додаткову інформацію або щоб заручитися чієюсь підтримкою;</li> <li>• Ситуація надто складна, і вам здається, що її вирішення вимагає від вас значних ресурсів;</li> <li>• У вас мало влади для розв'язання проблеми або вона не може розв'язатися бажаним для вас чином;</li> <li>• Ви відчуваєте, що в інших є більше шансів вирішити цю проблему;</li> <li>• Намагатися вирішити проблему негайно небезпечно, оскільки розкриття й відкрите обговорення конфлікту може тільки погіршити ситуацію;</li> <li>• Ви знаходитесь в критичній ситуації, що вимагає миттєвого реагування;</li> <li>• Ви не можете дати зрозуміти групі людей, що перебуваєте в безвиході, тоді як хтось повинен повести їх за собою;</li> <li>• Ви повинні прийняти нестандартне рішення, але зараз вам необхідно діяти й у вас достатньо повноважень для цього кроку.</li> </ul>	
<p><i>Пристосування</i></p>	<p>Стратегія пристосування означає те, що учасник конфлікту діє спільно зі своїм опонентом, не намагаючись відстоювати власні інтереси. Цей підхід можна використовувати, коли результат справи одного учасника є надзвичайно важливим для іншої людини. Цей стиль корисний також у тих ситуаціях, коли не можна перемогти, оскільки інша людина має більшу владу.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Вас не надто хвилює те, що трапилося;</li> <li>• Ви вважаєте, що важливіше зберегти з кимось гарні взаємини, ніж відстоювати свої інтереси;</li> <li>• Ви розумієте, що результат набагато важливіший для іншої людини, ніж для вас;</li> <li>• Ви розумієте, що правда не на вашому боці;</li> </ul>	<p>Ви пристосувалися. Рішення відкладається.</p>



	<p>Таким чином, залишається тільки поступитися й примиритися з тим, чого хоче опонент. Основна відмінність стратегії пристосування від ухилення полягає в тому, що сторони діють разом: учасник погоджується робити те, чого хоче інший. Коли ж застосовується стиль відхилення, учасник не робить нічого для задоволення інтересів іншої людини. Він просто відштовхує від себе проблему.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• У вас мало влади або мало шансів перемогти;</li> <li>• Ви думаєте, що інша людина може отримати з цієї ситуації корисний урок, якщо ви поступитеся її бажанням, навіть не погоджуючись із тим, що вона робить, або вважаючи, що вона робить помилку.</li> </ul>	
<p><i>Співпраця</i></p>	<p>Відповідно до цієї стратегії, людина бере активну участь у вирішенні конфлікту й відстоює свої інтереси, але намагається при цьому співпрацювати зі своїм опонентом, визначити потреби, турботи й інтереси обох сторін, а потім обговорити їх. Цей стиль особливо ефективний, коли сторони мають різні приховані потреби. У таких випадках буває складно визначити джерело невдоволення. Спочатку може здатися, що обидві сторони хочуть того самого або мають протилежні плани на віддалене майбутнє, що є безпосереднім джерелом конфлікту. Однак існує розбіжність між зовнішніми проявами (висловлюваннями або позиціями в суперечці) і прихованими інтересами або потребами, які є дійсними причинами конфліктної ситуації. Якщо конфліктуючі сторони розуміють, у чому полягає причина конфлікту, вони мають можливість разом шукати нові альтернативи або виробити прийнятні компроміси.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Вирішення проблеми є дуже важливим для обох сторін, і ніхто не хоче повністю поступитися;</li> <li>• Існують тісні, тривалі й взаємозалежні стосунки з іншою стороною;</li> <li>• Є час попрацювати над виниклою проблемою;</li> <li>• Опоненти інформовані про проблему, і бажання обох сторін відомі;</li> <li>• Учасники конфлікту бажають поставити на обговорення деякі ідеї й попрацювати над виробленням рішення;</li> <li>• Обоє учасників здатні викласти суть своїх інтересів і вислухати один одного</li> <li>• Всі залучені в конфлікт сторони мають рівну владу або не помічають різницю в становищі для того, щоб на рівні шукати вирішення проблеми.</li> </ul> <p>Відсутність одного із цих елементів робить такий підхід неефективним. Стратегія співробітництва серед інших є найважчою, однак, вона дозволяє виробити найбільш прийнятне для всіх рішення в складній і важливій конфліктній ситуації.</p>	<p>Часові та енергетичні затрати. Немає гарантії успіху.</p>
<p><i>Компроміс</i></p>	<p>Компроміс найбільш ефективний у тих випадках, коли кожен у конфлікті бажає того самого, але знає, що одночасно це для обох не здійсненне. Наприклад, два претенденти хочуть зайняти</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Обидві сторони мають однакову владу й мають взаємовиключні інтереси;</li> <li>• Конфліктуючі люди хочуть швидко вирішити ситуацію, оскільки вони не мають часу або їм так</li> </ul>	<p>Отримання тільки частини очікуваного. Причини конфлікту повністю не усунені.</p>

	<p>одну посаду. Всебічно обговоривши це питання, учасники конфлікту можуть дійти висновку, що насправді їхні інтереси не пов'язані з якоюсь конкретною функцією на службі; просто кожен бажає домогтися визнання, при цьому може домогтися його іншим способом. Метою співробітництва є вироблення довгострокового взаємовигідного рішення; у випадку компромісу це може бути ситуативно прийнятний варіант. Внаслідок вдалого компромісу людина може висловити свою згоду в такий спосіб: «Я можу змиритися з цим». Наголос робиться не на рішенні, що задовольняє інтереси обох сторін, а на варіанті, який можна виразити словами: «Ми не можемо обоє задовольнити повністю свої бажання, отже, необхідно прийти до рішення, з яким кожен із нас міг би погодитися».</p>	<p>зручніше;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Кожного може влаштувати тимчасове рішення;</li> <li>• Учасники можуть скористатися короткочасною вигодою;</li> <li>• Інші підходи до рішення проблеми виявилися неефективними;</li> <li>• Задоволення особистих бажань має для сторін не надто велике значення, і вони можуть дещо змінити поставлену спочатку мету;</li> <li>• Компроміс дозволить зберегти взаємини, і опоненти воліють одержати хоч щось, ніж усе втратити.</li> </ul>	
--	---	---	--

При цьому в разі наявності конфлікту між ровесниками дорослому не варто однозначно ставати на чийсь бік і публічно підтримувати когось одного. Потрібно також відмовитися від привселюдних нотацій (особливо в присутності інших однолітків), оскільки підлітки гіперчутливі до такої критики, яка може ще більше ускладнити ситуацію.

Крім іншого при вирішенні конфліктів важливо також розуміти особистісні особливості співрозмовника та вибудовувати з ним конгруентні стосунки. Г.Б. Моніна наводить типи конфліктних особистостей та пропонує стратегії взаємодії з ними. Їх можна використовувати для аналізу і корекції не тільки стосунків дитина-дитина, але й дитина-родитель, родитель-родитель і родитель-педагог.

*«Паровий каток».* Люди цього типу вважають, що всі повинні поступатися їм, вони переконані в своїй правоті. Головна загроза для них – підрич їх іміджу, тому вони можуть поводитися грубо, безцеремонно через те, що бояться помилки, після якої це станеться. Тому при спілкуванні з таким

партнером, якщо предмет суперечки не надто для вас важливий, краще використовувати такі способи виходу з конфлікту, як ухилення або пристосування. Поступившись такій людині в чомусь незначному, ви допоможете їй заспокоїтися. Якщо ж ви вирішили боротися за свої права, бажано дати «паровому катку» випустити пару, знизити емоційну напругу. Не суперечте йому в цей час. А потім спокійно і впевнено викладіть свою точку зору, ні в якому разі не критикуючи його підхід, інакше замість конструктивного рішення ви спровокуєте вороже ставлення до себе. Лють «парового катка» можна загасити тільки власним спокоєм.

*«Патентний агресор».* Такі люди прагнуть заподіяти нам неприємності за допомогою закулісних махінацій. Причому вони цілком переконані в своїй правоті, в тому, що саме вони виконують роль таємного месника, що вони відновлюють справедливість. Іноді їх поведінка викликана тим, що вони не володіють владою, щоб діяти відкрито. При виникненні труднощів у взаємодії з подібним «опонентом», по-можливості, краще ухилитися від спілкування з ним, але в разі неминучості контакту бажано виявити конкретний факт заподіяння зла і сказати такій людині, що вам відомо, що саме він скоїв ту чи іншу дію проти вас. Наведіть йому докази, якщо він буде оскаржувати ваші факти. Однак зберігайте при цьому спокій, не давайте йому привід для агресивного нападу. Після того як ви викрили його, спробуйте визначити приховані причини подібної поведінки. Якщо ви зрозумієте їх, то вам легше буде прийти до спільного рішення. Можливо він вважає вас конкурентом, прагне отримати те, що зовсім не потрібно вам.

*«Розгнівана дитина».* Ці люди не злі по природі, але час від часу вибухають як діти, у яких поганий настрій. Як правило, також спалахи бувають спровоковані відчуттям безпорадності, переляком, що в даний момент у них «земля йде з-під ніг» і вони втрачають контроль над ситуацією. Навіть, якщо це батько, який кричить на сина-підлітка причина спалаху може формулюватися як: «розгнівана дитина» боїться втратити авторитет, владу, боїться не впоратися з ситуацією.

Якщо у вас немає можливості ухилитися від контакту з такою людиною, то краще за все в момент спалаху не суперечити їй, дати викричатися, переконати в тому, що ви її слухаєте. Тобто вона повинна бути впевнена, що як і раніше контролює ситуацію, це її заспокоїть. Після спалаху вона, швидше за все, відчуватиме дискомфорт, збентеження, каяття, тому краще за все не загострювати увагу на тому, що трапилося, не нагадувати і не дорікати в скоєному. Переведіть розмову на вирішення проблеми, не наполягайте на вибаченні перед вами, а якщо вибачення пішли без вашого прохання, прийміть їх одразу, без аналізу того, що сталося. Допомагаючи «розгніваній дитині» знову відчувати себе спокійно, впевнено, ви тим самим наблизите обох до конструктивного вирішення проблеми.

*«Скаржник».* «Скаржники», як реальні, так і параноїальні (скаржаться на уявні обставини), як правило, охоплені якою-небудь ідеєю і звинувачують всіх оточуючих. Якщо «скаржник» говорить вам про когось іншого, можна або підтакувати, або заперечити йому. Але краще спочатку просто його вислухати, причому зовсім не обов'язково погоджуватися з тим, що він говорить. Можливо, єдине, що йому необхідно, – бути вислуханим, і ви тим самим повернете йому відчуття власної значущості. Вислухавши, слід використовувати техніку резюмування: викласти стисло суть його скарги, дати зрозуміти, що ви почули його слова. Потім найкраще перевести розмову на іншу тему. Якщо ж він знову і знову буде повертатися до теми своєї скарги, варто спокійно і шанобливо перервати його та зосередитися на вирішенні проблеми, а не на її описі. Можна запитати «скаржника»: «Що б ти хотів зробити в даній ситуації?» Швидше за все, у нього немає готового рецепту, тоді ви запитаете: «Чим я можу тобі допомогти?» Якщо і тут ситуація не проясниться, спробуйте разом із ним придумати, яка конкретно людина (або люди) може допомогти в цьому випадку.

*«Мовчун».* Причини скритності таких людей можуть бути різними (вороже ставлення, погане самопочуття, природна інтравертованість тощо), і успіх спілкування з ними буде залежати від того, чи відома вам ця причина. Найкраще з метою з'ясування цього задати «мовчуну» кілька відкритих

запитань (наприклад: «Що ти думаєш з цього приводу?»). Але слід дотримуватися міри: якщо питань буде забагато, «мовчун» може ще більше замкнутися, бо ваша розмова буде схожа на допит. При цьому варто враховувати і можливі природні особливості людини: якщо вона зазвичай небалакуча і повільна, то, задаючи їй будь-яке питання, не кваптеся отримати відповідь, не підганяйте (їй потрібно більше часу на відповідь). Якщо ж вона заговорила з вами, не намагайтеся заповнювати ймовірні паузи в розмові. Дайте обміркувати і висловити їй все, що вона хоче, в зручному для неї темпі. В іншому разі спілкування навряд чи буде можливим. Головне при взаємодії з такими людьми – доброзичливе ставлення до них.

Слід дотримуватися почуття міри: якщо ви бачите, що спілкування з вами обтяжує «мовчуна», не наполягайте на продовженні розмови проти його волі. Можливий варіант, коли ви, розмірковуючи вголос, говорите про причини мовчання партнера: «Мені здається, що ти чимось засмучений...». Але такий спосіб допомагає далеко не завжди: якщо людині неприємно те, що ви сказали, або ви помилилися в своєму припущенні, вона може припинити спілкування зовсім.

*«Надто поступливий»*. Коли такі люди зустрічаються нам, вони здаються приємними у всіх відношеннях: підтримують будь-яку нашу ідею, завжди поступаються в суперечках, намагаючись сподобатися всім оточуючим. Але, як правило, їх слова розходяться з ділом: ви покладаєтеся на таку людину, а вона у відповідальний момент підводить вас, не виконавши того, що обіцяла. Якщо ви змушені спілкуватися з такою людиною, скажіть їй, що для вас найголовніше – правдивість. Нехай вона обіцяє зробити для вас тільки те, що дійсно в її силах. Поясніть, що ви будете ставитися до неї краще не в тому випадку, коли вона погоджуватиметься з вами в усьому і обіцятиме всіляку допомогу, а коли говоритиме правду про те, що думає і що робить. Однак ця людина повинна бачити подібну поведінку і з вашого боку.

Безумовно, зазначена типологія носить лише умовний характер, і в житті навряд чи ми зустрінемо чистий тип «надто поступливої» людини, «латентного агресора», «розгніваної дитини» і тощо. Тому наше головне завдання –

розпізнавши конфліктну особистість, реагувати на її вчинки так, щоб не посилювати конфлікт, а спробувати прийти до конструктивного рішення.

### **Запитання і завдання для самоконтролю**

1. Якими є особливості психокорекції комунікативної сфери підлітків за допомогою тренінгу?
2. Розкрийте роль соціально-психологічного тренінгу в роботі з підлітками з проблемами у спілкуванні.
3. Опишіть основні напрями самосприйняття особистості. За допомогою яких методів і вправ їх можна розвивати?
4. Обґрунтуйте основні принципи групової роботи з підлітками, за Р.В. Овчаровою.
5. Охарактеризуйте основні стратегії вирішення конфліктів, за У. Томасом та Р. Кілменом.
6. Складіть сценарії ігрових ситуацій, в яких Ви зможете опрацювати переваги та недоліки кожної стратегії в тих чи інших життєвих ситуаціях.
7. Охарактеризуйте типи конфліктних особистостей та стратегії взаємодії з ними. Спробуйте застосувати ці знання для конструювання і проведення тренінгу.
8. Складіть власний перелік вправ, які Ви зможете застосовувати у роботі дітьми підліткового віку.
9. Відштовхуючись від особливостей провідного виду діяльності та соціальної ситуації розвитку складіть орієнтовну програму тренінгу спілкування для дітей підліткового віку.

### **Рекомендована література**

#### Основна:

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – СПб. : Питер, 2006. – 271 с.

2. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры / В.Ю. Большаков. – СПб. : Социально-психологический центр, 1996. – 380 с.
3. Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування : як допомогти проблемним підліткам / А. Гольдштейн, В. Хомик / Пер. з англ. В. Хомика. – К. : Либідь, 2003. – 520 с.
4. Грецов А.Г. Тренинг общения для подростков / А.Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2006. – 160 с.
5. Грецов А.Г. Тренинг развития с подростками : творчество, общение, самопознание / А.Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2011. – 414 с.
6. Мони́на Г.Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) / Г.Б. Мони́на, Е.К. Лютова-Робертс. – СПб. : «Речь», 2007. – 224 с.
7. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования : Учебное пособие для студентов вузов и практических работников / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.
8. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / под общ. ред. М.Р. Битяновой. – СПб. : Питер, 2008. – 304 с.
9. Савчин М.В. Вікова психологія : Навчальний посібник / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
10. Туріщева Л.В. Психологічні тренінги для школярів / Л.В. Туріщева. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 124 с.

Допоміжна:

1. Драйден Г. Революція в навчанні / Гордон Драйден, Джанет Вос / Пер. з англ. М. Товкало. – Львів : Літопис, 2011. – 544 с.
2. Літо для дитини в 2-х частинах. Частина 2 / Упоряд. : О. Главник. – К. : Главник, 2007. – 192 с.
3. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб. : Речь, 2006. – 400 с.

## **ПИТАННЯ ДЛЯ САМОПІДГОТОВКИ З НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ «ОРГАНІЗАЦІЯ ТРЕНІНГУ СПІЛКУВАННЯ З ДІТЬМИ РІЗНОГО ВІКУ»**

1. Охарактеризуйте зміст поняття «тренінг спілкування».
2. Проаналізуйте специфічні риси тренінгів.
3. Опишіть основні парадигми тренінгів та обґрунтуйте доцільність їх використання.
4. Розкрийте зміст основних тренінгових методів, за І.С. Матійків. Які ще класифікації тренінгових методів Вам відомі?
5. Розкрийте психологічний зміст взаємодії в тренінговій групі.
6. Визначте зміст групової динаміки і таких її складових, як завдання і норми групи, структура групи і структура лідерства в ній, групові ролі, згуртованість групи і групова напруга, а також фази розвитку групи.
7. Як пов'язані між собою принципи і правила роботи в групі? Назвіть і обґрунтуйте ті правила, які, на Ваш погляд, доцільно застосовувати в тренінгах із дітьми різного віку.
8. Опишіть найбільш поширені групові ролі, за Р. Шиндлером.
9. Якими є основні ролі лідера в групі, за Я. Морено?
10. Як пов'язані між собою групова напруга та групова згуртованість?
11. Якими є завдання тренера на кожній з фаз розвитку групи?
12. Проаналізуйте кількісні та якісні характеристики тренінгової групи.
13. Охарактеризуйте основні ролі тренера у взаємодії з групою, за Станіславом Кратохвілом.
14. Опишіть основні види діяльності тренера при взаємодії з групою дітей різного віку.
15. Проаналізуйте стилі управління тренінговою групою. Визначте сильні та слабкі сторони кожного з них.
16. Опишіть професійні характеристики та особистісні риси, якими повинен володіти тренер, щоб успішно проводити психологічні тренінги з дітьми.



17. Проаналізуйте фактори, що можуть перешкоджати ефективній роботі ведучого тренінгу.
18. Опишіть основні компоненти тренінгу та їхнє змістове наповнення.
19. Які є форми і методи оцінки тренінгу?
20. Опишіть логічну послідовність тренінгу, за І.М. Матійків.
21. Окресліть основні завдання соціально-психологічних тренінгів.
22. Охарактеризуйте етапи (блоки) ведення тренінгу комунікативної компетентності, за Г.І. Захаровою.
23. Проаналізуйте фактори, на які потрібно звертати увагу тренеру перед проведенням тренінгу. Чому?
24. Назвіть основні складові, які ведучому необхідно враховувати при складанні програми тренінгу.
25. Охарактеризуйте фактори, на які необхідно опиратися при виборі тих чи інших вправ.
26. Обґрунтуйте параметри підбору тренінгових вправ, за А.Г. Лідерсом.
27. Якими є загальні принципи конструювання тренінгових програм?
28. Опишіть послідовність дій, якої необхідно дотримуватися, на думку А.Г. Грецова, при розробці тренінгових програм.
29. Охарактеризуйте модель навчального циклу Д. Колба та її значення для планування тренінгів.
30. Опишіть конкретні прийоми, які можуть використовуватися для зацікавлення дітей дошкільного, молодшого шкільного і підліткового віку.
31. Охарактеризуйте зміст та умови використання всіх видів ресурсних вправ. Наведіть приклади таких вправ.
32. Проаналізуйте основні труднощі, що зустрічаються під час проведення тренінгів і шляхи їх подолання.
33. Обґрунтуйте доцільність проведення процес-аналіз тренінгу.
34. Опишіть чотири оцінки процесу навчання, за Д. Кіркпатріком.
35. Обґрунтуйте умови ефективності психотренінгу спілкування.
36. Розкрийте зміст поняття «спілкування».

- 37.Опишіть аспекти спілкування, за Г. Андрєєвою.
- 38.Розкрийте основні класи функцій спілкування, за Б. Ломовим.
- 39.Якими є рівні процесу спілкування?
- 40.Проаналізуйте основні атрибути ефективного спілкування, за Д. Джонсоном.
- 41.Охарактеризуйте психологічні особливості комунікативної сфери в дошкільному віці.
- 42.Проаналізуйте вплив спілкування дошкільника з дорослими і однолітками на розвиток його комунікативної сфери.
- 43.Поясніть значення мовленнєвої діяльності для розвитку мовлення дошкільника. Яким чином ми можемо стимулювати розвиток мовленнєвої діяльності за допомогою психологічних тренінгів?
- 44.Охарактеризуйте особливості спілкування у молодшому шкільному віці.
- 45.Які конструктивні та деструктивні ознаки спілкування молодших школярів?
- 46.Які особливості розвитку спілкування у підлітків?
- 47.Розкрийте зміст комунікативної гри і її переваги порівняно з іншими методами.
- 48.Назвіть та поясніть завдання рухливих та рольових ігор.
- 49.Проаналізуйте види рольових ігор, за А.Г. Грецовим, доцільність і особливості їх застосування в тренінгах із дітьми дошкільного, молодшого шкільного та підліткового віку.
- 50.Опишіть алгоритм проведення рольових ігор у тренінгу спілкування.
- 51.Проаналізуйте типові помилки, які часто допускає тренер при використанні ігрових методів.
- 52.Розкрийте зміст основних правил ведення групової дискусії з підлітками, за А.Г. Грецовим. Чи можна їх використовувати в груповій роботі з молодшими дітьми?
- 53.Поясніть значення зворотного зв'язку для розвитку комунікативної компетентності учасників тренінгу. Які особливості надання зворотного зв'язку в груповій роботі з дітьми різного віку?

- 54.Опишіть рівні зворотного зв'язку.
- 55.Назвіть та поясніть зміст правил конструктивного зворотного зв'язку.
- 56.Назвіть та проаналізуйте основні причини соціальної дезадаптації дітей дошкільного віку.
- 57.Проаналізуйте значення неадекватної самооцінки і особистісної тривожності у виникненні труднощів у спілкуванні дошкільника з однолітками.
- 58.Окресліть особливості впливу сімейної взаємодії на комунікативну сферу дошкільника, загалом, та на спілкування з ровесниками, зокрема.
- 59.Опишіть основні напрями корекції соціальної дезадаптації особистості в дошкільному віці.
- 60.Розкрийте зміст поняття «психологічна готовність до школи», за С.Б. Кузіковою і її компонентів.
- 61.Якими є основні причини труднощів у спілкуванні дітей дошкільного віку та шляхи їх подолання, за Р.В. Овчаровою?
- 62.Дайте визначення понять «експресивна психотерапія» та «психогімнастика».
- 63.Опишіть загальну методику проведення психогімнастики за З.С. Карпенко.
- 64.Опишіть кілька психогімнастичних вправ, які можна застосовувати у роботі дітьми дошкільного віку.
- 65.Охарактеризуйте особливості психокорекції порушень спілкування в молодшому шкільному віці.
- 66.Опишіть основні прийоми розвитку активного слухання у молодшому шкільному віці та помилки при їх реалізації?
- 67.Розкрийте зміст поняття «розвивальне навчання» та його зв'язок із тренінгами.
- 68.Опишіть провідні характеристики навчального співробітництва дитини з дорослим.
- 69.Опишіть кілька вправ, які можна застосовувати у роботі дітьми молодшого шкільного віку.

70. Охарактеризуйте особливості психокорекції комунікативної сфери підлітків за допомогою тренінгу.
71. Розкрийте роль соціально-психологічного тренінгу в роботі з підлітками з проблемами у спілкуванні.
72. Опишіть основні напрями самосприйняття особистості. За допомогою яких методів і вправ їх можна розвивати?
73. Обґрунтуйте основні принципи групової роботи з підлітками, за Р.В. Овчаровою.
74. Охарактеризуйте основні стратегії вирішення конфліктів, за У. Томасом та Р. Кілменом.
75. Охарактеризуйте типи конфліктних особистостей та стратегії взаємодії з ними.
76. Опишіть кілька вправ, які можна застосовувати у роботі дітьми підліткового віку.

## СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

### Основна:

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – СПб. : Питер, 2006. – 271 с.
2. Большаков В.Ю. Психотренинг. Социодинамика, упражнения, игры / В.Ю. Большаков. – СПб. : Социально-психологический центр, 1996. – 380 с.
3. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2003. – 666 с.
4. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога : Учебно-методическое пособие / И.В. Вачков. – М. : Ось-89, 2002. – 224 с.
5. Вачков И.В. Основы группового психотренинга. Психотехники: Учебно-методическое пособие / И.В. Вачков. – М. : Ось-89, 2001. – 224 с.
6. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: Учебное пособие / И.В. Вачков. – М. : Издательство Ось-89, 1999. – 176 с.
7. Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування : як допомогти проблемним підліткам / А. Гольдштейн, В. Хомик / Пер. з англ. В. Хомика. – К. : Либідь, 2003. – 520 с.
8. Горбушина О. Психологический тренинг. Секреты проведения / О. Горбушина. – СПб. : Питер 2008. – 176 с.
9. Грецов А.Г. Тренинг общения для подростков / А.Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2006. – 160 с.
10. Грецов А.Г. Тренинг развития с подростками : творчество, общение, самопознание / А.Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2011. – 414 с.
11. Джонсон, Девід В. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування / Пер. з англ. В. Хомика. – К. : Вид. дім «КМ Академія», 2003. – 288 с.
12. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструмент действия / Т.В. Зайцева. – М. : Смысл, 2002. – 80 с.

13. Захарова Г.И. Теория и методика психологического тренинга : учеб. пособ. / Г.И. Захарова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2008. – 44 с.
14. Злобина Е.Г. Общение как фактор развития личности / Е.Г. Злобина. – К. : Наукова думка, 1982. – 116 с.
15. Ільїн Є.М. Мистецтво спілкування / Є.М. Ільїн // Педагогічний пошук. – К. : Рад. шк., 1988. – С. 189 – 250.
16. Карпенко Є. Вікова та педагогічна психологія : Актуальні студії сучасних українських учених : навч. посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич : Посвіт, 2014. – 152 с.
17. Карпенко Є. Основи психотренінгу : навч. посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2015. – 78 с.
18. Карпенко З.С. Експресивна психотехніка для дітей / З.С. Карпенко. – К. : НПЦ Перспектива, 1997. – 96 с.
19. Кипнис М. Тренинг коммуникации / М. Кипнис. – М. : Ось-89, 2004. – 128 с.
20. Коломинский Л.Я. Психическое развитие детей в норме и патологии : психологическая диагностика, профилактика и коррекция / Л.Я. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
21. Коробко С.Л. Робота психолога з молодшими школярами : Методичний посібник / С.Л. Коробко, О.І. Коробко. - К. : «Літера ЛТД», 2006. – С. 297 – 305.
22. Кузікова С.Б. Основи психокорекції : навч. посіб. / С.Б. Кузікова. – К. : Академвидав, 2012. – 320 с.
23. Куртикова И. Тренинг : руководство к действию. Теория и практика / И. Куртикова, К. Лаврова, В. Ли. – М. : «СПИД Фонд Восток / Запад», 2005. – 240 с.
24. Льюис Д. Тренинг эффективного общения / Д. Льюис. – М. : Изд-во ЭКСМО – Пресс, 2002. – 224 с.

25. Лютова Е.К. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – СПб. : «Речь», 2005. – 190 с.
26. Лютова Е.К. Тренинг общения с ребенком (период раннего детства) / Е.К. Лютова, Г.Б. Моница. – СПб. : «Речь», 2006. – 176 с.
27. Матійків І. М. Основи тренерської майстерності : [навч.-метод. посіб.] / І.М. Матійків, А.І. Якимів, Т.Г. Черняк / За заг. ред. А. І. Якиміва. – Львів : Компанія «Манускрипт», 2012. – 392 с.
28. Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу : Навч. посіб. / К.Л. Мілютіна. – К. : МАУП, 2004. – 192 с.
29. Моница Г.Б. Коммуникативный тренинг (педагоги, психологи, родители) / Г.Б. Моница, Е.К. Лютова-Робертс. – СПб. : «Речь», 2007. – 224 с.
30. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования : Учебное пособие для студентов вузов и практических работников / Р.В. Овчарова. – М. : ТЦ «Сфера», 2000. – 448 с.
31. Петровская Л.А. Общение – компетентность – тренинг : Избранные труды. / Л.А. Петровская. – М. : Смысл, 2007. – 687 с.
32. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / под общ. ред. М.Р. Битяновой. – СПб. : Питер, 2008. – 304 с.
33. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании : учебное пособие / Е.И. Рогов. – М. : Владос, 1995. – 529 с.
34. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы : теория и практика / К. Рудестам. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
35. Савчин М.В. Вікова психологія : Навчальний посібник / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
36. Технологія тренінгу / Упорд. : О. Главник, Г. Бевз / За заг. ред. С. Максименко. – К. : Главник, 2005. – 11 с.
37. Туріщева Л.В. Психологічні тренінги для школярів / Л.В. Туріщева. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 124 с.
38. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения – практическое пособие / К. Фопель / Пер. с нем.; в 4-х томах, Т.2. – М. : Генезис, 1998. – 160 с.

39. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теории и практика / К. Фопель / Пер. нем. – М. : Генезис, 2003. – 272 с.
40. Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге / Н.Ю. Хрящева, С.И. Макшанов. – СПб. : Речь, 2014. – 267 с.

#### **Допоміжна:**

1. Драйден Г. Революція в навчанні / Гордон Драйден, Джанет Вос / Пер. з англ. М. Товкало. – Львів : Літопис, 2011. – 544 с.
2. Игры, обучение, тренинг, досуг / Под ред. В.П. Петрусинского : В 4 кн. – М. : Новая школа, 1994. – 136 с.
3. Карпенко Є. Вікова та педагогічна психологія : Актуальні студії сучасних українських учених : навч. посібник / Є. Карпенко. – Дрогобич : Посвіт, 2014. – 152 с.
4. Кейсельман В.Р. Экспериментальные тренинги на природе / В.Р. Кейсельман. – СПб. : Речь, 2008. – 192 с.
5. Літо для дитини в 2-х частинах. Частина 2 / Упоряд. : О. Главник. – К. : Главник, 2007. – 192 с.
6. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб. : Речь, 2006. – 400 с.
7. Мілютіна Е.С. Психолог-тренер / Е.С. Мілютіна // Газета «Психолог». – №14. – 2002. – 21 – 26 с.
8. Прокопів Л.Я. Психокорекція гіперактивності у дошкільників : навчально-методичний посібник / Л.Я. Прокопів. – Коломия : Вік, 2015. – 64 с.
9. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М. Степанов. – К. : «Академвидав», 2006. – 424 с.
10. Пузиков В.Г. Технология ведения тренинга / В.Г. Пузиков. – СПб. : Издательство «Речь», 2010. – 224 с.
11. Сидоренко Е.В. Технологии создания тренинга. От замысла к результату / Е.В. Сидоренко. – СПб. : Издательство «Речь», 2008. – 356 с.



- 12.Торн К. Тренинг. Настольная книга тренера / К. Торн, Д. Маккей. – СПб. : Питер, 2001. – 208 с.
- 13.Харин С.С. Искусство психотренинга. Заверши свой гештальт / С.С. Харин. – Мн. : Изд. В.П. Ильин, 1998. – 352 с.
- 14.Ялом И. Теории и практика групповой психотерапии / И. Ялом. – СПб. : Питер, 2000. – 640 с.

## ДОДАТКИ

Додаток А

### Психотехнічні прийоми визначення і подолання замкнутості у дошкільному віці, за З.С. Карпенко

*Замкнутість* – порушення особистісного розвитку, яке проявляється у відстороненні від товариства інших людей внаслідок ослаблення емоційного зв'язку з ними.

*Ознаки замкнутості*: уникання товариства інших людей; сором'язливість; емоційна холодність; переважання пригніченого настрою; підозрілість; незадоволений вигляд; недовіра до людей.

*Причини замкнутості*:

- тривалий стрес, наприклад розлучення батьків;
- емоційна депривація в результаті тривалого перебування в лікарні без батьків чи інших близьких людей, небажаності дитини, холодного чи байдужого ставлення до неї тощо;
- індивідуальні патологічні особливості емоційної сфери (надмірна збудливість, інертність психічних процесів тощо);
- несформованість психологічних механізмів соціальної перцепції – ідентифікації, емпатії, рефлексії;
- невдачі у значущій діяльності впродовж тривалого часу;
- несформованість комунікативних умінь, соціальна некомпетентність – невміння поводитися в колективі.

#### *Анкета для визначення замкнутості*

1. Дитина цурається своїх однолітків.
2. Не довіряє іншим людям, побоюється їх.
3. Не любить дивитися в очі людини, з якою розмовляє.
4. Мовчазна, не підтримує розмову з чужими людьми.
5. Часто здається, що дитина чимось незадоволена.
6. Її часто підозрюють у здійсненні негарних вчинків.
7. Дитина легко ображається на інших.

8. Часто буває засмученою.
9. Любить гратися сама.
10. Дитяча компанія їй швидко набридає.

### ***Шкала оцінювання***

Сильно виражена замкнутість – 8-10 балів.

Помірно виражена замкнутість – 4-7 балів.

Слабо виражена замкнутість – 1-3 бали.

### ***Психокорекція замкнутості***

*Загальні рекомендації.* У вихованні замкнутої дитини особливий акцент слід робити на її позитивних якостях, зміцнюючи віру дитини у свої сили і бажання відкритись іншим. Підкреслення чеснот дитини заохочує навколишніх до її позитивного сприйняття, породжує прагнення встановити з нею більш глибокий контакт. У спілкуванні із замкнутою дитиною треба виявляти терпіння, не тиснути на неї, намагаючись форсувати успіхи. Таку дитину слід спеціально навчати прийомів налагодження контакту і комунікативних умінь.

### ***Тренінгові вправи та ігри***

*Вправа «Давайте познайомимось».*

Діти стають у коло. В руках ведучого – м'яч. Учасники передають по черзі один одному м'яч, називаючи ім'я того, до кого потрапить м'яч, задають різні запитання.

*Вправа «Розкажи далі».*

Діти сідають у коло. Одна дитина починає оповідання з 4-5 речень, а потім хтось інший продовжує розповідати, керуючись своїми асоціаціями. Гра продовжується до того часу, поки останній учасник не викладе своє оповідання. Психолог може дати дітям зразок оповіді з вільними асоціаціями, запропонувати їм довго не замислюватися, говорити те, що в даний час спало на думку.

Обидві гри спрямовані на подолання психологічних бар'єрів у спілкуванні, створення атмосфери відкритості і безпеки.

### *Вправа «Контакт».*

Учасникам групи треба розподілитися на пари. У кожній парі обидва партнери по черзі повинні завершити фразу: «Добрий день, мені дуже подобається...». На цей діалог відводиться 10-15 хвилин. Потім проводиться обговорення змісту діалогів.

Запитання. 1) Про що ви говорили між собою? 2) Чи добре ви розуміли один одного? 3) Якщо трапилося непорозуміння, то з чим воно було пов'язане? Як вам вдалося порозумітися?

Гра розвиває здатність до ідентифікації з партнером, забезпечує краще розуміння один одного, навчає прийомів ефективної міжособистісної взаємодії.

### *Вправа «Ритм».*

Двоє дітей стають обличчям один до одного і домовляються про свої ролі: один – ведучий, інший – «дзеркало». Руки учасників підняті на рівень грудей і повернуті долонями назустріч один одному. Ведучий починає здійснювати довільні рухи руками, а той, хто виконує роль дзеркала, прагне відобразити їх у тому самому ритмі. Ролі кілька разів міняються.

Психологічний зміст вправи полягає в тому, щоб відчутти внутрішній ритм іншої людини і якомога точніше відобразити його. Розвивається здатність до емпатії, увага до іншої людини як індивідуальності.

### *Вправа «Розвідники».*

З групи дітей вибираються «розвідник» і «командир». Решта – «загін». У кімнаті стільці розставлені хаотично. «Розвідник» проходить між стільцями з різних боків. «Командир» спостерігає за діями «розвідниками». Потім він проводить «загін» тим шляхом, який перед тим йому показав «розвідник».

Пізніше обирається другий «розвідник» і другий «командир» і гра продовжується за тією самою процедурою.

Дана гра розвиває спостережливість, пам'ять, комунікативні та організаторські здібності.

### *Вправи «Мовчанка» і «Велика розмова».*

Після оголошення гри в мовчанку психолог запрошує всіх вийти на вулицю. Група мовчки проходить по території школи або дитячого садка.

Психолог спонукає групу долати якнайбільше перешкод, що вимагають обміну думками.

Після короткої мандрівки групи повертається до приміщення. Гра «Мовчанка» закінчується і починається «Велика розмова».

Дітям не повідомляють, що зараз буде так звана велика розмова. Повернувшись з прогулянки, під час якої треба було мовчати, і одержавши дозвіл розмовляти, діти особливо відчують потребу в спілкуванні, адже за час прогулянки у них нагромадилося багато вражень. Створюється атмосфера теплої, дружньої бесіди, зміцнюються товариські стосунки. Психолог повинен забезпечити можливість висловитися всім бажаним, ненав'язливо підказати нову тему розмови.

**Тренінгові ігри для роботи з дітьми молодшого шкільного віку**

*Гра «Переможи самотність» (з 8 років).*

Мета. Діти часто відчують себе самотніми. Їм стає легше, коли вони дізнаються, що і в інших справи йдуть так само, а також, коли вони можуть обговорити, які існують способи подолання стану самотності.

Матеріали: папір і олівець кожній дитині.

Інструкція. Уважно послушайте те, що я зараз вам прочитаю... «Степан сидів наодинці. Йому було страшенно самотньо. Він встав, потім знову сів. Подивився у вікно. Йому так хотілося, щоб поруч із ним зараз знаходилася інша дитина. Йому хотілося мати друга, з яким можна було б зараз поговорити або погратися. Степан подумав, що останнім часом він часто залишається на самоті. Він відчув, як до очей підступили сльози...».

Згадай, коли тобі було самотньо. Або подумай про кого-небудь, з ким це теж трапляється. Напиши, що в таких випадках буває на душі у тебе чи у цієї людини... (на виконання завдання дається 5 хвилин).

Тепер подумай ось про що... Часто самотні люди знаходяться поруч один з одним. Як їм подружитися, щоб усім стало добре? Запиши свої думки з цього приводу. (на виконання завдання дається 10 хвилин).

Тепер об'єднаєтеся по троє і покажіть або розкажіть один одному, що ви написали. А потім обговоріть, що ми можемо зробити, щоб в світі стало менше самотніх людей? (на виконання завдання дається 10 хвилин).

Аналіз вправи:

- Чи знаєш ти самотніх людей?
- Коли тобі буває самотньо?
- Що ти можеш зробити, щоб подолати свою самотність?
- Що ти можеш зробити, щоб допомогти іншим людям подолати їхню самотність?

*Гра «Поділися з ближнім» (з 6 років).*

Мета. Для того, щоб налагоджувати стосунки з людьми, дітям важливо навчитися вмінню ділитися з ближнім тим, що є у них самих – чи то іграшками,

чи можливістю висловитися, чи загальною увагою. Чим більше дитина впевнена в собі, тим легше їй буде поступитися і надати шанс іншим.

У цій уявній подорожі ми звертаємо увагу дітей на приємне відчуття, що виникає в той момент, коли вони відчують, що знайшли вдале поєднання самоствердження і альтруїзму.

Інструкція. Сядьте зручніше і закрийте очі. Зробіть три глибокі вдихи і видихи...

Уяви собі, що ти знаходишся на чудовому ігровому майданчику. Озирнися навколо і подивися, що роблять інші діти. Одні грають у футбол, інші в квача. Ти чуєш, як вони сміються і від щирого серця веселяться. Тобі теж хочеться повеселитися... (10 секунд).

Тепер Ви підходите до гойдалок, що стоять обабіч майданчику. Сядь на гойдалки і починай розгойдуватися. Відчуй, як ти летиш вперед, потім назад. Розгойдуйся сильніше! Ти піднімаєшся на гойдалках все вище і вище. Відчуй, як повітря розвіває твоє волосся, коли ти летиш то вгору, то вниз на гойдалках. Відчуй легкість у всьому своєму тілі. Чи відчуваєш, що ти схожий на птаха, що летить по небі? Летячи вперед, ти можеш посміхатися і уявляти собі, що дістанеш зараз пальцями ніг до неба. Це у тебе добре виходить ... Проносячись над землею, ти відчуваєш себе абсолютно легко і радісно. Ти відчуваєш себе абсолютно вільним і щасливим... (10 секунд).

А тепер ти бачиш, як інший хлопчик чи дівчинка підходить до гойдалок і стає поруч із ними. Він дивиться на тебе і чекає своєї черги ... Ти хочеш, щоб він радів також, як і ти, злітаючи то вгору, то вниз на цих чудових гойдалках.

Ти перестаєш розгойдуватися і чекаєш, коли гойдалки зупиняться. Ось ти гальмуєш ногами і чуєш, як човгають по піску твої черевики. А тепер зупини гойдалки. Тобі було так весело гойдатися, що ти хочеш, щоб інша дитина теж отримала таке задоволення. Ти зістрибуєш із гойдалок, дивишся на нього, посміхаєшся і говориш: «Тепер твоя черга. Я з радістю поміняюся з тобою місцями. Це надає мені задоволення».

Дивись, як цей хлопчик чи дівчинка сідає на гойдалки і починає розгойдуватися. Тобі добре від усвідомлення того, що ти вже достатньо великий для того, щоб ділитися задоволенням з іншими.

Тепер попрощайся з дитиною на гойдалках і повертайся подумки назад в клас. Трохи потягнися, випрямися, сильно видихни і відкрий очі.

#### Аналіз вправи:

- Чому важливо, щоб люди ділилися один з одним?
- У яких випадках діти вашого класу діляться один з одним?
- У яких випадках вчителька ділиться з дітьми?
- У яких іграх потрібно поступатися один одному і отримувати задоволення по черзі?
- У яких іграх цього робити не потрібно?
- Як ти ставишся до дітей, які не хочуть поступатися іншим і ділитися з ними?

*Гра «Значуща людина» (з 8 років).*

Мета. Ця гра дає можливість підвищити самооцінку. Діти можуть також потренуватися приймати іншу, відмінну від власної, точку зору. Вони зможуть випробувати, що означає «влізти в чужу шкуру». Ця гра особливо корисна для дітей із заниженою самооцінкою, що зазнають труднощів у взаєминах з іншими людьми.

Матеріали: папір і олівець кожній дитині.

Інструкція. Згадай яку-небудь людину, яка грає важливу роль у твоєму житті. Це може бути людина, яку ти любиш, або ж та, з якою у тебе виникли проблеми. Закрий на хвилину очі і уяви собі, як вона виглядає, у що одягнена, як рухається...

А тепер намалюй портрет цієї значущої для тебе людини (5-10 хвилин).

Зараз уяви собі, що ця людина буде розповідати про себе. Нехай вона опише, про що думає або що відчуває. Запиши те, що вона говорить, від першої особи, наприклад: «Мене звать ... Я дуже люблю ... А ще мені подобається ...» (5-10 хвилин).



А тепер ти можеш записати те, що сам хотів би сказати цій значущій для тебе людині. Можливо, ти захочеш сказати їй, що тобі в ній подобається; можливо, скажеш якесь своє побажання; можливо, тобі захочеться попросити її, щоб вона щось робила по-іншому (5 хвилин).

А зараз розділіться на пари і покажіть один одному, що ви намалювали і написали (5 хвилин).

Аналіз вправи:

- Яку значущу для себе людину ти обрав?
- Що в цій людині тобі подобається?
- Чи було тобі важко уявити те, що інша людина говорить про самого себе?
- Чи хочеш ти чогось від цієї людини?
- Як тобі здається, чи не хоче він чогось від тебе?

## Тренінгові вправи для роботи з дітьми підліткового віку

### *Вправа «Питання-відповідь».*

Опис вправи. Учасники сидять у колі, ведучий – в центрі. Він задає іншим учасникам будь-які питання одного з двох типів:

- закриті: передбачають коротку, однозначну відповідь ( «так», «ні», «не знаю») або посилання на якийсь конкретний, однозначний факт. Приклади подібних питань: «Ти був у кіно цього року?», «Скільки тобі років?»;
- відкриті: передбачають повну розгорнуту відповідь. Приклади: «Чому ти любиш ходити в кінотеатр?», «Яким подарунком ти віддаєш перевагу на свій день народження?».

Кожне поставлене запитання адресується комусь конкретно, але відповідає на нього не той, кому воно задане, а його сусіди: якщо задане закрите питання, то сусід праворуч, а якщо відкрите, то зліва. Хто помиляється – сам стає ведучим.

Психологічний зміст вправи. Тренування вміння адекватно реагувати в ситуаціях, що швидко змінюються, пов'язаних із несподіванкою. Ознайомлення з відкритими та закритими запитання сприяє отриманню матеріалу для обговорення, в яких ситуаціях спілкування доречні ці типи питань.

Обговорення. Які питання було легше формулювати – відкриті або закриті? А на що легше відповідати? В яких ситуаціях спілкування більш доречні відкриті питання, а в яких закриті?

### *Вправа «Іншими словами».*

Опис вправи. Учасники об'єднуються в команди по 4 людини. Ведучий говорить першому учаснику команди якусь нескладну фразу з 6-8 слів (наприклад: «Скоро буде восьме березня – Міжнародний жіночий день»). Той повинен передати її далі іншому напарнику таким чином, щоб зберегти зміст висловлювання, але при цьому не використовувати жодне з тих слів, які були в оригінальній фразі. Наступний учасник передає фразу далі, продовжуючи використовувати інші слова. Так відбувається доти, доки первинна фраза не буде виголошена в різних варіантах усіма чотирма гравцями. Ведучий і ще 2-3

добровольця виступають в ролі арбітрів – стежать, щоб гравці не повторювали слова, а сенс висловлювання передавався вірно. Якщо команд кілька, між ними можна провести змагання, хто швидше передасть таким чином висловлювання (фрази всім даються різні, але подібні за складністю і кількістю слів).

Психологічний зміст вправи. Тренування мовної швидкості і гнучкості, вміння підбирати синоніми, адекватно передавати одну і ту ж думку різними словами.

Обговорення. Кому складно було виконувати це завдання і наскільки? З чим конкретно пов'язані труднощі: нестачею відповідних слів, складністю швидко згадати їх, необхідністю пам'ятати вже вжиті іншими учасниками слова тощо? У яких реальних ситуаціях спілкування важливо вміти висловлювати одну і ту ж думку за допомогою різних фраз?

*Вправа «Спілкування – це...».*

1. Невербальне спілкування. «Передай іншому».

Психологічний зміст вправи. Засвоєння навичок ефективного спілкування.

Діти сидять в колі і по черзі кожен без слів передає сусіду який-небудь уявний предмет. Сусід повинен «взяти» його відповідними чином і назвати. Потім він передає вже інший, свій предмет наступній людині в колі.

Обговорення повторюється доти, доки всі учасники не приймуть участі.

Обговорення.

- Чи важко було передавати предмет?
- В чому полягала складність?
- Чи важко було відгадати предмет?

2. Спостережливість у спілкуванні. «Що пам'ятаю?».

Одна дитина (за бажанням) сідає спиною до аудиторії. Інші вголос загадують одного з присутніх. Завдання ведучого – якомога більш детально описати зовнішній вигляд загаданого. Коли опис буде завершено, члени групи можуть доповнити його своїми спостереженнями. Після цього хтось інший сідає спиною до аудиторії, загадується нова людина і процедура повторюється.

Зміна ведучого відбувається ще декілька разів.

### Обговорення.

- Чи важко було описувати зовнішність?
- В чому полягала складність? Чому?
- Що найлегше згадати? Що важче?
- Кому було легко виконувати цю вправу? Чому?

### 3. Вміння слухати іншого. «Спина до спини».

Двоє дітей (за бажанням) сідають на стільці спиною один до одного. Їх завдання – вести діалог на будь-яку цікаву для них обох цікаву теми 3-5 хвилин. Інші діти грають роль мовчазних глядачів.

### Обговорення.

Діти діляться своїми відчуттями.

- Чи легко було вести розмову?
- В чому полягала складність?
- Чи задоволені Ви розмовою?

Глядачі висловлюють свої спостереження.

Можна повторити вправу ще з однією парою учасників.

### 4. Точна передача інформації. «Переказ тексту».

- Зараз Ви всі покинете кімнату, залишиться тільки одна людина. Після цього я запрошу в кімнату ще одного учасника і перший перекаже йому текст, який щойно прослухав. Потім я запрошу в кімнату третього учасника. Другий розповість йому те, що почув від першого. Потім я покличу наступного і так доти, доки всі учасники не опиняться в кімнаті. Прошу всіх уважно слухати кожного учасника.

Потім виконується вправа згідно з інструкцією.

Текст підбирається психологом довільно. Бажано, щоб він був маловідомим.

Необхідна наявність двох-трьох героїв і певна тривалість дії. Об'єм тексту – близько 50 лінійок.

## Зразок оформлення тренінгової програми

### Тренінг особистісного росту на тему: «Гармонія з собою та зі світом».

#### День 1

##### Перше коло.

*Мета:* первинне знайомство тренера з групою та членів групи між собою; дослідження досвіду роботи учасників у тренінгах, їхніх очікувань та психоемоційного стану.

*Хід роботи:* учасникам потрібно повідомити:

- ✓ Своє ім'я;
- ✓ Стан «тут і тепер»;
- ✓ Досвід роботи в тренінгових групах;
- ✓ Власні очікування від тренінгу;

##### План роботи тренінгу:

10:00 – 11:30 → робота в групі;

11:30 – 11:40 → кава-пауза;

11:40 – 13:00 → робота в групі;

13:00 – 14:00 → обід;

14:00 – 15:30 → робота в групі;

15:30 – 15:40 → кава-пауза;

15:40 – 17:00 → робота в групі;

17:00 → кінець робочого дня.

##### Вправа «Метафора».

*Мета:* дистанціювання від проблем, яке здійснюється з метою фіксації існуючого стану суб'єкта та відстеження змін, які з ним сталися, шляхом повторного виконання вправи. Метафора сприяє релаксації учасників, а також ефективно включає їх в роботу.

*Хід вправи:* Уявіть себе, будь ласка, тваринкою, рослинкою, будь-яким предметом чи явищем. Спробуйте увійти в цей образ. Опишіть, як виглядає життя того образу, який ви собі уявили. Чим він займається? Хто в нього є? Що

його турбує? Про що він думає? Чи щасливий він? Про що мріє? Що хоче змінити і чого хоче досягти?

Подивіться, будь ласка, на присутніх в аудиторії і знайдіть очима ту людину, яку ви найменше знаєте і з якою хотіли б познайомитися ближче. Спробуйте домовитися один з одним без слів і сядьте разом будь-де в кімнаті.

Ваше завдання полягає в наступному: протягом 5 хв. хтось розповідає історію свого образу напарнику, який уважно слухає. Наступні 5 хв. ви міняєтеся ролями.

Потім кожен має по 3 хв. для того, щоб переповісти почуту вами історію своєму колезі.

*Рефлексія.* Здійснюється з метою закріплення у свідомості отриманої інформації та висловлення власних почуттів у зв'язку з виконанням вправи.

### **Вправа «Мене звати і я роблю...»**

*Мета:* знайомство учасників між собою та емоційна розрядка напруги, яка існує на початковому етапі тренінгу. Ця розрядка здійснюється, в основному, за рахунок рухів тіла, рук, ніг тощо.

*Хід роботи:* учасники знайомляться один з одним, застосовуючи не тільки вербальні звернення до групи, але й оригінальні невербальні повідомлення.

### **Вправа на дослідження ознак гармонійної та дисгармонійної особистості.**

*Мета:* інвентаризація учасниками характеристик гармонійної та дисгармонійної особистості з метою рефлексії ними бажаних особистісних змін і вироблення приблизної траєкторії корекції суб'єкта.

Вправа здійснюється методом брейнстормінгу, завдяки якому група виробляє спільну думку стосовно даної теми. Крім того, учасники тренінгу вчаться взаємодіяти в групі, дослухатися до думки колег та, своєю чергою, черпати необхідну для себе інформацію.

*Хід вправи:* тренери записують на дошці запропоновані групою ознаки гармонійної та дисгармонійної особистості так, щоб була врахована думка кожного із членів групи. Відбувається активна дискусія між учасниками

тренінгу, яка фасилітується тренером. Вона сприяє виробленню спільної точки зору на задану тему.

Інструкція учасникам:

- ✓ Які, на вашу думку, ознаки дисгармонійної особистості?
- ✓ Які, на вашу думку, ознаки гармонійної особистості?
- ✓ Чи може людина бути гармонійною без котроїсь із цих ознак?
- ✓ Чи може людина бути гармонійною, характеризуючись котроюсь із ознак негармонійної особистості?
- ✓ Чи може одна людина характеризуватися всіма цими пунктами?
- ✓ Які тоді критерії гармонійної особистості?
- ✓ Чи можна досягти абсолютної гармонії?

- Запишіть, будь ласка, ті ознаки гармонійної особистості, які притаманні вам.

- Після цього виділіть ті ознаки, якими б ви хотіли володіти.

*Рефлексія:*

Вправа закінчується надаванням зворотного зв'язку членами групи.

*Запитання для закріплення результату вправи:*

- ✓ Чи задумувалися ви над цим раніше?
- ✓ Що ви для себе відкрили?
- ✓ Які цілі у зв'язку з цим у вас виникли?
- ✓ Які бажання?
- ✓ Чи вірите ви в те, що ви можете цього досягти?

**Обговорення домовленостей між учасниками тренінгу та тренером.**

*Мета:* визначення рамок роботи в групі та розподіл відповідальності між тренером і учасниками тренінгу, що сприяє кращому засвоєнню інформації, ефективнішій роботі над собою та попередженню «зсуву» відповідальності на інших осіб.

Тренінгова робота передбачає наявність певних рамок, норм взаємодії між тренером та учасниками групи, учасників групи між собою тощо.

*Домовленості між групою і тренером:*

1. Змістовні:

- Я – повідомлення;
- Говорити на «ти»;
- Коли хтось говорить, всі мовчать;
- Конфіденційність;
- Добровільність + відповідальність;
- Прагнення до щирості ;
- Право на іншу точку зору (Я<sup>+</sup> – Ти<sup>+</sup>).

## 2. Рамкові:

- Запізнення;
- Мобільні в режимі «вібро»;
- Попереджувати про майбутній відхід.

Важливим елементом тренінгу і одним із чинників його успішності є також розмежування відповідальності тренера та учасників групи:

### 1. Відповідальність тренера:

- Якість викладання;
- Методи;
- Спрямованість процесу на результат.

### 2. Відповідальність учасників:

- Активність;
- За співпрацю між собою і тренером;
- За результат.

## **Теоретична частина.**

*Мета:* пояснення учасникам тренінгу балансної моделі життя, яка постулюється в рамках позитивної психотерапії. Це дасть можливість за допомогою інтеріоризації даної моделі перейти в подальшому до її практичного застосування учасниками та глибинної саморефлексії.

*Хід роботи:* балансна модель включає в себе:

1 – тіло : здоров'я, сон, їжа, секс, гігієна, витривалість, хвороби.

2 – діяльність : робота, розум, думки, мислення, хобі.

3 – контакти : сім'я, друзі, родичі, сусіди, колеги, з собою, зі світом.

4 – духовність : сенс життя, мрії, фантазії, творчість, внутрішній світ.



Після цього група ділиться на 4 підгрупи, кожна з яких представляє певну сферу, в якій, згідно з позитивною психотерапією, реалізується життєва енергія людини. Спочатку учасники в мікрогрупах наводять аргументи на користь визначеної сфери, а потім по черзі презентують свої висновки всій групі.

Завдання для кожної групи – навести якомога переконливіші аргументи на користь своєї сфери та уважно дослухатися до виступів інших мікрогруп, занотовуючи суб'єктивно важливі елементи виступу.

*Рефлексія:* учасникам пропонується висловитися з приводу тих висновків, які вони зробили, виконуючи дане завдання. Крім того, вони розповідають, як вони зрозуміли цю теоретичну частину.

### **Вправа «Саморефлексія».**

*Мета:* робота учасників над своїм внутрішнім світом, рефлексія власного життя, поведінки, використання часу, а також певне окреслення точок дискомфорту в житті суб'єкта; загальне напрацювання шляхів виходу з конфліктної ситуації та тих факторів, які можуть цьому посприяти; виявлення більшої емпатійності шляхом взаємного консультування в парах.

*Хід роботи:* учасникам пропонується намалювати в зошитах балансну модель їхнього реального теперішнього життя, розподіливши 100% життєвої енергії по чотирьох сферах.

Запитання, на які в процесі цієї роботи повинні письмово відповісти учасники:

- ✓ Опишіть по 5 мікроподій, які б стосувалися кожної з цих сфер.
- ✓ Чи змінилося щось у вашому розподілі? Як?
- ✓ Чи задовольняє вас така ситуація?
- ✓ Який би розподіл був для вас ідеальним?
- ✓ Що б вам хотілося змінити в реальній моделі?
- ✓ В яку сферу додати?
- ✓ За допомогою яких вчинків ви зможете це зробити?
- ✓ З якої сфери ці вчинки?
- ✓ Що чи хто допоможе вам гармонізувати баланс вашого життя?

Після цього група (8 людей) розбивається на 4 пари і один з учасників кожної пари починає задавати ці запитання своєму колезі. Потім вони міняються ролями.

*Рефлексія:* учасники дають зворотний зв'язок стосовно того, як баланс у сферах життя корелює з поняттям гармонійної особистості. Крім того, вони діляться тим корисним, що взяли для себе внаслідок виконання даної вправи і тим, що нового вони для себе відкрили.

### **Перегляд мультфільму «It's my life».**

*Мета:* в рамках кінотерапії шляхом візуалізації сприяти релаксації групи, а також надати її членам поштовх для проведення паралелей між мультфільмом та власним життям. За допомогою мультфільму в даному випадку реалізується метафоричний та кроскультурний підходи до проблеми людини.

*Хід роботи:* перегляд психотерапевтичного мультфільму.

*Рефлексія:* полягає у відповіді на такі запитання:

- ✓ Чи є життя головного героя найкращим у світі?
- ✓ Чи задоволений він ним?

Після цього члени групи можуть поділитися своїми враженнями від мультфільму.

### **Завершальне коло.**

*Мета:* закріплення тих результатів, яких під час першого етапу тренінгу досягли його учасники.

*Хід роботи:* запитання на завершальне коло:

- ✓ Як вам сьогоднішня робота?
- ✓ Що було корисним? Що взяли для себе?
- ✓ Що було цікавим?

### **Вправа «Масаж».**

*Мета:* фізична та емоційна розрядка і прощання до наступного дня; згуртування групи.

*Хід роботи:* учасники стають в коло, повертаються за годинниковою стрілкою і роблять масаж плечей тому, хто йде попереду. Потім вони роблять один крок в коло, внаслідок чого воно стає тісніше і масаж робиться уже через

одну людину. Після цього коло починає рухатися в іншому напрямку і кожен має можливість віддячити тому, хто його масажував.

## День 2

### **Перше коло.**

*Мета:* налаштування на роботу; дослідження питань, що виникли та бажань учасників групи стосовно тренінгу.

*Хід роботи:*

- ✓ Як ви себе почуваєте? Стан «тут і тепер».
- ✓ Як вам вчорашній день?
- ✓ Чого би вам сьогодні хотілося?

### **Теоретична частина.**

*Мета:* пояснення групі базових та актуальних здібностей людини, які постулюються у позитивній психотерапії. Воно здійснюється з метою подачі учасникам тренінгу ефективного інструментарію для подолання внутрішньої дисгармонії чи будь-яких інших проблем.

*Хід роботи:* тренери розповідають групі теорію виникнення та функціонування в житті людини базових та актуальних здібностей. Після цього, для кращого засвоєння матеріалу, групі пропонується розділитися на 2 підгрупи по 4 особи в кожній та постаратися дати визначення актуальним здібностям. Одна група намагається дати визначення первинним актуальним здібностям, а інша – вторинним.

Виконавши це завдання, кожна підгрупа вибирає одного або декількох представників від себе, які виходять до дошки та по черзі демонструють решті результати своєї роботи, пояснюючи кожен актуальну здібність (первинну чи вторинну). Представники іншої підгрупи можуть у процесі виступу задавати запитання та у разі взаємної згоди коригувати певні визначення. Учасники, котрі не беруть участі в поясненні актуальних здібностей, можуть записувати їх у зошит.

Якщо трактування якихось актуальних здібностей не збігається з їхнім науковим визначенням, то тренери вносять корективи у таке трактування і дають можливість записати його.

*Рефлексія:* учасники тренінгу задають запитання з метою уточнення тих аспектів, які виявились для них незрозумілими. Вони розповідають, що саме їм вдавалося легко/важко та діляться враженнями від виконаної вправи.

### **Вправа «Гості-літак».**

*Мета:* продемонструвати учасникам тренінгу те, як в реальному житті діють актуальні здібності; закріпити в свідомості членів групи вищевикладений теоретичний матеріал; дослідити, які здібності проявлялися в учасників гри і які з них були гіпо-, а які гіпертрофованими.

*Хід роботи:* тренер відбирає з групи чотирьох добровольців на ролі подружньої пари та двох родичів, які прийшли до неї в гості. Подружній парі та гостям, незалежно один від одного та конфіденційно даються детальні інструкції стосовно ситуації, що розігруватиметься.

Інструкції подружній парі: «Ви недавно одружились і хочете провести разом медовий місяць. Із цією метою ви вирішили купити білети на Багамські острови. В той час, коли ви вже пакуєте речі та запізнюєтеся на літак, до вас у гості приходять близькі родичі, котрих ви не бачили уже кілька років і котрі не змогли прибути на ваше весілля. Вони не знали про те, що ви збираєтеся у подорож. Ваше завдання полягає у тому, щоб розіграти цю сценку та дати гостям зрозуміти свою позицію. Результатом може бути або ваше запізнення на літак і перенесення медового місяця, або ж відмова родичам».

Інструкції гостям: «Ви кілька років не бачили ваших друзів і родичів, і навіть не змогли приїхати на їхнє весілля. Проте, коли у вас нарешті з'явився час, ви одразу поїхали до них у гості. Приїхавши, ви побачили, що вони збираються у весільну подорож. Ваше завдання полягає у тому, щоб розіграти цю ситуацію та довести подружній парі, що вони можуть полетіти пізніше і що їм краще зостатися з вами. Результатом може бути або відліт подружньої пари, або його відкладення на інший період і святкування з вами вашого приїзду».

*Рефлексія:* тренер задає групі запитання для обговорення:

- ✓ Які актуальні здібності були застосовані тим чи іншим персонажем?
- ✓ Які з них були гіпер-, а які гіпотрофованими?

### **Вправа на дослідження власних актуальних здібностей.**

*Мета:* рефлексія сильних та слабких сторін особистості, їх прийняття суб'єктом; пошук ресурсів для розвитку, за допомогою яких людина може виходити з різноманітних конфліктних ситуацій та прямувати в руслі самоактуалізації.

*Хід роботи:* учасники виписують у конспекти власні гіпо- та гіпертрофовані здібності. Їм пропонується подумати про те, яким чином можна розвинути свої гіпотрофовані здібності до рівня, який би був суб'єктивно бажаним, і про те, як їм у цьому можуть допомогти інші їхні здібності. В даному випадку важливо обдумувати приклади якнайбільшої кількості ситуацій.

Після цього відбувається психокорекційна дискусія, в кінці якої учасники виголошують власні сильні сторони і зони розвитку.

*Рефлексія:* тренер запитує групу:

- ✓ Що було корисним, цінним?
- ✓ Чи зрозуміли ви, які є у вас зони для розвитку?

### **Вправа на систематизацію набутих знань та обговорення шляхів подолання актуального чи внутрішнього конфліктів особистості, гармонізацію життя.**

*Мета:* обговорення пройденого матеріалу та того, що було найбільш корисним, повчальним тощо; усвідомлення членами групи шляхів виходу з конфліктної ситуації; якомога чіткіше визначення місця, часу та умов, за яких відбуватимуться зміни.

*Хід роботи:* учасникам пропонується відповісти в колі на такі запитання:

- ✓ Як будете використовувати набутий досвід?
- ✓ Як ви будете гармонізувати власне життя, розвиватися, базуючись на тому, що ви отримали під час тренінгу?

Після обговорення учасники письмово відповідають на такі запитання:

- ✓ Як будете використовувати набутий досвід?

- ✓ В яку сферу свого життя ви будете додавати вашу життєву енергію і на яку при цьому будете опиратися? В яких вчинках це проявлятиметься?
- ✓ Які актуальні здібності розвиватимете? Як ви це робитимете?
- ✓ Які ваші актуальні здібності і як вам у цьому допоможуть?
- ✓ Коли у вашому житті почнуться зміни і з чого вони почнуться?

Виконавши це завдання, група ділиться на пари, в яких учасники обговорюють один з одним відповіді на ці запитання. Той, хто слухає, намагається давати якомога більше уточнюючих запитань. Потім члени групи міняються ролями: ті, що розповідали, – слухають, а ті, що слухали, – розповідають.

*Рефлексія:* тренер задає групі запитання:

- ✓ Що вам дало виконання цієї вправи?
- ✓ Який новий досвід ви з цього винесли?
- ✓ Що плануєте робити далі?

### **Вправа «Маніфест до себе».**

*Мета:* активізація вміння людини контролювати себе; вироблення установки на позитивний результат у гармонізації власного життя та самовдосконаленні; вироблення вміння ставити перед собою цілі та послідовно добиватися їх; трансляція на себе відповідальності за успіх чи невдачу в особистісних змінах.

*Хід роботи:* учасникам тренінгу даються такі інструкції:

«Сплануйте, будь ласка, ваше життя через тиждень, місяць, рік. Як воно виглядає через ці проміжки часу? Що ви робите такого, щоб відповідало вашій концепції життя? Чого ви більше не робите? Ким ви є? Які люди є з вами, допомагають вам?»

Складіть для себе програму, що ви плануєте зробити такого вже сьогодні, що б відповідало принципу гармонії і розвитку у вашому житті? Завтра? Через тиждень? Що робитимете потім?

Дайте відповіді на ці питання у себе в зошитах».

Після цього члени групи кладуть листочки з відповідями у конверти, на яких пишуть власну адресу і дають їх тренеріві. Завдання останнього полягає у тому, щоб через місяць вислати їх учасникам тренінгу.

### **Вправа «Еволюція».**

*Мета:* психоемоційне розвантаження, а також певне символічне зображення розвитку людини.

*Хід роботи:* учасники грають ролі амеб, які в процесі контактування один з одним за допомогою пальців поступово еволюціонують у риб, ті – у птахів, птахи – у мавп, мавпи – у людей, а люди – у Будду. Той, хто перший досягне стану Будди, той виграв і виходить із гри.

### **Вправа «Метафора».**

*Мета:* метафоричне відстеження особистісних змін, що відбулися в процесі тренінгу; порівняння стану тих метафоричних образів, який був на початку роботи тренінгу, з тим, який є в кінці роботи.

*Хід роботи:* учасникам даються такі інструкції:

«Пригадайте, будь ласка, ті образи, в які ви входили на початку (рослинка, тваринка, предмети чи явища). Спробуйте увійти в цей образ ще раз, але вже по-новому, володіючи здобутим тут новим досвідом і дайте відповіді на такі запитання:

- ✓ Як відчуває себе ваш образ?
- ✓ Як йому серед його оточення?
- ✓ Які зміни на нього очікують?
- ✓ Як тепер відчуваються його мрії?
- ✓ Які нові горизонти він бачить?
- ✓ До чого він прагне?
- ✓ Що чи хто йому допомагає в досягненні мети?
- ✓ В чому сенс його життя?

А тепер сядьте, будь ласка, в ті ж самі пари, з якими ви обговорювали метафору (образи) вчора. Розкажіть вашу метафору колезі.

*Рефлексія:* той, хто виявить бажання, може поділитися своїми емоціями та відкриттями.

## **Перегляд фрагменту фільму «Секрет».**

*Мета:* стимулювання саногенного мислення членів групи; підкріплення процесу формування відповідальності учасників за власне життя.

## **Вправа «Медитація».**

*Мета:* релаксація учасників; формування сприятливого психологічного клімату, який би надихнув їх на самостійне творення свого життя; метафорично поглянути на своє життя з різних точок зору.

*Хід вправи:* люди присідають у тому місці аудиторії, яке видається їм найбільш комфортним, і займають зручну для себе позицію. Вони закривають очі і візуалізують те, про що говорить їм тренер.

### *Текст медитації*

Сьогодні 12 квітня, 2016 року....Ти тут... Ти про щось думаєш, за щось переживаєш...

Хто ти?.. Що в тебе є?.. Що, в своєму житті, ти цінуєш найбільше?.. Що є атрибутами твого життя?.. Що є в тебе таке, чого немає ні в кого? Хто є в твоєму житті?.. Кого ти цінуєш найбільше?.. За що ти вдячна / вдячний долі...

Уяви, що ти втратила / втратив все, втратила всіх...Ти прокидаєшся у невідомому місці... У тебе немає нічого... Немає речей, немає відносин... Ти нікого не знаєш... Це місце тобі незнайоме... Що ти робитимеш?.. Як ставатимеш на ноги?.. Що ти вмієш такого, що може тобі допомогти?.. Які твої здібності, послужать тобі опорою?..

Із твого попереднього життя у тебе залишилася одна невеличка валізка... У цій валізці ті єдині речі, які залишилися у тебе від минулого життя... Що в ній?.. Що ти робитимеш з цими речами?..

Якби тоді знала / знав, що так станеться, що б сказала / сказав своїм близьким?.. Що сказала б / сказав своїм друзям?.. Як би ти це зробив?..

Уяви собі, що ти стала / став на ноги...У тебе є все, що потрібно людині...Ти найщасливіша / найщасливіший у світі...У тебе є друзі, майно, мільярди грошей... У тебе є все!.. У тебе стільки грошей, скільки тобі не потрібно... Цих грошей вистачить на багато поколінь... Куди ти подінеш свої



гроші?.. У що ти їх вкладеш?.. Для чого служитимуть твої гроші?.. Як вони зможуть змінити світ, змінити життя людей...

Ти маєш вплив на все...Ти можеш змінювати закони існування людей...Можеш змінювати закони існування світу... Які закони ти запровадиш у життя людей?.. Які закони введеш для покращення світу в якому живеш?.. Які закони запровадиш для твоєї країни?..

Уяви собі, що ти бог...Тобі підвладне все...Ти посилаєш на землю пророка, завдання якого врятувати людей, що там живуть... Які слова ти вкладеш в його уста?.. Які думки вкладеш у нього? Які завдання даси йому?..

Уяви, що ти цей пророк... Яким ти будеш?.. Що ти робитимеш на землі?.. Як ти допомагатимеш людям? Що казатимеш їм? Яку професію ти опануєш? Якою буде мета твого життя?..

Вправа закінчується тим, що тренер поступово виводить людей зі стану медитації і вони повертаються у стан «тут-і-тепер».

*Рефлексія:* члени групи можуть поділитися своїми переживаннями.

### **Завершальне коло.**

*Мета:* підведення підсумків тренінгу; обмін враженнями від роботи; прощання учасників та тренерів один з одним.

*Хід роботи:* тренер запитує:

- Як вам тут було?
- Що було найбільш корисним?

Після цього учасники і тренер утворюють тісне коло і кладуть руки на плечі один одному. В процесі цього вони можуть обмінюватися враженнями від спільної роботи, а також робити побажання один одному.

### **Завершення тренінгу.**