

Справочник



СПРАВОЧНИК ПО ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИИ

- понятие и виды психокоррекционной работы
- организация групповой психокоррекционной работы со взрослыми
- специфика групповой психокоррекционной работы с детьми и подростками
- игры и психогимнастические упражнения
- сказкотерапия, арттерапия, тренинговые упражнения

№ ИК 159.922(035)

1.1.К 88.4я2

КТК 016

II 89

Истратова О.И.

- »И 89 Справочник по групповой психокоррекции / О.Н. Истратова, Т.П. !)ксакусто. — 2-е изд. — Ростов н/Д : Феникс, 2008. — 443, [1] с. — (Справочник).

ISBN 978-5-222-13699-7

В книге затрагиваются вопросы групповой психокоррекционной работы, которая на сегодняшний день является одним из актуальных направлений деятельности практического психолога. Дается описание основных видов психокоррекционной работы* ее специфики, видов и методов групповой психокоррекции. Уделяется внимание различным видам психокоррекционных групп: психотерапевтическим и тренинговым.

Особое внимание уделяется специфике групповой психокоррекционной работы с детьми, подростками и взрослыми.

Отдельная глава включает описание различных программ, тренингов и психогимнастических упражнений.

Книга предназначена практически психологам, работающим в рамках различных организаций и учреждений, студентам и аспирантам психологических и педагогических специальностей, а также специалистам в области управления персоналом.

**УДК 159.922(035)
ББК 88.4я2**

ISBN 978-5-222-13699-7

Истратова О.Н., Эксакусто Т. В., 2006
Оформление: ООО «Феникс», 2008

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблем групповой психокоррекции обусловлена специфическими особенностями современного общества. В силу социально-экономической ситуации общественного развития многие люди испытывают напряженность, нестабильность и незащищенность, что ухудшает их психологическое здоровье и вынуждает обращаться за помощью к квалифицированным специалистам (психологам-практикам). Проблемы, с которыми обращаются люди к психологу, зачастую имеют социальный характер. Как правило, это трудности, связанные с межличностными отношениями, эмоциональной сферой, социальной адаптацией. Соответственно, социальный характер проблем требует соответствующей формы психокоррекционной работы. Наиболее оптимальной формой психокоррекции в таких случаях является групповая. В рамках психокоррекционной группы человек получает возможность поделиться своими трудностями не только с психологом, но и с другими людьми — участниками группы. В группе открыто может обсуждаться все, что происходит между участниками, могут обсуждаться такие темы, как отчужденность, одиночество, изоляция, характер отношений с другими людьми, проблемы в выражении чувств, потребность в других людях, агрессия и т.п. Группа является моделью социума, в которой человек может лучше понять себя и свои отношения с другими людьми, реальнее увидеть последствия общения с ними. Благодаря наличию в группе обратной связи как одной из основных форм общения, поощряется рост личности, реалистичное понимание себя и других, решаются личностные и межличностные проблемы. Групповая психокоррекция актуальна и эффективна как в работе со взрослыми, так и в работе с детьми и подростками.

Глава первая «Понятие и виды психокоррекционной работы. Специфика групповой психокоррекции» включает описание понятий «психологическая коррекция», «психотерапия», «психологический тренинг», вопрос о разделении сфер которых в настоящее время остается дискуссионным. В главе представлены материалы по истории групповой психотерапии, описаны основные этапы развития групповой психокоррекционной работы. Дается описание специфики групповой психокоррекции и основных характеристик групп: статических и динамических.

Особое внимание в главе уделяется описанию основных видов психокоррекционных групп: психотерапевтических и тренинговых. В частности, описываются такие классические группы, как группы встреч, группы психодрамы, гештальт группы, группы телесной терапии и группы терапии искусством (арттерапия). В рамках описания тренинговых групп дается информация о Т-группах, группах тренинга умений, социально-психологическом тренинге.

В разделе «Основные методы, методические приемы и техники групповой психокоррекции» описываются как базовые методы групповой психокоррекции (групповая дискуссия, ролевая игра, психогимнастика, проективный рисунок, музыкотерапия), так и дополнительные психокоррекционные методы и приемы.

Поскольку групповая психокоррекция невозможна без сопровождения квалифицированного специалиста, в главе представлен материал по описанию личности и квалификации руководителя психокоррекционной группы. При этом описываются требования к индивидуально-психологическим особенностям личности руководителя психокоррекционной группы, а также его профессиональные знания, навыки и опыт.

Во второй главе «Организация групповой психокоррекционной работы со взрослыми» описывается специфика работы со взрослыми, указаны те особенности взрослых людей, которые во многом определяют ход и эффективность групповой психокоррекции. Не менее важным является описание принципов составления психокоррекционных программ и требований к ним. В главе показано, что формирование психокоррекционной группы — это сложный многоаспектный процесс. В частности, в главе даются указания по созданию и организации психокоррекционной группы, месту и условиям ее работы. В отдельном разделе описываются критерии эффективности работы группы, а также неудачи и трудности групповой психокоррекции. Описание специфики работы со взрослыми включает характеристику психологических проблем клиентов и методы работы с ними. В частности, внимание уделяется основным проблемам, связанным с межличностными отношениями людей, с их эмоциональной сферой и с личностными особенностями, описываются причины их возникновения.

Третья глава «Специфика групповой психокоррекционной работы с детьми и подростками» посвящена вопросам специфики организации групповой психокоррекционной работы с детьми и подростками на основе возрастнопсихологического

подхода к консультированию данного возрастного контингента. Отдавая должное зарубежному опыту в разработке методов коррекции, необходимо учитывать и накопленный опыт отечественных психологов, основывающихся на деятельностном принципе коррекции и разработавших систему базовых для решения коррекционных задач, модельных деятельностей (игра, изобразительная деятельность, восприятие и драматизация сказки и др.). В главе отражены принципы коррекционной работы с детьми и подростками, даются рекомендации по формированию детской коррекционной группы и режиму ее работы, приведено описание этапов групповой работы с детьми, которое отражает логику построения психокоррекционной программы, обсуждается вопрос критериев эффективности программы и проведенной психокоррекционной работы. Также здесь приведены основания и противопоказания для проведения групповой психокоррекционной работы с детьми и подростками в соответствии с применяемым методом коррекции.

Четвертая глава «Практический инструментарий для групповой психокоррекционной работы со взрослыми, детьми и подростками» включает описание конкретных методических приемов и техник, используемых в работе со взрослыми (первый раздел), детьми и подростками (второй раздел). В частности, в первом разделе представлены программы тренингов в соответствии с основными проблемами взрослых людей. Соответственно, в разделе приводятся примеры тренингов коррекции межличностных отношений: тренинг уверенного поведения (тренинг ассертивности), тренинг коммуникативной компетентности, тренинг преодоления конфликтов; тренинги коррекции эмоциональной сферы: тренинг преодоления одиночества и негативных эмоциональных состояний, тренинг снятия психоэмоционального напряжения; тренинг коррекции личностной сферы: тренинг личностного роста. Во втором разделе приведены примеры апробированных программ групповой работы с детьми дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов. В силу объемности программ дается полное их обоснование и схематичное представление содержания с приведением примеров конкретных упражнений. Отдельно предлагаются игровые, арттерапевтические, тренинговые упражнения, широко зарекомендовавшие себя в работе с детьми и подростками.

Глава 1

ПОНЯТИЕ И ВИДЫ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ.

* СПЕЦИФИКА ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИИ

1. ПОНЯТИЕ и виды ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

1.1. Соотношение понятий «психологическая коррекция», «психотерапия», «психологический тренинг»

В настоящее время остается дискуссионным вопрос о разделении таких сфер психологической помощи, как *психологическая коррекция*, *психотерапия*, *психологический тренинг*.

Так, например, по мнению Р.С. Немова, разница между понятиями «психотерапия» и «психокоррекция» состоит в следующем: *психотерапия* — это система медико-психологических средств, применяемых врачом для лечения различных заболеваний, *психокоррекция* — совокупность психологических приемов, используемых психологом для исправления недостатков психологии или поведения психически здорового человека. Соответственно, сторонники данной точки зрения утверждают, что различие между психотерапией и психокоррекцией заключается в том, что психотерапия имеет дело с различного рода нарушениями у людей, страдающих различными видами соматических или психических заболеваний (расстройств)¹,

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

а психокоррекция, которую осуществляет психолог, имеет дело не с аномалиями психики и поведения людей, проявляющихся в заболеваниях, а с похожими явлениями, которые не носят патологический характер. При этом людей, обращающихся за помощью к психотерапевту/тренеру, обычно называют больными или пациентами, а тех, кто нуждается только в коррекционной помощи, называют клиентами. Похожей точки зрения придерживаются В.Т. Кондратенко и Д.И. Донской². Под психотерапией они понимают систему *лечебного* воздействия, через психику — на весь организм и поведение больного.

По мнению Ю.Е. Алешиной, различие терминов «психокоррекция» и «психотерапия» возникло не в связи с особенностями работы, а с укоренившимся мнением, что психотерапией могут заниматься люди, имеющие специальное медицинское образование³. При этом подчеркивается, что термин «психотерапия» (Psychotherapy) является международным и во многих странах мира однозначно используется по отношению к методам работы, осуществляемым профессиональными психологами. Действительно, по мере развития психологической науки данная точка зрения становится все более популярной. Тем более, что основанием для этого могут служить сходные требования, предъявляемые как в психокоррекции, так и в психотерапии к личности специалиста, оказывающего помощь; к уровню его профессиональной подготовки, квалификации и профессиональным навыкам. Как в психотерапии, так и в психокоррекции⁴:

- используются одинаковые процедуры и методы;
- предъявляются одинаковые требования к клиенту;
- помощь оказывается в результате специфического взаимодействия между клиентом и специалистом.

Несмотря на схожесть психотерапии и психокоррекции, важно выделить их отличия. Так, под *психокоррекцией* может пониматься система мероприятий (комплексное воздействие на личность), направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия. Под *психотерапией* можно понимать специфические методы воздействия (исходя из западной трактовки понятия), затрагивающие глубинные личностные

Кондратенко В.Т., Донской Д.И. Общая психотерапия. — Минск: Наука и техника, 1993. — 478 с.

³ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

⁴ Там же.

процессы и психику человека. Психотерапия (как и психокоррекция) ориентирована на клинически здоровую личность людей, имеющих в повседневной жизни психологические трудности, проблемы и жалобы невротического характера.

Таким образом, можно сказать, что понятие психокоррекции является более широким и комплексным и включает в себя психотерапию.

Что касается понятия «психологический тренинг» (чаще используется понятие СПТ — социально-психологический тренинг), то необходимо отметить следующее. Чаще всего под *тренингом* понимают средство психологического воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в межличностном общении. Тренинг определяется как «многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека» (СИ. Макшанов)⁵. Также тренинг определяется как метод развития способностей к обучению или овладению любым сложным видом деятельности, в частности общением (Ю.Н. Емельянов)⁶.

Очевидно, что тренинг, так же как и психотерапия, является средством воздействия на личность с целью ее развития. И в групповом психологическом тренинге, и в групповой психотерапии довольно часто используются одни и те же процедуры. Как отмечает И.В. Вачков, в последние десятилетия обнаружилась тенденция к сближению тренинга и психотерапии. Психологический тренинг взял на себя функцию оказания психотерапевтической помощи. Однако при наличии подобных тенденций, тем не менее, необходимо выделить специфические черты психологического тренинга, отличающие его от психотерапии.

Во-первых, в тренинге уделяется внимание не столько дискретным характеристикам внутреннего мира, отдельным психологическим структурам, сколько формированию навыков саморазвития личности в целом.

Во-вторых, психотерапия зачастую связана с понятием нормы психического развития, на которую она ориентируется, в то время как в некоторых видах тренингов вообще не принимается категория нормы.

Макшанов СИ., Хрящева Н.Ю. Психогимнастика в тренинге. 1,2 часть. — СПб., 1993.

Вачков И.В., Дерябо С.Д. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе. — СПб.: Речь, 2004. — 272 с.

В-третьих, тренинговая работа тесно соприкасается с развивающим обучением, понимаемым в широком смысле слова. Однако психологический тренинг невозможно свести только к обучению, потому что наряду с когнитивным компонентом большое внимание уделяется эмоциональному опыту⁷.

Обобщая сказанное, можно заключить, что и психотерапия, и психологический тренинг могут рассматриваться как специфические методы воздействия на человека, осуществляемого в рамках *психокоррекционного процесса*.

Таким образом, *специфические черты*, психокоррекционного процесса включают в себя и характеристики психотерапии, и характеристики психологического тренинга.

- Психокоррекция ориентирована на клинически здоровую личность людей, имеющих в повседневной жизни психологические трудности, проблемы, жалобы невротического характера, а также на людей, чувствующих себя хорошо, однако желающих изменить свою жизнь либо ставящих перед собой цель развития личности.

- Коррекция ориентируется на здоровые стороны личности независимо от степени нарушения.

- В психокоррекции чаще ориентируются на настоящее и будущее клиентов.

- Психокоррекция обычно ориентируется на среднесрочную помощь.

- В психокоррекции акцентируется ценностный вклад психолога, хотя отклоняется навязывание определенных ценностей клиенту.

- Психокоррекционные воздействия направлены на изменение поведения и развитие личности клиента.

- Психокоррекция, с одной стороны, имеет дело с уже сформированными качествами личности или видами поведения и направлена на их *переделку*, с другой — может способствовать формированию психологических качеств человека при их недостаточном развитии.

Описывая, соответственно, клиента процесса психокоррекции, можно выделить следующие его характеристики.

Клиент — нормальный, физически и психически здоровый человек, у которого в жизни возникли проблемы психологического или поведенческого характера. Он не способен самостоятельно разрешить их и поэтому нуждается в посторонней помощи.

⁷ Вачков И.В., Дерябо С.Д. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе — СПб.: Речь, 2004. — 272 с.

В качестве объектов коррекционного воздействия могут выступать личность или группа (организация).

Выделяют различные виды психокоррекции, в основе которых лежат разные основания для классификации.

1.2. Виды психокоррекции⁸

Основанием для выделения различных видов психокоррекции могут стать направленность процесса, количество участников, содержание работы, ее форма и т.д. Остановимся на некоторых из них.

1. По *характеру направленности* выделяют коррекцию:
 - симптоматическую;
 - каузальную.

Симптоматическая коррекция (коррекция симптомов), как правило, предполагает кратковременное воздействие с целью снятия острых симптомов отклонений в развитии, которые мешают перейти к коррекции каузального типа.

Каузальная (причинная) коррекция направлена на источники и причины отклонений. Данный вид коррекции более длителен по времени, требует значительных усилий, однако более эффективен по сравнению с симптоматической коррекцией, так как одни и те же симптомы отклонений могут иметь совершенно разную природу, причины и психологическую структуру нарушений.

2. По *содержанию* различают коррекцию;

- познавательной сферы;
- личности;
- аффективно-волевой сферы;
- поведенческих аспектов;
- межличностных отношений;

— внутригрупповых взаимоотношений (семейных, супружеских, коллективных);

— детско-родительских отношений.

3. По *форме работы* с клиентом различают коррекцию:

- индивидуальную;
- групповую;

— в закрытой естественной группе (семья, класс, сотрудники и т.д.);

— в открытой группе для клиентов со сходными проблемами;

— смешанную форму (индивидуально-групповую).

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

4. По *наличию программ*:

- программированную;
- импровизированную.

5. По *характеру управления корректирующими воздействиями*:

- директивную;
- недирективную.

6. По *продолжительности*:

- сверхкороткую (сверхбыструю);
- короткую (быструю);
- длительную;
- сверхдлительную.

Сверхкороткая психокоррекция длится минуты или часы и направлена на разрешение актуальных изолированных проблем и конфликтов. Ее эффект может быть нестойким.

Короткая психокоррекция длится несколько часов и дней. Применяется для решения актуальной проблемы, как бы «запускает» процесс изменения, который продолжается и после завершения встреч.

Длительная психокоррекция продолжается месяцы, в центре внимания — личностное содержание проблем. Во время коррекции прорабатывается множество деталей, эффект развивается медленно и носит стойкий характер.

Сверхдлительная психокоррекция может продолжаться годы и затрагивает сферы сознательного и бессознательного. Много времени уделяется достижению понимания сути переживаний. Эффект развивается постепенно, носит длительный характер.

7. По *масштабу решаемых задач* различают психокоррекцию:

- общую;
- частную;
- специальную.

Под общей коррекцией подразумеваются мероприятия общекоррекционного порядка, нормализующие специальную микросреду клиента, регулирующие психофизическую, эмоциональную нагрузку в соответствии с возрастными и индивидуальными возможностями, оптимизирующие процессы созревания психических свойств у личности, что само по себе может способствовать ликвидации психических нарушений и гармонизации личности в ходе дальнейшего развития.

Под частной психокоррекцией понимают набор психолого-педагогических воздействий, представляющих собой адаптированные для детского и подросткового возраста психокоррекционные

приемы и методики, используемые в работе со взрослыми, а также специально разработанные системы психокоррекционных мероприятий, основанных на ведущих для определенного возраста онтогенетических формах деятельности, уровнях общения, способах мышления и саморегуляции.

Каждый прием имеет, как правило, несколько направлений психокоррекционного воздействия. Частная психокоррекция вооружает специалиста арсеналом средств психологического воздействия, которыми он насыщает программу групповой или # индивидуальной работы.

» Специальная психокоррекция — это комплекс приемов, методик и организационных форм работы с клиентом или группой клиентов одного возраста, являющихся наиболее эффективными для достижения конкретных задач формирования личности, отдельных ее свойств или психических функций, проявляющихся в отклоняющемся поведении и затрудненной адаптации (застенчивость, агрессивность, неуверенность, сверхнормативность или асоциальность, неумение действовать по правилам и удерживать взятую на себя роль, четко излагать свои мысли, боязливость, аутичность, склонность к стереотипии, конфликтность, завышенная самооценка и т.д.).

Специальная психокоррекция, таким образом, призвана исправлять последствия неправильного воспитания, нарушившего гармоническое развитие, социализацию личности. Негативные аспекты могут быть обусловлены как субъективными, так и объективными факторами.

Независимо от вида психокоррекции принято выделять основные компоненты психокоррекционной ситуации. Коррекционная ситуация включает в себя 5 основных элементов⁹:

1. *Клиент* — человек, который имеет проблемы различного рода и нуждается в психологической помощи, в психокоррекции.

2. *Психолог* — человек, который помогает и благодаря обучению или опыту воспринимается как способный оказывать помощь.

3. *Теория*, которая используется для объяснения проблем клиента. Психологическая теория включает психодинамику, принципы научения и другие психические факторы.

4. *Набор процедур* (техник, методов), используемых для решения проблем клиента. Эти процедуры непосредственно связаны с теорией.

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

5. *Специальные социальные отношения* между клиентом и психологом, которые помогают облегчить проблемы клиента.

Еще одним элементом в психокоррекционной ситуации (в случае если речь идет о групповой психокоррекции) является *группа*. Группа определяется как совокупность людей, испытывающих сходные переживания в связи с актуальной проблемой, объединенных общей (психокоррекционной) целью, системой тесных эмоциональных и межличностных отношений, что оказывает поддержку всем участникам психокоррекционного процесса.

Далее остановимся на понятии групповой психокоррекции, определим ее цели, задачи, специфические отличия от индивидуальной психокоррекции.

2. ГРУППОВАЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА, КЛАССИФИКАЦИЯ ГРУПП

2.1. Специфика групповой формы психокоррекции

В групповой психокоррекции основным инструментом коррекционного воздействия выступает группа, помогающая выявить и скорректировать проблемы клиента за счет межличностного взаимодействия и групповой динамики, сфокусированных на процессе «здесь и теперь». На этом основании иногда формируется точка зрения, согласно которой групповая психокоррекция направлена на проработку конфликтов в сфере межличностного взаимодействия, в то время как индивидуальная — на раскрытие¹⁰, проработку глубинного внутриличностного конфликта¹⁰.

Цели и задачи групповой психокоррекции как метода, ориентированного на личностное изменение, в определенной степени различаются в зависимости от теоретических представлений о личности и природе ее нарушений. Однако опора на групповую динамику существенно сближает данные различия¹¹.

Цели групповой психокоррекции определяются как раскрытие, анализ, осознание и проработка проблем клиента, его

¹⁰ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

¹¹ Там же.

внутриличностных и межличностных конфликтов и коррекция неадекватных отношений, установок, эмоциональных и поведенческих стереотипов на основе анализа и использования межличностного взаимодействия¹².

И.В. Бачков отмечает, что можно выделить общие цели, объединяющие различные по направленности и содержанию психокоррекционные группы¹³:

- исследование психологических проблем участников группы и оказание помощи в их решении;
- улучшение субъективного самочувствия и укрепление психического здоровья;
- изучение психологических закономерностей, механизмов и эффективных способов межличностного взаимодействия для создания основы более эффективного и гармоничного общения с людьми;
- развитие самосознания и самоисследования участников для коррекции или предупреждения эмоциональных нарушений на основе внутренних и поведенческих изменений;
- содействие процессу личностного развития, реализации творческого потенциала, достижению оптимального уровня жизнедеятельности и ощущения счастья и успеха.

В связи с наличием обозначенных целей становится очевидным, что процесс психокоррекции является сложным и многоаспектным. В связи с этим принято выделять три структурных компонента, характерных для самосознания (Я-концепции) личности, на которых фокусируются задачи психокоррекции.

Таким образом, задачи психокоррекции затрагивают¹⁴:

1. *Самопонимание* (когнитивный аспект).
2. *Отношение к себе* (эмоциональный аспект).
3. *Саморегуляцию* (поведенческий аспект).

В зависимости от теоретической ориентации представители различных направлений придают большее или меньшее значение каждому из них, подчеркивая при этом и определенную роль двух других. В качестве основных механизмов коррекционной) воздействия могут рассматриваться *корректирующие эмоциональные переживания, конфронтация и научение*.

¹² Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

¹³ Бачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. — М.: Ось-89, 2002. — 224 с.

¹⁴ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Более конкретно задачи психокоррекции (при этом учитывается групповой процесс) можно сформулировать следующим образом¹⁵:

В познавательной сфере (когнитивный аспект, интеллектуальное осознание) групповая психокоррекция должна способствовать тому, чтобы клиент **осознал**:

- связь между психогенными факторами и возникновением, развитием и сохранением своих проблем;
- какие ситуации в группе и в реальной жизни вызывают напряжение, тревогу, страх и другие негативные эмоции, провоцирующие появление, фиксацию и усиление органических или психических симптомов;
- связь между негативными эмоциями и появлением и усилением различного рода нарушений и расстройств;
- особенности своего поведения и эмоционального реагирования;
- как он выглядит со стороны, как воспринимается его поведение другими, как оценивают окружающие те или иные особенности поведения, эмоционального реагирования, как откликаются на них, какие последствия это поведение имеет;
- существующее расхождение между собственным образом «Я» и восприятием себя другими;
- собственные мотивы, потребности, стремления, отношения, установки, особенности поведения, эмоционального реагирования, а также степень их адекватности, реалистичности и конструктивности;
- характерные защитные механизмы;
- внутренние психологические проблемы и конфликты;
- особенности межличностного взаимодействия, межличностные конфликты и их причины;
- более глубокие причины переживания и способы реагирования, начиная с детства, а также условия, особенности формирования системы отношений;
- собственную роль, меру своего участия в возникновении и сохранении конфликтных и психотравмирующих ситуаций, а также то, каким путем можно было бы избежать их повторения в будущем.

В эмоциональной сфере групповая психокоррекция должна помочь клиенту:

- получить эмоциональную поддержку со стороны группы и психолога, что приводит к ощущению собственной ценности,

¹⁵ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

ослаблению защитных механизмов, росту открытости, активности и спонтанности;

— пережить в группе те чувства, которые он часто испытывает в реальной жизни, воспроизвести те эмоциональные ситуации, которые были у него в действительности и с которыми ранее он не мог справиться;

— пережить неадекватность некоторых своих эмоциональных реакций;

— «аучиться искренности в отношении к себе и к другим # людям;

— стать более свободным в выражении собственных негативных и позитивных чувств;

— научиться более точно понимать и вербализовать свои чувства и эмоциональные состояния;

— раскрыть свои проблемы с соответствующими им переживаниями, зачастую ранее скрытыми от самого себя или искаженными;

— модифицировать способ переживаний, эмоционального реагирования, восприятия себя самого и своих отношений с другими;

— произвести эмоциональную коррекцию своих отношений.

В поведенческой сфере групповая коррекция должна помочь клиенту:

— увидеть собственные неадекватные поведенческие стереотипы;

— приобрести навыки более искреннего, глубокого, свободного общения;

— преодолеть неадекватные формы поведения, проявляющиеся в группе, в том числе связанные с избеганием субъективно сложных ситуаций;

— развить формы поведения, связанные с сотрудничеством, взаимопомощью, ответственностью и самостоятельностью;

— закрепить новые формы поведения, в частности те, которые будут способствовать адекватной адаптации и функционированию в реальной жизни;

— вырабатывать и закреплять адекватные формы поведения и реагирования на основе достижения в познавательной и эмоциональной сферах.

Специфика групповой психокоррекции заключается в целенаправленном использовании групповой динамики, т.е. всей совокупности взаимоотношений и взаимодействий, возникающих между участниками группы, включая и психолога, в коррекционных целях. Групповая психокоррекция не является

самостоятельным направлением психокоррекции, а представляет лишь специфическую форму, при использовании которой основным инструментом воздействия выступает группа клиентов, в отличие от индивидуальной психокоррекции, где таким инструментом является только сам психолог¹⁶.

Психокоррекционная группа — это искусственно созданная малая группа, объединенная целями межличностного исследования, личностного научения, самораскрытия. Это взаимодействие «здесь и теперь», при котором участники изучают происходящие с ними процессы межличностного взаимодействия в данный момент и в данном месте.

Взаимоотношения и взаимодействия, в которые вступает клиент в группе, в значительной степени отражают его истинные взаимоотношения. Группа выступает как модель реальной жизни, где клиент проявляет те же отношения, установки, ценности, те же способы эмоционального реагирования и те же поведенческие реакции. Использование групповой динамики направлено на то, чтобы каждый участник имел возможность проявить себя¹⁷.

В большинстве исследований отмечается, что потенциальное преимущество условий группы — это возможность получения обратной связи и поддержки от людей, имеющих общие проблемы или переживания с конкретным участником группы. В процессе группового взаимодействия приходит принятие ценностей и потребностей других. В группе человек чувствует себя принятым и принимающим, пользующимся доверием и доверяющим, окруженным заботой и заботящимся, получающим помощь и помогающим. В поддерживающей и контролируемой обстановке человек может обучаться новым умениям, экспериментировать с различными стилями отношений среди равных партнеров. У человека возникает, как правило, определенное ощущение комфортности, когда он находится с равными партнерами, а не с психотерапевтом¹⁸.

По мнению И.В. Вачкова, специфическими чертами психокоррекционных групп, являются¹⁹:

¹⁶ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

¹⁷ Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

¹⁸ Там же.

¹⁹ Вачков ИВ. Групповые методы в работе школьного психолога. — М.: Ось-89, 2002. — 224 с.

- соблюдение основных принципов групповой работы (активность, открытость, конфиденциальность и т.п.);
- нацеленность на психологическую помощь участникам группы в саморазвитии, которая исходит не столько от ведущего, сколько от самих участников;
- наличие более или менее постоянной группы (обычно от 7 до 15 человек), периодически собирающейся на встречи;
- определенная пространственная организация (чаще всего — работа в удобном изолированном помещении, участники большую часть времени сидят в кругу);
- акцент на взаимоотношениях между участниками группы, которые развиваются и анализируются в ситуации «здесь и теперь»;
- применение активных методов групповой работы;
- объективация субъективных чувств и эмоций участников группы относительно друг друга и происходящего в группе, вербализованная рефлексия;
- атмосфера раскованности и свободы общения между участниками, климат психологической безопасности.

К. Рудестам (по Лэкину) выделил шесть процессов, являющихся общими для психокоррекционных групп! 1) облегчение выражения эмоций; 2) порождение ощущения принадлежности к группе; 3) обязательность самораскрытия; 4) опробование новых видов поведения; 5) санкционированное групповое осуществление межличностных сравнений и 6) разделение с назначенным лидером ответственности за руководство группой. Эти процессы, в основном, применимы ко всем группам, возможно, за исключением последнего: некоторые психокоррекционные группы сохраняют сильного руководителя, не разделяющего своих руководящих функций с членами группы²⁰.

Обобщая вышесказанное, можно выделить основные преимущества групповой психокоррекции, как с точки зрения клиента, так и самого руководителя психокоррекционной группы.

1) Наблюдая происходящие в группе взаимодействия, участники могут идентифицировать себя с другими и использовать установившуюся эмоциональную связь при оценке собственных чувств и поведения.

2) Значимая обратная связь оказывает влияние на оценку индивидуумом своих установок и поведения, формирование его Я-концепции.

3) **Особь.1Й** тип взаимоотношений в группе (клиент — клиент, клиент — руководитель группы) способствует прояснению психологических проблем каждого члена группы.

4) Группа может облегчить процесс самоисследования и интроспекции. Часто люди знают, чего они хотят, но требуется соучастие и принятие их группой, чтобы стала возможной попытка самораскрытия. Когда такая попытка самораскрытия и изменения поощряется другими, то, как следствие, усиливается уверенность в себе.

5) "У групповой формы есть и экономические преимущества. Обычно одновременная встреча шести, десяти или более человек обходится менее дорого и терапевту-руководителю, и клиенту-участнику, чем контакты один на один.

2.2. Классификация психокоррекционных групп

Диапазон классификаций групп очень широк:

- от ориентированных на информацию или на задачу до ориентированных на личность или понимание;
- от жл,ентрированных на руководителе до центрированных на участнике;
- от рациональных до аффективно спонтанных;
- от эжестко структурированных до неструктурированных;
- от кратковременных до существующих длительное время²¹.

Таблица 1

Классификация групп по К. Рудестаму

	<i>Центрированные на руководителе</i>	<i>Центрированные на участнике</i>
<i>Рациональные</i>	Группы тренинга умений Группы встреч	Т-группы
<i>Аффективные</i>	Гештальтгруппы Группы телесной терапии Пен ходрама Группы танцевальной терапии Группы терапии искусством	Т-группы Группы встреч

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993 . — 368 с.

Р. Кочюнас предлагает выделять 3 критерия классификации групп²²:

- 1) с точки зрения целей группы;
- 2) с точки зрения способов реализации целей;
- 3) с точки зрения теоретического основания группы.

С точки зрения целей:

- Группы совершенствования личности и обучающие группы (группы встреч и Т-группы).

- Группы решения проблем (группы, помогающие в решении трудностей в личной или профессиональной жизни, в кризисных ситуациях).

- Лечебные группы (основная их цель — изменения личности клиентов. Они делятся на стационарные и лабораторные).

С точки зрения способов реализации целей:

- Группы самопомощи (анонимные группы, группы развития самосознания).

- Группы поддержки (клубы, дискуссионные группы).

- Группы психологического просвещения (тематические группы, семинары, группы обсуждения проблем).

- Группы, ориентированные на процесс (группы встреч, Т-группы, группы психодрамы, учебные группы студентов).

- Клинические группы.

С точки зрения теоретического основания группы:

- Психодинамические группы.

- Группы психодрамы.

- Гештальтгруппы.

- Экзистенциальные группы.

- Группы терапии поведения.

- Группы транзакционного анализа.

- Группы, ориентированные на личность.

Существуют также классификации, основанные на психологических характеристиках групп и групповых процессов. В частности, группы делятся исходя их композиционного состава и открытости своих границ (константность состава группы).

1. По композиции группы делятся на *гетерогенные и гомогенные*.

Гетерогенность — различие между характеристиками и свойствами объектов или субъектов (вплоть до диаметральной противоположности). Гомогенность — однородность, сходство, совпадение каких-то характеристик и свойств.

²² Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с

В основе определения однородности или неоднородности обычно лежат три критерия:

- 1) демографические различия — возраст, пол и образование;

- 2) личностные (психологические) проблемы — цели участия в группе, испытываемые затруднения, симптомы, жалобы, синдромы;

- 3) личностные особенности и образцы поведения — интеллект, характер, интересы, убеждения и ценностные ориентации, коммуникативная компетентность, тип межличностных отношений, социальный статус".

Сочетание этих компонентов зависит от целей и времени занятий. Группы с коротким курсом занятий, а также те, чьей функцией является эмоциональная поддержка людей, стремятся к большему сходству среди участников (гомогенны по составу). Группам с более длительным курсом занятий, цель которых — выработать межличностное понимание, полезна большая гетерогенность²⁴.

Большинство специалистов склоняется в пользу гетерогенных групп в отношении психологических особенностей и межличностных стилей участников. В ряде исследований подчеркивается, что высокая степень продуктивности в разрешении личностных конфликтов участников и способов их преодоления фиксируется в рамках гетерогенных групп. Расхождения между участниками при включении в группу людей с разными типами личности и способами действия ведут к напряженности и конфронтации, преодолением которых достигается успех в оптимальном научении и росте личности. Людям с эмоциональным, экспрессивным стилем, например, могут быть полезны взаимоотношения с людьми более рационального, сдержанного склада, и наоборот²⁵. Таким образом, различия, обнаруживающиеся в гетерогенной группе, открывают более широкие возможности для конфронтации и изменения.

Отмечается, что в идеальной группе должно поощряться потенциальное выражение всего диапазона человеческих эмоций, включая чувства вины, депрессии, надежды, сексуальности,

²³ Психотерапия / Под ред. БД. Карвасарского. — М., 1997. — 544 с.

²⁴ Осипова А.А. Общая психокоррекция — М.: Творческий центр «Сфера», 2000 — 312 с. Вачков ИВ. Групповые методы в работе школьного психолога. — М.: Ось-89, 2002. — 224 с.

²⁵ Вачков ИВ. Групповые методы в работе школьного психолога. — М.: Ось-89, 2002. — 224 с. Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

ненависти и гнева. Для достижения идеальной базовой эмоциональной структуры рекомендуется стремиться к гетерогенным группам в отношении как проблем, имеющих у участников, так и функций, выполняемых участниками в группе²⁶.

Наиболее общепринятое рациональное обоснование гетерогенности — желание создать репрезентативную модель общества в группе. Как считают Беннис и Шепард, «чем более гетерогенны участники, тем больше группа соответствует микрокосму остального их межличностного опыта». Однако недостатком* гетерогенности является то, что она может приводить к возникновению изоляции отдельных участников. Более того, формальное смешение полов, профессий и рас может быть хуже, чем полное отсутствие различий.

Что касается гомогенных групп, то важно подчеркнуть следующее. Большая однородность необходима группам с коротким курсом занятий или имеющим целью помочь людям в преодолении узкой, специфической проблемы. Гомогенность в группе обычно предполагает высокую степень взаимной привлекательности и поддержки. Однородные по своему составу группы изначально более склонны к сплоченности, психологическая атмосфера в них более комфортна, люди чувствуют себя более свободно и раскованно. Они менее конфликтны, имеют лучшую посещаемость, чем гетерогенные.

Главный недостаток гомогенных групп состоит в недостаточной почве для споров. Это приводит к снижению групповой динамики, к отсутствию противоречий и конструктивных конфликтов, порой являющихся необходимыми для успешной работы группы.

Эмпирические исследования показывают, что особенно destructively влияют на работу группы ситуации, когда один человек резко отличен по каким-то параметрам от других: например, менее эффективны группы, в составе которых одна женщина, а все остальные мужчины, или наоборот, один мужчина в окружении женщин. «Чисто женские» и «чисто мужские» группы также имеют свою специфику, связанную с полоролевой идентификацией не только отдельных участников, но и группы в целом²⁷.

Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.
Бачков ИВ. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. — 2 изд., перераб. и доп. — М.: Ось-89, 2003. — 224 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция — м.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

2. По постоянству состава группы подразделяются на *открытые и закрытые*.

Открытые группы не имеют постоянного состава участников: по мере окончания психокоррекции одни клиенты уходят из группы, и на их место в состав уже работающей группы включаются новые участники. В открытых группах, как правило, нет заранее фиксированной длительности работы. В качестве преимуществ открытых психокоррекционных групп называют более легкое усвоение пациентом, вступающим в уже работающую группу, групповых норм, целей, ценностей, всего того, что называется групповой культурой или групповой идеологией. Также отмечается большая эффективность при выполнении различных заданий тренингового и обучающего характера (в частности, научение более эффективным социальным контактам).

Закрытые группы отличаются постоянством состава участников, новые члены в группу не включаются даже в том случае, если из нее по какой-то причине выбывает участник до окончания срока психокоррекции. Закрытые группы обычно имеют фиксированную продолжительность работы. Можно указать такие особенности закрытых групп, как их большую эффективность, совместное и одновременное прохождение всеми пациентами фаз психокоррекционного процесса, значительная глубина и сила групповых переживаний, высокая степень идентификации руководителя с группой, его большая эмоциональная вовлеченность и ответственность, большая сплоченность и эффективность углубленной работы по достижению инсайта, наличие более благоприятных условий для проведения эксперимента по использованию различных методов психотерапии и их сравнению²⁸.

В целом, большинство исследователей и практиков склоняются к тому, что закрытые психокоррекционные группы при ориентации на глубинную личностно-ориентированную психотерапию являются более эффективными, так как в них формируется более выраженная групповая сплоченность, взаимопонимание и взаимопомощь, более теплая эмоциональная атмосфера, а также более глубокое понимание целей и задач психотерапии, друг друга и себя самого.

Там же. Бачков ИВ. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. — 2 изд., перераб. и доп. — м.: Ось-89, 2003. — 224 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

2.3. Состав и участники группы

Групповые занятия могут происходить как в достаточно больших группах, чтобы сделать возможным взаимодействие, так и в достаточно малых, чтобы каждый был вовлечен в действие и чувствовал себя участником. С увеличением численности членов группы возникает тенденция к неэффективному использованию времени занятий, возрастает вероятность появления подгрупп. Когда группа слишком мала, она перестает действовать как группа, ее участники оказываются вовлеченными в индивидуальное консультирование или психотерапию в групповых условиях. Считается, что четыре человека — минимум для жизнеспособной группы.

С возрастанием размеров группы эффективность психокоррекционной работы уменьшается.

Достаточно длительное время в групповой психокоррекции существовало «правило восьми». «Правило восьми» исходит из того, что для психотерапевтической группы оптимальным является состав из восьми человек²⁹. Такая группа достаточна для того, чтобы способствовать близости участников и созданию в группе обратной связи между каждым из членов группы и всей группой, и для того, чтобы группа была динамичной и предлагала разнообразный опыт взаимодействия. На сегодняшний день это правило потеряло свою актуальность. Большинство руководителей считает, что оптимальным числом участников группы является 10—12 человек. На практике число членов психокоррекционной группы колеблется от 3 до 30 человек. Возможно создание малых групп (до 10 человек), средних (от 11 до 20 человек) и больших (от 21 до 30 человек). Однако наиболее эффективной является группа, находящаяся на границе малой и средней и насчитывающая от 8 до 12 участников.

Как указывает Лойзер³⁰, такая группа достаточно велика, чтобы:

- смягчить либидные чувства до безопасной и легко поддающейся контролю концентрации;
- обеспечить разнообразие возможностей группового процесса, удовлетворяющих потребности каждого участника в каждый конкретный момент;

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.
Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

- избежать сильных позитивных и негативных полюсов реакций в парах и тройках и противостоять разрушению одним человеком и даже двумя;

- обеспечить разнородность и многообразие психодинамических типов, тем самым способствуя процессам групповых взаимодействий;

- обеспечить возможности выражения в смягченной и удобной для работы манере;

- избавиться от напряжения разговора лицом к лицу; при этом пассивный человек может оставаться малозаметным, пока его уверенность в себе не возрастет.

С другой стороны, такая группа достаточно мала, чтобы:

- оставаться для психотерапевта управляемой при минимуме руководства и контроля с его стороны; психотерапевт может сохранить не критический, бесконтрольный и пассивный аспекты своей роли, которые необходимы для успешной психотерапии;

- действовать без строгих и многочисленных правил; помимо нескольких самых простых установлений, определяющих место, время занятий и тому подобное, требуется вводить лишь очень немного правил;

- обеспечить для каждого члена разумную долю уделяемого ему внимания и времени.

Количество участников зависит от целей и задач конкретной психокоррекционной группы. Так, психоаналитическая групповая психотерапия обычно предполагает относительно маленькие группы — от шести до десяти человек. В противоположность таким психотерапевтическим группам группы личностного роста больше и включают от восьми до пятнадцати человек. В крайнем случае, занятия могут проводиться и более чем с пятьюдесятью участниками (группы социально-психологического тренинга).

Обычное время групповой сессии — 1-2 часа, с частотой 1 раз в неделю. Большинство руководителей групп и исследователей считают, что оптимальным сроком психокоррекции является 2 месяца (8-10 недель) при частоте занятий 4-5 раз в неделю с продолжительностью одного сеанса 1,5 ч. (Например, при 90-минутном занятии каждому члену группы из 8 человек (плюс руководитель) предоставляются оптимальные десять минут группового времени.) Таким образом, курс групповой психокоррекции в оптимальном варианте рассчитан на 40—50 занятий, то есть 60—75 часов. Однако в зависимости от целей и задач продолжительность курса групповой психокоррекции может быть различной.

Участники групп

В зависимости от ориентации и функций групп их участниками могут быть как люди относительно хорошо приспособленные, эмоционально стабильные, стремящиеся к лучшему познанию себя и к личностному росту, так и люди, нуждающиеся в психокоррекции эмоциональных и поведенческих нарушений. Большинство руководителей групп проводят предварительные исследования по отбору кандидатов.

Для большинства групп наиболее удачные кандидаты — психически здоровые люди: те, чья психологическая защита низка, а способность к научению, в отличие от других, высока. Практически же для участия в группе подходят люди со средним уровнем интеллекта³¹. Возможно, лучший диагностический показатель успешного участия в группе — это поведение участников на начальных групповых занятиях. Опытный руководитель психокоррекционной группы, используя информацию, полученную на первых занятиях, может, соответственно, вести группу. Популярность человека в группе — один из немногих предсказателей успешного группового опыта. Популярные участники интересуются взаимоотношениями в группе и показывают высокую степень личного самораскрытия и активности.

К неподходящим для группового опыта кандидатам относятся лица, которые под давлением критики становятся либо слишком тревожными, либо слишком агрессивными; лица, демонстрирующие в напряженной ситуации столь сильные чувства к другим участникам группы, что те ощущают себя преследуемыми, и лица с низкой самооценкой, которые постоянно ждут успокоения³². Люди со значительными психическими отклонениями — психически незрелые, нечувствительные к другим и неспособные к самоконтролю — неблагоприятно влияют на групповой процесс и также являются неподходящими для группового опыта.

Соблюдение этих критериев отбора кандидатов в группу регулируется в зависимости от типа и цели группы. При этом необходимо учитывать, что выделяют различные типы поведения участников в малой (психокоррекционной) группе.

Кондрашенко В.Т. и Донской Д.И. выделяют 4 основных типа поведения участников группы.

³¹ Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет 1993. — 368 с.

³² Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

1. *Обособляющийся тип.* Хорошо выражена индивидуальная ориентировка. Оптимальное решение задач возможно только в условиях относительного обособления от группы.

2. *Ведомый тип.* Выражена тенденция к конформности, подражательству, добровольному подчинению. Оптимальное решение возможно в контакте с более уверенными и компетентными членами группы.

3. *Лидирующий тип.* Ориентирован на власть в группе. Оптимальное решение задач возможно при условии подчинения себе других членов группы.

4. *Сотрудничающий тип.* Постоянно стремится к совместному с другими решению задач и следует за группой в случае разумных решений.

В последующих главах вопрос о критериях отбора участников в группу будет обсуждаться более подробно в контексте эффективности психокоррекционной группы.

3. ХАРАКТЕРИСТИКИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ГРУПП. ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ГРУПП

3.1. Основные характеристики группы

3.1.1. Роли психокоррекционной группы

Участники попадают в незнакомую групповую ситуацию, в которой руководитель может оказывать или не оказывать им помощь. Опираясь на собственное понимание и прошлый опыт, они приходят в группу с определенными ожиданиями относительно роли, которую будут в ней играть.

Роль — это круг функций и видов поведения, которые считаются подходящими для данного члена группы и реализуются в определенном социальном контексте. Чтобы адаптироваться в социальной среде, человек, следуя ожиданиям окружающих, надевает маску той социальной роли, которая ему задается извне, — «добропорядочного гражданина», «примерного семьянина», «лидера» или «отверженного».

На первых этапах развития психокоррекционной группы функционирование участников задается стереотипными внутренними установками на исполнение той или иной социальной роли,

привычной им во внешнем мире. Например, человек, занимающий высокий пост, часто и в тренинге стремится играть роль авторитетного лидера. Однако гибкость ролевой тактики требует от участников принятия ролей, отличных от тех, которые они имеют вне психокоррекционной группы. Специалисты описывают большое количество групповых ролей, сами названия которых яркие и метафоричны: «эксперт», «аутсайдер», «обвинитель», «хулиган», «жертва» и т.п.³³ Так, К. Рудестам отмечает, что можно выделить семь основных типов ролей, разделенных на четыре пары противоположностей: «романтик» — «проверяющий»; «невиновный» — «козел отпущения»; «философствующий» — «ребенок»; «пуританин» — «объединяющий»³⁴.

Р. Шиндлер выделяет пять наиболее часто встречающихся групповых ролей³⁵.

Альфа — лидер, который импонирует группе, защищает ее во время опасности, побуждает к активности, выражает групповые интересы и групповую волю, составляет программу действий, направляет, придает уверенность и решительность. Он берет на себя ответственность за группу и чувствует себя ее представителем.

Бета — человек, имеющий специальные знания, навыки, способности, которые требуются группе или которые она высоко ценит. Он выступает в роли эксперта, советчика, критика, рецензента. В групповых событиях участвует с ограничениями, на эмоциональной дистанции, не берет на себя ответственность за решения группы, как это делает лидер. Ведет себя рационально, нейтрально и самокритично.

Гамма — пассивно следующие за лидером, легко приспосабливающиеся члены группы, старающиеся сохранить свою анонимность. Участники в роли Гамма обычно составляют большинство группы, в открытой группе их состав довольно часто меняется.

Омега — аутсайдер, самый «крайний» член группы, который отстает от других по причине неспособности, отличия от остальных или страха перед людьми.

Вачков ИВ., Дерябо С.Д. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе. — СПб.: Речь, 2004. — 272 с.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет 1993. — 368 с.

Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

Противник — символический представитель враждебной группы. Это может быть хулиганистый участник, агрессор или человек с отклоняющимся поведением, а также отрицательный лидер, который может расколоть группу или свергнуть Альфу и занять его место. В учебной или тренинговой группе с недобровольным участием, а также в некоторых фазах психокоррекции в роли Противника может восприниматься руководитель группы.

Большинство исследователей отмечают, что достаточно часто роли участников в группе служат предметом общего обсуждения или репрезентируются в обратной связи. Такие процедуры способствуют развитию самосознания и освобождению от навязанных и неконструктивных социальных ролей.

По мнению С. Кратохвила, основная задача групповой психокоррекции состоит в расширении репертуара ролей, предоставляющем участникам группы возможность функционировать во внешнем мире на основе новых, опробованных в психокоррекционной группе и сознательно выбранных ролей.

С развитием группы, естественно, возникают различные групповые роли. Большинство исследователей считают, что роли видимо, появляются на ранних стадиях развития группы и имеют сходство. Другие утверждают, что специфические роли скрыто существуют внутри группы до тех пор, пока не возникает специфическая групповая потребность в их реализации, на различных этапах развития группы³⁶.

Роберт Бейлз предложил выделять роли на основании двух функций поведения, необходимых для успешного существования группы: *функции решения задачи и функции оказания поддержки*³⁷.

Функции решения задачи — это инструментальные процессы решения проблем. Они мобилизуют группу для достижения определенных целей. Поведение, определяемое задачей, включает выдвижение и принятие предложений, мнений и информации. Функции поддержки связаны с социальным и эмоциональным климатом коллектива. Они способствуют межличностному объединению и сплоченности, которые служат облегчению достижения групповых целей. Поддерживающее поведение

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993 — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

включает дружеские или недружеские действия, согласие или несогласие, драматизацию или демонстрацию напряжения³⁸.

Соответственно, выделяют роли по выполнению задачи и роли по оказанию поддержки (табл. 2).

Таблица 2

Роли психокоррекционной группы по К. Рудестаму

Роли по выполнению задачи и оказанию поддержки

<i>Роли, связанные с групповой задачей</i>	<i>Роли, связанные с групповой поддержкой</i>
Иницирующий: Предлагает новые идеи и способы преодоления трудностей и решения задач. Изменяет точку зрения на проблемы и цели группы.	Поощряющий: Поощряет и поддерживает участие других. Демонстрирует понимание чужих идей и мнений.
Разрабатывающий: Разрабатывает и развивает идеи и предложения, выдвинутые другими участниками.	Гармонизирующий: Выступает посредником между участниками при расхождении мнений и наличии у них разных точек зрения. Снижает напряженность во время конфликтов.
Координирующий: Объединяет идеи и предложения и пытается координировать действия членов группы.	Идущий на компромисс: Поступается в чем-то своим мнением, согласуя его с мнением других для утверждения групповой гармонии.
Ориентирующий: Направляет группу к ее целям, оценивая происходящее и выявляя отклонения от повестки дня.	Охраняющий и выполняющий: Поддерживает, поощряет других, облегчая им участие и регулируя ход общения.
Оценивающий-критикующий: Критически оценивает предложения участников, сравнивая их с существующими стандартами выполнения задачи.	Устанавливающий стандарты: Применяет в группе стандарты для оценки качества группового процесса.
Побуждающий к действию: Подталкивает и побуждает группу к действиям, к принятию решений.	Пассивно следующий: Пассивно следует за группой. Выступает слушателем в групповых дискуссиях и при принятии решений.

Гибкость ролевого поведения зависит от групповых норм.

т993С-М368 срупповая психотерапия - М.: Прогресс - Университет, Там же.

3.1.2. Нормы в психокоррекционной группе

Нормы — это принятые правила поведения, руководящие действиями участников и позволяющие применять санкции к неприемлемым для данной общности формам поведения. Таким образом, нормы группы представляют собой совокупность правил, влияющих на отношение и поведение членов группы, частично затрагивающих даже внегрупповые связи. Индивид, не принимающий групповые нормы, оказывается в позиции аутсайдера, которого группа вначале пытается подчинить нормам, а в случае неудачи — исключает из своей среды, объединяясь против него.

Конечно, нормы есть в любой группе. Нормы помогают людям решать такие вопросы, как: стоит ли выражать чувства и как это сделать; как углубить связь друг с другом; отвечать ли кому-то на основе личных качеств или ролевого статуса. Однако подчинение перечисленным нормам не является обязательным, но от их соблюдения или несоблюдения зависит эффективность работы психокоррекционной группы. Во многом выполнение норм поведения зависит от информированности и сплоченности группы.

Каждая психокоррекционная группа устанавливает собственные нормы. Нормы поведения должны соответствовать целям группы. Большое значение имеет установление норм коммуникации в психокоррекционных группах.

Для большинства психокоррекционных групп нормами являются:

- высокие уровни самораскрытия,
- выражение конфликтов и привязанностей,
- принятие собственных чувств,
- создание искренней обратной связи между членами группы. Стиль и способ предложения и получения обратной связи могут различаться. Так, в одних группах нормы требуют, чтобы предложение обратной связи было позитивным и мягким, а в других — предполагают резкую конфронтацию.

По мнению Б.Д. Карвасарского, каждый член психокоррекционной группы обязан соблюдать следующие нормы⁴⁰:

- выполнять распорядок групповых занятий,
- не выносить за пределы группы того, что происходит во время занятий,

⁴⁰ Карвасарский Б.Д., Ледер С. Групповая психотерапия. — М., 1990. — 335 с.

- помогать коллегам по группе осознавать и изменять свой способ поведения, если он противоречит принятым нормам,
- отказаться от общих фраз, говорить о проблемах и переживаниях по принципу «здесь и теперь»,
- выслушивать взгляды, мнения и советы членов группы, но принимать решения самостоятельно.

Несмотря на разнообразие взглядов, можно выделить «универсальные» принципы (нормы) психокоррекционной группы⁴¹.

1. «Здесь и теперь».

Этот принцип ориентирует участников тренинга на то, чтобы предметом их анализа постоянно были процессы, происходящие в группе в данный момент, чувства, переживаемые в данный конкретный момент, мысли, появляющиеся в данный момент. Кроме специально оговоренных случаев запрещаются проекции в прошлое и в будущее. Принцип акцентирования на настоящем способствует глубокой рефлексии участников, обучению сосредотачивать внимание на себе, своих мыслях и чувствах, развитию навыков самоанализа.

2. Искренность и открытость.

Самое главное в группе — честность и открытость. Чем более открытыми будут рассказы о том, что действительно волнует и интересует, чем более искренним будет предъявление чувств, тем более успешной будет работа группы в целом. Самооткрытие направлено на другого человека, но позволяет стать самим собой и встретиться с собой настоящим. Искренность и открытость способствуют получению и предоставлению другим честной обратной связи, то есть той информации, которая так важна каждому участнику и которая запускает не только механизмы самосознания, но и механизмы межличностного взаимодействия в группе.

3. Принцип Я.

Основное внимание участников должно быть сосредоточено на процессах самопознания, на самоанализе и рефлексии. Даже оценка поведения другого члена группы должна осуществляться через высказывание собственных возникающих чувств и переживаний. Все высказывания должны строиться с использованием личных местоимений единственного числа: «я чувствую...», «мне кажется...» Это тем более важно, что напрямую связано с одной из задач психокоррекции —

научиться брать ответственность на себя и принимать себя таким, какой есть.

4. Активность.

В группе отсутствует возможность пассивно «отсидеться». Большинство упражнений подразумевает включение всех участников. Но даже если упражнение носит демонстрационный характер или подразумевает индивидуальную работу в присутствии группы, все участники имеют безусловное право высказаться по завершении упражнения.

5. Конфиденциальность.

Все, о чем говорится в группе относительно конкретных участников, должно оставаться внутри группы — естественное этическое требование, которое является условием создания атмосферы психологической безопасности и самораскрытия.

6. Отказ от использования «ярлыков».

Участники группы должны стремиться к пониманию, а не к оценке. Оценки — это ярлыки, которыми можно охарактеризовать человека в целом. Вместо того чтобы глобально оценивать личность человека, лучше говорить об отдельных ее аспектах, о поведении. Тогда можно избежать оскорблений и унижения достоинства другого человека.

7. Контроль поведения.

Этот принцип выражается в формулах: «Обо всем можно говорить, но не все можно делать»; «Нельзя бесконтрольно проявлять свои эмоции, прежде всего агрессивные и сексуальные». Во время специальных групповых занятий иногда допускается или поощряется реализация своих чувств, но только при условии контроля. Например: выражение подавляемых чувств при помощи приемов, практикуемых в энкаутер-группах (нанесение ударов кулаками по подушке, заменяющей человека, спровоцировавшего агрессию, поглаживание и укачивание члена группы, который нуждается в жалости и утешении, и т.п.).

8. Ответственность.

Каждый участник группы берет на себя ответственность за других членов группы. Он принимает обязательство не пропускать занятия и не бросать группу. Но если напряжение будет расти и желание покинуть группу перевесит желание освободиться от своих проблем, то участник группы должен сообщить о своем решении, а не исчезать без предупреждения.

9. Правило «Стоп».

Каждый участник имеет право без каких-либо объяснений остановить любой разговор, касающийся его личности. Остальные члены группы обязаны уважительно отнестись к его просьбе.

⁴¹ Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога — М.: Ось-89. 2002. — 224 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Это право дает участникам уверенность и чувство самозащиты против давления группы. Обладание этим правом приводит к тому, что к нему прибегают очень редко.

8. Толерантность. I

Клиенты должны с терпимостью относиться ко всем открытым суждениям других участников группы, хотя содержание этих суждений может не соответствовать их собственным убеждениям и их собственной морали.

Необходимо подчеркнуть, что в некоторых группах, помимо указанных норм, оговаривается способ обращения друг к другу. Общие между всеми участниками и ведущими независимо от возраста и социального статуса рекомендуется осуществлять на «ты».

Кроме того, всем участникам предлагается выбрать себе на время работы в группе «игровое имя» — то имя, по которому все остальные участники обязаны будут обращаться к человеку. Это может быть как действительное собственное имя, так и прозвище, имя любимого художественного персонажа или просто любое нравящееся имя.

Нормы психокоррекционной группы создают особый психологический климат, часто резко отличающийся от того, который имеется в традиционных группах. Участники, осознавая это, начинают сами следить за соблюдением групповых норм.

Нужно отметить, что на протяжении всего времени развития группы нормы могут изменяться. Например, высокая степень самораскрытия может быть в первое время неудобна участникам, поскольку они только начинают чувствовать себя частью группы, но с развитием группы такое поведение принимается всеми ее членами.

Подчинение нормам не является обязательным в группах, но оно связано с некоторыми другими групповыми переменными. Например, исследования показали, что подчинение групповым нормам связано со статусом участника группы. Участники с низким статусом имеют склонность к низкой степени подчинения нормам, со средним статусом — к высокой. Участники с высоким статусом стремятся соблюдать групповые нормы при завоевании позиции лидера, а став лидерами, могут отклоняться от менее важных норм, не получая при этом отрицательной обратной связи. Другими словами, участники, высоко ценимые в группе, завоевывают определенный «идиосинкразический кредит», позволяющий им действовать независимо от второстепенных групповых норм.

В относительно гомогенных группах подчинение нормам строже, чем в гетерогенных.

3.2. Динамические процессы в психокоррекционной группе

Групповая динамика — это совокупность групповых действий и интеракций, возникающих в результате взаимоотношений и взаимодействий членов группы, их деятельности и влияния членов на окружение, и представляет собой развитие или движение группы во времени.

К динамическим процессам группы относят такие, как сплоченность группы, лидерство в группе, генезис группы и другие.

Все элементы групповой динамики обсуждаются в процессе работы, так как в них наиболее ярко выражается специфика системы отношений, установок, особенности поведения другого и могут рассматриваться при этом как основные темы групповой дискуссии.

Процессы групповой динамики можно стимулировать, используя разнообразные технические приемы с целью разнообразия групповой деятельности; устраняя первичную неуверенность членов группы предоставлением ясной, четкой, точной информации; указывая на совпадение групповой активности с мотивами прихода в группу каждого из его членов⁴².

3.2.1. Сплоченность в психокоррекционной группе

Под сплоченностью понимают процесс формирования особого типа связей в группе, которые позволяют внешне заданную структуру превратить в психологическую общность людей, в сложный психологический организм, живущий по своим собственным законам. Понятие «сплоченность» используется для обозначения таких социально-психологических характеристик малой группы, как степень психологической общности, единство членов группы, теснота и устойчивость межличностных взаимоотношений и взаимодействия, степень эмоциональной привлекательности группы для ее членов.

Чем больше группа отвечает потребностям людей в эмоционально-межличностных связях, тем более сплоченной она будет. Чем выше сплоченность группы, строже контроль над установками и действиями участников, тем сильнее подчиненность групповым нормам, обязательность их соблюдения и принятия групповых ценностей.

⁴² Осипова, А.А. *Общая психокоррекция*. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Сплоченная группа поощряет своих членов использовать социальные умения, которые в дальнейшем помогут им в межличностных взаимодействиях и взаимоотношениях, как в группе, так и за ее пределами. И.В. Вачков выделяет следующие факторы, способствующие групповой сплоченности⁴³:

- 1) совпадение интересов, взглядов, ценностей и ориентации участников группы;
- 2) достаточный уровень гомогенности состава групп (особенно по возрастному показателю — нежелательно объединять в одной группе лиц старше пятидесяти лет и младше восемнадцати);
- 3) атмосфера психологической безопасности, доброжелательности, принятия;
- 4) активная, эмоционально насыщенная совместная деятельность, направленная на достижение цели, значимой для всех участников;
- 5) привлекательность ведущего как образца, модели оптимально функционирующего участника';
- 6) квалифицированная работа ведущего, использующего специальные психотехнические приемы и упражнения для усиления сплоченности;
- 7) наличие другой группы, которая может рассматриваться как соперничающая в каком-то отношении;
- 8) присутствие в группе человека, способного противопоставить себя группе, резко отличающегося от большинства участников (как показывает печальный опыт не только тренингов, но и повседневной жизни, люди особенно быстро сплываються и в борьбе за что-то, а в борьбе против кого-то).'

Причинами снижения групповой сплоченности могут выступить:

- 1) возникновение в тренинговой группе мелких подгрупп (это особенно вероятно в группах, превышающих 15 человек);
- 2) знакомство (дружба, симпатия) между отдельными членами группы до начала тренинга — это ведет к сокрытию от остальных участников группы какой-то частной информации, к стремлению защитить друг друга и не вступать в полемику, к отчуждению такой диады от группы;
- 3) неумелое руководство со стороны ведущего, которое может привести к излишнему напряжению, конфликтам и развалу группы.

Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники.

2-е изд., перераб. и доп. - М.: Ось-89, 2003. - 224 с.

4) отсутствие единой цели, увлекающей и объединяющей участников, и совместной деятельности, организованной ведущим; вялая групповая динамика.

К достоинствам сплоченной группы можно отнести следующие:

- создается атмосфера взаимной эмоциональной притягательности,
- возникает поддержка участниками друг друга,
- формируется чувство принадлежности к группе,
- возникает эмоциональная связь между членами группы, гарантируя большую прочность и стабильность межличностных взаимодействий и взаимоотношений в группе даже при фрустрирующих обстоятельствах,
- создается общая система норм, способствующая большей терпимости к различным индивидуальным целям,
- сплоченность позволяет также глубже выражать враждебные чувства и конфликты. Когда члены группы испытывают взаимную эмоциональную притягательность и принимают друг друга, они способны выдержать дискомфорт отрицательных эмоций и конструктивно разрешить свои внутрличностные конфликты⁴⁴.

Отрицательные моменты чересчур сплоченной группы проявляются в нежелании участников критически мыслить и принимать конструктивные решения. В сплоченной, дружной группе может возникнуть климат наивного, сверхоптимистичного принятия решений, явление, которое называют «*групповой мыслью*» («групповой дух»). Считается, что «групповая мысль» способна создавать разрушительный эффект в группах решения проблем из-за склонности участников быстро приходить к одному решению, соглашаясь друг с другом и не считаясь с возможностью ошибки.

3.2.2. *Лидерство и руководство в психокоррекционной группе*

Термины «лидер», «руководитель» обозначают человека, руководящего группой и обладающего авторитетом для влияния на нее. В частности, в психокоррекционных группах предполагается, что квалификация, тренировка и опыт руководителя

Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники — 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Ось-89, 2003. - 224 с. Старшенбаум Г В Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005 — 320 с

выше, чем других участников. В группе назначенный руководитель имеет большое влияние. Профессиональная обязанность руководителя — гарантировать благополучие каждого члена группы⁴⁵.

Особенности руководства психокоррекционной группы:

- В любой эффективно взаимодействующей группе назначенный руководитель — не единственный человек, осуществляющий руководство. Руководство могут осуществлять активные члены группы, влияющие на других ради целей группы или личных целей участников. Когда среди членов группы выдвигаются лидеры, некоторые участники частично отказываются от личной автономии и прерогативы принятия решений, позволяя другим принимать решения за себя.

- Некоторые виды групп с самого начала осуществляют самоуправление и не имеют руководителя. Примером групп без руководителя, основанных на прочных ритуализированных традициях, являются «Анонимные алкоголики». Многие группы встреч организовывались без присутствия руководителя, которого иногда заменяли записанные упражнения и инструкции.

- В большинстве групп, начинающих без назначенного руководителя, в ходе их развития появляется один или больше лидеров. Вопрос о том, кто именно возьмет на себя руководство, решается с учетом ролевых потребностей группы, индивидуальных качеств кандидата в лидеры и восприятия другими участниками его соответствия групповым ролевым требованиям. Лидеры по сравнению с другими членами группы стремятся к проявлению большей активности.

Стиль работы руководителя группы

Необходимо подчеркнуть, что классификации стилей работы руководителя психокоррекционной группы выделяется достаточно много. Одни из них можно назвать универсальными (например «классическая» классификация К. Левина используется прежде всего в психологии малых групп, организационной психологии и психологии менеджмента), другие создаются применительно к специфике психокоррекционной работы. Рассмотрим некоторые из них.

К. Левин, Липпитт и Уайт (1939) провели классические исследования стилей руководства в малых группах. Они выделили авторитарный, демократичный и попустительский

стили руководства и связали их с продуктивностью решения групповой задачи и удовлетворенностью участников групповым опытом⁴⁶.

Авторитарный руководитель определяет и направляет групповое поведение; дает задания, побуждает к действию, руководит дискуссией, является самым активным участникам группы.

Демократичный руководитель формирует групповое поведение через групповую дискуссию; деятельность группы определяется коллективным разумом.

Попустительствующий руководитель устраняется от руководства, отдает всю власть членам группы, занимает роль наблюдателя или беспристрастного комментатора.

Таблица 3

Различия между тремя стилями руководства⁴⁷

<i>Авторитарный</i>	<i>Демократичный</i>	<i>Попустительский</i>
Все виды поведения определяются руководителем	Поведение определяется групповой дискуссией при содействии руководителя	Полная свобода индивидуальных и групповых решений при минимальном участии руководителя ⁴
Каждый шаг в деятельности группы директивно продиктован руководителем	Групповые цели намечаются в ходе групповой дискуссии. Две (или более) альтернативные процедуры группового занятия часто предлагаются руководителем	Материалы для групповых занятий предоставляются руководителем, хотя информация предлагается им только в ответ на запрос
Руководитель определяет индивидуальные задачи и партнеров для работы	Определение задачи и выбор партнеров для решения — дело группы	Руководитель устраняется от руководства
Руководитель «субъективно» хвалит или критикует отдельных участников, оставаясь в стороне от участия в групповом процессе	Руководитель «объективно» хвалит и критикует участников, постоянно стараясь быть участником группы.	Руководитель редко комментирует действия участников и не пытается оценивать или регулировать ход событий

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с. Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.

⁴⁶ Рудестам К. Групповая психотерапия. - М.: Прогресс - Университет, 1993. — 368 с.

⁴⁷ Там же.

Исследования показали, что демократичный руководитель предпочтительнее, чем авторитарный, стремящийся к жестким способам управления, и чем попустительствующий, отказывающийся от управления. Демократичный стиль руководства (как и авторитарный) связан с решением главных задач в группе⁴⁸.

Большинство руководителей групп осуществляют стиль руководства, занимающий промежуточное место между авторитарным и попустительским стилями. В различных исследованиях было показано, что группы как жестко структурированные, контролируемые руководителем, так и слабо структурированные были по измеренным результатам малоэффективны. Однако авторитарное руководство может быть более необходимым, когда задача жестко структурирована, члены группы испытывают сильный стресс, динамика группы настолько неясна для участников, что они не могут полно и точно осознать, что происходит⁴⁹.

При этом необходимо подчеркнуть, что в гибких эффективных группах стиль руководства может меняться в зависимости от психологического климата и различных ситуаций, возникающих в группах.

К. Рудестам, ссылаясь на исследования И. Ялома и М. Либмана, отмечает, что можно выделить различные типы лидеров психокоррекционной группы⁵⁰.

1. *«Агрессивный лидер»*. Это руководитель, навязывающий свое мнение, склонный к конфронтации, требовательный, но в то же время проявляющий заботу об участниках группы. Свои психотерапевтические усилия он сосредоточивает на решении проблем отдельных участников, а не группы в целом. Участнику предоставляется определенная схема для понимания себя и мира. Руководитель этого типа является авторитарным, единовластным. Вместе с тем он не избегает открываться перед участниками группы. Это лидер харизматического типа. К этому типу были отнесены руководители групп гештальттерапии, психодрамы, роста личности.

2. *«Любящий лидер»*. Это заботливый руководитель, принимающий во внимание потребности участников группы. Он дает

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет 1993. — 368 с.

участникам не только свою любовь, но и нужную информацию том, как изменить себя, решить свои проблемы. Это «мудрый заботливый отец». К этому типу были отнесены руководители Т-групп, марафонов, трансактного анализа.

3. *«Социальный инженер»*. Он больше руководит работой группы как целого. Индивидуальные потребности участников, их межличностные отношения у него на втором плане. Руководитель этого типа редко противостоит группе, не слишком требователен; участниками оценивается как неавторитарный лидер. К этой категории были отнесены руководители Т-групп, групп «встреч» и психодрамы.

4. *«Невмешивающийся лидер»*. Он малоактивен, никогда не бывает в состоянии конфронтации с группой, ничего не требует от участников, не помогает им, вообще склонен держаться на большом расстоянии от участников. Руководитель этого типа участвует в действиях группы номинально. К этой категории были отнесены руководители психоаналитических групп и трансактного анализа.

5. *«Холодный и агрессивный лидер»*. Он менее агрессивен, чем руководитель первого типа, и отличается от него тем, что старается не оказывать влияния на ход работы группы, участникам оказывает минимальную помощь. В центре внимания руководителя этого типа — групповой процесс как целое. К этой категории были отнесены руководители групп роста личности.

6. *«Техник»*. Он предлагает группе множество разнообразных групповых упражнений и игр, постоянно контролирует ход работы группы и является авторитарным. К этой категории были отнесены руководители групп роста личности.

Большинство исследований показало, что руководители групп различного типа неодинаково оцениваются с точки зрения потенциальной вредности их стиля для участников. Наибольший процент участников, отрицательно оценивших свой групповой опыт, был в группах, руководимых «агрессивными лидерами». Самыми «безопасными» оказались «любящие лидеры».

А.А. Осипова отмечает, что наблюдение за работой групповых руководителей позволили исследователям классифицировать стили руководства группой и выделить четыре основных стиля⁵¹:

1. Эмоциональная стимуляция.
2. Опека.

⁵¹ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

3. Познавательная ориентация.

4. Исполнительная функция.

Эмоциональная стимуляция. Руководитель группы стимулирует проявление различных чувств, конфронтацию отдельных членов группы. Он участвует в происходящем как равноправный член группы: возбуждает остальных, проявляет нетерпение, раздражительность или теплоту и любовь.

Опека. Руководитель поддерживает членов группы заботой и вниманием, обеспечивает эмоциональную поддержку. Он открыто выражает теплоту, вступает в специфические личные отношения с отдельными участниками группы.

Познавательная ориентация. Руководитель вербализует чувства, которые испытывает клиент, объясняет смысл поведения конкретного человека или всей группы, интерпретирует переживания. Руководитель переводит чувства и поведение на обыкновенный язык.

Исполнительная функция. Руководитель группы устанавливает правила, определяет нормы, направляет деятельность, следит за временем, спрашивает, предлагает, советует, решает. Он действует как режиссер, который по необходимости останавливает действие и сосредоточивает внимание на определенном поведении члена группы или всей группы. Руководитель держит группу в полном повиновении и использует собственное положение для достижения целей.

В связи с тем, что стили поведения у разных тренеров по-разному комбинируются, в разной степени проявляются, исследователи создали следующую типологию руководителей групп⁶²:

Опекуны заботятся о клиентах, обеспечивают познавательную ориентацию, советуют, как себя изменить.

Стимуляторы осуществляют высокий уровень эмоционального стимулирования и средний или высокий уровень исполнительной функции.

Социальные инженеры ориентированы на группу и занимаются отношением членов группы к ней самой, в своем поведении мало индивидуальны, проявляют умеренный уровень заботы и поддержки, интересуются скорее группой, чем индивидом.

Личностно-нейтральные руководители постоянно сохраняют дистанцию, возбуждают агрессивным способом, эмоциональное стимулирование средней силы, слабая забота.

Либеральные руководители — преобладает познавательная ориентация, достаточно низкий уровень проявления остальных трех стилей.

Командиры — высшая степень проявления исполнительной функции, авторитарность, частое использование различных упражнений.

Описанные типы руководителей групп приведены в порядке их эффективности для коррекционной работы. Первые три типа считаются эффективными, последние три — малоэффективными.

Как подчеркивает А.А. Осипова, иногда руководитель группы постоянно придерживается выбранной им роли, иногда он меняет ее в процессе эволюции группы, например на начальном этапе руководитель занимает позицию комментатора и аналитика, а в дальнейшем, по мере созревания группы, переходит в позицию эксперта или аутентичной личности.

Функции руководителя.

К основным функциям руководителя можно отнести следующие:

- побуждение членов группы к проявлению отношений, установок, поведения, эмоциональных реакций, обсуждению предложенных тем, предоставлению информации и обратной связи, анализу групповых ситуаций и проблем отдельных клиентов и пр.;
- создание в группе атмосферы взаимного принятия, доверия, доброжелательности, безопасности, взаимопомощи, способствующей самораскрытию участников;
- разработка и поддержание групповых норм, гибкость в выборе директивных или недирективных техник. При этом лучших результатов в коррекции достигают руководители, которые в большей степени ориентированы на опеку и эмоциональную поддержку, а затем уже на стимулирование и руководство.

*Средства воздействия, используемые руководителем*⁵³.

Условно средства воздействия можно разделить на две категории: вербальные и невербальные. Первые относительно легко поддаются регистрации и анализу; что же касается вторых, то их гораздо труднее выделить и классифицировать, хотя именно они во многом определяют климат и атмосферу занятия: к ним принадлежит мимика руководителя, его жестикация, интонации и т.д.

Обозначенные средства воздействия предполагают определенный тип активности руководителя, который, в свою очередь, предполагает стимулирование клиентов к активности данного типа. Можно выделить основные аспекты деятельности руководителя, в рамках которых осуществляется воздействие на клиента (группу).

1. *Структурирование хода занятий.* Сюда относятся все высказывания, которые вначале определяют его ход и программу, высказывания, направленные на ограничение непродуктивной активности, на ориентирование обсуждения в соответствующем направлении и пр.

2. *Сбор информации.* Руководитель задает вопросы, поощряет высказывания пациентов и их вопросы.

3. *Интерпретация.* Интерпретация может относиться как к актуальной ситуации, так и к прошлому пациента. Внутри этой категории можно выделить следующее: отражение эмоции (повторение высказываний пациентов, не выходя за пределы их явного содержания), классификация (извлечение из высказывания пациента того, что имеет существенное значение и содержится в высказывании неявным образом), конфронтация (сопоставление отдельных высказываний с целью показать сходства, различия, противоречия), собственно интерпретация (постановка гипотез, которые могут прояснить причинно-следственные связи и истинный смысл того или иного события или поведения).

4. *Убеждение и переубеждение,* которое может осуществляться как непосредственно, так и опосредованно.

5. *Предоставление информации.*

6. *Постановка определенных заданий.* Речь здесь может идти об использовании вспомогательных техник. Последовательное применение указанных приемов позволяет руководителю оптимально использовать психотерапевтический потенциал групповой динамики.

3.2.3. Генезис психокоррекционной группы

В групповом процессе существуют определенные факторы, помогающие достижению целей терапии. Фактически все группы стремятся к продуцированию в групповых условиях эмоциональных конфликтов клиентов и к увеличению степени их открытости новому опыту.

Важными для развития любой группы оказываются три процесса: *податливость, идентификация и присвоение***.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

Во-первых, члены группы *податливы* (подвержены) влиянию руководителя и других участников и включению в психокоррекционную работу.

Во-вторых, участники *идентифицируются* друг с другом и с руководителем группы. Идентификация происходит, когда участники стремятся к установлению желательных взаимоотношений в группе.

В-третьих, участники *присваивают* групповой опыт. Присвоение осуществляется через «корректирующие эмоциональные переживания», вытекающие из работы с эмоциональными проблемами участников и их решения.

В процессе достижения участниками индивидуальных и групповых целей психокоррекционная группа последовательно проходит определенные стадии развития.

Большинство соглашается с тем, что групповой процесс начинается со стадии зависимого и исследующего поведения и через разрешение внутрigrупповых конфликтов приходит к сплоченности и эффективному решению проблем.

Такое описание группового процесса вытекает из теории межличностных отношений Уильяма Шутца. 1) На ранних стадиях развития группы участники испытывают стремление к *включению в ситуацию*: начинает формироваться чувство принадлежности к группе и возникает желание устанавливать отношения с другими участниками. 2) Позднее вперед выдвигается потребность в *контроле*: проявляется соперничество и стремление к власти, участники ведут борьбу за лидерство. 3) Наконец, на стадиях зрелости группы доминирует потребность в *привязанности*: участники устанавливают более тесную эмоциональную связь друг с другом, на первый план выступают вопросы привлекательности, партнерства, близости⁵⁵.

У. Беннис и Г. Шепард рассматривали влияние внутренней неопределенности, переживаемой участниками, на развитие психокоррекционных групп⁵⁶.

• На ранних стадиях группового процесса участники склонны испытывать тревогу и стараются с помощью устанавливаемых правил добиться чувства большей психологической безопасности. Участники могут, испытав силу воздействия руково-

Психотерапия / Под ред. БД. Карвасарского. — М.: 1990. — 544 с. Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.

жителей, или искать их одобрения, или ожидать от них советов, как себя вести. Чувства тревоги и зависимости особенно проявляются в неструктурированных группах, где руководитель не дает ясного определения целей и норм. Этот период в групповом процессе может быть преодолен путем принятия на себя лидерства участниками, наименее конфликтными в вопросах власти.

- Следующий период характеризуется созданием в группе атмосферы непринужденного общения. Общительность маскирует тот факт, что основные проблемы и разногласия еще не нашли адекватного решения. На этой стадии наиболее важны потребности участников в близости. Одни участники ищут большей близости для понимания и решения групповых целей, другие уstraняются от таких межличностных обязательств. Группа снова распадается на подгруппы — на этот раз из-за вкладываемой зависимости друг от друга.

- Финальную стадию группового процесса проходят те группы, участники которых близки, но способны сознавать свои отличия друг от друга; взаимоотношения в них полны значения, но не подавляют активности, разрешение конфликтов и достижение соглашения происходит на прочной разумной основе. Группа становится зрелой социальной системой.

С. Крадохвил выделяет 4 фазы группового развития⁵⁷.

Первая фаза (ориентация и зависимость). Происходит адаптация к новым людям и ориентация «Что мы будем делать?», «Как мне это поможет?» Группа встревожена, неуверенна, зависима. Одни замыкаются на себе, другие рассказывают про свои заболевания, при этом все ждут информации и указаний от руководителя.

Вторая фаза (конфликты и протест). Появляется тенденция к самоутверждению, начинается распределение ролей: активные и пассивные, лидирующие и «угнетенные», «любимчики» и «нелюбимчики». Возникает недовольство как друг другом, так и руководителем. Недовольство руководителем группы может усиливаться, если он отказывается от лидирующей, авторитарной роли. Эмоционально-стрессовый накал достигает апогея: обсуждение участника превращается в «товарищеский суд», беседа с руководителем — в конфликт. (Если руководитель недостаточно опытен, группа может распасться.)

Третья фаза (развитие и сотрудничество). Снижается эмоциональная напряженность, уменьшается число и острота конфликтов. Наступает консолидация групповых норм и ценностей. Появляется потребность в принадлежности к группе. Между членами зарождается взаимопонимание, искренность, интимность. Диалоги становятся откровенными и доверительными. У участников появляется чувство безопасности, уверенность в поддержке группы. Нормализуются отношения с руководителем группы.

Четвертая фаза (целенаправленная деятельность). Группа становится рабочим коллективом, зрелой социальной системой. Она размышляет, советуется, принимает решения. Налаживается положительная обратная связь.

С точки зрения Г.В. Старшенбаума, течение группового процесса проходит через следующие фазы³⁸:

1. Фаза социализации: участники склонны говорить о погоде и т.п., сообразно испытываемым чувствам. Ведущий побуждает их к обсуждению более личных вопросов.

2. Недоверие к авторитетам: по мере повышения доверия участников друг к другу они начинают все эмоциональнее выражать свой гнев по отношению к внешним авторитетам, а затем и в адрес руководителя группы. Ведущий поощряет открытое и искреннее выражение отрицательных эмоций, испытываемых по отношению к нему.

3. Самораскрытие: убедившись, что в группе можно свободно выражать сильные эмоции, некоторые участники начинают раскрывать личные проблемы. Ведущий стимулирует обсуждение сходных проблем и у других членов группы.

4. Новые способы отношения друг к другу: большинство участников проявляют озабоченность благополучием других членов группы, начинают давать друг другу больше обратной связи. Ведущий помогает участникам учиться тому, как нужно адекватно давать и получать обратную связь.

5. Заключительная фаза: когда один из членов покидает группу или она завершает свою работу, многие участники, а также ведущий испытывают чувство потери и нуждаются в открытом выражении грусти. В этой ситуации важно также подытожить то, чему клиент научился в группе и что он может сделать за ее пределами.

⁵⁷ Кондрашенко В.Т., Донской Д.И. Общая психотерапия. — Минск: Наука и техника, 1993. — 478 с. Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского — М., 1990. — 544 с.

Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

3.3. Психотерапевтические факторы групп

Подробный анализ механизмов коррекционного воздействия представлен в работах И. Ялома и С. Кратохвила⁵⁹.

В качестве основных механизмов коррекционного воздействия И. Ялом выделяет следующие:

/. *Сообщение информации.* Получение клиентом в ходе групповой психокоррекции разнообразных сведений об особенностях человеческого поведения, межличностного взаимодействия, конфликта, нервно-психического здоровья и т.д. Выяснение причин возникновения и развития нарушений, информация о сущности психокоррекции и ходе психокоррекционного процесса, информационный обмен между участниками группы.

2. *Внушение надежды.* Появление надежды на успех решения проблемы под влиянием улучшения состояния других клиентов и собственных достижений. Успешная продвинутая психокоррекция клиента служит остальным позитивной моделью, открывает им оптимистические перспективы. Наиболее сильно этот фактор действует в открытых психокоррекционных группах.

3. *Универсальность страданий,* переживаний и понимание клиентом того, что он не одинок, что другие члены группы также имеют проблемы, конфликты, переживания. Такое понимание способствует преодолению эгоцентрической позиции, появлению чувства общности и солидарности с другими, повышению самооценки.

4. *Альтруизм* — возможность в процессе групповой психокоррекции помогать друг другу, делать что-то для другого. Помогая другим, клиент становится более уверенным в себе. Он ощущает себя способным быть полезным и нужным, начинает больше уважать себя и верить в собственные возможности.

5. *Корректирующие рекапитуляции первичной семейной группы.* Клиенты обнаруживают в группе проблемы и переживания, идущие из родительской семьи, чувства и способы поведения, характерные для родительских и семейных отношений в прошлом. Выявление и реконструкция прошлых эмоциональных и поведенческих стереотипов в группе дает возможность их проработки, исходя из актуальной ситуации, когда психолог

Ялом И. Групповая психотерапия: теория и практика / Пер. с англ. — М.: Апрель Пресс, 2001. — 576 с. Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского — М.: 1990. — 544 с.

выступает в роли отца или матери для клиента, а другие участники — в роли братьев, сестер и других членов семьи.

6. *Развитие техники межличностного общения.* Клиент имеет возможность за счет обратной связи и анализа собственных переживаний увидеть свое неадекватное межличностное взаимодействие и в ситуации взаимного принятия изменить его, выработать и закрепить нормы, более конструктивные способы поведения и общения.

7. *Имитационное поведение.* Клиент может обучиться более конструктивным способам поведения за счет подражания психологу и другим успешным членам группы. Подчеркивается, что многие психологи явно недооценивают роль этого фактора.

8. *Интерперсональное влияние.* Получение новой информации о себе за счет обратной связи, что приводит к изменению и расширению образа «Я». Возможность возникновения в группе эмоциональных ситуаций, с которыми клиент ранее не мог справиться, их вычленение, анализ и проработка.

9. *Групповая сплоченность.* Привлекательность группы для ее членов, желание оставаться в группе, чувство принадлежности группе, доверие, принятие группой, взаимное принятие друг друга, чувство «Мы» группы. Групповая сплоченность рассматривается как фактор, аналогичный отношениям «психолог — клиент» в индивидуальной психокоррекции.

10. *Катарсис.* Отреагирование, эмоциональная разгрузка, выражение сильных чувств;

11. *Экзистенциальные факторы* (И. Ялом добавил их позже). Люди постоянно сталкиваются с экзистенциальными данностями: смертью, свободой, изоляцией и бессмысленностью. (Эти темы специфичны и рассматриваются, в основном, в группах тяжелобольных людей.) Жизнь группы позволяет увидеть, что ответственными за нее должны быть сами участники.

С. Кратохвил приводит иной перечень психокоррекционных факторов группы, который по некоторым пунктам совпадает с факторами по И. Ялому:

- Активное участие в работе группы.
- Эмоциональная поддержка.
- Помощь другим.
- Самопроявление.
- Обратная связь.
- Инсайт.
- Коллективный эмоциональный опыт.
- Проверка и тренинг новых способов поведения.
- Получение новой информации и социальных навыков.

А.А. Осипова, подчеркивает, что клиенты в качестве основных механизмов чаще всего указывают: осознание нового (самого себя, восприятие другими, понимание других людей), переживание в группе положительных эмоций (в отношении самого себя, других членов группы, группы в целом, положительных эмоций от участников группы), приобретение новых способов поведения, прежде всего межличностного взаимодействия и поведения в эмоционально напряженных ситуациях⁸?. Соответственно, можно выделить более обобщенные механизмы психокоррекционного процесса: корректирующие эмоциональные переживания (коррективный эмоциональный опыт), конфронтация, научение.

Коротко их можно охарактеризовать следующим образом⁶¹.

Корректирующие эмоциональные переживания предполагают, прежде всего, эмоциональную поддержку. Это означает для клиента принятие его группой, признание его человеческой ценности и значимости, уникальности его внутреннего мира, готовности группы понимать его, исходя из собственных отношений и установок. Принятие клиента группой способствует развитию сотрудничества, облегчает усвоение клиентом групповых норм, повышает его активность, ответственность, создает условия для самораскрытия.

Эмоциональная поддержка оказывает положительное стабилизирующее воздействие на самооценку, повышает степень самоуважения и таким образом корректирует такой важнейший элемент системы отношений, как отношение к себе.

Конфронтация понимается как столкновение клиента с самим собой, со своими проблемами, конфликтами, установками, отношениями, эмоциональными и поведенческими стереотипами и осуществляется за счет обратной связи между членами группы и группой как целым.

Благодаря наличию обратной связи каждый из участников группы получает информацию о том, какие реакции у окружающих вызывает его поведение; как он воспринимается другими; в каких случаях его интерпретации! эмоционального содержания межличностной ситуации оказывается неадекватной и влечет за собой столь же неадекватную реакцию окружающих; каковы цели и мотивы его поведения, насколько его актуальное поведение способствует достижению этих целей; какие

эмоциональные поведенческие стереотипы для него характерны; какую связь видят другие между его опытом (прошлым и ~туальным) и поведением.

Научение в процессе групповой коррекции осуществляется прямо и косвенно. Группа выступает как модель реального поведения клиента, в которой он проявляет типичные для него поведенческие стереотипы и, таким образом, создает условия для исследования клиентом собственного межличностного взаимодействия, поведения, позволяет вычлнить в нем конструктивные и неконструктивные элементы, приносящие удовлетворение или вызывающие негативные переживания.

Групповая ситуация является ситуацией иного реального эмоционального, межличностного взаимодействия, что в значительной степени облегчает отказ от неадекватных стереотипов поведения и выработку навыков полноценного общения.

4. ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ГРУПП

4.1. Психотерапевтические группы

4.1.1. Группы встреч

Основателем групп встреч является У. Шутц. Одной из основных идей У. Шутца стало понятие о единстве тела и сознания. Его теоретические положения основываются на том, что эмоциональные конфликты выражаются через мышечное напряжение в различных областях тела и любое психологическое воздействие, игнорирующее телесные ощущения, будет неполным.

Цель этих групп — осознание и возможно полная реализация того потенциала личностного и интеллектуального развития, который заложен в каждом индивиде.

Описывая основные понятия групп встреч, важно выделить такие, как самораскрытие, осознание самого себя и своего физического «Я», ответственность, внимание к чувствам, принцип «здесь и теперь». Эти понятия одновременно являются и базовыми принципами групп встреч.

1. Самораскрытие.

Группы встреч поощряют участников к раскрытию самих себя и таким образом дают им возможность установить близкие

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

⁶¹ Там же.

отношения между собой. Участникам рекомендуется внимательно относиться к своим чувствам и быть открытыми опыту в любой момент времени. Самораскрытие становится приемлемым, когда оно является функцией имеющихся взаимоотношений; когда взаимоотношения между людьми строятся на основе взаимного принятия; когда тема самораскрытия связана с тем, что происходит между людьми; когда оно происходит постепенно, а не лавинообразно и когда человек способен почувствовать, какое влияние самораскрытие производит на слушателя⁶².

В контексте понятия самораскрытия используется понятие *аутентичности*, необходимое для успешного проведения групп встреч. Аутентичность понимается как умение быть в согласии с реальным течением жизненных событий. Аутентичная личность выражает себя спонтанно, не прибегая к защитным механизмам, открыто высказывая свои мысли и выражая чувства в группе.

2. Осознание самого себя

Вторым признаком групп встреч является осознание самого себя. Выражая личностно значимые мысли и чувства и получая обратную связь, члены группы имеют возможность исследовать себя, как бы со стороны⁶³. Осознание самого себя начинается, как только человек узнает свои сильные и слабые стороны.

Одним из способов, при помощи которого группы встречощряют в участниках рост осознания себя является конфронтация, заставляющая членов группы подвергать рефлексии, внимательно анализировать и ставить под сомнение свое поведение.

Важным аспектом осознания самого себя, является осознание своего физического «Я». Осознание физического «Я» необходимо участникам для лучшего понимания себя. Например, участники могут лучше понять себя, выражая свой внутренний конфликт в виде физических действий.

3. Ответственность

Члены группы должны отвечать за свое поведение и в группе, и в реальной жизни. Основным закон групп встреч является в том, что участники должны отвечать за поведение, которое они демонстрируют или от которого они отказываются в группе⁶⁴. При этом руководитель разделяет ответственность с клиентом за психотерапевтический процесс.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.
Там же.
Там же.

4. Внимание к чувствам

Основной целью программы всех групп встреч является достижение более высокого уровня осознания членами группы своего аффективного потенциала.

Прежде чем начать действовать ответственно, люди должны научиться постоянно и всегда осознавать собственные чувства. В группах встреч эмоциональная выразительность понимается как наиболее тонкая формы человеческих отношений. В группах подчеркивается необходимость осознания и принятия чувственных переживаний и внутренних ощущений.

5. «Здесь и теперь»

Принцип «здесь и теперь» стал базовым для групп встреч. Подчеркивается необходимость направленности внимания участников в основном на те события, чувства, переживания, которые происходят с ними в контексте групповой ситуации.

Одной из основных целей групп встреч является создание атмосферы доверия и близости, что реализуется:

- через умение организовывать открытое и честное общение,
- через способность уделять особое внимание телесным ощущениям,
- через умение обращать внимание на чувства, а не на мысли и оставаться верными принципу «здесь и теперь».

Развивать эти умения участников групп встреч учат поэтапно. Этапы соответствуют этапам развития группы.

1) Установление контакта

На этом этапе группового процесса усилия членов группы направлены на установление доверительных межличностных контактов, уменьшение напряженности и неопределенности. Упражнения, используемые на первых занятиях, стимулируют участников к активным действиям и помогают им преодолевать сопротивление групповому процессу.

2) Построение доверительных отношений

В группе всегда есть участники, полностью доверяющие всем другим членам группы, но могут найтись и такие участники, которые не будут доверять никому. Для таких участников выполнение упражнений, связанных с развитием доверительных отношений, может стать источником травматического опыта, который вызовет множество чувств и ощущений, связанных с проблемой доверия.

3) Преодоление конфликтов

Конфликт в группе может возникнуть тогда, когда участники открывают свои чувства, делятся впечатлениями. На этой

стадии группового процесса на первый план выходят соревнование и соперничество. Участникам группы предлагается внимательно выслушивать друг друга, прямо и открыто высказываться.

4) *Преодоление сопротивления к самораскрытию*

Иногда в группах встреч участники сопротивляются дальнейшему групповому процессу и защищают самих себя привычными ограничительными способами. В этом случае используются методики изучения сопротивления, когда участникам предлагается продвинуться по пути более глубокого осознания самого себя.

5) *Сочувствие и поддержка*

На поздних стадиях группового процесса участники все больше могут эмоционально заинтересовывать друг друга, и проблемы привлекательности, доверия, близких отношений становятся актуальными. На этой стадии поощряется изучение новых возникающих чувств и переживаний. Стремление выразить поддержку, утешение или словесное одобрение тому члену группы, который испытывает боль или находится в состоянии конфликта, в большей степени может отражать тревогу самого помогающего, чем стремление «страдающего» к поддержке.

4.1.2. *Группа психодрамы*

Классическая психодрама — это терапевтический групповой процесс, в котором используется инструмент драматической импровизации для изучения внутреннего мира клиента.

Психодрама основывается на предположении, что исследование чувств, формирование новых отношений и моделей поведения более эффективно при использовании действий, реально приближенных к жизни по сравнению с использованием вербализации⁶⁵.

Создание и развитие психодрамы связано с исследованиями Якоба Леви Морено (1892-1974), основателя социометрии. Морено впервые задумался об игровых методиках, когда наблюдал, как дети в играх воплощают свои фантазии. Таким образом, психодрама базируется на игровом принципе. Понятие о драме как терапевтическом методе возникло в результате театрального эксперимента, начатого Морено в Вене после первой мировой войны и получившего название «спонтанный театр».

Осипова А.А. Общая психокоррекция — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Цель психодрамы состоит в том, чтобы облегчить клиенту проявление скрытых чувств, обеспечить достижение инсайта и помочь создать новые и более эффективные формы поведения, раскрыть неисследованные возможности разрешения конфликтов. Психодрама помогает клиенту раскрыть глубинные эмоции в гораздо более яркой и действенной форме, чем это позволяют сделать другие методы, основанные на словесном описании переживания. Во время психодрамы происходит поиск эффективных путей решения психологических проблем разных уровней: от обыденного, бытового до экзистенциального^{66*}.

Задачи психодрамы⁶¹:

1. Творческое переосмысление собственных проблем и конфликтов.
2. Выработка более глубокого и адекватного самопонимания клиентом.
3. Преодоление неконструктивных поведенческих стереотипов и способов эмоционального реагирования.
4. Формирование нового адекватного поведения и новых способов эмоционального реагирования.

К основным понятиям психодрамы относят: понятие ролевой игры, спонтанность, теле, катарсис, инсайт.

1. *Ролевая игра*

Ролевая игра — широко применяемый в психодраме прием — состоит в исполнении какой-либо роли в любительском представлении. Психодрама создает такие условия, при которых участники группы, играя роль, могут творчески работать над своими личностными проблемами. В рамках психодрамы поощряется импровизация — разыгрывание ролей и ситуаций, актуальных для группы, поэтому и «сценарий», и «постановка» являются результатом работы не профессионалов, а самих участников группы. Психодрама дает возможность преодолеть устойчивые модели поведения. В отличие от традиционного театра психодрама поощряет изучение реальных и важных для участников ролей. Сценарий и постановка являются результатом работы не автора и режиссера, а самого участника⁶⁸.

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Там же.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993 _ 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

В целях исследования личностно значимого материала нельзя запрещать во время психодраматического занятия члену группы играть любую из ролей — будь то жестокий убийца, обольстительный соблазнитель, нереалистичный или гротесковый персонаж.

2. *Спонтанность*

Понятие «спонтанность» (и родственное ему понятие «творчество») основывается на наблюдениях Морено за ролевыми играми детей и опыте работы в «спонтанном театре». Спонтанность предполагает уход от ригидности социально-ролевого поведения, которая предписывается в традиционном театре. В психодраме нет специально написанных ролей и-сценариев, актеры могут основываться на знакомых переживаниях или выбирать любые поведенческие стратегии, даже не используемые в прошлом опыте.

Понятие «спонтанность» у Морено содержит две основные переменные: *адекватный ответ* и *новизна*. Таким образом, поведение должно быть как новым, так и адекватным для данной ситуации.

3. *Теле*

«Теле» обозначает двусторонний процесс передачи эмоций между клиентом и психологом. Понятие «теле» включает в себя негативные и позитивные чувства, возникающие между людьми в психодраматическом действии.

В то время как эмпатия — это одностороннее вчувствование одного человека во внутренний мир другого, «теле» представляет собой взаимный обмен эмпатиями и признаниями. Когда члены группы меняются ролями или пытаются посмотреть на мир чужими глазами, они вовлекаются в отношения «теле»⁶⁹.

Результатом использования понятия «теле» в изучении групп является признание того, что люди видят других не такими, какие они есть на самом деле, а такими, какими они проявляются в отношении к ним.

4. *Катарсис*

Психодраматическая ситуация предназначена для полного эмоционального освобождения. Сила испытываемого участниками катарсиса зависит от их спонтанности. Катарсис испытывают как авторы конкретной драматической ситуации (протагонисты), использующие личностно значимый материал, так и актеры, воплощающие эту ситуацию на сцене.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Аудитория в психодраме также может быть вовлечена в процесс переживания катарсиса.

5. *Инсайт*

Инсайт — это вид познания, который приводит к немедленному решению или новому пониманию имеющейся проблемы⁷⁰. Групповая психодрама ставит своей целью создание такого климата в группе, в котором возможны максимальные проявления катарсиса, познания и инсайта. Психодрама дает участникам возможность заново пережить важные события своего прошлого, используя разнообразные приемы. Как правило, наивысшее эмоциональное напряжение возникает в группе во время сценического действия, а не после него, при обсуждении информации или групповом анализе. Однако иногда инсайт может возникать одновременно с катарсисом, а также при обсуждении переживаний, возникших в ходе психодраматического действия.

Процедура психодрамы включает в себя пять основных элементов:

1. *Протагонист* в психодраме — главное действующее лицо (герой), который представляет свои проблемы. Протагонист, изображая события из своей жизни, дает собственную интерпретацию прошлой жизненной ситуации перед группой участников. С помощью режиссера, аудитории и специальных творческих приемов протагонисты осуществляют действия по принципу «здесь и теперь», для того чтобы достичь инсайта при осознании своей психической реальности и улучшить способность функционирования в реальной жизни.

2. *Режиссер* (фасилитатор) психодрамы (как правило, психолог) является одним из наиболее активных руководителей групп. Его функции заключаются в организации психодраматического действия, пространства, создании атмосферы доверия, стимулировании участников к спонтанности, подготовки протагониста и всей группы к ролевой игре, выявлении проблем, переживаний клиента, комментировании, включении вспомогательных персонажей, организации обсуждения, эмоционального обмена и анализа, интерпретации происходящего. Режиссер создает в группе определенную атмосферу, распределяет роли (запускает представления, дает им определенные направления), предоставляя тем самым всем членам группы воз-

⁷⁰ Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

возможность перевести свои мысли и чувства на язык драматического действия.

3. *Вспомогательные «Я»*. Это участники, исполняющие вспомогательные роли и усиливающие функции психолога. Вспомогательные «Я» могут олицетворять значимых для протагониста людей или части его собственного «Я». Основные функции вспомогательных «Я»: сыграть роль, которая необходима протагонисту для реализации замысла; помочь понять, как протагонист воспринимает взаимоотношения с другими персонажами; сделать видимым неосознаваемые протагонистом отношения; направлять протагониста в решении проблем и конфликтов; помочь протагонисту перейти от драматического действия к реальной жизни.

4. *Аудитория* (зрители) состоит из тех членов группы, которые не играют ролей в данном психодраматическом действии. В заключительной фазе занятия они демонстрируют свои эмоциональные отношения к происшедшему и раскрывают собственные проблемы и конфликты, аналогичные обсуждавшимся во время занятия. Аудитория, эмоционально вовлекаясь в психодраму, может достичь состояния инсайта по отношению к собственным проблемам.

5. *Сцена*. Это место в пространстве, где разворачивается действие. Часто психодраму применяют в специально организованных для этого театрах или приспособленных для игры кабинетах. Классической формой психодраматической сцены является трехъярусная конструкция, над которой возвышается полукруглый балкон. Располагаясь на *первом ярусе*, протагонист и ведущий психодрамы оказываются вне групповой ситуации, попадают непосредственно в пространство психодрамы. На *втором ярусе*, где они сидят друг перед другом или прохаживаются по сцене, происходит вступительная беседа, при этом группа в той или иной степени исчезает из поля зрения протагониста. На *третьем ярусе* может осмысливаться и эмоционально переживаться уже разыгранная сцена, которая затем может плавно перейти в другую. Само психодраматическое действие разыгрывается на третьем ярусе, на круглой платформе (4 м в диаметре). *Балкон* служит для конкретизации различного пространственного опыта, например взлета или падения, подъема или спуска, вскарабкивания или соскальзывания⁷¹.

Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

Если же нет подобной сцены, то вместо нее может быть использовано любое пространство в кругу группы. Оно должно быть достаточно велико, чтобы протагонист и антагонист имели простор для психодраматического действия, а само помещение должно иметь правильные пропорции.

Фазы развития психодрамы⁷²

1. Первой фазой развития классической психодрамы является психическая *разминка*. Разминка состоит из трех стадий: постепенное раскрепощение двигательной активности участников; стимуляция спонтанных поведенческих реакций; фокусировка внимания членов группы на конкретном задании или теме.

Разминка позволяет членам группы преодолеть страх показаться наивным или беспокойство по поводу собственных актерских способностей.

2. *Фаза психодраматического действия*. На этой фазе режиссер выбирает участника либо добровольца-протагонист сам предлагает для действия личные проблемы. Режиссер выслушивает рассказ протагониста о его проблеме для того, чтобы получить достаточную информацию для организации действия. Протагонист импровизирует, пытается воссоздать прошлую ситуацию.

3. *Фаза обсуждения, или интерпретации* — является завершающей. Когда действие закончено, протагонист и остальные члены группы приступают к его анализу. Фаза обсуждения обычно состоит из двух частей: ролевой обратной связи, идентификационной обратной связи. В ролевой обратной связи партнеры по очереди описывают протагонисту чувства, которые появились у них при исполнении отведенных им ролей, а также при изображении протагониста при обмене ролями. В идентификационной обратной связи участвуют зрители и ведущий психодрамы, поскольку во время игры они идентифицировались с протагонистом или с одним из изображенных людей, имеющих к нему отношение.

Базовые техники психодрамы

На протяжении всей психодрамы режиссер помогает протагонисту развивать действие, используя определенные психодраматические техники и методики. Среди наиболее распространенных можно отметить такие, как *представление самого себя, исполнение роли, диалог, монолог, дублирование, реплики в сторону, обмен ролями, техника зеркала*⁷³.

⁷² Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — М.: 1990. — 544 с.

⁷³ Бачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. — М.: Ось-89, 2002. — 224 с.

Представление самого себя (самопрезентация). Эта техника состоит из серии коротких ролевых действий, в которых протагонист изображает самого себя или кого-то очень важного для себя. В этих действиях протагонист является единственным участником и представление получается абсолютно субъективным/

Исполнение роли — имитация поведения какого-то человека или принятие роли части тела, животного, неодушевленного предмета.

Диалог — изображение в ролевых играх взаимоотношений между реальными людьми, где каждый играет самого себя.

Монолог — это проговаривание своих чувств и мыслей вслух; театральная реплика, в которой протагонист выражает свои скрытые мысли и чувства к себе самому и к аудитории.

Дублирование (второе «Я») — техника, при которой вспомогательное лицо играет дублирующую роль протагониста. Пытаясь стать протагонистом, принимая телесные позы и перенимая его привычки, «психологический двойник» помогает протагонисту и поддерживает его.

Реплики в сторону — ситуация ролевой игры, в которой протагонист общается со вспомогательным лицом и говорит вслух, что он действительно думает, чувствует или собирается делать.

Обмен ролями состоит в том, что протагонист играет другие ключевые роли в поставленных им представлениях. Другими словами, два человека меняются местами — физически — так, что А становится Б и Б становится А. При этом каждый принимает позу, манеры, психологическое состояние другого.

Техника зеркала осуществляется вспомогательным лицом, исполняющим роль протагониста в течение короткого времени, а протагонист наблюдает за ним, удалившись из пространства действия. «Зеркало» позволяет протагонисту понять, как его воспринимают другие.

Проигрывание возможных будущих жизненных ситуаций. Участники должны представить себе, что произошло бы, если реально драматизируемая ими проблемная ситуация оказалась иной, чем она есть на самом деле, или разрешилась каким-нибудь другим способом. Импровизированно воссоздаются и проигрываются возможные ситуации, которые могут сложиться в будущем.

Идеальный другой — эта техника дает возможность протагонисту испытать отношение к себе, которого он ждет, но которое может не быть возможным в реальной жизни. «Идеальный

другой» — это тот другой, изображаемый вспомогательным «Я», который в психодраме становится тем идеальным образом этого человека, т.е. таким, каким его хотел бы видеть протагонист в реальной жизни.

4.1.3. Гештальт группы

Появление гештальтподхода в групповой психокоррекции связано с именем Ф. Перлза. Под гештальтом Ф. Перлз понимает результат интеграции множества факторов, действующих в данный момент. Когда человек осознает свои насущные потребности и желания, из них выстраивается четкая фигура, для которой потребности прошлого и будущего являются фоном. Если потребность не удовлетворяется, гештальт остается незавершенным, возникает фиксация на фигуре, которая мешает воспринимать и удовлетворять и другие потребности, что подавляет спонтанные эмоции и потребности и может приводить к ухудшению психического и психологического здоровья.

Отличие гештальт групп от большинства других психокоррекционных групп заключается в том, что руководитель гештальт группы одновременно работает не со всеми ее участниками, а один на один с кем-либо из ее членов, добровольно согласившимся стать на время главным действующим лицом, т.е. сесть на так называемое «горячее место». Остальные члены группы наблюдают за процессом взаимодействия ведущего и клиента, находящегося на «горячем стуле». В результате такого наблюдения они начинают лучше понимать и осознавать собственные проблемы, идентифицируя себя с человеком, с которым работает ведущий⁷⁴.

Ключевыми понятиями гештальттерапии являются⁷⁵:

- *осознание и сосредоточенность на настоящем* — саморегуляция зависит от осознания человеком того, что с ним сейчас происходит, и от способности жить текущими заботами. От участников гештальт групп требуется, чтобы они не обращались к прошлому опыту и не думали о будущем. Нормальная саморегуляция предполагает полное осознание. Перлз выделяет три зоны осознания: внешний мир, внутренний мир тела, мир мыслей и фантазий;

⁷⁴ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

⁷⁵ Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

- *фигура и фон* — означает, что люди организуют поступающую информацию таким образом, что значимые события занимают центральное место в сознании (фигура), а менее важная информация отступает на задний план (фон). (Например, в группах фигурой становится то чувство, которое преобладает над всеми остальными чувствами и мыслями.) Процесс саморегуляции организма приводит к формированию фигуры или гештальта;

- *противоположности* — это единичная оценка или континуум этих оценок. (Например, «плохо» и «хорошо» представляют собой два полюса такого континуума.) Человек организует восприятие окружающего мира через подобные противоположности. По мнению Ф. Перлза, личность организована по тем же принципам.

- *функции защиты* — предназначены для искажения или прерывания контакта с окружающей ситуацией. Человек снижает свой уровень осознания до тех пор, пока опасность не минует. Такие реакции достаточно адекватны в определенных ситуациях. Однако, если человек регулярно прибегает к такой защите, он привыкает к подобному способу поведения, обращаясь к нему даже тогда, когда опасность ему не угрожает.

- *зрелость* — для того чтобы достичь зрелости, человек должен преодолеть свое стремление получить поддержку из окружающего мира и найти новые источники поддержки в самом себе. Речь в данном случае идет об эмоциональной зрелости.

Основные принципы гештальт групп⁷⁶

1. *Принцип «здесь и сейчас».* Этот принцип является важным моментом психологического процесса, когда психолог побуждает клиента оставаться в потоке актуальных переживаний, не выходя из него и тем самым научаясь соотносить свое переживание ситуации с самой ситуацией.

2. *Принцип «Я — ты»* выражает стремление к открытому и непосредственному контакту между людьми. Психолог побуждает участников группы к непосредственному общению, просит адресовать конкретные высказывания конкретным лицам.

3. *Принцип субъективизации высказываний.* Этот принцип помогает клиенту рассматривать себя как активного субъекта, а не как пассивный объект, с которым делаются разные вещи.

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

4. *«Континуум сознания».* Это концентрация на спонтанном потоке содержания переживаний, метод подведения индивида к непосредственному переживанию и отказу от вербализации и интерпретации. Осознание чувств, телесных ощущений и наблюдение за движениями тела способствуют ориентации человека в самом себе и в своих связях с окружением.

Виды работы в гештальт группе⁷⁷

1. *Драматизация.* Эта группа процедур основана на развитии в драматизированной форме определенного аспекта существования клиента, выявляемого им в коррекционной ситуации. Началом действия может послужить какое-то высказывание или жест клиента, привлечшие внимание психолога. В дальнейшем путем анализа содержания, заключающегося в первоначальном высказывании или жесте, клиент в сотрудничестве с психологом постепенно подводится к сложному действию в форме вербально-двигательной монодрамы, направленной на полное выявление значения и эмоционального содержания.

Драматизация может касаться различных содержаний и сторон личности клиента, например незаконченных ситуаций из прошлого, актуальных ситуаций, желаний, установок и т.п.

2. *Направление поведения.* В некоторых ситуациях психолог предлагает выполнить определенные действия, дает инструкции и указания относительно того, что можно сделать в данный момент. Такие инструкции не определяют, как клиенту следует поступать в жизни, они только указывают направление конкретного поведения во время коррекционной работы. (Например, человека, который при разговоре постоянно как бы постанывает (охает), но не сознает звучания своего голоса, психолог может попросить намеренно усиливать стон во время разговора.)

Предложения психолога предоставляют клиенту возможность испытать поведение, которого тот избегает или которое является для него новым, трудным. Испытание и проверка этого поведения может раскрыть какие-то важные аспекты его личности.

3. *Работа с фантазией.* Этот вид работы позволяет клиенту осознать те аспекты своей личности, которые никогда полностью им не осознавались. Работа предполагает использование фантазий, которые помогают клиентам идентифицировать и в ряде случаев исправлять фрагментарные аспекты их личности.

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

4. *Работа со сновидениями.* Большое внимание гештальт-терапевты уделяют работе над сновидениями. С помощью «проработки» отдельных элементов сновидения посредством отождествления с ними и произнесения от их имени монологов обнаруживается скрытое содержание сновидения через его переживание.

Работа над сновидением становится тогда внешне похожей на театральное представление, в котором участники группы играют различные части сна. Это дает возможность драматизировать такие аспекты сновидения, которые могут иметь отношение к остальным членам группы.

5. *Домашняя работа.* Сотрудничество с клиентом должно продолжаться за пределами группы. Действия участников и руководителя во время очередных занятий не создают условий, необходимых для глубоких перемен. Они являются источником важных переживаний, мобилизующих процесс изменения, однако они требуют продолжения и развития в нормальных условиях повседневной жизни. Поэтому домашняя работа клиента должна быть направлена на определенную область его конфликта.-.

Обозначенные виды работ в рамках гештальт групп приводят к необходимости использовать специфические приемы.

Основные приемы, используемые в работе гештальт-групп

1) *Расширение осознания.* Предполагает лучшее понимание человеком того, что происходит в нем и вокруг него. Для этого участники группы обычно разделяются на пары и описывают состояние своего сознания партнеру во время общения с ним.

2) *Интеграция противоположностей.* Понимание и признание того факта, что в каждом человеке сочетаются разнообразные, дополняющие друг друга индивидуальные качества положительного и отрицательного характера, такие, например, как честность — нечестность, принципиальность — беспринципность и т.д. Определение доминирующей потребности зависит от умения вступить в контакт со средой, которая дает возможность ее удовлетворить. Этот контакт требует умения разграничить среду и собственное «Я», а также отдельные аспекты своего «Я», зачастую полярные ощущения и чувства. В человеке идет борьба противоречивых желаний и свойств (например робости и смелости, общительности и замкнутости), поэтому

важно осознать противоположности, вызывающие данный конфликт.

3) *Усиление внимания к чувствам.* Усиление внимания к чувствам помогает участникам более глубоко осознать и понять собственные переживания. Человек склонен избегать неприятных чувств. Чтобы помочь клиенту пережить их, используют утрирование, «раскрытие» негативных переживаний через представление драматизированного события.

4) *Работа с мечтами, фантазиями, снами.* Работа с мечтами представляет возможность лучше ценить себя как личность. Мечты, фантазии, сны — это спонтанная продукция, фрагменты «Я», которые при обычном рассказе могут подавляться. Мечта, сон или фантазия в гештальттерапии переносятся в настоящий момент, например просьбой рассказать о них сейчас, предложением что-то представить и описать. Клиент сам исследует мечту (фантазию, сон) с целью идентификации со своей личностью, прорабатывая ее всю или единичный фрагмент.

5) *Принятие ответственности.* Упражнения, направленные на принятие ответственности на себя, помогают членам группы обрести уверенность, поверить в себя и свои возможности. Для помощи клиенту в осознании собственной ответственности психолог не поддерживает его жалобы и сетования на судьбу, фрустрируя его таким образом еще больше и подготавливая к принятию ответственности за свои действия.

4.1.4. Группа телесной терапии

Как отмечает К. Рудестам, некоторые виды телесной терапии начинали развиваться вне группового движения. Однако на сегодняшний день именно групповая форма работы стала наиболее распространенной. Группы телесной терапии (как и гештальт группы) акцентируют внимание на взаимоотношениях между руководителем группы и ее отдельными участниками и только затем обращаются к поощрению и поддержке участниками друг друга. Руководители групп телесной терапии подчеркивают значение интеграции тела и разума. В группах поощряют клиентов доверять примитивным, телесным ощущениям, «полагая, что и физиологическому функционированию присуща мудрость» (К. Рудестам)⁷⁹. Телесные терапевты, наоборот, ставят акцент на знакомстве с телом, подразумевающим

Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

расширение сферы осознания индивидуумом глубоких организмических ощущений, исследование того, как потребности, желания и чувства кодируются в разных телесных состояниях, и обучение реалистичному разрешению конфликтов в этой области.

Основателем телесной терапий является Вильгельм Райх. В. Райх верил, что механизмам психологической защиты, тормозящим здоровое функционирование организма, можно противостоять, модифицируя их с помощью прямого телесного контакта⁸⁰. Наиболее известным учеником В. Райха и создателем биоэнергетической терапии является Александр Лоуэн, нью-йоркский психиатр, который включил телесные процедуры в поведенческую вербальную терапию.

На сегодняшний день в традиционных телесно-ориентированных группах используется ряд понятий, разработанных В. Рейхом, к числу которых относятся «энергия», «мышечная броня», «опора под ногами»⁸¹.

1. «Энергия». Тело изучается через его энергетические процессы и описывается как «биоэлектрический океан» химического и электрического энергетического обмена. Для участников группы оптимальное отношение к телу означает развитие спонтанного течения энергии, охватывающего весь организм.

На самочувствие человека влияет все, что нарушает ход энергообменных процессов в любой части тела — от мышц до внутренних органов. В понимании Лоуэна, биоэнергетические нарушения способствуют эмоциональным расстройствам, а их устранение приводит к достижению свободы и самовыражению.

2. «Мышечная броня» означает, что мышечное напряжение связано с различными ситуациями и психологическими травмами, переживаемыми людьми. В. Райх полагал, что механизмы психологической защиты используются для того, чтобы скрыть «актуальные эмоциональные переживания» и способствуют формированию «мышечной брони» (или «брони характера»), выражающейся в напряжении различных групп мышц, стесненном дыхании и пр. По мнению В. Райха, подавляемая механизмами защиты жизненная энергия может быть терапевтически высвобождена путем прямого манипулирования напряженной областью. Для этого В. Райх создал методики для уменьшения хронического напряжения в каждой группе мышц,

которые в ответ на физическое воздействие высвобождали «зажатые» ими чувства.

3. «Опора под ногами». Имеется в виду не только реальная физическая опора, но и метафорическое выражение фрейдовского «принципа реальности»: «Чем прочнее человек ощущает свой контакт с почвой. (реальностью), чем крепче он держится за нее, тем большую нагрузку он может вынести и тем лучше управляет чувствами». Иметь «опору под ногами» — значит быть в энергетическом контакте с почвой, обеспечивать ощущение стабильности и уверенности.

Методы телесной терапии

В телесно-ориентированных группах используются: дыхательные упражнения, способствующие пониманию своего телесного состояния и напряженных поз; двигательные упражнения; физический контакт между участниками группы⁸².

1) *Дыхательные упражнения* — классические упражнения в телесно-ориентированных группах. Они включают задержку дыхания, расслабленное или полное дыхание, способствующие разрядке сдерживаемых чувств. Человек непроизвольно задерживает дыхание в момент переживания сильных эмоций: гнева, страха, ярости и т.д. Обучая клиентов приемам регуляции дыхания, можно научить их управлять своим состоянием и овладеть свободой выражения ранее подавляемых чувств.

2) *Двигательные упражнения*. Движения человека можно охарактеризовать посредством различных специфических признаков, которые позволяют описать и оценить его двигательные особенности, в том числе в условиях болезни. К таким признакам относятся: *двигательная гибкость, двигательный ритм, индивидуальное протекание движения, двигательная уверенность и координация*.

Двигательная гибкость характеризует общее психофизическое состояние личности и подвержена влиянию настроения. (Например, у клиентов со сниженными потребностями можно наблюдать нарушенную двигательную гибкость в виде шаркающей походки и наклоненного вперед корпуса; у клиентов с латентным напряжением, страхами и выраженными мышечными тиками — твердая, неустойчивая, семенящая походка и т.п.)

Двигательный ритм выражается в чередовании напряжения и расслабления.

⁰ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

¹ Там же.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Индивидуальное протекание движения, чем более оно плавное и скользящее, тем более благоприятно переживается.

Двигательная уверенность и *координация* определяются концентрацией на цели движения. Чрезмерное внутреннее возбуждение или психическая заторможенность снижают двигательную уверенность и координационную успешность.

Двигательные упражнения способствуют возврату клиентов к примитивному эмоциональному состоянию, первичной природе человека.

3) *Физический контакт* используется в ортодоксальном телесном подходе В. Райха. Для поощрения эмоциональной разрядки используют мышечный массаж. К клиенту прикасаются, осуществляя щипковые и давящие действия, чтобы помочь ему сломать «мышечную броню». Похожие на массаж действия применяются и в других телесных подходах для успокоения и поддержки клиента.

Обобщая сведения о группах телесной терапии необходимо подчеркнуть, что этот метод подходит для большинства заинтересованных участников, исключение могут составить малообщительные клиенты, которые стремятся попасть в группы телесной терапии, чтобы избежать улучшения коммуникативных умений, и индивидуумы, которые обладают скрытыми потребностями в том, чтобы к ним прикасались. Именно поэтому этические аспекты особенно важны для проведения групп телесной терапии.

4.1.5. Темоцентрированное взаимодействие

Группы темоцентрированного взаимодействия (ТЦВ) имеют одну из самых недолгих историй существования. Данный метод групповой психотерапии пользуется не такой широкой известностью, как другие подходы. Основательницей этого метода является Ружь Кон — немецкий психоаналитик и специалист по групповой психотерапии. В основе групп ТЦВ лежат гуманистические традиции и положения психодинамического подхода⁸³.

Специфической чертой метода является концентрация на определенной теме, структурирующей события, происходящие в группе. Сосредоточив свое внимание на конкретной теме, члены группы вступают в межличностные взаимодействия, по ходу которых постепенно уточняется философский смысл обсуждаемой темы.

ТЦВ описывают как «метод расширения опыта (обладающий чертами интегративных обучающих стратегий, психотерапии и психодинамического тренинга), который можно использовать при обсуждении самых разных тем и решении самых разных групповых задач и проблем»⁸⁴.

К основным понятиям групп ТЦВ относятся проживание-научение, перенос-контрперенос, тема, динамический баланс. Остановимся на каждом из них подробнее.

1. Проживание-научение

Этот термин подчеркивает тот факт, что учеба, психотерапия, встречи с новыми людьми — любой жизненный опыт может чему-то научить. При оживленном общении, в процессе которого затрагиваются какие-либо проблемы, задачи, темы, любой человек оказывается в ситуации обучения на основе живого опыта. Терапевтические результаты при этом достигаются в рамках модели научения и развития личности, а не лечения в медицинском смысле⁸⁵.

Концепция обучения на основе живого опыта базируется на трех гуманистических аксиомах:

- 1) Все люди одновременно и автономны, и взаимозависимы. У членов группы поощряется признание как различий между ними, так и потребности в общении и взаимопомощи.
- 2) Жизненная активность и личностный рост члена группы, а также любое решение, которое к ним приводит, должны уважаться.
- 3) Свобода принятия решений ограничена как внутренними, так и внешними факторами. Поведение людей ограничивается как реальными условиями группы, так и миром в целом.

2. Перенос и контрперенос

Психоаналитические понятия переноса и контрпереноса являются базовыми для групп ТЦВ. В группе ТЦВ *перенос* происходит, когда участник распространяет чувства, испытываемые им по отношению к какой-либо значимой личности, которая играла или играет важную роль в его личной жизни, на одного из членов группы или на ее руководителя. (Этот значимый человек может быть одним из родителей, супругом, любимым, учителем — обычно это человек из далекого прошлого.)

Контрперенос — это реакция руководителя группы на не-реалистические установки или ожидания членов группы.

⁸³ Рудестам К. Групповая психотерапия. — СПб.: Питер, 1998. — 384 с.

⁸⁴ Рудестам К. Групповая психотерапия. — СПб.: Питер, 1998. — 384 с.

⁸⁵ Там же.

Признаками наличия контрпереноса являются: необоснованная неприязнь к членам группы, неспособность к сочувствию им, чрезмерно эмоциональная реакция на их проблемы, излишняя симпатия к ним, защитная позиция, занимаемая по отношению к ним, безразличие, а также агрессивные ответные реакции на такое же отношение к себе⁸⁶.

3. Тема

Тема — это центр, вокруг которого строится вся работа группы. Тема обеспечивает функциональную структуру группы при отсутствии составленной наперед повестки дня. Руководитель группы или вся группа выбирают тему, которая должна служить фокусом работы в группе и способствовать ее сплочению.

Одной из важных задач в группах ТЦВ является правильная и корректная формулировка темы. В теме должны использоваться личные местоимения, утвердительные предложения, они должны хорошо запоминаться и быть действительно проблемными. Желательно использовать такие формулировки, которые подчеркивают момент движения и развития (например, нельзя формулировать тему как «Проблема одиночества», эффективной в этом случае будет тема «Поиск выхода из одиночества»).

Правильно выбранные темы вызывают эмоциональный отклик и интерес у всех членов группы и способствуют созданию специфической атмосферы обучения на основе живого опыта.

Зачастую выделяют следующие виды тем⁸⁷:

- *Исследовательские* темы помогают членам группы развить межличностные отношения и открыть новые интересы (например; «Узнаем других, раскрывая себя»).

- *Мобилизующие* темы уточняют дилеммы, раскрывают неясности и обеспечивают готовность к работе. Пример такой темы: «Общими усилиями справимся с трудностями».

- *Темы-переживания* подчеркивают необходимость осознания актуальной ситуации («здесь и теперь»). Такие темы обычно используются в группах, состоящих из членов одного сообщества, клуба, семьи или учащихся одной школы, то есть в уже состоявшихся коллективах. Примерами тем переживания могут быть: «Я и мы» или «Самостоятельность и взаимозависимость».

- *Экспериментальные* темы акцентируют внимание на повышении эффективности творческих подходов к решению

«устойчивых» проблем, что достигается обыгрыванием самых разнообразных новых идей (например «Поиск новых методов преподавания математики», «Поиск новых способов общения со своими детьми», «Чем я могу сейчас рискнуть»).

- *Оценочные* темы используются, чтобы помочь членам группы бросить взгляд на свою жизнь, подвести итоги и наметить цели. Примеры таких тем: «Я у себя дома (в школе, на работе)», «Откуда я пришел и куда я иду».

4. Динамический баланс

Кон (1970) предлагает следующее описание группы ТЦВ: *Динамический баланс* — это вписывание вершин треугольника «Я-Мы-Это» в круг «групповая среда».

При этом *треугольник* представляет создаваемую группой обстановку, тремя главными факторами которой являются:

- 1) личность, «Я»; вершина треугольника, обозначающая «Я», отражает автономность, личный опыт каждого члена группы в каждый данный момент времени;

- 2) группа, «Мы»; вершина, которая обозначает «Мы», отражает взаимозависимость людей и тот факт, что группа является целостностью, то есть представляет нечто большее, чем просто сумма составляющих ее индивидов, и живет своей собственной жизнью;

- 3) тема, «Это»; в процессе темоцентрированного взаимодействия каждый из членов группы осмысливает тему своим собственным, неповторимым образом.

Окружность (круг, в который вписан треугольник) обозначает условия проведения семинара: время, место, состав группы, программу, в рамках которой проводятся занятия, а также такие моменты, как «ценности и влияния» и «политико-историческая» обстановка, в которой создана и работает группа.

Методика ТЦВ придает равное значение всем трем вершинам треугольника и отношениям между ними, но при этом учитывает круг.

Группы ТЦВ исходят из двух основных принципов:

- 1) *сам себе голова*. Этот постулат делает акцент на представлении о фундаментальной, хотя всегда ограниченной, автономии членов группы и на ответственности каждого за свои действия и решения в группе;

- 2) *приоритетность помех*. Помехами являются любая мысль или чувство, которые отвлекают индивида от полноценного участия в работе группы, по причинам эмоционального характера. Это может быть какое-то внешнее обстоятельство,

Рудестам К. Групповая психотерапия. — СПб.: Питер, 1998. — 384 с. Там же.

например понижение в должности на работе или ссора с супругом. Или это может быть внутригрупповое обстоятельство, например неразрешенные эмоциональные проблемы, возникшие между членами группы. Такая помеха имеет приоритет, и тот, кого она касается, должен выявить ее и разобраться с ней.

Обозначенные принципы работы обуславливают правила общения в группах ТЦВ.

Правила общения⁸⁸

1) *Говорить можно только от своего имени.* Необходимо говорить только от первого лица и в единственном числе, чтобы подчеркнуть личную ответственность за свои мнения и чувства.

2) *Вопросы должны сопровождаться утверждениями.* Руководители побуждают членов группы высказывать свою точку зрения вместо того, чтобы задавать вопросы.

3) *Уметь воздерживаться от личностных оценок.* Интерпретирование поведения других вынуждает этих людей становиться в защитную позицию.

4) *Избегание обобщений.* Руководители побуждают членов группы высказываться конкретно и по существу темы.

5) *Осознание субъективности своего восприятия других.* Членам группы напоминают, что их мнения о других — это только мнения и что никто не обладает монополией на истину.

6) *Посторонние разговоры не должны игнорироваться.* Посторонние разговоры между двумя и более членами группы, подобно помехам, имеют приоритет. Такие разговоры часто содержат много важной для работы в группе информации и могут быть проявлением заторможенности или враждебности отдельных членов группы. Руководитель предлагает поделиться содержанием разговора со всей группой, а его участники сами решают, следовать ли этому предложению.

7) *Говорить можно только по очереди.* Когда двое или более членов группы говорят одновременно, это способствует разобщению группы. Если двое или более человек захотели заговорить одновременно, надо дать им возможность самостоятельного договориться об очередности.

8) *Искренность и избирательность.* Разговоры должны быть откровенными и в то же время избирательными: откровенными в смысле правдивости и искренности, а избирательными в том смысле, что не всем следует делиться с другими.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — СПб.: Питер, 1998. — 384 с.

4.1.6. Группы терапии искусством (арттерапия)

Арттерапия возникла в 30-е годы нашего века. Первое применение арттерапии относится к попыткам коррекции эмоционально-личностных проблем детей, эмигрировавших в США из Германии во время второй мировой войны. С тех пор арттерапия получила широкое распространение и используется как самостоятельный метод и как метод, дополняющий другие техники.

Термин «арттерапия» (буквально: *терапия искусством*) ввел в употребление Адриан Хилл (1938) при описании своей работы с туберкулезными больными в санаториях. Это словосочетание использовалось по отношению ко всем видам занятия искусством, которые проводились в больницах и центрах психического здоровья⁸⁹.

Это специализированная форма психотерапии, основанная на изобразительном искусстве и творческой деятельности. Этот метод позволяет экспериментировать с чувствами, исследовать и выражать их на символическом уровне. Образы художественного творчества отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, конфликты, воспоминания детства, мечты. Таким образом, терапия искусством является «посредником» при общении клиента и руководителя группы на символическом уровне.

Основная цель арттерапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способности самовыражения и самопознания.

Анализ современных исследований по терапии искусством позволяет выделить специфические характеристики данного метода⁹⁰:

1) предоставляет возможность для выражения агрессивных чувств в социально приемлемой манере. Рисование, живопись или лепка являются безопасными способами разрядки напряжения;

2) ускоряет прогресс в терапии. Подсознательные конфликты, и внутренние переживания легче выражаются с помощью зрительных образов, чем в разговоре во время вербальной психотерапии;

3) дает основания для интерпретаций и диагностической работы в процессе терапии. Творческая продукция ввиду ее

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с. Там же.

реальности не может отрицаться пациентом. Содержание и стиль художественной работы предоставляют психологу большой объем информации, кроме того, сам автор может внести вклад в интерпретацию своих собственных творений;

4) позволяет работать с мыслями и чувствами, которые кажутся непреодолимыми. Иногда невербальное средство оказывается единственным инструментом, вскрывающим и проясняющим интенсивные чувства и убеждения;

5) помогает укрепить терапевтическое взаимоотношение. Элементы совпадения в художественном творчестве членов группы могут ускорить развитие эмпатии и положительных чувств;

6) способствует возникновению чувства внутреннего контроля и порядка. Рисование, живопись и лепка приводят к необходимости организовывать формы и цвета;

7) развивает и усиливает внимание к чувствам. Искусство возникает в результате творческого акта, который дает возможность прояснить зрительные и кинестетические ощущения и позволяет экспериментировать с ними;

8) усиливает ощущение собственной личностной ценности, повышает художественную компетентность. Побочным продуктом терапии искусством является удовлетворение, возникающее в результате выявления скрытых умений и их развития.

Выделяют два основных психокоррекционных механизма арттерапии:

1) *техника активного воображения*, направленная на то, чтобы столкнуть сознательное и бессознательное и примирить их между собой посредством аффективного взаимодействия.

2) *сам процесс творчества* как исследование реальности, познание новых, прежде скрытых от исследователя, сторон и создание продукта, воплощающего эти отношения.

К. Рудестам к основным понятиям арттерапии относит *спонтанное творчество и сублимацию*⁹¹.

1. *Спонтанное творчество (рисование и лепка)*. В контексте арттерапии художественную деятельность можно назвать *спонтанной* в отличие от планируемой и тщательно организованной деятельности по обучению искусству. Для терапии искусством важен сам процесс и те особенности, которые конечный продукт творчества помогает обнаружить в психической жизни творца. Руководитель поощряет членов группы выражать внутренние переживания спонтанно и не беспокоиться о художественных достоинствах своих произведений.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

2. *Сублимация*. Согласно психоаналитической теории, художественное творчество представляет собой один из видов сублимации, когда фантазии творца сублимируются в творческие зрительные образы. Сублимация является центральным понятием, поскольку искусство может одновременно «направить в другое русло» и выразить чувства злости, боли, тревоги, страха.

Описывая специфику групп арттерапии необходимо подчеркнуть их обязательную обеспеченность стимульным материалом, необходимым для творчества клиентов. Материалы могут использоваться самые простые, такие как наборы карандашей всех цветов, глина для лепки, а также деревяшки, камни, кусочки ткани и бумага. Иногда члены группы могут приносить и другие материалы, которые привлекают их: береговой песок и кору деревьев. Руководитель должен быть как можно более незаметным, для того чтобы способствовать творчеству. Участники получают наставление полностью отдаться своим чувствам и не заботиться о художественности своих творений.

Завершая описание основных положений групп арттерапии необходимо отметить, что при всех достоинствах этого психокоррекционного метода выделяют и его недостатки. Недостатком терапии искусством является то, что личностный характер заданий может стимулировать нарциссизм и уход в себя, а не приводить к раскрытию и установлению контактов. И хотя для большинства людей искусство есть достаточно безопасный способ выражения чувств, некоторые люди очень сопротивляются самовыражению при помощи искусства⁹².

Важно подчеркнуть, арттерапия может использоваться как в виде основного метода, так и в качестве одного из вспомогательных методов психокоррекционного процесса. При этом выделяют различные (на сегодняшний день самостоятельные) виды арттерапевтических групп: библиотерапия, сочинение историй, сказкотерапия, музыкотерапия, проективный рисунок, куклотерапия. Рассмотрим некоторые из них.

Библиотерапия

Библиотерапия — специальное коррекционное воздействие на клиента с помощью чтения специально подобранной литературы в целях нормализации или оптимизации его психического состояния⁹³.

⁹² Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

⁹³ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Коррекционное воздействие чтения проявляется в том, что те или иные образы и связанные с ними чувства, влечения, желания, мысли, усвоенные с помощью книги, восполняют недостаток собственных образов и представлений, заменяют тревожные мысли и чувства или направляют их по новому руслу, к новым целям. Таким образом, можно ослаблять или усиливать воздействие на чувства клиента для восстановления его душевного равновесия⁹⁴.

Как отмечает А.А. Осипова, методику библиотерапии можно разделить на несколько этапов:

1. Самоподготовка психокорректора

Она включает в себя составление собственной библиотерапевтической рецептуры, т.е. списков литературы и специального ознакомления с книгами с коррекционной точки зрения.

2. Ориентировка в возможностях библиотерапии и ее жанров

Во время очередной беседы с клиентом ему задается ряд вопросов. Например, «Назовите пять ваших любимых книг»; «Какие книги произвели на вас в жизни наибольшее впечатление? Почему?»; «Какие оказали на вас наибольшее влияние?»; «Какие авторы, по вашему мнению, наиболее на вас похожи?»; «Персонажи каких книг наиболее похожи на вас?»

3. Составление списка

Составление списка литературы необходимо, так как наличие таких списков позволяет скорректировать применение других методов воздействия.

4. Выработка системы чтения

Определяются жанры, приоритетные направления и количество книг. При рекомендации книг в библиотерапевтических целях соблюдают три следующих принципа:

- степень доступности изложения (степень сложности предлагаемой книги);
- герой книги должен быть клиенту понятен;
- максимальное сходство ситуации книги с ситуацией, в которой находится клиент.

Учет последнего принципа особенно важен при психологическом конфликте личностного или межличностного характера.

В случае использования библиотерапии как *основного метода* предполагается система чтения с определенной последовательностью, тематикой, отработкой прочитанного. Больше

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

внимания обращается на биографическую, мировоззренческую, специальную литературу⁹⁵.

Библиотерапия может применяться и как *вспомогательный метод* для решения частных задач во время коррекционных мероприятий, носящих узкую направленность (например, коррекция детско-родительских отношений, при эмоционально-стрессовых нарушениях и т.д.).

При групповой форме библиотерапии, кроме требований, которые учитываются при создании любой психокоррекционной группы, необходим еще подбор членов группы по степени начитанности и читательским интересам.

Составляется группа из 5–8 клиентов, подбираются небольшие по объему произведения, которые читаются во время группового занятия. Затем проводится дискуссия, в результате которой выявляется структура межличностных отношений группы, определяется отношение членов группы к чтению художественной литературы, у малочитающих пробуждается интерес к чтению. Люди, высказывая свое отношение к персонажам, проецируют свое отношение к целому ряду проблем. Это позволяет им говорить о своих проблемах в опосредованной форме. Одной из функций библиотерапии может являться предоставление дополнительного материала для дискуссии. Библиотерапия может также служить методом косвенной диагностики⁹⁶.

Психокоррекционные процессы при библиотерапии условно можно разделить на неспецифические и специфические.

1. Неспецифическая библиотерапия включает в себя определенный, хорошо известный список малых книг, достаточно простых, гарантирующих ясное и легкое понимание проблемы. Из произведений художественной литературы и публицистики подбираются книги, пронизанные чувствами гуманизма, мягкости, доброты, интеллигентности.

Неспецифические процессы характеризуются широтой, универсальностью своего воздействия на всю личность и на конкретные изменения в целом, преимущественно через всю личность. *Это успокоение; удовольствие, радость; чувство уверенности в себе, вера в свои возможности, удовлетворение собой; достаточно высокая психическая активность*⁹⁷.

2. Специфические коррекционные процессы характеризуются более узкой специальной направленностью на личность

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

⁹⁶ Там же.

⁹⁷ Там же.

или на какой-то психический процесс: *конкретные чувства, деятельность, мышление*. Они более просты, конкретны и легче регулируются. Это — *контроль, эмоциональная проработка, тренировка, разрешение конфликта*.

Этот вид библиотерапии отличается большей интенсивностью, более активным руководством со стороны психолога. Психолог составляет список литературы, наиболее актуальной для клиента, в соответствии с его проблемами, трудностями, целями, личностными особенностями; литературы, стимулирующей осознание характера затруднений, причин трудностей, вызвавших дисгармонию, и т.д. Клиент перед чтением получает инструкцию, что из предложенного списка требует его особого внимания, что может быть опущено, что из прочитанного необходимо будет сравнить со своим опытом, что следует немедленно проверить на практике.

Сочинение историй

Сочинение историй, рассказов используется для актуализации чувств и переживаний клиента, вербализации образов, ассоциаций, символов, имеющих у клиента, для того чтобы претворить внутреннее беспокойство в конкретный образ и вдохновиться в творчестве. Этот метод может использоваться как в индивидуальной, так и в групповой работе. В процессе групповой работы, психолог должен учитывать готовность клиента чем-то искренне творчески поделиться в группе. В результате обмена историями участники группы приобретают новый опыт. Психокоррекционный процесс в группах сочинения историй характеризуется рядом специфических черт.

1. Изложение даже простых переживаний автора есть осязаемое произведение, отличающее автора от других.
2. Совместная работа над сочинением обогащает, усиливает чувство удовлетворения.
3. Вписывание в сочинение семьи, друзей, событий прошлого и настоящего помогает клиенту стать более непринужденным в отношении к внешнему миру, противостоять условиям.
4. Творческо-литературное дело выявляет реакции клиента на реальные и фантастические события на фоне реакций группы в целом.
5. Члены группы оцениваются другими клиентами как думающие и творческие люди.

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.
Там же.

6. Клиенты группы своей работой выражают решимость более активно и самостоятельно двигаться по пути к самоизменению и самореализации.

7. Процесс написания рассказов, сочинений, дневниковых записей способствует освобождению от многих переживаний и осознанию внутреннего конфликта клиента.

Сказкотерапия

Близкой к методу сочинения историй является сказкотерапия. Сказкотерапия — метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром.

Тексты сказок вызывают интенсивный эмоциональный резонанс как у детей, так и у взрослых. Образы сказок обращаются одновременно к сознанию и подсознанию клиента, что дает особые возможности при коммуникации. Особенно это важно для коррекционной работы, когда необходимо в сложной эмоциональной обстановке создавать эффективную ситуацию общения.

Выделяют следующие коррекционные функции сказки:

- психологическую подготовку к напряженным эмоциональным ситуациям;
- символическое отреагирование физиологических и эмоциональных стрессов;
- принятие в символической форме своей физической активности.

Выделяют различные возможности работы со сказкой.

1) *Использование сказки как метафоры*. Текст и образы сказок вызывают свободные ассоциации, которые касаются личной жизни клиента, и затем эти метафоры и ассоциации могут быть обсуждены.

2) *Рисование по мотивам сказки*. Свободные ассоциации проявляются в рисунке, и дальше возможен анализ полученного графического материала.

3) *Обсуждение поведения и мотивов действий персонажа*, что служит поводом к обсуждению ценностей поведения человека, выявляет систему оценок человека в категориях: хорошо — плохо.

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.
Там же.
Там же.

4) *Проигрывание эпизодов сказки.* Проигрывание эпизодов дает возможность ребенку или взрослому почувствовать некоторые эмоционально значимые ситуации и проиграть эмоции.

5) *Использование сказки как притчи-наравоучения.* Подсказка с помощью метафоры варианта разрешения ситуации.

6) *Творческая работа по мотивам сказки* (дописывание, переписывание, работа со сказкой).

4.1.7. Группы танцевальной терапии

Танцевальная терапия ведет свое происхождение от творческого танца. Танец — это язык, которым говорит человек, он предназначен для того, чтобы высказаться на более высоком уровне, в образах и аллегориях сокровенных человеческих эмоций¹⁰³.

Наиболее развиты 3 школы танцевальной терапии: американская, английская, немецкая.

В рамках американской и английской терапии существуют *психодинамический и не-психодинамические подходы*. Базу психодинамического подхода составляют психоанализ Фрейда и теория коллективного бессознательного Юнга. Аспект в данном случае ставится на сознательных и бессознательных аспектах психики, проявляющихся в движении и танце. Не-психодинамическое направление возникло на основе практических результатов и выводов, полученных профессиональными танцорами в процессе реального танцевального взаимодействия (в основе два метода: *кинестетическая эмпатия и ритмическая групповая активность*)¹⁰⁵.

Немецкое направление танцевальной терапии носит название *гуманно-структурированной* и развивается в рамках концепции Г. Аммона «гуманистической структурологии», которая базируется на теории многомерности личности.

Танцевальная терапия применяется при работе с людьми, имеющими эмоциональные расстройства, нарушения общения и межличностного взаимодействия.

Использование этого метода требует от психолога достаточно глубокой подготовки, так как этот вид взаимодействия может вызывать сильные эмоциональные переживания, достаточно сложно разрешимые.

Основными целями танцевальной терапии являются:

- расширение сферы осознания членами группы собственного тела;

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.
Там же.

- повышение самооценки путем развития более положительного образа тела;
- совершенствование социальных умений и элементарных социальных навыков;
- высвобождение подавляемых эмоций и отношений;
- приобретение группового опыта.

Помимо основных целей, выделяют несколько дополнительных целей танцтерапии:

- Наиболее полное самовыражение личности.
- Стимуляция творческого потенциала.
- Становление более индивидуализированного самовосприятия.
- Коррекция отношений в группе.
- Развитие экспрессивного репертуара участников группы по пути гармонизации, астереотипизации, индивидуализации.

Основной задачей групп танцевальной терапии является осуществление и понимание спонтанного движения. Танцевальная терапия поощряет свободные, выразительные движения, способствующие развитию физической подвижности и силы на физическом и психическом уровнях. К телу и разуму танцевальные терапевты относятся как к единому целому. Ключевым является убеждение, что если с изменением эмоций меняются чувства человека по отношению к себе и собственному телу, то аналогичный процесс происходит и при изменении манеры¹⁰⁵ и характера движений, которые отражают черты личности.

Реализация поставленных целей и задач в танцевальной психотерапии может достигаться с помощью следующих методических приемов:

- использование спонтанного неструктурированного танца;
- целенаправленный выбор музыки (как руководителем группы, так и самими участниками);
- кинестетическая эмпатия;
- ритмическая синхронизация;
- экспериментирование с движением;
- работа с «мышечным панцирем»;
- обратная связь.

Основные этапы танцевальной терапии

Первый этап включает период разминки, помогающий участникам приготовить свое тело к работе. Методики, как правило, предполагают выполнение спонтанных движений в

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

свободной форме под разные музыкальные отрывки либо используются движения «трясения», «качания», «хлопанья» и «трения».

Второй этап предполагает разработку темы очередного занятия. Одной из тем может быть «встреча и прощание» — тема, обладающая широкими терапевтическими возможностями применения в реальной жизни. В процессе движений различные части тела «встречают» друг друга, затем «расстаются».

На заключительных этапах занятия эта тема исследуется с помощью использования пространства, предоставленного группе, путем изменения паттернов и скоростей движения, ведения за собой руководителя и других членов группы или следования за ними.

Анализ движений

Танцевальная терапия — вид психотерапии, в котором психотерапевт использует движение как основное вмешательство для достижения терапевтических целей. Частью задачи терапевта является обращение к спонтанному, или естественному, репертуару движений членов группы с целью его усовершенствования и расширения. Для этого необходимо анализировать характер движений участников группы¹⁰⁶.

Наиболее известная диагностика движений была предложена Р. Лабаном. В системе Лабана, известной как система *усилий* или *форм усилий*, используются символы для изображения динамических и пространственных аспектов движения. Система форм усилий Лабана описывает динамику движения с помощью четырех параметров:

- Пространство.
- Сила.
- Время.
- Течение.

Каждый параметр имеет два измерения:

- пространство может быть *прямым* или *многофокусным*,
- сила может быть *мощной* или *легкой*,
- время может быть *медленным* или *быстрым*,
- течение (энергия) может быть *ограниченным* или *свободным*.

Любой тип движения поддается измерению по этим шкалам, а комбинации этих элементов составляют восемь основных усилий. Например, усилие надавливания является медленным,

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

мощным и прямым, а усилие удара — быстрым, мощным и прямым.

Отмечая специфику групп танцевальной терапии, необходимо выделить их высокий психокоррекционный эффект, который заключается в расширении самосознания, улучшении физического здоровья и приспособляемости, возможности взаимодействия и сопереживания в группе. Танцевальная терапия способствует переживанию необычных впечатлений и, таким образом, предоставляет участникам возможность опробовать новые способы поведения. Исследование движения помогает участникам «перевести» чувства в действия, а действия — в понимание.

4.2. Тренинговые группы

4.2.1. Т-группы

Движению Т-групп положили начало исследования выдающегося социального психолога 30-х годов Курта Левина. Левин пришел к твердому убеждению, что большинство эффективных изменений в установках личности происходит в групповом, а не в индивидуальном контексте. Он утверждал, что для того, чтобы выявить и изменить свои неадаптивные установки и выработать новые формы поведения, люди должны учиться видеть себя такими, какими их видят *другие*. К. Левин пришел к выводу, что люди в группе постоянно воздействуют друг на друга. Группы быстро приобрели популярность как новый эффективный метод обучения, и основными задачами групптренинга, или групп тренинга базовых умений, было обучение участников основным законам межличностного общения, умению руководить и принимать правильные решения в трудных ситуациях¹⁰⁷.

К основным целям Т-групп можно отнести следующие:

- 1) развитие самопознания за счет снижения барьеров психологической защиты и устранения неискренности на личностном уровне;
- 2) понимание условий, затрудняющих или облегчающих функционирование группы (таких, как размеры группы и членство);
- 3) постижение межличностных отношений в группе, например совершенствование коммуникативных умений для более эффективного взаимодействия с другими;

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

4) овладение умениями диагностики индивидуальных, групповых и организационных проблем, например разрешение конфликтных ситуаций в группе и укрепление групповой сплоченности.

Обращаясь к основным понятиям Т-групп нужно отметить, что к ним прежде всего относится понятие «*обучающая лаборатория*». При этом акцент ставится на экспериментирование и опробование новых форм поведения. К. Рудестам отмечает, что член группы является одновременно и участником, который может экспериментировать с изменениями поведения, и наблюдателем, который может контролировать результат этих изменений. Участники непосредственно вовлекаются в постановку групповых целей, наблюдение за поведением, планирование действий и анализ данных¹⁰⁸.

Отличие состоит в том, что Т-группа обеспечивает возможность для решения проблем, не всегда разрешимых в реальной жизни. Часто лабораторные встречи происходят в обстановке, достаточно далекой от повседневной жизни. Эти встречи могут происходить один раз в несколько дней или даже недель. Занятия в Т-группах обычно занимают лишь часть времени лабораторного тренинга. Остальное расписание может включать лекции, дающие информацию о групповых умениях и групповых процессах, и встречи в более широком кругу.

Специфика Т-групп заключается в том, что участники в течение ограниченного периода времени должны создать социальную организацию и поддерживать ее развитие. Цели довольно общие и неопределенные. Таким образом, отказ от четкой структуры и плана заставляет участников полагаться на себя и развивать собственные возможности.

Основным для Т-группы является обучение процессам, происходящим в группе по мере ее развития и изменения.

Большое внимание в Т-группах уделяется еще одному понятию — «обучения тому, как учиться».

Обучение тому, как учиться, опирается на учебный цикл, состоящий из *представления самого себя — обратной связи — экспериментирования*.

Представление самого себя. На протяжении всего времени развития группы ее участники раскрывают свое восприятия, действия, что и называется *представлением самого себя*.

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

Способом описания представления самого себя и соучастия других в этом процессе восприятия и познания является использование простой модели раскрытий, названной «*Окном Джогари*» в честь ее изобретателей Джозефа Лафта и Гарри Инграма¹⁰⁹ ..

В соответствии с этой моделью можно представить, что каждый человек несет в себе как бы четыре «пространства» своей личности:

1. «Арена» охватывает общие знания, те аспекты содержания (своего) «Я», о которых знаем и мы, и другие («пространство» личности, открытое для меня и для других).

2. «Видимость» — это то, что мы знаем, а другие нет, как, например, тайный любовный роман или невыразимый страх, испытываемый перед авторитетным лицом, а также то, о чем мы не имели возможности рассказать, скажем, о хорошей оценке на экзамене (открытое для меня, но закрытое для других).

3. «Слепое пятно» состоит из того, что другие знают о нас, а мы не знаем, например запах изо рта или привычка перебивать говорящего на середине слова (закрытое для меня, но открытое для других).

4. «Неизвестное» — это то, что скрыто и от нас, и от других, включая скрытые потенциальные возможности развития (закрытое и недоступное ни мне, ни другим людям).

«Окно Джогари» показывает, что открытость во взаимоотношениях помогает решению групповых и индивидуальных проблем и что расширять контакты — значит увеличивать «Арену». Когда участники группы встречаются впервые, «Арена» бывает небольшой; с развитием отношений взаимопомощи растет доверие к партнерам, развивается способность быть самим собой в контактах с окружающими. Степень раскрытия, которую группа может себе позволить, зависит от уровня доверия, существующего в группе.

Обратная связь¹¹⁰. Второй элемент учебного цикла — эффективное использование обратной связи, полученной от группы.

Те участники, которые хотят расширить самосознание, могут получить обратную связь об особенностях своего поведения. Хотя обратная связь осуществляется во всех межличностных

¹⁰⁹ Рудестам К. Групповая психотерапия. — М: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

¹¹⁰ Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

взаимодействиях, в Т-группе умение обеспечивать эффективную обратную связь развивается намеренно.

Обратная связь в атмосфере взаимной заботы и доверия позволяет индивидуумам контролировать и исправлять неадекватное поведение, дает информацию о «слепых пятнах». Эффективная обратная связь требует от участников информировать друг друга о влиянии их поведения, помогает участникам точнее принимать и понимать получаемую информацию.

В Т-группах обращается внимание клиентов на развитие навыков эффективной обратной связи.

- Важно, чтобы предоставляющий обратную связь делал это в момент наблюдения поведения, а не по прошествии времени, когда партнер сможет применить психологическую самозащиту и информация станет менее релевантной.

- Полезная обратная связь должна являться выражением эмоциональных реакций на поведение участника, а не критикой и оценкой его поведения. Другими словами, предоставляемая участниками обратная связь обнаруживает скорее их собственные эмоциональные переживания, чем желание обвинить другого.

- Обратная связь наиболее полезна, когда она репрезентативна и исходит от большинства участников. Когда обратная связь предлагается несколькими членами группы, она обычно более достоверна и может оказать большее влияние на поведение других участников, чем реакция одного участника.

- Обратная связь может быть оптимально воспринята участником, который внимательно слушает и затем излагает услышанное своими словами (парафраз). Учитывая восприятие других, он может лучше, научиться видеть, как другие участники группы реагировали на его сообщение, в то же время сознавая, что он не должен меняться только потому, что кто-то от него этого хочет.

Экспериментирование¹¹¹. Третий важный элемент учебного цикла — *экспериментирование* в группе — основан на активном поиске новых стратегий и видов поведения. Члены группы обучаются не только с помощью обратной связи, но и учатся использовать опыт, проводить исследования и анализировать переживания в ситуациях, когда они могут получать ясную и точную обратную связь об уместности и эффективности их поведения. Практика экспериментирования очень важна, так

Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

как гарантирует, что участник будет чувствовать себя более комфортно при использовании вновь приобретенных умений. Конечной стадией учебного процесса является применение полученных знаний в реальной жизни: в промышленности, образовании, семье.

В рамках Т-групп как обучающей лаборатории большое внимание уделяется развитию коммуникативных умений.

Коммуникативные умения, развиваемые в Т-группе, включают:

- описание поведения,
- коммуникацию чувств,
- активное слушание,
- обратную связь,
- конфронтацию.

Описание поведения означает сообщение о наблюдаемых специфических действиях других людей без приписывания им мотивов действий, оценки установок или личностных черт. Первый шаг в развитии способности высказываться в описательном ключе, а не в форме оценок — улучшение умения наблюдать и сообщать о своих наблюдениях, не давая оценок. В целом, обратная связь, основанная на наблюдениях, вызывает наименьшую психологическую самозащиту партнера и наибольшее желание понять и изменить поведение.

Коммуникация чувств включает ясное по возможности сообщение о внутреннем состоянии. Так как чувства могут выражаться посредством телодвижений, действий и слов, легко ошибиться относительно эмоционального состояния партнера. Члены группы должны помочь участникам передавать сообщения таким образом, чтобы их чувства были правильно поняты другими с целью вызвать содержательные ответы.

Активное слушание включает принятие человеком ответственности за то, что он слышит, путем подтверждения, уточнения, проверки значения и цели получаемого от другого сообщения.

Ведущим среди этих умений является *точное эмпатическое понимание*, которое объединяет способность слушать и передавать услышанное другому человеку. Точное эмпатическое понимание включает процессы адекватного *представления и коммуникации*¹¹². Правильно представить — значит воспринять, что происходит внутри другого человека, что он пе-

¹¹² Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

реживает, идя дальше идентификации содержания вербального сообщения с целью уловить его значение и смысл. Эмпатически общаться — значит убедить других в своем понимании как их чувств, так и поведения и опыта, лежащих в основе этих чувств.

Конфронтация — наиболее сильно действующая форма коммуникации, в которой заложены как возможности личностного роста, так и возможности причинения вреда. Можно предположить, что общение в форме конфронтации происходит, когда действия одного человека направлены на то, чтобы заставить другого осознать, проанализировать или изменить свое межличностное поведение. При умелом использовании конфронтация помогает людям глубже исследовать свое поведение и эффективно изменять его.

4.2.2. Группы тренинга умений

Группы тренинга умений основываются на бихевиоризме и бихевиоральной (поведенческой) терапии, что делает их в высокой степени структурированными и систематизированными. *Целью* групп тренинга умений является выработка нужных внешних форм поведения. К числу таких умений относятся те, которые помогают избавиться от состояния тревоги, страха, помогают справляться с чрезмерными эмоциональными возбуждениями, а также умения, необходимые для профессиональной деятельности, для принятия решений и выполнения родительских функций, для ведения переговоров и дискуссий.

Большинство поведенческих групп характеризуются директивностью и структурированностью в использовании поведенческих методик, а также ограничениями спонтанных групповых процессов. Поскольку поведенческие проблемы, как правило, связаны со взаимодействием с другими людьми, в группах тренинга умений эффективно используется разнообразный опыт членов группы и широкая система поддержки для обучения жизненным умениям.

Выделяют в зависимости от структуры групповых занятий четыре типа групп уверенности в себе: 1) группы, организованные вокруг серии специфических упражнений ролевой игры; 2) группы, в которых каждое занятие посвящено определенной теме, например научению тому, как осуществить конструктивную критику; 3) группы, объединяющие ролевую игру со множеством других процедур, таких как расширение самосознания, тренинг родительской эффективности, тренинг борьбы за справедливость, тренинг разрешения конфликтов; 4) относи-

тельно неструктурированные группы, проводимые в соответствии с текущими потребностями конкретных участников¹¹³.

Группа тренинга умения включает в себя такие компоненты, как: *учебная модель, постановка цели, измерение и оценка*¹⁴.

Учебная модель. Группа тренинга умений занимает промежуточное положение между учебной и психокоррекционной группами. Члены группы рассматриваются как лица, пожелавшие приобрести определенные умения, навыки, которые помогут им улучшить свою жизнь и исправить имеющиеся личностные недостатки.

Постановка цели. Целью группы тренинга умений является выработка такого поведения, которое является приемлемым не только для индивидуума, но и для общества в целом. Такая группа является своего рода лабораторией для формирования и освоения нормальных жизненных умений. К основным видам жизненных умений, которым обучают в группе, относятся: *выражение межличностных чувств* — осознание и коммуникация чувств, восприятий и желаний, связанных со взаимоотношениями; *эмпатический ответ* — полное понимание и передача этого понимания собеседнику; *переключение образа действия* — адекватный переход от выражения межличностных чувств к эмпатическому ответу; *содействие (фасилитация)* — обучение тому, как эффективно учить других вышеупомянутым умениям.

Измерение и оценка. Задачи группы тренинга умений обычно сводятся к решению двух основных проблем: избыток чего-то (много курит, много спорит, излишне эмоционален); недостаток чего-то (недостаток контакта, уверенности в себе и т.д.). Эти проблемы (и связанные с ними поведение, эмоциональные реакции) могут оцениваться и измеряться в количественном отношении (в шкалах, баллах, физиологических показателях и т.д.). Членов группы поощряют учиться самонаблюдению и записывать данные о себе. Ответы подсчитываются, хронометрируются или оцениваются, а для их объективного анализа используются шкалы и контрольные перечни.

Техника тренинга умений многообразна и сложна так же, как многообразны и сложны методы воспитания и обучения. Выбор конкретных методик определяется поставленной целью:

¹¹³ Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

¹¹⁴ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

коррекция поведения, тренинг уверенности в себе, купирование эмоциональных аффектов и т.д. — и теми методами, посредством которых эта цель достигается.

Среди различных групп тренинга умений в настоящее время наиболее распространены группы тренинга уверенности в себе или тренинга ассертивного поведения. Поэтому рассмотрим основные элементы техники тренинга умений на модели этой группы. К ним относятся: *оценка уверенности в себе, репетиция поведения, релаксационный тренинг, перестройка убеждений, домашняя работа*¹¹⁵.

1. Оценка уверенности в себе. Быть уверенным в себе — значит уметь определять и выражать свои желания и потребности. Уверенное поведение выражается в умении обратиться с просьбой к другому так, чтобы не обидеть его и не унизить себя или тактично ответить отказом на его просьбу. Для того чтобы быть уверенным в себе, нужно знать свои права, быть уверенным, что в борьбе за свои права общество тебя поддержит: право быть одному, право быть независимым, право на успех, право быть выслушанным и принятым всерьез, право получать то, за что платишь, право иметь права (например право вести себя в манере уверенного в себе человека), право отвечать отказом на просьбу, не чувствуя себя при этом беспричинно виноватым или эгоистичным, право просить то, чего хочешь, право делать ошибки и быть ответственным за них, право быть напористым.

2. Репетиция поведения. Репетиция поведения — основная методика в группе тренинга уверенности в себе, состоящая из ролевого проигрывания сложных ситуаций, которые в свое время создали или могут создать определенные сложности для члена группы. Цель ролевой игры в группе тренинга умений — это выработка оптимального, основанного на уверенности в себе поведения в той или иной сложной ситуации. Ключевыми компонентами методики репетиции поведения являются *моделирование, инструктаж и подкрепление*.

Моделирование — формирование лучшего способа поведения каждого участника группы в конкретной разыгранной им ситуации.

Инструктаж — вмешательство руководителя группы, который помогает участникам группы посредством советов, обратной связи, поддержки практически оптимального выхода из трудной ситуации.

Старшенбаум Г.В: Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с. Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

Подкрепление — поощрение или наказание, стимулирующее правильное Доведение участников группы в разыгрываемой ситуации. Лучшей формой поощрения и наказания является одобрение или неодобрение той или иной формы поведения, активного участника всей группой или ее руководителем.

Методика репетиций поведения может быть условно разделена на следующие этапы:

- постановка задачи, т.е. определение поведения, которое нуждается в коррекции и тренаже;
- инструктаж и обучение участников исполнению сцены запланированной ситуации;
- разыгрывание ситуации;
- моделирование желательного поведения;
- отработка оптимального поведения в течение всего занятия;
- получение обратной связи — поведение активных участников разыгрываемой сцены после занятия обсуждают остальные участники группы.

3. Релаксационный тренинг. Участников группы обучают методу релаксации. Метод может применяться самостоятельно для снятия эмоционального напряжения, тревоги, возникающих в сложной ситуации. Но в группе тренинга уверенности в себе он чаще применяется в сочетании с методом систематической десенсибилизации. Участникам предлагают закрыть глаза и мысленно представить себе ситуацию, вызывающую у них страх и тревогу. Как только эмоциональное напряжение, вызванное представлением, достигнет высокого предела, участникам предлагают прекратить мысленное представление и расслабиться. Расслабление приносит успокоение.

Важным этапом релаксационного тренинга является перенос его из лабораторных условий группы в повседневную жизнь.

4. Домашняя работа. Одной из проблем поведенческой терапии является проблема переноса полученных в группе новых поведенческих навыков в повседневную жизнь. Клиенту предлагают вести дневник, где бы он записывал ситуации, при решении которых он испытывает затруднение. В дальнейшем эти ситуации могут проигрываться в группе.

Кроме того, участник получает домашнее задание, выполнить которое он может только участвуя в какой-то конкретной ситуации, вызывающей у него страх или неуверенность в себе. На следующем занятии этот участник должен рассказать группе о своем поведении при выполнении домашнего задания. Если задание, по мнению руководителя, выполнено неправильно, его

нужно еще раз проиграть в группе, смоделировав при этом оптимальный вариант ситуации.

5. Дополнительные методики. Руководители групп используют ряд специфических методик, уникальных для тренинга уверенности в себе. Например, методика «испорченная пластинка» — отстаивание своей позиции, несмотря на давление и критику со стороны других, добивающихся уступки или компромисса. Не прибегая к обороне или объяснениям, участники могут повторять свои требования или отстаивать свою точку зрения.

Еще одной методикой является методика «наведения тумана», предложенная М. Смитом. Применяется она в ситуациях, когда рекомендуется дать пассивный ответ на настойчивую критику или придирки. Участник, играющий роль «наводящего туман», признает правильность высказываемых ему претензий, но в то же время прямо не касается вопроса и не соглашается полностью с критикующим. (Например, когда мать говорит: «Ты никогда не знаешь, как одеться со вкусом», участник может ответить: «Может быть, ты права, мама, я не очень знаю, как одеваться модно». Дальше мать продолжает: «Когда ребята видят тебя, держу пари, они думают, что ты бродяга» — участник отвечает: «Может быть, ты и права».) Сложность этой методики заключается в том, что, хотя она может предотвратить конфликт, это, в основном, манипулирующая и неискренняя коммуникация, ничего не дающая для улучшения дальнейших взаимоотношений между людьми¹¹⁶.

Группы тренинга умений не ограничиваются тренингом уверенности в себе. Он используется для тренинга правильных взаимоотношений в семье, особенно с целью нормализации взаимоотношений родителей с детьми, для контроля за эмоциями, за нормализацией интимных отношений. Группа тренинга способствует осознанию, нормализации поведения и более адекватной самооценки личности.

4.2.3. Тренинг самоутверждения¹¹⁷

Один из методов поведенческой психокоррекции, близкий к тренингу уверенности в себе, — тренинг самоутверждения. Возник тренинг самоутверждения на базе условно-рефлекторной терапии Селтера. В основе этого метода лежит предположение

¹¹⁶ Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

¹¹⁷ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

о-том, что у неуверенных в себе индивидов заторможенность возникает в процессе научения, когда их наказывают за нежелательное неадаптивное поведение.

Оценка сильных и слабых сторон навыков уверенности в себе обычно производится на ранних стадиях развития группы. Быть уверенным в себе — значит уметь определять и выражать свои желания, потребности, любовь, раздражение, критику.

Клиенту предлагается¹™:

1. Составить подробный список социальных ситуаций, при которых он испытывает страх или проявляет недостаточную уверенность в себе.

2. Разработать программу, в которой упражнения разделялись бы по степени трудности. Хорошо бы составить картотеку, чтобы ситуации были записаны на отдельных карточках. В дальнейшем наметить несколько вариантов возможного разрешения ситуации.

3. В каждой ситуации определить одну или несколько альтернативных поведенческих реакций, которые отражают обдуманную уверенность в себе и с помощью которых можно преодолеть страх. Обсудить предложение с тренером.

4. Упражняться в новых способах поведения, которых ранее не было в поведенческом репертуаре и которые прорабатываются мысленно.

5. Повторять запланированные начинания в изменении поведения по степени трудности. Поделить роль с одним из партнеров или тренироваться перед зеркалом. Реакции, которые не возникали до сих пор, необходимо закрепить, прочувствовать, а затем перенести в критическую ситуацию.

6. Не застревать на определенном поведении. Существует возможность прореагировать агрессивно в критической ситуации, несколько отличной от ситуации моделирования.

7. Справляться с эпизодами страха или тревоги при социальных контактах: обучение релаксации, самоинструкции. Попросить партнеров рассказать о производимых впечатлениях, особое внимание обращать на невербальное поведение.

8. Сознательно рассматривать отдельные ситуации из плана, постоянно упражняться на практике, не приступать к другой ситуации, пока не приобретен навык в разрешении предыдущих.

9. Постоянно закреплять успех через повторение.

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Тренинг самоутверждения разделяется на две ступени^{1,9}:
1. Работа в среде (просьба, требование, отказ при столкновении со сложными ситуациями на улице, в магазине и т.д.).

2. Защита себя (уверенное «да», «нет» авторитетному лицу, отстаивание собственной точки зрения, критика своего начальника).

Заключительный этап тренинга — обучение защите от агрессии других. Уверенное поведение ведет к повышению самооценки. Уверенные ответы составляют один из вариантов коммуникаций, которые помогают участникам в достижении взрослого поведения и самоактуализации.

Тренинг самоутверждения используется для подростков с различными нарушениями поведения, а также для людей с эмоциональными нарушениями.

4.2.4. Социально-психологический тренинг

Социально-психологический тренинг (СПТ) — вид групповой практической психологии, ориентированный на развитие социально-психологической компетентности. Автор термина — М. Форверг. В литературе, кроме этого, существует ряд других названий (группы открытого общения, активное социальное общение, группы интенсивного общения и т.д.). Но СПТ на сегодня является наиболее часто употребляемым и наиболее устоявшимся термином. Нужно подчеркнуть, что это понятие является чрезвычайно широким, соответственно, им обозначают большое количество самых разнообразных методов.

Объединяя в себе элементы реального и лабораторного эксперимента, социально-психологические тренинги являются эффективным средством психологического воздействия, позволяющим решать широкий круг задач в области компетентности в общении.

Социально-психологический тренинг — один из методов активного обучения и психологического воздействия, осуществляемого в процессе интенсивного группового взаимодействия и направленного на повышение компетентности в сфере общения, в котором общий принцип активности обучаемого дополняется принципом рефлексии над собственным поведением и поведением других участников групп. Для такой рефлексии и саморефлексии в группе создаются максимально благоприят-

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

б
ные условия, основанные на ряде принципов. К основным принципам социально-психологического тренинга относят¹²⁰:
• качественные изменения процессов общения в группе;
• активную позицию участника тренинга;
• ограничение обсуждения -событий лишь в рамках тренинга («здесь и теперь»);
• персонификацию высказываний;
• намеренную межличностную обратную связь;
• высокую степень включенности эмоциональной сферы участников.

Общей целью СПТ является повышение компетентности в сфере общения. К основным задачам СПТ относят следующие.

1. Приобретение психологических знаний, взглядов различных психологических школ на личность человека, процесс взаимодействия людей, приемы эффективного общения.

2. Приобретение внешне выражаемых умений и навыков общения: в парном взаимодействии, в составе группы, при вступлении в контакт, при активном слушании, т.е. обогащение техники и тактики общения.

3. Коррекция коммуникативных установок, таких как партнерство — взаимодействие с позиции силы, искренность — манипуляция, вовлеченность — избегание общения, настойчивость — соглашательство, т.е. выработка собственных стратегий общения.

4. Адекватное восприятие себя и других в ситуациях общения.

5. Развитие и коррекция личности, ее глубинных образований, решение личностных экзистенциальных проблем.

В зависимости от специфики задачи социально-психологический тренинг может приобретать различные формы:

1. Ориентироваться на приобретение и развитие специальных навыков, например умения вести деловую беседу, решать межличностные конфликты и т.д.

2. Углублять опыт анализа ситуаций общения, например развитие способности адекватно воспринимать себя и других, анализировать ситуации группового взаимодействия.

Основные характеристики тренинга¹²¹

1. Высокая степень неопределенности. В самом общем виде тренинг можно определить как некоторую ситуацию, в которой с некоторыми людьми происходят некоторые изменения.

¹²⁰ Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с.

¹²¹ Там же.

2. Искусственность. Тренинг — это общение по особым правилам. Лишь благодаря этим правилам в группе возникает интенсивный контакт между участниками.

3. Специальная атмосфера. Ввиду того, что тренинг «сжат» во времени, тренеру необходимо как можно быстрее создать рабочую обстановку в группе. Решающим фактором здесь является возникновение особого психологического климата, в котором начинают «раскрываться» участники.

4. Познание через переживание. Отличительной чертой атмосферы на тренинге является ее эмоциональная насыщенность. Тренинг предназначен для передачи знаний, которые невозможно передать словами. Тренинг — это познание через переживание.

5. Встречная активность участников. Активность участников и их добровольность являются необходимым условием проведения тренинга. Если участники действительно активны, то из самой обычной ситуации они могут извлечь много полезной информации («психологических открытий»).

6. «Колесо» тренинга. Тренинг, как и любое взаимодействие между людьми, состоит из трех элементов: тренер, участники и программа. В каждой ситуации есть желания тренера, реакции участников и программа тренинга. Все эти элементы должны быть сбалансированы и соответствовать данной конкретной группе. Ни один из элементов не должен доминировать над другими.

Выделяют 5 основных этапов развития группы СПТ¹²²:

1) вступление; цель — создание установок на участие, активность, необычность, доверие к психологу;

2) игровое общение; цель — создание атмосферы психологической безопасности, общего «Мы»;

3) конфронтация; цель — помощь во внутренней перестройке участников и выражении негативных состояний;

4) личностное общение; цель — помощь в создании «открытого» общения участников тренинга;

5) клуб общения (творческое общение) за пределами тренинга; цель — закрепление отношений между участниками тренинга, планирование и осуществление их дальнейшего самостоятельного развития.

Каждое занятие социально-психологического тренинга включает четыре этапа¹²³:

Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с.

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

1. Создание единого психологического пространства, а также обратной связи (отдельный участник, вся группа и наоборот).

2. Проведение дискуссий, игры или интервьюирования для создания ситуаций рефлексии.

3. Решение конкретных задач, овладение знаниями, навыками, умениями, а также достижение иных развивающих или коррекционных целей.

4. Релаксационные восстановительные упражнения для снятия психологической напряженности и подведение итогов занятия.

Каждый этап, в свою очередь, предполагает соответствующие фазы:

— определение целей, темы дискуссии, характера проблемы, ориентацию на них участников занятия;

— круговая дискуссия по обсуждаемой проблеме, сбор информации, суждений, мнений, новых идей, предложений от всех ее участников;

— упорядочение информации и ее обсуждение;

— обоснование альтернатив и совместная их оценка;

— подведение итогов дискуссии, совместное резюмирование;

— сопоставление целей занятия с полученным результатом;

— снятие психологической нагрузки, подведение итогов занятия.

5. ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ, МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ И ТЕХНИКИ ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИИ

5.1. Базовые методы групповой психокоррекции

В широком смысле метод понимается как способ достижения цели, осуществления познания, освоения и преобразования объектов действительности, включающий в себя общие принципы и конкретные приемы обращения с тем или иным предметом¹²⁴.

В процессе групповой психокоррекции работа: *в группе* (с отдельным участником), *с группой* (как единым целым), *через*

¹²⁴ Бачков И.В., Дерябо С.Д. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе. — СПб.: Речь, 2004. — 272 с.

группу (с отдельными участниками средствами самой группы). Следовательно, при разработке классификации психокоррекционных методов необходимо опираться на критерии, учитывающие как уровни осуществления деятельности руководителя группы, так и единство индивидуальных и групповых процессов.

К основным методам групповой психокоррекции традиционно относят *групповую дискуссию, ролевую игру, психогимнастику, проективный рисунок и музыкотерапию*¹²⁵.

Каждый из указанных методов может использоваться в психокоррекции и как самостоятельный метод. Однако в данном случае речь идет о комплексе методов, применяемых в работе психокоррекционной группы.

Все методы групповой психокоррекции условно подразделяют на:

1. *Основные и вспомогательные.* Основным методом групповой психотерапии является групповая дискуссия, остальные рассматриваются в качестве вспомогательных.

2. *Вербальные и невербальные.* Деление на вербальные и невербальные методы основано на преобладающем виде коммуникации и характере получаемого материала. К вербальным методам относят групповую дискуссию и психодраму, к невербальным — психогимнастику, проективный рисунок и музыкотерапию.

Все методы групповой психокоррекции выполняют две основные функции — *психодиагностическую* и собственно *коррекционную*. В соответствии с представлениями о том, в какой степени та или другая функция реализуется в ходе использования каждого метода, и осуществляется такое разделение. Так полагают, что групповая дискуссия в большей степени направлена на реализацию собственно психокоррекционных задач, в то время как вспомогательные методы в основном способствуют осуществлению личностной диагностики. Однако такое деление в значительной степени является условным. Личностная диагностика в процессе групповой психокоррекции (раскрытие клиентом собственных проблем, «диагностика» их им самим, другими членами группы и психотерапевтом) и собственно процесс психокоррекции (осознание клиентом своих проблем и конфликтов и их переработка и коррекция) тесно связаны и представляют собой единый процесс, отдельные элементы которого могут быть обособлены лишь теоретически¹²⁶.

Психотерапия / Под ред. БД. Карвасарского. — М., 1990. — 544 с. Там же.

Вербальные методы базируются на вербальной коммуникации, направлены преимущественно на анализ вербального материала. Невербальные методы опираются на невербальную активность, невербальную коммуникацию и концентрируются на анализе невербальной продукции. Формально разделение методов групповой психотерапии на вербальные и невербальные является оправданным, но практически любое взаимодействие в группе включает как вербальный, так и невербальный компоненты.

5.1.1. Групповая дискуссия

Как уже указывалось, групповая дискуссия является основным, опорным методом психокоррекции. Наряду с этим термином употребляются такие понятия, как свободная дискуссия, спонтанная дискуссия, неструктурированная дискуссия и пр. Все эти названия подчеркивают спонтанный, жестко не структурированный характер ведения группы, недирективность поведения психолога. Общая цель дискуссии — раскрытие или решение какой-либо проблемы — в каждом отдельном случае конкретизируется в комплексе более частных целей (задач):

- сбор и упорядочение информации по обсуждаемой проблеме;
- поиск альтернативных подходов, их обоснование;
- выбор оптимальной альтернативы.

Существует большое количество разнообразных классификаций групповых дискуссий. Дискуссии могут быть классифицированы¹²⁷:

- *по цели:* 1) информационные (нацеленные на сбор информации); 2) конфронтационные (нацеленные на формулировку противоположных точек зрения); 3) императивные (нацеленные на достижение общего согласия) (Г.В. Быков);
- *по результативности:* 1) конструктивные и 2) неконструктивные (В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева);
- *по ведущей детерминанте:* 1) вызванные противоречивой природой изучаемого объекта; 2) вызванные несовершенством старых и новых знаний (Б.М. Кедров);
- *по уровню организации:* 1) структурированные (с заранее запланированной темой, фиксированным временем и порядком проведения); 2) неструктурированные (развивающиеся спонтанно и формально не ограниченные по времени).

Бачков И.В., Дерябо С.Д. Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе. — СПб.: Речь, 2004. — 272 с.

• , по наличию лидера: 1) дискуссии с явным лидером; 2) дискуссии без лидера; 3) дискуссии с переменным лидерством.

Существуют различные точки зрения относительно предмета групповой дискуссии.

Так В.П. Захаров и Н.Ю. Хрящева на основании характера решаемых в группах задач выделяют следующие предметы дискуссии:

- интеллектуальную задачу или организационно-управленческую проблему;
- социальную, межличностную проблему;
- личностную проблему¹²⁸.

Кроме этого, предметом могут быть случаи (казусы) из профессиональной практики — «баллинтовские группы», анализ ситуаций морального выбора для диагностики уровня нравственного развития.

Б.Д. Карвасарский в качестве предмета групповой дискуссии выделяет:

- биографию клиента;
- определенную тему;
- межличностное взаимодействие в группе (интеракции)¹²⁹.

Таким образом, определяется три основных типа ориентации групповой дискуссии: *биографическая*, *тематическая* и *интеракционная*. В разных направлениях групповой психокоррекции эти ориентации имеют различный удельный вес. Однако в качестве ведущей практически всегда рассматривается интеракционная ориентация, поскольку именно она определяет специфику групповой психокоррекции как метода, основанного на использовании в лечебных, психотерапевтических целях групповой динамики, обеспечивая реализацию одного из важнейших факторов лечебного действия в рамках этого метода — обратной связи.

Интеракционная ориентация направлена на анализ особенностей межличностного взаимодействия в группе и ситуаций, возникающих в ходе группового процесса.

Биографическая ориентация представляет собой обсуждение истории жизни пациента, отдельных эпизодов и событий его биографии, его проблем, конфликтов, отношений, установок, особенностей поведения на протяжении жизни.

Захаров В.П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг. — П., 1990. — 280 с.

Карвасарский Б.Д., Ледер С. Групповая психотерапия. — М., 1990. — 335 с.

Тематическая ориентация концентрирует внимание группы на актуальных для большинства участников группы темах.

Однако на практике активность группы бывает различной по своей направленности: в течение одного занятия могут затрагиваться как актуальные проблемы деятельности группы, отношений и взаимодействий в ней, так и темы, связанные либо с историей жизни отдельного клиента, либо с общими для всех проблемами и трудностями. Это означает, что в процессе одного занятия, как правило, можно наблюдать неоднократное изменение ориентации групповой динамики. Так, интеракционно-ориентированное вначале занятие (например обсуждение ролевой структуры группы и конкретных ролей и позиций ее участников) может в дальнейшем принять биографическую направленность с концентрацией внимания на одном из участников группы (например играющем в этой структуре важную роль). Привлечение биографического материала необходимо для того, чтобы показать клиенту повторяемость его реакции, способов поведения, характерных ролей, позиций, установок, конфликтов и помочь ему понять более глубокие причины собственного поведения¹³⁰. Точно так же обсуждение биографии участника группы может привести в дальнейшем как к анализу его актуального поведения в группе, в групповых ситуациях, так и к концентрации внимания на общих темах, актуальных и важных для остальных участников группы. Таким образом, биографическая ориентация изменяется либо на интеракционную, либо на тематическую.

Б.Д. Карвасарский выделяет опорные точки групповой дискуссии, ее основные содержательные моменты. Это:

- знакомство членов группы;
- обсуждение ожиданий пациентов, их страхов и опасений, их переживаний в связи с началом работы группы и взаимодействия с другими ее участниками;
- переживание и обсуждение группового напряжения, связанного с рассогласованием между ожиданиями клиентов и групповой реальностью, поведением психолога и тем, что происходит в группе;
- нарастание сопротивления и агрессии в отношении психотерапевта, соотнесение этих переживаний с прошлым жизненным опытом, вскрытие истинных чувств к руководителю группы, их осознание, понимание их причин и переработка, выработка групповых норм в отношении психотерапевта;

Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — М., 1990. — 544 с.

- вскрытие проблем, связанных с самостоятельностью, ответственностью и активностью, отношения к авторитетам;
- формирование адекватного отношения к болезни и лечению, активной мотивации к участию в работе группы;
- выработка психотерапевтических групповых норм и групповой культуры, принятие ее участниками группы;
- доминирование интеракционной проблематики, анализ групповой динамики с выходом на проблематику отдельных клиентов — собственно «рабочая фаза» групповой психокоррекции, в ходе которой решаются ее основные задачи (коррекция отношений и установок, неадекватных реакций и форм поведения, закрепление и генерализация позитивных изменений), обсуждение результатов лечения, подведение итогов¹³¹.

В.П. Захаров и Н.Ю. Хрящева делят групповую дискуссию на конструктивную и неконструктивную. Поведенческие проявления конструктивной дискуссии заключаются в следующем:

- равноправие участников в плане высказывания своего мнения;
- ощущение каждым демократической атмосферы;
- активность каждого участника;
- преимущественно альтруистические и аффилиативные реакции участников;
- удовлетворенность от совместной работы и общения¹³².

Для успешного и эффективного проведения групповой дискуссии необходимо введение специальных принципов, «норм общения». Задача ведущего дискуссии заключается в объяснении этих принципов и их неуклонном осуществлении.

Для того чтобы дискуссия была достаточно эффективной, необходимо с самого начала четко определить ее цель. Она может быть различной — от простого обмена мнениями по какому-либо вопросу до принятия и реализации сложного решения.

Дискуссия позволяет:

- прояснить собственную позицию;
- выявить многообразие подходов, точек зрения по какому-либо вопросу и в результате обмена ими подвести к всестороннему видению предмета;
- развивает умение импровизировать, действовать за рамками предусмотренного, преодолевая приверженность старым

* Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — М., 1990. — 544 с.
Захаров В.П., Хрящева Н.Ю. Социально-психологический тренинг — Л 1990. — 280 с.

образцам, страх перед неизвестностью, недоверие к себе, боязнь быть застигнутым врасплох и т.п.

Метод групповой дискуссии для принятия оптимальных решений особенно полезен при обсуждении вопросов, по которым не существует единого мнения и не может быть единственно правильной точки зрения. Смысл коллективного обсуждения таких вопросов состоит не в том, чтобы непременно прийти к их однозначному решению, а в том, чтобы уяснить суть вопроса и его возможные решения, оценить и взвесить их. Главное же в дискуссиях то, что члены группы учатся логически рассуждать, излагать и отстаивать свое мнение, убеждать и слушать других, т.е. обучаются эффективному личному и деловому взаимодействию. В коллективных дискуссиях члены группы начинают лучше понимать друг друга, точнее формулировать свои мысли.

Работа в дискуссионной группе должна строиться на началах взаимного доверия, открытости, проводиться в атмосфере доброжелательности, при которой даже самые экстравагантные, странные мнения не отбрасываются с порога, не вызывают отрицательной реакции, реплик, унижающих человеческое достоинство автора. В дискуссии должны принимать участие все члены группы.

5.1.2. Ролевая игра

В ходе ролевой игры создаются необходимые условия для спонтанного выражения эмоций, связанных со значимой проблематикой клиента. Ролевая игра (психодрама) как психокоррекционный метод была создана и разработана Я. Морено на основе опыта его театрального эксперимента, изначальная цель которого заключалась в развитии и реализации творческого потенциала человека, его творчества в «театре жизни». К ролевым играм можно отнести: 1) собственно ситуационно-ролевые игры; 2) игры-проживания; 3) игры-драмы; 4) творческие игры; 5) спонтанно-импровизационные игры¹³³.

Человек обладает естественной способностью к игре и, используя различные роли, получает возможность экспериментировать с реалистичными и нереалистичными жизненными ролями, творчески работая над собственными проблемами и конфликтами. В ходе разыгрывания ситуаций возникают спонтанность, креативность, подлинная эмоциональная связь между

¹³³ Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Под ред. М.Р. Битяновой. — СПб.: Питер, 2002. — 303 с.

участниками ситуации, катарсис, способствующие развитию творческой активности и достижению инсайта. Все это создает благоприятную основу для творческого переосмысления собственных проблем и конфликтов, выработки более глубокого и адекватного самопонимания, преодоления неконструктивных поведенческих стереотипов и способов эмоционального реагирования, формирование нового, адекватного поведения и новых способов эмоционального реагирования.

Ролевые игры делятся *шбазовые и ситуационные*. Базовые ролевые игры имеют универсальное психологическое значение и могут применяться к любой психологической проблеме, независимо от содержания. Ситуационно-ролевые игры имеют более ограниченную основу, они сильно «привязаны» к специфическому содержанию рассматриваемой проблемы. Их цель — удовлетворение терапевтических потребностей, возникающих в ходе занятий. Н.Н. Богомолова считает, что сущность ситуационно-ролевой игры заключается в импровизированном разыгрывании ее участниками заданной проблемной ситуации¹³⁴.

Процесс ролевой игры включает три основные фазы: *инициальную, или подготовительную (фаза «разогрева»); собственно ролевое проигрывание; обсуждение (предоставление протагонисту обратной связи и эмоциональный обмен)*^{13*}.

В *инициальной фазе* происходит выбор протагониста, получение диагностического материала (информации о протагонисте и ситуации), предварительное обсуждение проблемы и самой ситуации с протагонистом, подготовка протагониста и других участников, организация пространства и самого психодраматического действия. В этой фазе используются различные вспомогательные приемы: дискуссия, «живые скульптуры», импровизация, разыгрывание не относящихся лично ни к кому ситуаций (сказок, фантастических ситуаций и пр.).

Вторая фаза — собственно разыгрывание ролевой ситуации. В ходе ее клиент может достичь катарсиса и осознать свои истинные чувства, отношения, установки, проблемы и конфликты. Облегчить эти процессы также помогает целый ряд приемов — «зеркало», «двойники», «другие Я», монолог, диалог, «построение будущего», «проба реальности» и др.

Третья фаза — фаза обсуждения или интеграции — является завершающей. На этой фазе группа (и вспомогательные

персонажи, и зрители) предоставляет протагонисту обратную связь двух видов: *ролевую и идентификационную*.

Ролевая обратная связь — это обратная связь «из роли предоставляют те участники группы, которые играли впечатительную роль, они говорят о своих переживаниях и состояниях, которые возникали в процессе ролевого взаимодействия протагонистом, то есть о том, что они чувствовали, будучи ролями значимых для протагониста людей. Такая ролевая обратная связь помогает протагонисту понять, что чувствуют окружающие его люди, как они воспринимают и как реагируют на его поведение, что им нравится, а что не нравится, что вызывает напряжение, раздражение, агрессию и другие эмоциональные ответные действия им хотелось бы совершить.

Идентификационная обратная связь предполагает, что в процессе наблюдения за ролевой игрой участники группы не принимавшие в нем непосредственно участия, не оставаясь пассивными наблюдателями, а активно переживали происходящее. Поэтому ведущий стимулирует участников группы **З** говорить о своих впечатлениях, собственных переживаниях, ассоциациях, мыслях, воспоминаниях, которые возникли у них во время разыгрывания ролевой ситуации. Идентификационная обратная связь, с одной стороны, демонстрирует клиенту, что другие участники группы не были безразличны к его проблемам, были активно включены, сопереживали ему, они имеют сходные проблемы и переживания, а «другие» стимулирует членов группы к работе над своими собственными проблемами, не оставляя их только пассивными зрителями происходящего¹³⁶.

Д. Книппер на материале ролевых игр предлагает следующие принципы их проведения:

— ролевые игры должны быть основаны на конкретном опыте, в том числе и неодоленной части окружающей среды;

— разыгрываемое поведение должно быть аутентичным, т.е. достоверным и подлинным. Участник должен изображать свои трудности, как будто они происходят именно сейчас, ходитесь максимально вовлеченным в игру и быть спонтанно свободным в своих проявлениях;

— при разыгрывании ролевых игр должна быть выборочная фокусировка, как бы увеличение параметров отдельных **Ч** разыгрывания за счет изменения временных характеристик драматического «выведения во вне» внутренних процессов

Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе — М.: Академический проект, 2000. — 256 с.

Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — М., 1990. — 544 с

¹³⁶ Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — М., 1990. —

— ролевые игры включают последовательность взаимосвязанных разыгрываемых эпизодов. В качестве предпосылки этого принципа служит то, что ролевые игры состоят из некоторого числа взаимосвязанных эпизодов и максимальный терапевтический эффект достигается при последовательном переходе от одного эпизода к другому¹³⁷.

5.1.3. Психогимнастика

Психогимнастика относится к невербальным методам групповой психокоррекции, в основе которой лежит использование двигательной экспрессии. Психогимнастика предполагает выражение переживания, эмоциональных состояний, проблем с помощью движения, мимики, пантомимы¹³⁸.

По степени сложности выполнения для участников упражнения психогимнастики можно разделить на 3 группы:

а) развлекательные упражнения (они применяются без предварительной разминки, не несут в себе особой смысловой нагрузки и используются для эмоциональной разрядки и снятия излишнего напряжения);

б) разминочные упражнения (используются для создания игровой атмосферы и настроения участников на экспериментирование собственным поведением, снятия шаблонов повседневного общения и изменения двигательного-пространственных стереотипов);

в) упражнения на развитие невербальных языков общения (тактильный, визуальный, мимический и пантомимический) способствуют развитию культуры общения и увеличивают способности усиления коммуникативной выразительности участников, тренировка их использования в зависимости от ситуации и возможности переключения с одного на другой.

Кроме этого, психогимнастические упражнения позволяют создавать ситуации развития, так как, «отключая» привычный способ речевого общения, психолог вынуждает участников находить контакт друг с другом новым для них способом. Косвенный эффект использования невербальных заданий, особенно с элементами тактильного контакта, способствует быстрому сокращению психологической дистанции между участниками.

Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с.

Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского — М., 1990. — 544 с. Карвасарский Б.Д., Ледер С. Групповая психотерапия. — М., 1990. — 335 с.

Психогимнастическое занятие, как правило, включает три части: *подготовительную, пантомимическую и заключительную*, которые имеют относительно самостоятельные задачи и собственные методические приемы.

Задачами *подготовительной части* являются уменьшение напряжения у участников группы, снятие страхов и запретов, развитие внимания и чувствительности к собственной двигательной активности и двигательной активности других людей, сокращение эмоциональной дистанции между участниками группы, формирование и развитие способности выражать свои чувства, эмоциональные состояния, проблемы невербально — без помощи слов¹³⁹, а также понимать невербальное поведение других людей¹³⁹.

Пантомимическая часть психогимнастики является наиболее важной и в зрелой психотерапевтической группе занимает большую часть психогимнастического занятия. Клиентам предлагаются темы, которые они разыгрывают без помощи слов. Темы могут быть предложены и психотерапевтом, и самими участниками группы. Содержание тем для пантомимы не ограничено и может быть ориентировано как на проблемы отдельного пациента, так и на проблемы всех членов группы одновременно и группы в целом¹⁴⁰, то есть касаться межличностного взаимодействия в группе¹⁴⁰. Чаще всего в пантомимической части используются следующие задания:

- разыгрывание ситуаций, связанных с какими-либо эмоциональными трудностями, характерными для многих людей (ситуации просьбы, обвинения, требования, ссоры, опоздания и т.д.);
- темы, относящиеся к проблемам конкретных участников группы (какой я есть, каким хотел бы быть, каким кажусь окружающим, я и моя семья, я среди людей, моя болезнь и пр.);
- темы, отражающие общечеловеческие проблемы и конфликты, которые могут быть представлены в символическом виде (преодоление трудностей, «запретный плод», «перекресток», болезнь, здоровье, счастье, тревога и пр.);
- темы, связанные с межличностным взаимодействием в группе (отношения с членами группы, групповой портрет или скульптура, воображаемые или даже фантастические ситуации, в которые попадает группа, и пр.)¹⁴¹.

¹³⁹ Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — М., 1990. — 544 с.

¹⁴⁰ Там же.

¹⁴¹ Там же.

Заключительная часть психогимнастики должна способствовать снятию напряжения, которое могло возникнуть в связи со значимостью пантомимы или последующего обсуждения, и сильных эмоций, сопровождавших эту часть занятия, повышению сплоченности группы, росту доверия и уверенности в себе и в группе. Здесь могут быть использованы упражнения из подготовительной части, главным образом те, которые позволяют клиентам пережить чувство общности с группой.

В целом, можно сказать, что под «психогимнастикой» подразумевается очень широкий круг упражнений. Б.Д. Карвасарский считает главным отличием психогимнастики ее основное средство коммуникации — двигательную экспрессию, которая заключается в том, чтобы выразить эмоцию с помощью мимики или пантомимики, а также манипуляции предметами по какой-либо заданной теме.

Иногда под психогимнастическими упражнениями подразумеваются такие, которые направлены на изменение состояния группы как целого или каждого участника в отдельности.

При проведении психогимнастических упражнений важно учитывать следующие моменты:

- правильный выбор упражнения, который делается с учетом желаемого изменения состояния группы или каждого участника;

- этап развития группы, ее состава, время дня, содержание дальнейшей работы;

- инструктирование группы перед его выполнением, которое должно производиться четко, ясно и лаконично, с возможным иллюстрирующим примером либо с демонстрацией, как должно выполняться упражнение;

- упражнение стоит завершать, когда степень вовлеченности, удовольствия от его выполнения достигает максимума и еще не начинает снижаться;

- обсуждение упражнения, характер его зависит от того, на что было направлено данное психогимнастическое упражнение¹⁴².

5.1.4. Проективный рисунок

Основная задача проективного рисунка состоит в получении дополнительной информации о проблемах отдельных клиентов или группы в целом. Так же как психодрама и психогимна-

стика, проективный рисунок способствует выявлению и осознанию трудновербализуемых проблем и переживаний пациентов. Занятие строится обычно следующим образом: каждый клиент получает лист бумаги, цветные мелки (можно использовать также цветные карандаши и краски) и рисует на заданную тему. Для проективного рисунка качество не имеет существенного значения. Темы, предлагаемые для рисования, могут быть самыми разнообразными и касаться как индивидуальных проблем отдельных клиентов, так и общегрупповых проблем. Темы для рисунка обычно охватывают три основные сферы:

- 1) прошлое, настоящее и будущее участников группы (какой я есть, каким хотел бы быть, каким кажусь окружающим, я среди людей, моя семья, моя работа, мое самое приятное или неприятное воспоминание и др.);

- 2) общие понятия, отражающие определенные ценности и явления (любовь, ненависть, болезнь, страх, здоровье, зависимость, ответственность и др.);

- 3) отношения в группе (я глазами группы, мое положение в группе, наша группа и пр.).

Используются также свободные темы (каждый член группы рисует то, что он хочет) или совместное рисование (вся группа на одном большом листе бумаги рисует, например, портрет группы).

На рисование обычно отводится 30 мин. После этого группа переходит к обсуждению рисунков каждого клиента.

Обсуждение проективного рисунка, как правило, начинается с высказываний членов группы о том, что, как им кажется, хотел изобразить автор рисунка и какие чувства этот рисунок вызывает; они также говорят о том, как понимают его замысел, то, что он хотел выразить. Затем автор рисунка говорит о собственном замысле и своем понимании. Особый интерес представляет расхождение в понимании и интерпретации членов группы и рисовавшего, которые могут быть обусловлены как наличием в рисунке элементов, смысл которых автором не осознается, так и проекциями проблем других участников группы¹⁴³.

При интерпретации проективного рисунка обращается внимание на содержание рисунка, способы выражения, цвет, форму, композицию, размеры, повторяющиеся в рисунках конкретного пациента специфические особенности. В проективном рисунке находят отражение непосредственное восприятие клиентом той или иной ситуации, различные переживания, часто неосознаваемые и невербализуемые.

¹⁴² Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — М., 1990. — 544 с. Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с.

¹⁴³ Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — М., 1990. — 544 с.

При совместном рисовании дискуссия дополняется обсуждением участия каждого члена группы в групповой деятельности, характера его вклада в общую работу и особенностей взаимодействия членов группы в процессе совместной деятельности. Проективный рисунок может проводиться в качестве отдельного занятия, но иногда оказывается полезным в начале групповой дискуссии.

5.1.5. *Музыкотерапия*

Музыкотерапия — это психотерапевтический метод, использующий музыку в качестве средства коррекции. Многочисленные методики музыкотерапии предусматривают как целостное и изолированное использование музыки в качестве основного и ведущего фактора воздействия (прослушивание музыкальных произведений, индивидуальное и групповое музицирование), так и дополнение музыкальным сопровождением других коррекционных приемов для усиления их воздействия и повышения эффективности.

Музыкотерапия активно используется в коррекции эмоциональных отклонений, страхов, двигательных и речевых расстройств, психосоматических заболеваний, отклонений в поведении, при коммуникативных затруднениях и др.

Рассматривая основные направления коррекционного действия музыки, обычно выделяют 4 следующих аспекта: 1) эмоциональное активирование в ходе вербальной психотерапии; 2) развитие навыков межличностного общения — коммуникативных функций и способностей; 3) регулирующее влияние на психовегетативные процессы; 4) развитие эстетических потребностей¹⁴⁴.

В качестве механизмов психокоррекционного действия музыкотерапии указывают: катарсис, эмоциональную разрядку, регулирование эмоционального состояния, облегчение осознания собственных переживаний, конфронтацию с жизненными проблемами, повышение социальной активности, приобретение новых средств эмоциональной экспрессии, облегчение формирования новых отношений и установок.

Музыкотерапия существует в двух основных формах: *активной и рецептивной* (пассивной)¹⁴⁵. *Активная музыкотерапия* представляет собой терапевтически направленную, активную музыкальную деятельность: воспроизведение, фантазиро-

вание, импровизацию с помощью собственного голоса или выбранных музыкальных инструментов. *Рецептивная музыкотерапия* предполагает процесс восприятия музыки с терапевтической целью. В свою очередь рецептивная музыкотерапия существует в трех формах: *коммуникативной* (совместное прослушивание музыкальных произведений, направленное на поддержание взаимных контактов, взаимопонимания и доверия), *реактивной* (направленной на достижение катарсиса) и *регулятивной* (способствующей снижению нервно-психического напряжения).

В групповой психотерапии музыкотерапия как один из методов применяется довольно широко. Чаще всего в лечебной практике используется рецептивная музыкотерапия с ориентацией на коммуникативные задачи. Клиенты в группе прослушивают специально подобранные музыкальные произведения, а затем обсуждают собственные переживания, воспоминания, фантазии (часто проективного характера), возникающие у них в ходе прослушивания. На одном занятии прослушивается, как правило, три произведения или более или менее законченных музыкальных отрывка (каждый по 10-15 мин). Программы музыкальных произведений строятся на основе постепенного изменения настроения, динамики и тема — с учетом их различной эмоциональной нагрузки¹⁴⁶.

Первое произведение должно формировать определенную атмосферу для всего занятия, проявлять настроения пациентов, налаживать контакты и вводить в музыкальное занятие, готовить к дальнейшему прослушиванию. Это спокойное произведение, отличающееся скорее расслабляющим, релаксирующим действием.

Второе произведение динамичное, драматическое, напряженное, оно несет основную нагрузку, его функция заключается в стимулировании интенсивных эмоций, воспоминаний, ассоциаций проективного характера из собственной жизни пациентов. После его прослушивания в группе уделяется значительно больше времени для обсуждения переживаний, воспоминаний, мыслей, ассоциаций, возникающих у пациентов.

Третье произведение должно снять напряжение, создать атмосферу покоя. Оно может быть также спокойным, релаксирующим либо, напротив, энергичным, дающим заряд бодрости, оптимизма, энергии.

Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — М., 1990. — 544 с.
¹⁴⁵ Там же.

Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — М.: 1990. — 544 с.

В процессе групповой психокоррекции активность пациентов может стимулироваться с помощью различных дополнительных заданий, например, постараться понять, чье эмоциональное состояние в большей степени соответствует данному музыкальному произведению; из имеющейся фонотеки подобрать собственный «музыкальный портрет», то есть произведение, отражающее собственное эмоциональное состояние, и пр.

При групповой психокоррекции используется и активный вариант музыкотерапии. Для этого необходим набор простейших музыкальных инструментов или даже предметов, издающих звуки. Пациентам предлагается выразить свои чувства или провести диалог с кем-либо из членов группы с помощью выбранных музыкальных инструментов. Как вариант активной музыкотерапии может рассматриваться хоровое пение. Исполнение музыкальных произведений психотерапевтом или участниками группы (вместе или индивидуально) также имеет лечебный эффект, способствует созданию доверительной теплой атмосферы¹⁴⁷;

5.2. Дополнительные психокоррекционные методы и приемы

В качестве дополнительных техник и приемов к названным основным методам психокоррекции используются следующие (в зависимости от целей и задач конкретной психокоррекционной группы)¹⁴⁸:

Танцевальные упражнения. Они являются эффективным средством сплочения и снятия психофизического утомления. Кроме этого, они позволяют участникам овладеть через танец закрепленными в культуре средствами общения.

Песенные упражнения. Служат для усиления чувства общности и снятия психологической дистанции. Возможно осуществление в различных по размеру группах — общегрупповое пение в кругу, песенные соревнования между группами («кто кого перепоеет?»), конкурс отдельных исполнителей — «гитара по кругу», песенный диалог между мужскими и женскими подгруппами.

Элементы аутотренинга — для снятия нервно-психического напряжения и восстановления участников, управления эмоци-

альным состоянием»; для ослабления негативно окрашенных переживаний.

Медитативные упражнения — для погружения в мир субъективной реальности, самообщения, сопровождающееся оложительными эмоциональными переживаниями.

Слайд-фильмы. Могут обслуживать различные виды релаксации (настраивающая, мобилизующая, тонизирующая, воодушевляющая, успокаивающая). Являются обогащением разнообразных форм общения — общение с субъективизированным миром объектов: с природой, с животными, с литературно-сказочными персонажами, с людьми былого, с художественными образами.

Кроме этого, слайд-программы позволяют включить актуальное сознание участников в более широкий, чем собственная микросреда, контекст восприятия окружающего мира.

Творческая визуализация. Заключается в предложении участникам с закрытыми глазами создавать предлагаемые ведущим те или иные зрительные образы. Это упражнение носит характер проективного теста, так как образы ведущим лишь обозначаются без особой детализировки. Тексты создания образов используются из работы как символическое отражение внутренних состояний человека.

Элементы современной психотерапевтической практики используются для повышения психологической культуры участников и расширения их круга существующих практических умений.

Могут использовать элементы гештальт терапии, НЛП, психосинтеза, психоанализа, транзактного анализа и т.д.

Игровая диагностика. Упражнения, направленные на самодиагностику участниками особенностей индивидуального стиля общения и проявления различных личностных свойств. Предметом диагностической работы могут стать различные грани динамики межличностных отношений: степень доверия, близости, эмоциональной открытости, выборов и предпочтений и др.

Антология человеческого общения. Жанр, предполагающий общение с наследием писателей, поэтов, драматургов, режиссеров, врачей, ученых, в которых ярко и талантливо разработаны проблемы человеческих отношений [Монтень, Достоевский, Швейцер, Бахтин, Радзинский, Вампилов, Окуджава, Сент-Экзюпери, Станиславский, Товстоногов и многие другие].

Упражнения на межгрупповое взаимодействие. Они заключаются в организации соревнований и общения между подгруппами разной величины.

Психотерапия / Под ред. БД. Карвасарского. — М., 1990. — 544 с.
Петрушин СВ. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с.

Концентрация форм общения может способствовать разрешению противоречий между потенциальным многообразием форм общения, которыми люди могут и должны пользоваться в своей жизни, и обычным использованием этого многообразия в реальной жизненной практике.

Вспомогательные техники, предназначенные для сбора обратной связи

Вспомогательные техники во время сессии применяются, чтобы структурировать групповую работу, рассмотреть проблему с различных точек зрения, обнаружить скрытый материал, активизировать пассивных членов группы, заполнить непродуктивное молчание, прекратить мучительное буждение на месте, проанализировать групповое сопротивление¹⁴⁹.

«Рондо» — обсуждение по кругу: психолог предлагает высказаться каждому по очереди, начиная с определенного участника. При этом спонтанность дискуссии приносится в жертву ради активизации молчащих членов группы, которых «забывают» чрезмерно активные. Слишком частое авторитарное использование данного приема ведущим без анализа того обстоятельства, почему приходится к нему прибегать, ставит участников в положение учеников, вызываемых к доске, и усиливает их зависимость от психолога.

«Аквариум» — часть группы, «рыбки», усаживается в центр круга при молчаливом присутствии остальных. Техника особенно подходит для активизации членов группы, мало участвующих в общей работе. Избавившись от конкуренции доминирующих товарищей, вынужденные что-то делать «рыбки» обычно начинают обсуждать все происходящее в группе, в том числе и причины своего молчания, свои чувства по отношению к остальным, рассказывают о собственных проблемах. В это время внимание остальной части группы привлекается к аутсайдерам, чтобы понять, как лучше вовлечь их в работу.

«Плюсы и минусы» — за каждое выступление участнику ставится плюс против его имени на листе ватмана. Можно ставить плюс лишь за короткое выступление или за самораскрытие. Минус — за отказ высказаться или сделать упражнение. В какой-то момент выясняют, кто сколько баллов набрал, и обсуждают, как помочь «отстающим».

«Говорящие спички» — участникам раздают по 5 спичек, каждую из которых после своего выступления надо положить в

коробок. Через некоторое время выясняют, у кого остались спички, есть ли желание говорить чаще и что этому мешает.

Вариант: каждый получает по две спички; когда выступающему что-то мешает участвовать в общей работе, он поднимает спичку вверх и кладет ее в коробок. — Задача группы — увидеть сигнал и прореагировать на него.

«Завершение работы» — одна из основных процедур групповой психокоррекции. Ф. Бурнард предлагает заканчивать занятие психокоррекционной группы одной из следующих процедур¹⁵⁰:

- Все участники по очереди коротко рассказывают о том, что на этом занятии им понравилось меньше всего, а затем — больше всего. Они не аргументируют свои высказывания, а лишь оценивают приобретенный опыт и испытанные эмоции.
- Все участники по очереди говорят о трех любимых навыках, которыми, как им кажется, они овладели. После этого может следовать обсуждение прошлых занятий.
- Члены группы дают позитивные или негативные комментарии событий, произошедших за последний день или за время всей психокоррекции. Это помогает освободиться от сдерживаемых эмоций и способствует сплочению группы.

6. ЛИЧНОСТЬ И КВАЛИФИКАЦИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЫ

Подготовка компетентных специалистов к групповой психокоррекции — дело сложное, трудоемкое и должно включать в себя как минимум три стадии обучения:

1. Обучение коррекционным основам и техникам групповой психокоррекции.
2. Стажировка в группе, которой руководит опытный специалист.
3. Личное участие в групповом процессе.

Теоретические основы и основные формы групповой психокоррекции осваиваются при первичной специализации, но этого бывает недостаточно. Оптимальным вариантом является работа в паре с опытным психокорректором.

При этом необходимо отметить, что квалифицированный специалист в области групповой психокоррекции должен об-

ладать набором личностных качеств, владеть профессиональной квалификацией (профессиональными знаниями, навыками и иметь профессиональный (клинический) опыт работы (причем не только с группой как ее руководитель, но и в группе как участник).

6.1. Требования к личности руководителя психокоррекционной группы

Вопрос о том, какими качествами должен обладать руководитель группы, обсуждается в психокоррекционной практике достаточно широко. Однако на сегодняшний день нет единой точки зрения. Р. Кочюнас обобщает сведения о личности руководителя и выделяет следующие характеристики.

Смелость. Это качество необходимо для того, чтобы незнакомых людей объединить в группу, которая помогает эффективно преодолеть кризисы, решить проблемы личностного и межличностного характера. Смелость руководителя проявляется в специфических способностях, навыках и умениях:

- в способности позволять себе ошибаться, быть уязвимым, признавать свое несовершенство;
- в способности противостоять участникам группы, когда того требует ситуация;
- в умении принимать решения и вести себя, руководствуясь своим знанием, интуицией, мировоззрением;
- в способности быть прямым и честным с участниками группы, т.е. отказ от манипулирования ими, «игр» с ними, обмана во имя мнимых психотерапевтических целей;
- в умении открыто говорить о том, что происходит в группе и какие могут быть последствия происходящего¹³¹.

Быть примером для участников группы. Желая побудить участников к изменению и совершенствованию, руководитель сам должен постоянно совершенствоваться. Побуждая участников к искреннему самоанализу, он сам должен обладать развитой рефлексией, умением анализировать себя. Иначе говоря, группа будет работать эффективно, если увидит, что и руководитель выполняет в группе то, что он требует от ее участников.

Эмоциональная вовлеченность. Это означает включенность руководителя группы в эмоциональные переживания участников (в их сомнения, страхи, боль, радость). Для этого он обязан

пережить в своих чувствах течение жизни группы, уметь разбираться в этих чувствах и точно отражать их участникам группы.

Открытость. Эта характеристика предполагает открытость руководителю самому себе, другим участникам группы, новому опыту и различным стилям жизни и ценностям. Не обязательно раскрываться до конца, выставляя перед группой напоказ все стороны своей личной жизни, но важно дать участникам почувствовать себя живым человеком. Открытость руководителя создает и поддерживает атмосферу откровенности в группе и позволяет участникам быть более открытыми друг другу и в своих чувствах, установках.

Умение принимать агрессию. Руководитель группы должен уметь правильно реагировать на критику участников и их враждебные реакции, которые могут быть вызваны неопределенностью психокоррекционной ситуации, мнением участников, что руководитель недостаточно заботится о них или что заботится только о некоторых из них, и т.д. Главное — руководитель должен быть готов обсуждать неприятные, враждебные реакции участников группы.

Личная сила. Это способность руководителя направлять поведение участников в нужное русло. Это не означает доминирования или умения манипулировать участниками группы. Сила личности означает, что он знает, кем он является и чего он хочет. Такая уверенность в себе связана с его искренностью и открытостью — сильным человеком является тот, который не боится анализировать себя, находить в себе не всегда приятные вещи, наконец, который может показать себя другим таковым, каков он есть.

Стремление к новому опыту. Широкий диапазон жизненного опыта руководителя группы обеспечивает возможность понимания психологических особенностей большинства участников.

Чувство юмора. Умение увидеть смешные стороны даже в очень трудных и сложных ситуациях, вообще умение смеяться тогда, когда трудно, важно и необходимо для руководителя. В сложных, кризисных ситуациях в группе смех может уменьшить напряжение, помочь решать проблемы парадоксальными способами.

Находчивость. В психокоррекционной группе, как и в жизни, меняющиеся ситуации требуют уникальных решений. Поэтому важна находчивость руководителя группы. Ведущий нуждается в спонтанной креативности, которая могла бы помочь находить выход в уникальных и затруднительных ситуациях,

¹³¹ Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.

возникающих в жизни психокоррекционной группы, а также искать и находить новые пути в повседневной работе группы.

Самопознание. Оно охватывает познание своих целей, идентичности, мотивов, потребностей, сильных и слабых сторон, чувств, проблем, ценностей. Многие исследователи подчеркивают, что недостаточно знающий себя руководитель группы не только неэффективен, но и опасен¹⁵².

Это далеко не окончательный список желательных личных качеств эффективного руководителя группы. Однако он может служить определенным ориентиром в совершенствовании своей личности.

6.2. Квалификация руководителя группы

Необходимо отметить, что большинство исследователей подчеркивает, что руководитель психокоррекционной группы должен обладать широкими теоретическими знаниями и специальной практической подготовкой.

Требования к квалификации, предлагаемые различными профессиональными сообществами групповой работы и отдельными авторами, несколько отличаются. Р. Кочюнас дает обобщенное представление о современных профессиональных требованиях к руководителю группы, которые включают:

- профессиональные знания;
- профессиональные навыки;
- профессиональный опыт.

6.2.1. Профессиональные знания руководителя группы

Руководитель психокоррекционной группы обязан знать:

1. Психологию развития, личности и групп, основы психопатологии и психиатрии.
2. Основные теории групповой психотерапии, используемые в них понятия и взаиморазличия; руководитель группы также должен постоянно следить за новой информацией об изменениях в теории и практике групповой психокоррекции.
3. Основные принципы динамики группового процесса, психотерапевтические факторы группы, механизмы их действия и управления ими. Руководитель также должен быть знаком с особенностями индивидуальной психодинамики и индивиду-

Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.

альной психотерапии, чтобы понимать не только происходящее в группе, но и ее отдельных участников.

4. Основные задачи руководителя на различных этапах развития группы.

5. Требования профессиональной этики к психокоррекционной работе вообще и конкретно к работе с группами.

6. Свою личность, ее сильные и слабые стороны, свои ценности, чтобы профессионально выполнять функции руководителя и оценивать возможное воздействие на участников группы своей личности и мировоззрения.

Расширению знаний о себе способствует опыт прохождения в качестве клиента личной индивидуальной и групповой психокоррекции. Р. Кочюнас считает, что личная психокоррекция (психотерапия) предоставляет возможность:

- лучше понять свою мотивацию работы с группами;
- анализировать и корректировать те черты личности, которые могут мешать психотерапевтически продуктивным отношениям с клиентами, а также решать проблемы и конфликты, которые могут исказить восприятие группового процесса и участников;
- анализировать свои потребности, которые могут как помогать, так и тормозить групповой процесс;
- оценить свою искренность, смелость, заботливость, интегрированность, которые особенно важны в работе группового терапевта.

6.2.2. Профессиональные навыки руководителя группы¹⁵³

Успешная работа в группе требует специфических навыков групповой работы, направленных на понимание и развитие межличностного взаимодействия. Для этого руководитель группы прежде всего должен уметь:

1. Доступно объяснить участникам группы, что такое групповая психокоррекция, каковы цели данной конкретной группы и какими средствами руководитель собирается достичь этих целей.
2. Оценить пригодность участников для работы в психокоррекционной группе и отобрать в нее тех, которые бы не мешали, а помогали друг другу в достижении своих личных целей.

Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.

3. Выбрать (при необходимости) ко-терапевта и эффективно с ним работать.

4. Использовать потенциальные возможности психотерапевтических факторов группы, стимулирующих изменения в группе и в жизни участников.

5. Быть примером продуктивного участия в работе группы.

6. Понимать смысл невербального поведения и точно интерпретировать невербальные реакции участников.

7. Находить психотерапевтические решения в критических ситуациях жизни группы.

8. Использовать техники групповой работы, не злоупотребляя ими.

9. Должным образом завершать как каждую встречу, так и работу группы вообще.

10. Объективно оценить самому и помочь участникам оценить достигнутые результаты в работе психотерапевтической группы.

Важно подчеркнуть, что выделяют специфические профессиональные навыки, необходимые руководителю для эффективной групповой психокоррекции. Эти профессиональные навыки включают в себя:

- микронавыки;
- правильное выражение чувств;
- навыки невербального общения и интерпретации невербального поведения;
- глубокое понимание происходящего процесса в группе.

Микронавыки¹⁵⁴

Они предназначены для создания сплоченности группы. Остановимся на некоторых из них.

1. *Активное слушание.* Слушая участников группы, руководитель должен понять, как они видят мир и конкретные ситуации в нем. Правильное слушание должно опираться на установку «Позволь мне попытаться понять, как ты видишь ситуацию». Техника активного слушания предполагает умение слышать лишь то, что говорится, и не привносит свои мысли в слова собеседника.

2. *Переформулировка утверждений.* Это повторение руководителем своими словами утверждения участника группы без искажения его мысли с целью удостовериться, правильно ли руководитель понимает его слова. Это навык, очень хорошо дополняющий умение активно выслушивать.

Кочюнас Р. Психотерапевтические группы, теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.

3. *Объяснение.* Выделение сути высказывания участника группы посредством упрощения этого высказывания. Это помогает участникам лучше разобраться в неопределенных и противоречивых чувствах и мыслях, а также лучше понять, о чем говорится. Объяснение особенно ценно на начальной стадии работы группы при формулировке проблем, требующих решения, и индивидуальных целей в группе.

4. *Обобщение.* Связывание отдельных моментов межличностного взаимодействия и отдельных элементов работы группы. Оно придает направление работе группы, делает ее более последовательной. Обобщение особенно ценно после обсуждения отдельных тем, при окончании занятий группы.

5. *Умение формулировать вопросы.* С помощью открытых вопросов, побуждающих к самоанализу, можно поощрять дальнейшую беседу, получать информацию, стимулировать мышление. При этом необходимо учитывать, что вопросы типа «почему?» (например «Почему вы чувствуете это?») снижают интенсивность процесса работы группы.

6. *Интерпретация.* С ее помощью руководитель группы объясняет поведение, чувства и мысли участников, их взаимосвязи. Интерпретация побуждает участников к более глубокому самоанализу, предоставляет им новую перспективу понимания своего поведения. Но интерпретации могут быть и неточными, заставляющими участников защищаться. Поэтому перед интерпретацией руководитель должен ответить себе на два вопроса:

- правильна ли моя интерпретация?
- своевременна ли моя интерпретация?

7. *Умение вступить в конфронтацию.* Это побуждение участников обратить внимание на противоречия в их словах и действиях, между отдельными утверждениями, на несоответствие вербального и невербального поведения. Конфронтация, помогающая осознать противоречия, может помочь участникам группы искреннее анализировать себя. Во время конфронтации должна оцениваться не личность участника, а его поступки.

8. *Отражение чувств.* Это раскрытие содержания чувств участникам. Оно позволяет участникам группы знать, что руководитель услышал их и понял то, что скрыто за словами.

9. *Оказание поддержки.* Оно означает ободрение участников группы, что помогает создавать безопасную атмосферу в группе, поощряет доверие. Однако поспешная и чрезмерная помощь может означать, что руководитель не доверяет способности самих участников помочь себе.

10. *Эмпатия*. Это отождествление с участниками группы, способность увидеть события через призму их субъективного мира. Оно стимулирует сплоченность группы, показывает желание руководителя понять участников.

11. *Фасилитация*. Это поощрение открытого общения в группе, помощь участникам в постепенном возлагании на себя все большей ответственности за ход работы в группе. Руководитель помогает участникам открыто выражать свои ожидания и страхи, создает атмосферу взаимного доверия, в которой оказывается поддержка участникам, пытающимся меняться или открывающим свои глубокие проблемы.

12. *Реагирование (обратная связь)*. Руководитель группы обязан конкретно и откровенно реагировать на поступки, чувства, высказанные мысли участников. Это помогает им создать более ясное представление о том, как их поведение видят другие, и тем самым поощряет расширение самосознания.

13. *Информирование*. Это умение вовремя предоставить участникам группы нужные знания или дать советы, помогающие найти альтернативные способы поведения.

14. *Самораскрытие*. Открытое эмоциональное реагирование руководителя группы на «здесь и теперь» происходящие события. Это способствует более глубокому общению в группе, повышает взаимное доверие, помогает участникам понять, как можно должным образом показать себя.

15. *Моделирование*. Демонстрация руководителем своими действиями желательного поведения в группе. Такое поведение руководителя способствует более продуктивному поведению участников.

16. *Использование пауз молчания*. Возникающие по инициативе руководителя паузы молчания помогают участникам сконцентрироваться, глубже пережить эмоционально интенсивные события в группе, лучше разобраться в себе и в групповом процессе.

17. *Умение завершать встречу*. Это помощь участникам группы в завершении отдельной встречи или всего курса групповой психокоррекции. Руководитель группы должен:

- помогать участникам обобщить приобретенный на отдельной встрече или за все время работы группы опыт и эффективно применять его в своей повседневной жизни;
- способствовать продолжению работы участников над собой в период между групповыми встречами;
- подготовить участников к возможным психологическим трудностям, с которыми они могут столкнуться после окончания работы группы;

— информировать участников, где они могут получить дополнительную помощь.

Правильное выражение чувств

Руководителю группы очень важно осознавать, знать, называть свои чувства, однако этого недостаточно. Он должен уметь правильно и искренне выражать свои чувства. Его чувства, как и любые другие действия, воспринимаются в группе как более значимые, по сравнению с действиями других ее участников. Но руководитель должен понимать, что, независимо от того, как его чувства воспринимают участники, объективно они не имеют большего веса, чем чувства участников группы.

Как отмечает Р. Кочюнас, особенно осторожно следует выражать интенсивные чувства — злость и симпатию по отношению к участникам группы, так как именно эти его чувства в глазах участников группы имеют больший вес, чем аналогичные чувства участников¹⁵⁵.

В этом случае руководитель сталкивается с проблемой — как одновременно быть искренним и не провоцировать своими чувствами ненужное напряжение в процессе работы группы. Р. Кочюнас предлагает некоторые правила, которые должен знать руководитель психокоррекционной группы:

- руководитель должен уметь объяснить свои негативные чувства;
- объектом отрицательных чувств должно быть поведение участников группы, а не личности;
- руководитель не может искать поддержки своим отрицательным чувствам по отношению к какому-либо участнику группы среди других участников.

Навыки невербального общения и интерпретации невербального поведения

Уровни вербального и невербального общения постоянно переплетаются и оказывают влияние друг на друга. Невербальное поведение может изменить смысл слов, обогатить словесное содержание, иллюстрировать слова или даже их заменить¹⁵⁶.

Руководителю группы важно не только понимать смысл невербальных сигналов участников, но и ориентироваться в своих невербальных реакциях. Невербальное поведение участников

¹⁵⁵ Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.

¹⁵⁶ Там же.

может демонстрировать как заинтересованность и внимание, так и равнодушие. Соответственно, внимание участников к психокоррекционному процессу является показателем его высокой эффективности (и наоборот). Поэтому руководителю важно знать, какие невербальные сигналы могут передать участникам его установку на внимание, а какие — невнимательное слушание. Р. Кочюнас приводит сводную таблицу невербальных признаков внимательного и невнимательного поведения¹⁵⁷.

Таблица 4

Внимательное и невнимательное невербальное поведение

Невербальное поведение	Невнимательное поведение (демонстрирование некоторых из названных признаков подавляет беседу или побуждает закончить ее)	Внимательное поведение (признаки выражающие установку принятия и Уважения собеседника)
Внимание	Рассеянное	полностью сосредоточен на себе*
Пространство	Большое расстояние; замкнутость	на расстоянии вытянутой руки
Поза	Сгорбленная; скованная; сидение откинувшись	Расслабленная, но внимательная, сидение склонившись к
Контакт глаз	Отсутствует; вызывающей; нервный	Постоянный
Время	Занимается тем, чем и до беседы; спешка	Время уделяется собеседнику/
Мебель	Используется как барьер	Используется для сближения
Выражение лица	Невыразительное; мрачное; пустой взгляд	(-«ответствует!» чувством;)
Жесты	Противоречивые	Усиливающие спора;
Голос; тон	(Слишком громкий или слишком тихий)	Ясно слышимый
Голос; темп	Очень медленный; нерешительный; нетерпеливый	Средний или несколько ускоренный
Уровень энергии	Апатия; сонливость; возбудимость: «пяппени»	Бодрость во время всей беспр/ум

Понимание происходящего процесса в группе

Осознание и понимание руководителем происходящего в группе является одним из важных профессиональных навыков. Зачастую психокоррекционный процесс сопровождается появлением специфических феноменов и явлений, осознание и понимание которых необходимо для эффективной работы с клиентами. К таким явлениям относятся понятия переноса и контрпереноса.

Перенос — это происходящий в подсознании процесс, при котором участники группы проецируют на руководителя чувства или установки, испытанные в прошлом, по отношению к значимым людям. *Контрперенос* означает чувства руководителя, вызываемые участниками; эти чувства обычно бывают связаны с нерешенными и неосознанными проблемами взаимоотношений из прошлого руководителя. Остановимся на этих явлениях более подробно.

Перенос. Чем более неопределенна психотерапевтическая ситуация, тем больше возможность возникновения переноса. Ситуация группы как раз и является такой, особенно в начальной стадии работы, когда многое неясно, когда участники не знают, как вести себя и что делать. В начале работы любой психокоррекционной группы участники искаженно воспринимают руководителя, и он должен знать, на каких чувствах и ожиданиях участники строят свое отношение к нему. Выделяют несколько типов представлений о руководителе группы, которые складываются у участников на основе переносных чувств¹⁵⁸.

1) *Эксперт*. Некоторые участники приходят в группу за советами, руководством и непосредственной помощью. Они надеются, что руководитель «вылечит» их, решит все их проблемы, т.е. даст им рецепт счастья или свойства, которых им недостает.

2) *Авторитет*. Некоторые участники, особенно в начале работы группы, чувствуют себя подавленными авторитетом руководителя, несовершенными и слабыми на его фоне. Руководитель группы представляется им недостижимым божеством.

3) *Сверхчеловек*. Руководитель группы может наделяться и особыми качествами. Его словам придается больший вес, чем высказываниям других участников. То положительное, что

происходит в группе, относится к его заслугам. Его ошибки воспринимаются как специальные техники, предназначенные для провоцирования и стимулирования работы группы. Каждому действию руководителя приписывается особая глубина, предполагается, что он все предвидит и контролирует в группе.

4) *Друг*. Некоторым участникам хочется дружеских отношений с руководителем. Они говорят о том, что формальная сторона работы группы — место встреч, правила, плата — противоречит спонтанности, которая была бы желательна в жизни группы.

5) *Возлюбленный*. Некоторые участники(цы) группы хотели бы психотерапевтический контакт с руководителем превратить в романтический или интимный. Ради этого пытаются «соблазнить» руководителя, завязать с ним более близкие, непрофессиональные отношения.

Чувства переноса участников группы по отношению к руководителю довольно опасны, поскольку могут снизить эффективность психокоррекционной работы (вплоть до распада).

Контрперенос. Выделяют 5 проявлений контрпереноса в психотерапевтических группах¹⁵⁹.

1) *Потребность в постоянной поддержке и одобрении*. Некоторые люди выбирают профессию психотерапевта, представляя, что будут уважаемы и любимы, что другие будут искать их помощи и советов.

2) *Идентификация с проблемами участников*. Это проблема начинающих психологов. Переживая проблемы участников, можно потерять объективность и возможность помочь участникам в решении их проблем.

3) *Влюбленность терапевта и сексуальные чувства по отношению к участникам*. «Соблазнительное» поведение некоторых участников группы, особенно если они симпатичны руководителю, может стать причиной ответных чувств последнего.

4) *Навязывание советов*. Постоянное стремление руководителя давать советы участникам может быть выражением нерешенных внутренних конфликтов и отражать его желание как можно скорее найти решение проблем участников.

5) *Желание поддерживать отношения с участниками группы, за ее пределами*. Это соответствует желанию некоторых участников иметь более близкие и более личные отношения

с руководителем. Но отношения такого рода могут вызвать зависть других участников и отразиться на динамическом процессе группы.

6.2.3. *Профессиональный опыт руководителя группы*

Навыки групповой работы приобретаются в процессе практической деятельности. Руководителю психокоррекционной группы необходима последовательная практическая тренировка в работе с группами. Можно выделить несколько этапов приобретения опыта в работе с психокоррекционными группами.

1. Непосредственное наблюдение за работой психокоррекционных групп и просмотр их видеозаписей.

2. Участие в психокоррекционных группах.

3. Практическая работа под супервизией. Здесь возможны разные варианты — общая работа со специалистами, выполняющими супервизию, самостоятельная работа с ко-терапевтом или без него и т.п. Замечания опытного специалиста помогают обратить внимание на ошибки, на те явления, которые руководитель не заметил в работе группы, на неправильно использованные техники.

*Требования, которые должен соблюдать руководитель психокоррекционной группы*¹⁶⁰

Обобщая требования к личности и квалификации руководителя психокоррекционной группы, можно выделить требования, которые предъявляются к его деятельности. Соблюдение этих требований обеспечит высокий психотерапевтический эффект деятельности руководителя психокоррекционной группы.

- Иметь четкое представление о типе создаваемой группы, ее целях и задачах.
- Владеть диагностическими средствами отбора членов группы.
- Не включать в группу людей, склонных к психическим заболеваниям или находящихся в глубокой депрессии.
- Предупреждать будущих членов группы о тех эмоциональных нагрузках, которые они могут испытывать.
- Доводить до сведения участников группы основополагающие правила, которыми должна руководствоваться группа в своей деятельности.

- Избегать таких форм работы в группе, для выполнения которых у ее участников недостаточно подготовки и опыта.
- Уяснить в самом начале работы группы, на чем будет концентрироваться ее внимание.
 - Защищать право членов группы решать, какой материал предоставлять в группу, в каких видах деятельности участвовать. Быть чувствительным к любой форме группового давления, к попыткам принизить достоинство отдельного человека. Такое поведение членов группы руководитель обязан блокировать.
 - Логически обосновывать для себя необходимость использования того или иного приема. Быть компетентным в своих действиях.
 - Создать свой неповторимый стиль, основанный на теоретических положениях и максимальной реализации собственного личностного потенциала. Использовать в практике группового обучения новейшие достижения в этой области.
 - Не пользоваться возможностью «идеализации» себя со стороны отдельных членов группы и не манипулировать участниками обучения в своих интересах.
 - Подчеркивать важность принципа конфиденциальности относительно личностного материала, принадлежащего членам группы.
 - Избегать навязывания своих ценностей и убеждений участникам группы. Уважать их способность самостоятельно размышлять и приходить к определенным выводам на основании информации, получаемой в группе. Блокировать маскируемые желанием помочь попытки членов группы навязывать свою волю другим.
 - Быть внимательным к появлению у отдельных членов группы признаков психического истощения. Это возможно устранить предоставлением отдыха всем членам группы, так как у других переутомление может быть менее заметным. Если же по ходу занятий обнаружатся болезненные симптомы в поведении, то таких людей необходимо в исключительно тактичной (не травмирующей психику) форме отстранить от занятий.
 - » Подготавливать участников группы к тому, что со стороны окружающих возможна отрицательная реакция на попытки реализовать групповые нормы в повседневной жизни. Проблемы, которые могут возникнуть, лучше всего обсуждать в группе, рассмотрев способы и пути их решения. Такого рода исследования проводятся в группе до завершения ее работы.
 - Планировать дополнительные (после завершения работы группы) встречи, с тем чтобы участники могли обсудить свои

успехи, а также для того, чтобы руководитель мог оценить эффективность группы как инструмента изменений (перемен) в человеке.

- Необходимо продолжать индивидуальную работу с теми ее членами, которые после завершения-основной работы группы чувствуют в этом необходимость.

Глава 2

ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ СО ВЗРОСЛЫМИ

1. СПЕЦИФИКА РАБОТЫ СО ВЗРОСЛЫМИ

Современное состояние общества приводит к тому, что люди чаще задумываются о своем психологическом здоровье, имея возможность обратиться к квалифицированному психологу, руководителю психокоррекционной группы. Психолог, работающий со взрослыми, сложившимися людьми должен понимать что его клиенты — обладающие жизненным и профессиональным опытом субъекты со всеми вытекающими из этого преимуществами и ограничениями. Соответственно, руководитель группы должен помнить о следующих специфических аспектах взрослой аудитории:

1) *Мотивация*

Большое преимущество взрослой аудитории состоит в том, что она может быть достаточно высоко мотивирована на коррекцию и развитие. Именно эта категория глубоко осознает причины необходимости такой работы, сферы возможного приложения полученных знаний и готова точно сформулировать запрос к психологу. Однако более сложной является ситуация, когда в коррекционную группу попадают люди, не имеющие актуального желания обучаться. В работе с данной категорией слушателей психолог оказывается перед необходимостью обосновывать важность коррекционно-развивающей работы. Для этого ему необходимы знания об индивидуальных целях, склонностях, мотивах слушателя, а также представление о ситуации, в которой слушатель окажется по возвращении с курса подготовки. Для получения необходимой информации целесообразно проводить более подробное знакомство со слушателями перед началом коррекционной работы, просить их заполнить

подробные регистрационные анкеты, собирать информацию о том, что в ходе обучения вызывает наибольший или наименьший интерес обучаемых, что кажется им более, а что менее полезным. (Так, например, если слушатель вынужден был пойти на курсы, подчиняясь существующему в учреждении жесткому правилу относительно порядка прохождения коррекционно-развивающих программ, то в мотивационной беседе целесообразно показать важность успешного обучения для получения шанса стабильной спокойной карьеры.)

2) *Психические особенности*

Известно, что память взрослого человека в среднем менее объемна, он быстрее утомляется, ему труднее долгое время концентрировать внимание. С другой стороны, взрослый человек обладает существенным преимуществом, которого, как правило, нет у более молодых людей, — хорошо развитыми навыками мышления. Именно поэтому коррекционно-развивающая программа для работающих субъектов требует гораздо большей четкости и строгости в определении понятий, структурированности материала, системной представленности отдельных элементов курса. Продуманная и практически обоснованная структура программы дает возможность максимизировать эффект обучения и развития именно за счет включения наиболее сильных сторон взрослых слушателей в работу по усвоению материала.

3) *Профессиональный опыт*

Следующий аспект, который необходимо затронуть при рассмотрении особенностей взрослой аудитории, — это профессиональный опыт человека. Здесь прежде всего важна специфика того вида деятельности, которой занимается слушатель. Если исходить из типологии, предложенной Е.А. Климовым (1988), можно выделить *пять* типов профессиональной деятельности, которые принципиально отличаются друг от друга: 1) человек-человек, 2) человек-техника, 3) человек-знак, 4) человек-природа, 5) человек-художественный образ.

Профессии типа *человек — человек* (педагоги, врачи, психологи), как правило, развивают в людях большую проницательность, умение понимать особенности других людей, навыки общения, убедительность в коммуникации. Такие специалисты легко включаются в активные формы занятий, они инициативны в групповой работе, могут занять лидерскую позицию в группе¹⁶¹.

¹⁶¹ Исмагилова Ф.С. Основы профессионального консультирования. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. — 256 с; Управление персоналом: Учебник для вузов / Под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. — 2-е изд., перераб. и доп. — М: ЮНИТИ, 2002. — 560 с.

Профессии-типа *человек-техника* (механики, инженеры, конструкторы), как правило, развивают в специалистах высокую ориентацию на предметность содержания курса. Для этих людей важно все увидеть своими глазами, попробовать, проверить на практике. Они особенно будут заинтересованы в получении конкретных и непротиворечивых рекомендаций.

Представители профессий типа *человек-знак* (программисты, теоретики химии и физики, лингвисты) проявляют особую требовательность к строгости определения понятий. Такие слушатели требовательны к логичности и определенности построения курса и отдельных занятий, точности и непротиворечивости определений, особенно нетерпимы по отношению к любым рассогласованиям. Для них особенно важно понимание алгоритма действий. Если с этим нет проблем, то они готовы работать самостоятельно и без помощи преподавателя разрабатывать новые способы решения проблем.

Профессии, относящиеся к типу *человек-художественный образ* (художники, артисты, дизайнеры), чаще всего развивают в специалистах нестандартность восприятия и мышления, особый подход к принятию решений, способность к многовариантному видению различных проблем. Такие слушатели особенно отличаются при групповом решении сложных проблем, проведении занятий с привлечением метода анализа конкретных ситуаций, мозгового штурма. Они, как правило, особенно заинтересованы в получении новых эмоциональных переживаний и опыта, который бы мог быть интегрирован в их сферу деятельности¹⁶².

Помимо указанных специфических особенностей взрослой аудитории, необходимо учитывать те социально-психологические процессы, которые проявляются в связи с образованием и развитием малых групп, в частности трудовых коллективов, членами которых являются клиенты. К таким социально-психологическим процессам и явлениям относятся эмоциональная сфера (социально-психологический климат в группе), сфера межличностных отношений (формирование деловых и личных взаимоотношений, возникновение конфликтных ситуаций).

Исмагилова Ф.С. Основы профессионального консультирования. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. — 256 с. Управление персоналом: Учебник для вузов / Под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. — 2-е изд., перераб. и доп. — М: ЮНИТИ, 2002. — 560 с.

Таким образом, специфика коррекционно-развивающей работы со взрослыми обуславливает следующие основные направления деятельности психолога:

- » Коррекция и развитие мотивационной сферы.
- 4. Коррекция и развитие эмоциональной сферы.
 - Развитие личности и личностный рост.
 - Коррекция и развитие межличностных отношений.
 - Коррекция профессиональной пригодности, адаптации и компетентности.

2. ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЕ ПРОГРАММЫ И ИХ ВИДЫ

2.1. Основные принципы составления психокоррекционных программ¹⁶³

Как отмечает А.А. Осипова, составляя различного рода коррекционные программы, необходимо опираться на следующие принципы:

1. *Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач.* Этот принцип указывает на необходимость присутствия в любой коррекционной программе задач трех видов: коррекционных, профилактических и развивающих. В нем отражена взаимосвязанность и неравномерность развития различных сторон личности.

2. *Принцип единства коррекции и диагностики.* Этот принцип отражает целостность процесса оказания психологической помощи в развитии клиента как особого вида деятельности практического психолога.

3. *Принцип приоритетности коррекции каузального типа.* Этот принцип означает, что приоритетной целью проведения коррекционных мероприятий должно стать устранение причин трудностей и отклонений в развитии клиента.

4. *Деятельностный принцип коррекции.* Деятельностный принцип коррекции определяет тактику проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей.

5. *Принцип учета возрастнo-психологических и индивидуальных особенностей клиента.* Принцип учета возрастнo-

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

психологических и индивидуальных особенностей клиента согласует требования соответствия хода психического и личностного развития клиента нормативному развитию, с одной стороны, и признание бесспорного факта уникальности и неповторимости конкретного пути развития личности — с другой. Нормативность развития следует понимать как последовательность сменяющих друг друга возрастов, возрастных стадий онтогенетического развития.

Учет индивидуальных психологических особенностей личности позволяет наметить в пределах возрастной нормы, программу оптимизации развития для каждого конкретного клиента с его индивидуальностью, утверждая право клиента на выбор своего самостоятельного пути.

6. Принцип комплексности методов психологического воздействия. Принцип комплексности методов психологического воздействия, показывает необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов практической психологии.

Критически переосмысленные и взятые на вооружение методы, разработанные на теоретических основах психоанализа, бихевиоризма, гуманистической психологии, гештальтпсихологии и других научных школ, представляют собой мощный инструмент, позволяющий оказать эффективную психологическую помощь клиентам с самыми различными проблемами.

7. Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к участию в коррекционной программе. Принцип определяется той ролью, которую играет ближайший круг общения в психическом развитии клиента.

8. Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов. При составлении коррекционных программ необходимо опираться на более развитые психические процессы и использовать методы, их активизирующие. Это эффективный путь коррекции интеллектуального и перцептивного развития.

9. Принцип программированного обучения. Наиболее эффективно работают программы, состоящие из ряда последовательных операций, выполнение которых сначала с психологом, а затем самостоятельно приводит к формированию необходимых умений и действий.

10. Принцип усложнения. Каждое задание должно проходить ряд этапов: от минимально простого — к максимально сложному. Формальная сложность материала не всегда совпадает с его психологической сложностью. Наиболее эффектив-

ная коррекция на максимальном уровне трудности доступна конкретному человеку. Это позволяет поддерживать интерес в коррекционной работе и дает возможность клиенту испытать радость преодоления.

11. Учет объема и степени разнообразия материала. Во время реализации коррекционной программы необходимо переходить к новому объему материала только после относительной сформированности того или иного умения. Увеличивать объем материала и его разнообразие необходимо постепенно.

12. Учет эмоциональной сложности материала. Проводимые игры, занятия, упражнения, предъявляемый материал должны создавать благоприятный эмоциональный фон, стимулировать положительные эмоции. Коррекционное занятие обязательно должно завершаться на позитивном эмоциональном фоне.

Программа коррекционной работы должна быть психологически обоснованной. Успех коррекционной работы зависит, прежде всего, от правильной, объективной, комплексной оценки результатов диагностического обследования. Коррекционная работа должна быть направлена на качественное преобразование различных функций, а также на развитие различных способностей клиента.

2.2. Виды коррекционных программ ¹⁶⁴

Для осуществления коррекционных воздействий необходимы создание и реализация определенной модели коррекции: *общей, типовой, индивидуальной.*

Общая модель коррекции — это система условий оптимального развития личности в целом. Она предполагает расширение, углубление, уточнение представлений человека об окружающем мире, людях, общественных событиях, связях и отношениях между ними; использование различных видов деятельности для развития системности мышления, анализирующего восприятие, наблюдательность и т.д.

Типовая модель коррекции основана на организации практических действий на различных основах; направлена на овладение различными компонентами действий и поэтапное формирование различных действий.

Индивидуальная модель коррекции включает в себя определение индивидуальной характеристики психического разви-

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

тия клиента, его интересов, обучаемости, типичных проблем; выявление ведущих видов деятельности или проблем, особенностей функционирования отдельных сфер в целом, определение уровня развития различных действий; составление программы индивидуального развития с опорой на более сформированные стороны, действия ведущей системы для осуществления переноса полученных знаний в новые виды деятельности и сферы жизни конкретного человека¹⁶⁵.

Существуют *стандартизированные* и *свободные* (ориентированные на настоящий момент) коррекционные программы.

1) В стандартизированной программе четко расписаны этапы коррекции, необходимые материалы, требования, предъявляемые к участникам данной программы. Перед началом осуществления коррекционных мероприятий психолог должен проверить возможности реализации всех этапов программы, наличие необходимых материалов, соответствие возможностей, предъявляемых к участникам данной программы.

2) Свободную программу психолог составляет самостоятельно, определяя цели и задачи этапов коррекции, продумывая ход встреч, намечая ориентиры результата достижений для перехода к следующим этапам психокоррекции.

2.3. Основные требования к составлению психокоррекционной программы¹⁶⁶

При составлении психокоррекционной программы необходимо учитывать следующие моменты:

- четко формулировать цели коррекционной работы;
- определить круг задач, которые конкретизируют цели коррекционной работы;
- выбрать стратегию и тактику проведения коррекционной работы;
- четко определить формы работы (индивидуальная, групповая или смешанная) с клиентом;
- отобрать методики и техники коррекционной работы;
- определить общее время, необходимое для реализации всей коррекционной программы;
- определить частоту необходимых встреч (ежедневно, 1 раз в неделю, 2 раза в неделю, 1 раз в две недели и т.д.);

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.
Там же.

— определить длительность каждого коррекционного занятия (от 10—15 мин в начале коррекционной программы до 1,5—2 ч на заключительном этапе);

— разработать коррекционные программы и определить содержание коррекционных занятий;

— планировать формы участия других лиц в работе (при работе с семьей — подключение родственников, значимых взрослых и т.д.);

— реализовывать коррекционные программы (необходимо предусмотреть контроль динамики хода коррекционной работы, возможности внесения дополнений и изменений в программу);

— подготовить необходимые материалы и оборудование. По завершении коррекционных мероприятий составляется психологическое или психолого-педагогическое заключение о целях, задачах и результатах реализованной коррекционной программы с оценкой ее эффективности¹⁶⁷.

3. ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЫ: СОЗДАНИЕ И ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППЫ, МЕСТО И УСЛОВИЯ РАБОТЫ

3.1. Создание и организация психокоррекционной группы

Подготовка к началу психокоррекционной работы — это сложный многоаспектный процесс. Основная ответственность ложится на психолога, основными задачами которого являются следующие:

— продумать цели организуемой группы с учетом продолжительности, условий будущей работы, состава участников;

— выделить основные критерии отбора участников в группу (кому будет отдаваться предпочтение, кто не будет приниматься, как практически будет производиться отбор, какая помощь коллег будет использоваться);

— определиться, работать с ко-терапевтом или одному (если предполагается участие ко-терапевта, важно заранее выбрать человека, чтобы он мог участвовать в организации группы);

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

— описать этапы формирования группы — способы подготовки участников к групповой работе, общая продолжительность работы группы, частота и продолжительность занятий, открытая или закрытая группа, место работы, порядок оплаты участия в группе;

— изучить возможность сочетания работы в психокоррекционной группе с индивидуальной психотерапией или консультированием, употреблением медикаментов, участием в других группах и т.п.;

— рассчитать способы оценки непосредственных и отдаленных результатов работы группы;

— подготовить сообщение об организуемой психокоррекционной группе¹⁶⁸.

Как только предварительная подготовка окончена, психолог (ведущий группы) приступает к последовательному формированию психокоррекционной группы. Сам процесс формирования группы включает несколько этапов:

1. Сообщение об организуемой психокоррекционной группе.
2. Комплектование группы, отбор участников.
3. Начало работы в группе.

1. *Сообщение об организуемой психокоррекционной группе* (объявление о создании). Очень важно, чтобы терапевт группы подготовил ясное, краткое и конкретное сообщение об организуемой группе, которое помогло бы будущим участникам более осознанно принять решение об участии в группе, а коллегам терапевта — более целенаправленно рекомендовать ее своим клиентам. В сообщении должны быть указаны:

- основные цели организуемой группы;
- время начала и место работы группы;
- общая продолжительность работы группы, частота и продолжительность занятий;
- процедура включения в группу;
- какие участники предпочтительны в группе;
- профессиональная квалификация и опыт ведущего (ведущих) группы;
- размер и порядок оплаты за участие в работе группы.

В информационном сообщении следует избегать рекламных обещаний о возможном эффекте участия в группе, чтобы у участников не появились необоснованные ожидания. Сообщение должно быть простым и профессиональным¹⁶⁹.

Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с. Там же.

В сообщении должно быть указано время, до которого участники будут приниматься в группу, а также время первой встречи. Это помогает избежать постоянного откладывания начала работы группы («еще не собралось достаточное количество участников»), способствует более интенсивной и целенаправленной заботе о формировании группы, а также помогает будущим участникам определиться и лучше планировать свое время. И коллеги более охотно направляют своих клиентов в группу, начало работы которой конкретно определено. Если к моменту начала работы в группе остаются свободные места, можно назначить дополнительное время (2—3 недели) для пополнения уже работающей группы.

2. Комплектование группы, отбор участников

Как отмечает А.А. Осипова, при комплектовании коррекционной группы необходимо руководствоваться двумя основными принципами: добровольности и информированности¹⁷⁰.

Принцип добровольности заключается в том, что клиент самостоятельно принимает решение работать в коррекционной группе, так как он должен быть лично заинтересован в собственных изменениях. Нельзя принуждать или обязывать посещать группу, так как нельзя заставить человека измениться, если он сам этого не хочет.

Принцип информированности предполагает, что клиент имеет право заранее знать все, что с ним может произойти, а также те процессы, которые будут происходить в группе. Поэтому с клиентами перед началом занятий проводится беседа о том, что такое групповая работа, каковы ее цели и какие результаты могут быть получены. Необходимо подчеркнуть, что вопрос о том, нужно ли предварительно предоставлять клиентам информацию о групповой психокоррекции, остается открытым.

Аналитически ориентированные психологи считают, что неопределенность в ожиданиях, касающихся ролей клиента и психотерапевта/тренера, необходима в начальных фазах коррекции. Они основываются на предпосылке, что существенным фактором является перенос на других членов группы своих проблем. Поэтому на ранних этапах необходимо создать условия для переноса. Неопределенные ситуации, отсутствие информации, фрустрация сознательных и бессознательных желаний поддерживают регрессивные реакции в отношении тренера и создают условия для такого осуществления переноса.

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Некоторые психотерапевты/тренеры, опирающиеся на групповую динамику, также выступают против предварительного объяснения групповых целей. Главной задачей они считают анализ напряжения, возникающего в группе. Подавленность и неуверенность, лежащие в основе напряжения, побуждают группу к решению проблем и достижению автономии.

Многие психологи считают, что клиента необходимо определенным образом проинформировать обо всем, что происходит в группе, с тем чтобы он хорошо приспособился к той роли, которую от него ждут в группе. Такую позицию занимают руководители групп, которые не считают напряжение самым существенным элементом групповой коррекции, а уделяют особое внимание сотрудничеству клиентов в группе и групповой сплоченности. Одним из важных источников беспомощности клиента в начале группы является чувство несовместимости целей. Клиент часто не может понять связь групповых целей со своими собственными целями. Во вступительном объяснении психолог как раз и показывает, как эти цели взаимосвязаны¹⁷¹.

Эффективная психокоррекционная группа начинается с правильного отбора участников. При отборе участников больше внимания следует уделять их мотивам, проблемам, целям, ожиданиям, начальному контакту с психологом, а при составлении группы — межличностным факторам: демографическому составу группы (по возрасту, полу), потенциальной совместимости участников, т.е. степени гомогенности и смешанности (гетерогенности) группы.

Неудачно составленная группа может так никогда и не стать психотерапевтически продуктивной. Отбор в психокоррекционную группу всегда является двусторонним процессом, поскольку участие определяется и выбором самого клиента и решением руководителя группы. Руководитель должен побеседовать с каждым претендентом на участие в группе. Во время этого разговора в первую очередь важно помочь им разобраться, насколько и каким образом группа может способствовать решению их жизненных проблем, а также оценить пригодность каждого участника будущей группы. Конечно, во время короткой встречи нелегко решить, будет полезной эта группа для человека или нет, поэтому не менее важным является и самоопределение самого претендента.

Главными задачами беседы являются¹⁷²:

¹⁷¹ Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

¹⁷² Там же.

— стремление дать клиентам определенную эмоциональную основу, чтобы они восприняли психокоррекцию как метод, который может им помочь в решении их внутренних проблем;

— объяснение роли клиента и роли психолога в процессе взаимодействия;

— стремление дать клиенту общее представление о процессе коррекции, особенно о проблеме отрицательного переноса.

Психолог должен подчеркнуть, что роль клиента будет достаточно активной и принятие решения целиком ложится на него; что в процессе психокоррекции у клиента может возникнуть сильное чувство по отношению к психологу, причем в одной стадии — положительное, а в другой — отрицательное, со значительной степенью недовольства и критичности. Особенно необходимо отметить, что состояние клиента во время сеанса будет колебаться: временами клиенту будет хуже, чем до начала коррекционного воздействия.

Можно выделить несколько важных моментов беседы.

1. Сначала необходимо выяснить мотивы: почему клиент хочет участвовать в работе группы. Что побудило его обратиться в эту психокоррекционную группу; это его личное решение или его направил психолог?

2. Очень важны ожидания клиента: чего он ждет от группы, какие проблемы хотел бы решить, что и насколько он готов изменить в себе или в своей жизни?

3. Важно узнать, как клиент представляет себе работу психокоррекционной группы, что знает о ней, участвовал ли раньше в группах, если да, то какие были результаты.

4. Во время беседы должна осуществляться диагностика личности, стиля межличностного общения претендента. Всесторонняя оценка клиента помогает психологу решить, насколько клиент соответствует характеру и целям организуемой группы, позволяет прогнозировать его поведение в группе, поддерживать отношения с другими участниками группы.

5. Следует помочь клиенту сформулировать 1–2 проблемы, которые он был бы готов обсудить в начале работы группы. Они должны быть связаны с основными проблемами клиента. Желательно, чтобы проблемы были как можно более конкретные, разрешимые за 8–12 групповых занятий.

6. Обращается внимание на обязательность посещения групповых занятий. Если участие в группе платное, клиенту следует сказать, сколько необходимо платить и каков порядок оплаты.

Если психокоррекционную группу будут вести два психотерапевта, желательно, чтобы они оба участвовали в беседах с претендентами.

Решение сообщается клиенту сразу после беседы; можно договориться с ним, что окончательное решение будет сообщено через некоторое время (должна быть договоренность о конкретном времени). Первый вариант лучше, хотя и требует более быстрого самоопределения руководителя группы.

Если руководитель приходит к выводу, что претендент не подходит группе, следует подчеркнуть не столько непригодность клиента для группы (хотя иногда возможно и такое объяснение), сколько непригодность этой конкретной группы для клиента. В любом случае требуется честное и искреннее объяснение причин отказа, оставляющее клиенту возможность использовать другие формы психотерапии. Руководитель должен обсудить с клиентом возможные варианты альтернативной помощи (специализированная группа, индивидуальная психотерапия и др.). Это обсуждение должно быть конкретным, следует указать, где можно найти помощь.

Таким образом, главный вопрос на данном этапе организации группы — каких клиентов включить в группу и от каких отказаться. С другой стороны, критерии, которые помогли бы решить этот вопрос, очень противоречивы.

И. Ялом выделяет несколько элементарных критериев отбора в психотерапевтическую группу¹⁷³:

1. Способность справляться с групповыми заданиями.
2. Мотивация к психотерапии.
3. Соответствие личных проблем целям группы.
4. Возможность постоянно посещать занятия и работать в группе до ее окончания.

При составлении группы следует придерживаться модели «поддержка плюс конфронтация», согласно которой необходимо:

- 1) избегать включения в группу участников, сильно различающихся по возрасту, так как они могут покинуть группу или стать «отвергнутыми»;
- 2) поддерживать равновесие между конфликтностью группы и способностью участников к приспособлению;
- 3) отбирать достаточно разных людей, которые являли бы пример разнообразного поведения и способов решения личных проблем.

Ялом И. Групповая психотерапия: теория и практика / Пер. с англ. — М.: Апрель Пресс, 2001. — 576 с.

Как отмечает К- Рудестам, «кого принять в психокоррекционную группу» — это только первая часть вопроса. Вторая часть — кого не принимать, для кого группа может быть не только бесполезной, но, возможно, и рискованной. На этот вопрос отвечают по-разному. Так, например, по мнению С. Виноградова и И. Ялома, для такой группы не подходят люди, имеющие¹⁷⁴:

1. Предыдущие неудачи в психокоррекционных группах.
2. Недостаток мотивации к участию в группе.
3. Использование группы для поиска социальных контактов.
4. Нереалистичные ожидания.
5. Признаки маниакального и паранойяльного поведения.
6. Большая вероятность оказаться в роли аутсайдера.
7. Выраженная несовместимость с другими (одним или несколькими) участниками группы.
8. Неспособность следовать групповым нормам и выполнять групповые задания.

Таким образом, главный вопрос, касающийся отбора участников в психотерапевтическую группу, может быть сформулирован так: «Может ли *этот* конкретный человек быть включенным в *эту* конкретную группу в *это* конкретное время при *этом* конкретном руководителе психокоррекции?»

Г.В. Старшенбаум отмечает, что при составлении группы необходимо стремиться:

- а) к разнородности привычного способа выражения эмоций у участников;
- б) к разнородности привычной защиты у них;
- в) к однородности их уровня уязвимости;
- г) не включать в группу только одного представителя какого бы то ни было меньшинства¹⁷⁶.

3. Начало работы в группе

Руководитель группы на этом этапе должен решить следующие задачи:

- Давая оценку текущему состоянию (обстоятельствам, требованиям к кажущимся способностям) контингента лиц, с которыми психолог собирается работать, необходимо определить, чего нужно добиться на благо членов группы, и уже исходя из этого, конкретно определить, к какому состоянию стремиться.

¹⁷⁴ Ялом И. Групповая психотерапия: теория и практика / Пер. с англ. — М.: Апрель Пресс, 2001. — 576 с. Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.

¹⁷⁵ Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

- Разработать структуру группы, максимально подходящую данному контингенту, которую члены группы смогут использовать и которая может способствовать переходу из текущего состояния в более предпочтительное.

- Дать реалистическую оценку характеру рабочей обстановки, своим собственным интересам и профессиональному уровню.

- Исключить из состава группы людей, для которых опыт пребывания в группе может иметь негативные последствия, а также тех, кто в силу своей неуправляемости будет снижать эффективность работы группы.

- Подобрать такой состав (как членов группы, так и ведущих), который сумел бы обеспечить эмоциональную поддержку и побуждение к изменениям с самого начала существования группы¹⁷⁶.

Независимо от индивидуального стиля профессиональной деятельности на одном из первых занятий группы психолог должен изложить основные принципы работы группы, обязательные для всех ее членов:

- необходимость выполнять строгий распорядок групповых занятий;

- стараться говорить в группе обо всем открыто и искренне;

- не выносить за пределы группы того, что происходит во время групповых занятий (это касается как группы в целом, так и каждого участника);

- помогать товарищам по группе включаться в работу группы;

- познать и изменить способ поведения и переживания, являющийся причиной их расстройств или играющий существенную роль в происхождении и течении аффективных симптомов;

- не тратить время на рассуждения на общие темы, концентрироваться на конкретных проблемах — как собственных, так и других членов группы;

- выслушивать мнения, советы окружающих, обдумывать их, но принимать решения самостоятельно.

Сама по себе реализация этих принципов для многих клиентов трудна. Эти трудности могут быть темой для обсуждения в группе и предметом психокоррекционной проработки. Обсуждение в группе (как любое психокоррекционное обсуждение) должно базироваться на готовности к пониманию, отказе от оценочных суждений и приклеивания ярлыков¹⁷⁷.

Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Для активизации работы используется анкета самооценки участников группы, с помощью которой каждый член группы может оценивать свои действия по 5-балльной системе¹⁷⁸.

1. Я стараюсь быть активным членом моей группы.

2. Я готов лично включиться в работу группы и поделиться своими текущими проблемами.

3. Я считаю, что готов попробовать новые способы поведения в этой группе.

4. Я стараюсь выразить свою реакцию на происходящее в группе.

5. Я в силах рассказать о том, что может помешать мне чувствовать себя в группе в безопасности.

6. Я пытаюсь дать другим знать, как они на меня воздействуют в конкретный момент.

7. Я стараюсь ясно представлять себе свои задачи и то, что хочу получить от группы.

8. Я внимательно слушаю окружающих и прямо им отвечаю.

9. Я делюсь своим восприятием других, обеспечивая им обратную связь: говорю, какими я их вижу и как они на меня воздействуют.

10. Я в состоянии заявить о моих страхах, сомнениях и тревогах, касающихся участия в работе группы.

11. Я готов участвовать в различных групповых упражнениях.

12. Я в целом охотно посещаю сессии группы.

13. Я могу поддержать других, не занимаясь их спасением.

14. Я активно участвую в создании доверительной атмосферы в группе.

15. Я готов выслушать и осмыслить то, что говорят мне другие участники группы о моем поведении, не оправдываясь и не защищаясь.

16. Я пытаюсь приложить уроки, полученные в группе, к жизни за ее пределами.

17. Я отмечаю и выражаю мои реакции по отношению к ведущим.

18. Я не навешиваю ярлыков ни на себя, ни на других членов группы.

19. Я не расспрашиваю других и не даю советов другим участникам.

20. Я беру на себя ответственность за то, что получаю от группы, и за то, что упускаю.

¹⁷⁸ Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.

3.2. Место и условия работы

Место работы оказывает влияние на атмосферу в группе, поэтому оно должно быть уютным и удобным. Комната, в которой происходят встречи группы, не должна быть очень большой, но в ней должно быть место для движения и выполнения каких-нибудь групповых упражнений. В ней не должно быть ничего отвлекающего внимание, например экстравагантных картин на стенах. Пол комнаты может быть покрыт ковром, так как мягкое покрытие поглощает звуки и увеличивает чувство близости в группе. Ковер обладает психологически успокаивающим воздействием. В рабочей комнате группы должна существовать возможность регулировать освещение по ситуативным потребностям, слушать музыку, поскольку ее использование в группе может быть особенно ценным. Помещение, в котором проходят занятия, должно быть звуконепроницаемым, чтобы участники могли быть уверены, что никто не сможет подслушать того, что происходит в группе¹⁷⁹.

Важно, как сидят участники группы. Обычно группа сидит кругом, чтобы участники могли хорошо видеть друг друга. Если не придерживаться принципа круга, когда некоторые участники, сидя в одном ряду, не могут видеть друг друга, то нарушается сеть межличностных взаимодействий. Круг является символом полноты, завершенности, целостности, во многих культурах ему приписывается магическая сила. Сидение в круге в психотерапевтической группе предоставляет много возможностей — можно двигаться в сторону центра и наоборот (это отражает степень сплоченности группы), менять расстояние между стульями, которое отражает психологическое расстояние между участниками, можно свободно выбрать место в круге относительно других участников и терапевта (это также отражает межличностные установки).

Сидеть должно быть удобно, но не слишком. Чем больше комфорт, тем меньше внимательность у участников группы. Поэтому лучше всего сидеть на простых стульях, которые легко переставлять, а не в мягких креслах.

К. Рудестам отмечает, что можно выделить несколько временных периодов меньше всего подходящих для работы:

- 1) непосредственно перед обедом;
- 2) непосредственно после обеда;
- 3) вечер — из-за усталости участников.

Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с. Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Супервизия в группе

Иногда в работе психотерапевтической группы принимает участие наблюдатель (супервизор), который по просьбе терапевта записывает ход работы группы. В любом случае наблюдатель не может быть ни реальным, ни потенциальным участником группы. В подобных случаях руководитель группы должен получить согласие участников группы на присутствие наблюдателя, объяснить им цели фиксации межличностных взаимодействий, что будет происходить с записанным материалом после занятий группы, какая может быть польза участникам от наблюдателя и записанного материала.

Во время первой встречи группы желательно представить супервизора участникам, ответить на их вопросы; в группе также должны обсуждаться чувства и отношение участников к присутствию в группе постороннего человека. Терапевт должен быть готов и к обсуждению его отношений с наблюдателем, если такой вопрос возникнет. В любом случае, даже находясь за кругом и не участвуя в дискуссиях, наблюдатель оказывает влияние на группу, он становится объектом переносных реакций участников группы. Некоторые участники считают его человеком, оценивающим жизнь группы, и это вызывает у них тревогу и сопротивление. Супервизор не должен позволять втягивать себя в межличностную динамику группы. На него также распространяются правила группы, и особенно — правило конфиденциальности.

Все это касается и тех случаев, когда за группой ведется наблюдение через зеркальное стекло либо производится аудиозапись ее работы в целях супервизии работы терапевта. Он должен подробно объяснить участникам группы, зачем это делается, как будет использоваться материал, и гарантировать сохранение конфиденциальности¹⁸⁰.

3.3. Оценка эффективности работы группы

Одним из важнейших аспектов работы психокоррекционной группы является оценка ее эффективности. Оценка эффективности позволяет увидеть, что дала психокоррекционная группа участникам, какой смысл имела работа психолога в группе. На сегодняшний день, как правило, при оценке эффективности группы говорят об изменении симптомов. При этом

¹⁸⁰ Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.

практически не уделяется внимание социальной приспособленности участников, изменению их социальных установок, самопонимания, негативному воздействию психокоррекционной группы на участников, воздействию группы на повседневную жизнь участников. А именно это и является главным результатом психокоррекции.

Для оценки эффективности работы группы чаще всего используются методики индивидуального исследования личности, оценивающие индивидуальные изменения (различные опросники личности и анкеты). Однако их результаты вызывают сомнения, так как большинство методик исследования личности (возможно, за исключением нескольких проективных методов) нивелируют личность, «сводят» ее в более или менее, однако всегда ограниченное количество измерений обедняют ее реальное богатство. Поэтому используемые в психологии традиционные эмпирические процедуры не очень подходят для исследования уникальных установок, чувств, изменений поведения людей, возникающих в психотерапевтической группе¹⁸¹.

Как отмечает А.А. Осипова, эффективность коррекционно-воздействия может быть оценена с точки зрения:

- а) разрешения реальных трудностей развития;
- б) постановки целей и задач коррекционной программы.

При этом необходимо отметить, что оценка эффективности коррекции может меняться в зависимости от того, кто ее оценивает, поскольку позиция участника коррекционного процесса в значительной мере определяет итоговую оценку ее успешности¹⁸².

Для клиента основным критерием успешности своего участия в программе будет эмоциональное удовлетворение от занятий и изменение эмоционального баланса в целом в пользу положительных чувств и переживаний.

Для психолога, ответственного за организацию и осуществление коррекционной программы, главным критерием оценки станет достижение поставленных в программе целей.

Для лиц из окружения клиента эффективность программы будет определяться степенью удовлетворения их запроса, мотивов, побудивших обратиться за психологической помощью, а также особенностью осознания ими проблем и стоящих перед ними задач, непосредственно связанных с проблемами клиента.

¹ Рудестам К. Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет 1993. — 368 с.

² Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

А.А. Осипова подчеркивает, что анализ факторов и условий, влияющих на эффективность коррекционной работы, показал, что существенное значение для достижения запланированного эффекта имеет *интенсивность коррекционных мероприятий, пролонгированность коррекционного воздействия и время осуществления воздействия.*

1) Коррекционные занятия должны проводиться не менее 1 раза в неделю продолжительностью 1-1,5 ч. Интенсивность коррекционной программы определяется не только продолжительностью времени занятий, но и насыщенностью их содержания, разнообразием используемых игр, упражнений, методов, техник, а также мерой активного участия в занятиях самого клиента.

2) Пролонгированность коррекционного воздействия заключается в том, что даже после завершения коррекционной работы желательны контакты с клиентом с целью выяснения особенностей поведения, сохранения прежних или возникновения новых проблем в общении. Желательно осуществлять контроль и наблюдение каждого случая в течение 1-2 месяцев после завершения коррекционных мероприятий.

3) Эффективность коррекционных программ существенно зависит от времени осуществления воздействия. Чем раньше выявлены отклонения и нарушения в развитии, чем раньше начата коррекционная работа, тем большая вероятность успешного разрешения трудности развития.

Оценка эффективности психокоррекционной группы складывается в течение всего времени работы группы и на всех этапах ее развития. Соответственно, чем более продуктивной была работа группы на всех этапах, тем более высоким будет эффект психокоррекционных мероприятий. Р. Кочюнас выделяет основные признаки продуктивной и непродуктивной психокоррекционной группы (табл. 5).

3.4. Неудачи и трудности групповой психокоррекции

Психокоррекция, как и любой другой способ помощи человеку в сложных, трудных жизненных обстоятельствах, не всегда бывает результативной¹⁸³. Большинство исследователей сходятся на том, что неудачи психокоррекции характеризуются обострением проблемы или симптома, для которых характерно:

Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.

Отличия продуктивной
и непродуктивной групп¹⁸⁴

Продуктивная группа	Непродуктивная группа
Участники доверяют друг другу и терапевту, или по крайней мере, открыто говорят о недостатке доверия; есть желание делиться непосредственно возникающими чувствами	Недоверие друг к другу, скрытая враждебность; участники избегают выражать чувства и мысли
Цели ясные и конкретные, они сформулированы общими усилиями участников и терапевта; работа группы ориентирована на реализацию этих целей	Цели группы неясные и абстрактные; личные цели участников либо неясные, либо вообще отсутствуют
Большинство участников чувствуют себя включившимися в группу; пассивные участники побуждаются быть более активными; общение между большинством участников открытое; участники пытаются точно выразить то, что чувствуют	Многие участники ощущают себя вне группы, не могут отождествляться с другими участниками; группа раскалывается на подгруппы; участники боются проявлять свои чувства
В группе обсуждаются события, происходившие «здесь и теперь», участники прямо высказывают друг другу, что думают и чувствуют	В группе обсуждаются ситуации и события прошлого, участники склонны говорить не о себе, а о других; сопротивляются обсуждению реакций по отношению друг к другу
Терапевт и участники делят функции руководства группой; участники активно выбирают темы дискуссий	Участники склонны слушаться терапевта и зависимы от него; существует конфликт власти между участниками и между ними и терапевтом
Готовность раскрыть наиболее; участники взаимно открыты	Участники «прячутся» друг от друга; самораскрытие минимальное
Группа сплоченная; между участниками близкие эмоциональные связи; они отождествляются друг с другом; при взаимной поддержке пробуются новые способы поведения	Группа расколота; участники ощущают дистанцию между собой; не хватает взаимной заботы и сочувствия; участники не хотят испробовать новые способы поведения, поэтому в группе воспроизводятся лишь обычные стереотипы поведения
Называются, обсуждаются и часто разрешаются конфликты между участниками и между ними и терапевтом	Игнорируются конфликты и отрицательные чувства; они либо отвергаются, либо их избегают

Продуктивная группа	Непродуктивная группа
Участники берут на себя ответственность за решение своих проблем	Участники винят друг друга в личностях и ничего не хотят менять
Участники свободно реагируют друг на друга; не защищаются	взаимные реакции редки и зачастую не принимаются, отсутствуют забота и сочувствие
Даже если психотерапевтические изменения малозаметны, участники верят в их возможность; они надеются измениться в желаемом направлении.	Участники испытывают чувство отчаяния и бессилия, ощущают себя подавленными в западно
Конфронтация воспринимается как предложение изменить поведение, а не как нападки	Участники конфронтируют враждебно, нападая на участника, который чувствует себя отвергнутым; идут поиски «козла отпущения»
Общение непосредственное и ясное.	Общение косвенное и туманное
Участники используют друг друга как дополнительный источник возможностей, интересуются друг другом	Участники интересуются только собой
Участники чувствуют себя сильными и делаются силой с другими; силу стараются использовать не для контроля над другими, а для выявления своих внутренних ресурсов	Участники или терапевт используют силу для подчинения себе других
Групповой процесс осознается, и участники знают, что делает работу группы продуктивной или непродуктивной	Члены группы безучастны к тому, что происходит; редко обсуждается динамика группы
Поощряется различие, уважаются, индивидуальные отличия	Поощряется конформизм, обесцениваются индивидуальные различия
Нормы группы устанавливает терапевт вместе с участниками; они ясные, их назначение — помочь участникам достичь своих целей	Нормы навязывает терапевт; они могут быть неясными
Сочетание выражения чувств и мыслей	Подчеркивается важность выражения мыслей, участники избегают говорить об эмоциональном опыте
Участники пытаются перенести опыт решения проблем в группе в жизнь вне группы	Находясь вне группы, участники очень мало думают о ней

усиление депрессии, растерянности,
снижение самооценки,
усиление чувства вины,
снижение контроля импульсов,
нарушение межличностных отношений,
бегство от решения проблем,
зависимость от психотерапевта,
разочарование в психотерапевтической помощи,
прекращение психотерапии,
попытка клиента к самоубийству или самоубийство,
выражаемое клиентом неудовлетворение,
отсутствие заметного улучшения состояния,
частые пропуски психокоррекционных занятий.

Возможных признаков неудач, трудностей может быть много. Рассмотрим некоторые из наиболее часто встречающихся неудач и трудностей групповой психокоррекции в порядке их «сложности» и силы воздействия на эффективность работы:

- 1) трудности, связанные с поведением отдельных участников;
- 2) трудности, связанные с групповым поведением;
- 3) трудности, связанные с личностью руководителя группы и его взаимоотношениями с группой;
- 4) трудности, связанные с прекращением групповой психокоррекции;
- 5) исключение участника из группы.

1. Трудности, связанные с поведением отдельных участников

1) Молчание пассивных участников

Молчание участника может объясняться рядом причин, из которых И. Ялом выделяет следующие: страх самораскрытия, риск самоутверждения, опасение неправильно выразиться, потребность в безопасном дистанцировании и контроле, боязнь определенного члена группы или большой компании, неуверенность в возможности справиться со своими тяжелыми переживаниями, способ обратить на себя внимание или за что-то наказать группу.

Ведущий может вовлечь молчащего участника в разговор, комментируя его невербальные реакции — например, когда тот жестом или мимикой выражает заинтересованность, напряжение или печаль, показывает, что ему скучно или смешно. Иногда стоит предложить членам группы поделиться своими впечатлениями от поведения молчуна, а затем попросить его

отреагировать. Можно спрашивать его: «Тебе хочется, чтобы тебя сегодня подталкивали? Не мог бы ты объяснить, когда из-за наших разговоров тебе стало неудобно? Какой идеальный вопрос помог бы тебе сейчас влиться в общение?» Если указанные приемы мало помогают, можно прибегнуть к параллельной индивидуальной терапии¹⁸⁰.

2) Нежелание участника говорить о себе

Нежелание участника говорить о своих чувствах служит основанием для применения следующих техник¹⁸⁶:

- В какой момент своей жизни вы смогли понять, что чувства лучше держать при себе?
- Какие чувства вы считаете особенно неприятными?
- Чей голос вы слышите внутри себя, когда выражаете эмоции? Что вы сами себе говорите в такие моменты?
- Что бы сказали о выражении эмоций ваши родители, находишься ли здесь?
- Не могли бы вы рассказать тем, кто был, по-вашему, очень эмоционален, что вы выигрываете, держа при себе чувства, которые они выражали?
- Предположим, сегодня вы решили держать при себе и чувства и их внешние проявления. Как будет выглядеть ваша жизнь через десять лет в том случае, если вы останетесь верными этому решению?

Если участник прячет свои чувства и проблемы за навязыванием помощи членам группы, ему предлагают выбрать один из следующих вариантов:

- Подойди к каждому из присутствующих и произнеси: «Я мог бы помочь тебе...»
- Выбери нескольких человек, которым ты хочешь помочь в чем-то, о чем они рассказали, и попытайся максимально преувеличить свое стремление помочь им.
- Если в твоей жизни присутствовал кто-то, кто имел обыкновение всем помогать, представь себя этим человеком и обойди членов группы по кругу, помогая так, как помог бы он.
- Выбери кого-нибудь, кто напоминает тебе члена вашей семьи, которому ты говоришь, что устал помогать. Расскажи этому человеку, что ты испытываешь, помогая ему или ей и так мало получая взамен.
- Попроси у каждого члена группы что-нибудь для себя.

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с. Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005 — 320 с.
Там же

3) Агрессивный участник^{1*7}

Для преодоления трудностей, которые испытывают члены группы при необходимости откровенных и нелицеприятных высказываний об агрессивном доминирующем участнике, применяется прием «За спиной». Группа предварительно информируется о том, что смысл данного приема состоит в том, чтобы помочь выразить свое мнение о других и узнать, что члены группы в действительности думают друг о друге. Ситуация обсуждается как этическая и психологическая задача.

Выбранному человеку в течение двух занятий предоставляется по полчаса для рассказа о себе. Его в это время не перебивают, но затем рассказчик садится спиной к группе, а каждый участник высказывается о нем, как об отсутствующем. Когда психотерапевт кратко резюмирует содержание высказываний, «отсутствующий» вновь присоединяется к группе. Ему дается пять минут для ответного высказывания, которое оценивается психотерапевтом с точки зрения наличия таких защит, как отрицание действительности, неприятие оценок других участников, отличающихся от его собственных, и т.д. Затем участник садится в центр круга, и все желающие могут задать ему вопросы.

Ожидается, что эмоциональная «встряска» должна «разморозить» обсуждаемого участника, заставить его задуматься над проблемами, наличие которых он ранее отрицал, уточнить впечатление, которое он производит на других. На следующем занятии участника просят резюмировать свои впечатления от предыдущего занятия.

4) Соперничество доминирующего участника с руководителем

Доминирующий участник постоянно говорит, но при этом сам не вступает в конструктивный диалог и мешает это сделать другим. Обычно он не замечает воздействия, оказываемого на других, и их реакции. Если группа долго воспринимает себя пассивной жертвой «монополиста», ведущему стоит поинтересоваться, почему она позволяет одному участнику нести на себе тяжесть всей дискуссии. Следует поощрить группу и предоставить доминирующему участнику постоянную обратную связь, чтобы развить эмпатию и его внимание к себе. Важно помочь этому участнику осознать, что, чем упорнее он пытается

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с. Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

быть принятым и уважаемым, тем больше раздражает других и становится отверженным, из-за чего еще настойчивее возобновляет прежние попытки. Для этого можно спросить его: какую реакцию он ожидал встретить в группе в начале работы? А что произошло в действительности? -Удовлетворен ли он реакцией группы? Необходимо связать поведение монополиста в группе с его коммуникативными проблемами: эмоциональной изоляцией, отсутствием близких людей, нежеланием других выслушивать его и т.п.

2. Трудности, связанные с групповым поведением

1) Участники отказываются выполнять упражнения

Если часть группы отказывается выполнять упражнение, нельзя «отпускать» эту ситуацию, предлагая участникам другую процедуру. Такая ситуация говорит о том, что данное упражнение не гарантирует участникам психологическую безопасность. Поэтому не следует «давить» на участников, обвиняя их в пассивности и скрытности, надо проанализировать их возможные страхи и показать их беспочвенность.

Руководитель группы может попросить сомневающихся поделиться своими сомнениями, выяснить отношение к упражнению остальных участников, предложить отказавшимся побыть в роли наблюдателей. Он может также настоять на выполнении упражнения всеми участниками, отложив обсуждение «на потом»; пойти на конфронтацию с группой, напомнив участникам об их обычной манере избегать риска; предложить несколько других упражнений на выбор.

Если не устранить возникшее «сопротивление», то оно будет негативно влиять на дальнейшую работу¹⁸⁸.

2) В группе преобладает несерьезное отношение

Смех можно рассматривать как проявление, сходное с агрессией (человек также показывает зубы и издает звуки). Если смех не соответствует ситуации тренинга, то, скорее всего, является скрытой агрессией, указывающей на напряжение внутри группы и отсутствие атмосферы безопасности. Требуется спокойное принятие смеха (но не смех вместе с ними) и обнаружение его неадекватности¹⁸⁹.

Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с. Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с. Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с.

3) *Агрессивный участник*¹⁸⁷

Для преодоления трудностей, которые испытывают члены группы при необходимости откровенных и нелюбимых высказываний об агрессивном доминирующем участнике, применяется прием «За спиной». Группа предварительно информируется о том, что смысл данного приема состоит в том, чтобы помочь выразить свое мнение о других и узнать, что члены группы в действительности думают друг о друге. Ситуация обсуждается как этическая и психологическая задача.

Выбранному человеку в течение двух занятий предоставляется по полчаса для рассказа о себе. Его в это время не перебивают, но затем рассказчик садится спиной к группе, а каждый участник высказывается о нем, как об отсутствующем. Когда психотерапевт кратко резюмирует содержание высказываний, «отсутствующий» вновь присоединяется к группе. Ему дается пять минут для ответного высказывания, которое оценивается психотерапевтом с точки зрения наличия таких защит, как отрицание действительности, неприятие оценок других участников, отличающихся от его собственных, и т.д. Затем участник садится в центр круга, и все желающие могут задать ему вопросы.

Ожидается, что эмоциональная «встряска» должна «разморозить» обсуждаемого участника, заставить его задуматься над проблемами, наличие которых он ранее отрицал, уточнить впечатление, которое он производит на других. На следующем занятии участника просят резюмировать свои впечатления от предыдущего занятия.

4) *Соперничество доминирующего участника с руководителем*

Доминирующий участник постоянно говорит, но при этом сам не вступает в конструктивный диалог и мешает это сделать другим. Обычно он не замечает воздействия, оказываемого на других, и их реакции. Если группа долго воспринимает себя пассивной жертвой «монополиста», ведущему стоит поинтересоваться, почему она позволяет одному участнику нести на себе тяжесть всей дискуссии. Следует поощрить группу и предоставить доминирующему участнику постоянную обратную связь, чтобы развить эмпатию и его внимание к себе. Важно помочь этому участнику осознать, что, чем упорнее он пытается

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с. Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

ся быть принятым и уважаемым, тем больше раздражает других и становится отверженным, из-за чего еще настойчивее возобновляет прежние попытки. Для этого можно спросить его: какую реакцию он ожидал встретить в группе в начале работы? А что произошло в действительности? Удовлетворен ли он реакцией группы? Необходимо связать поведение монополиста в группе с его коммуникативными проблемами: эмоциональной изоляцией, отсутствием близких людей, нежеланием других выслушивать его и т.п.

2. *Трудности, связанные с групповым поведением*

1) *Участники отказываются выполнять упражнения*

Если часть группы отказывается выполнять упражнение, нельзя «отпускать» эту ситуацию, предлагая участникам другую процедуру. Такая ситуация говорит о том, что данное упражнение не гарантирует участникам психологическую безопасность. Поэтому не следует «давить» на участников, обвиняя их в пассивности и скрытности, надо проанализировать их возможные страхи и показать их беспочвенность.

Руководитель группы может попросить сомневающихся поделиться своими сомнениями, выяснить отношение к упражнению остальных участников, предложить отказавшимся побыть в роли наблюдателей. Он может также настоять на выполнении упражнения всеми участниками, отложив обсуждение «на потом»; пойти на конфронтацию с группой, напомнив участникам об их обычной манере избегать риска; предложить несколько других упражнений на выбор.

Если не устранить возникшее «сопротивление», то оно будет негативно влиять на дальнейшую работу¹⁸⁸.

2) *В группе преобладает несерьезное отношение*

Смех можно рассматривать как проявление, сходное с агрессией (человек также показывает зубы и издает звуки). Если смех не соответствует ситуации тренинга, то, скорее всего, является скрытой агрессией, указывающей на напряжение внутри группы и отсутствие атмосферы безопасности. Требуется спокойное принятие смеха (но не смех вместе с ними) и обнаружение его неадекватности¹⁸⁹.

¹⁸⁸ Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с. Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.

¹⁸⁹ Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с.

3) Молчание в группе

Молчание в группе возникает довольно часто. Оно может служить выражением протеста или усталости, способствовать росту напряжения или расслаблению. Продолжительное молчание вызывает рост напряжения, пассивность, замкнутость, агрессивность. Оно, как правило, свидетельствует о наличии внутригрупповых проблем и конфликтов и может быть использовано в качестве ценного материала для группового обсуждения. Слишком длительное — более 10 минут — молчание приводит к падению напряжения, так как участники в конце концов отвлекаются от актуальной групповой ситуации, погружаются в собственные мысли, воспоминания, переживания, не связанные с групповым процессом, или просто расслабляются и ни о чем не думают¹⁹⁰.

Молчание в группе может использоваться ведущим в качестве приема для достижения оптимального уровня группового напряжения, остановки дискуссии, чтобы участники могли обдумать новую информацию, зафиксировать внимание на собственных переживаниях, что-то переосмыслить, переоценить и пр. Психотерапевт должен контролировать периоды молчания, понимать его смысл, значение и причины, а также четко представлять собственные цели и задачи при использовании молчания в качестве приема.

4) Образование пар и подгрупп

Образование пар и подгрупп в группе носит защитный характер. Когда участники изолируются от группы и ее руководителя, можно использовать следующие приемы¹⁹¹:

- Перед началом работы заключить с группой договор, согласно которому все участники будут следить за тем, чтобы ничего подобного не происходило.
- Игнорировать поведение пары в расчете на ее спонтанный распад.
- Вовлечь одного из членов пары в общую дискуссию, при этом пара распадается хотя бы временно.
- Призвать пару участвовать в общей работе группы, хотя это может вызвать у участников воспоминание об авторитарном школьном учителе.

Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе — М.: Академический проект, 2000. — 256 с. Старшенбаум Г.В. Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.
Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с. Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с.

- Привлечь внимание группы к поведению пары, чтобы группа сама решила эту проблему.

Формирование сопротивляющейся подгруппы вокруг отрицательного лидера может заблокировать работу группы и привести к ее распаду. Участники подгруппы постоянно опаздывают на занятия, спорят с психологом или молча демонстрируют свое несогласие с ним, проявляют враждебность, позволяют саркастические высказывания. В такой ситуации рекомендуются следующие действия¹⁹².

- Вступить в открытую конфронтацию с отрицательным лидером, чтобы обнаружить его притязания на власть в группе.
- Привлечь внимание группы к происходящему и открыто обсудить проблему.
- Продемонстрировать группе свое чувство дискомфорта в расчете, что это обезоружит «противника».
- Поговорить с отрицательным лидером один на один, чтобы лучше понять мотивы его поведения.

5) Негативно настроенная группа

Это характеризует скорее не группу, а руководителя. Скорее всего, это свидетельство проецирования негативных чувств руководителя на группу. Желательно вовремя распознать и снять эту проекцию, иначе руководитель будет обвинять и критиковать группу, и скорее всего группа действительно начнет относиться к психотерапевту негативно.

б) Участники опаздывают на очередное занятие

На первом занятии вы должны четко оговорить правила поведения на тренинге, в том числе и возможность отчисления за опоздания. Если все же происходит опоздание, то его следует проанализировать в группе как возникновение скрытых негативных чувств к тренеру.

3. Трудности, связанные с личностью руководителя группы и его взаимоотношениями с группой¹⁹³

1) Группа не нравится руководителю

Это говорит о том, что до занятий руководителем был сформирован образ будущей группы. Соответственно, «идеальные представления» не соответствуют реальной группе, что вызывает ее неприятие. В целях профилактики рекомендуется не

Осипова А.А. Общая психокоррекция. — М.: Творческий центр «Сфера», 2000. — 512 с.

Петрушин С.В. Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с.

конкретизировать заранее ожидания. Чем более они точны, тем сильнее будет разочарование психотерапевта.

2) Руководитель волнуется перед группой

Поскольку подавленные эмоции имеют тенденцию к усилению, а проявленные — к разрядке и исчезновению, то руководителю необходимо рассказать группе о своем волнении, что добавит ему искренности и убедительности. Так следует поступать и с другими беспокоящими чувствами (страх, усталость, злость).

3) Участники требуют от руководителя большей активности и поддержки

Здесь можно руководствоваться выражением Ф. Перлса, что поддержка психолога необходима, но должна быть наименьшей из всех возможных. В данном случае участники проецируют на руководителя свои сильные качества. Помогая им больше необходимого, руководитель тем самым забирает их силу себе и ослабляет участников.

4) Руководитель потерял ориентацию и не знает, что делать дальше

«Золотое правило» психологической помощи заключается в том, что если руководитель группы не знает, что делать, то можно сделать небольшую паузу. Ведущий может помолчать вместе с участниками, рассказать, что в тишине могут происходить такие важные процессы, как самосознание, рефлексия, развитие группового духа.

5) Ведущий почувствовал сильную усталость во время или после тренинга

Усталость свидетельствует о том, что руководитель что-то делает неправильно. Она говорит о несоответствии состояния руководителя группы и состояния группы, трате сил на это противоборство.

6) Участники разговаривают и не обращают внимания на руководителя группы

В этом случае не стоит обращаться к группе с просьбой: «Послушайте меня». Наиболее эффективным приемом может стать предложение: «Посмотрите, что я сейчас буду делать». Это можно сопровождать замысловатыми движениями рук над головой. Переключение на зрительный канал на некоторое время отключает звуковой. Затем можно поблагодарить участников за внимание и сказать то, что необходимо сказать в соответствии с программой занятия.

4. Трудности, связанные с прекращением групповой психокоррекции

Участник в любое время может прервать групповую терапию, однако это чаще всего случается в начальной и переходной стадиях работы группы, на фоне конфликтов и напряжения в группе. Уход из группы является трудной и неприятной ситуацией для покидающего ее участника (для него это еще одна жизненная неудача), для всей группы (появляются сомнения в успешной работе) и руководителя группы (в определенном смысле это и его неудача)¹⁹⁴.

Нередко бывает так, что если группу покидает один, то ее может покинуть и другой или несколько участников, т.е. уход из группы принимает «эпидемический» характер, и это еще больше ослабляет группу. Последствия ухода участника из группы описываются многими психологами, в частности выделяют следующие:

1. Тратятся энергия и время терапевта и участников, пытающихся удержать покидающего группу.
2. Тормозится сплочение группы.
3. Увеличивается опасность обесценивания группы.

Особенно плохо, если участник покидает группу после острой конфронтации или конфликта в группе, потому что его положение в этой ситуации бывает значительно хуже, чем тогда, когда он пришел в группу.

Выделяют 4 важнейшие категории причин, вызывающих уход участника из группы и ведущих к прекращению групповой психокоррекции¹⁹⁵:

- 1) связанные с самим участником;
 - 2) связанные с терапевтом;
 - 3) связанные с отношениями участника и терапевта;
 - 4) связанные с групповым процессом.
- Опишем эти причины более подробно.

1. Причины, за которые ответственен сам участник¹⁹⁶

1.1. Неспособность выдержать давление других участников, их негативные реакции, когда участник оказывается в положении «аутсайдера».

1.2. Страх перед самораскрытием и возникновением близких отношений, ярко выраженная интровертность.

Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.
Там же.
Там же.

1.3. Боязнь возможного негативного воздействия проблем и нарушений других участников.

1.4. Ригидные психологические защиты, мешающие участвовать в работе группы.

1.5. Несовместимость посещения группы с другими формами помощи, чаще всего с индивидуальной психотерапией или консультированием.

1.6. Интенсивные соматические (психосоматические) жалобы.

1.7. Критические обстоятельства жизни участника (кризисы, резкие изменения в жизни и др.).

2. Причины, за которые ответствен руководитель группы¹⁹⁷

2.1. Неудачный отбор участников в психокоррекционную группу и недостаточная подготовка ее к работе.

2.2. Непригодный стиль руководства группой, нарушение правила конфиденциальности, необъективность по отношению к участникам группы.

2.3. Стремление любой ценой угодить участникам, его «нарциссическая ранимость».

3. Причины, связанные с отношениями участника и руководителя¹⁹⁸

3.1. Неприязнь руководителя к участнику или участника к руководителю, недостаточный контакт.

3.2. Слишком агрессивное межличностное взаимодействие между участником и руководителем группы.

3.3. Чрезмерная эмоциональность ведущего, когда он слишком раскрывается, становится слишком субъективным, склонен удовлетворять свои потребности в группе.

4. Причины, связанные с групповым процессом¹⁹⁹

4.1. Появление подгрупп, особенно направленных против какого-либо участника.

4.2. «Провокатор» в группе, постоянно вызывающий тревогу у кого-либо из участников, особенно когда терапевт терпимо относится к такому поведению.

4.3. Дезорганизующие работу группы нерешаемые конфликты.

5. Исключение участника из группы²⁰⁰

Это особый случай психотерапевтической неудачи, когда ведущий группы должен принять решение, что участнику

Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика.

Академический проект, 2000. — 238 с.

Там же.

Там же.

Там же.

лучше покинуть группу. Чаще всего такое случается по двум причинам: члену группы может повредить дальнейшее участие в работе группы (угроза оказаться в положении «отвергнутого», возможность психопатологических реакций и др.) или его участие мешает продуктивной работе группы (в некоторых случаях проблематичного поведения). Такой крайний поступок руководителя группы требует от него большой внимательности, чтобы не навредить ни участнику, которому предлагается покинуть группу, ни дальнейшему развитию всей группы.

Эта проблема более конструктивно решается на индивидуальной встрече с участником, так как обсуждение в группе может быть непродуктивным из-за защиты участника или из-за возможных неконструктивных реакций других участников.

Исключение одного участника может вызвать острую реакцию группы. Такое решение руководителя группы участники могут расценить как выражение его субъективности, антипатии к удаляемому участнику. Поэтому психологу важно мотивированно объяснить свои действия, показать участникам, что он заботится об интересах как всей группы, так и уходящего участника и выполняет свой профессиональный долг. Уходящему из группы участнику надо указать возможные способы альтернативной помощи — ему могут быть полезны индивидуальная психотерапия (консультирование) или группа иного характера. Психолог должен помочь человеку понять, что это не его неудача, просто эта форма психокоррекции не подходит для-него.

4. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ КЛИЕНТОВ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С НИМИ

4.1. Основные проблемы в межличностных отношениях людей, причины их возникновения

Проблемы, связанные с межличностными отношениями людей, встречаются довольно часто в практике психокоррекции. Зачастую клиенты прямо не говорят о них, высказывая жалобы на другие проблемы личностного плана, однако это не означает, что на самом деле у них нет проблем, связанных с межличностными отношениями.

При этом необходимо отметить, что есть и обратная зависимость: если клиента беспокоит состояние дел в области межличностных отношений, то почти всегда у него же можно

обнаружить и проблемы личностного плана, касающиеся его характера²⁰¹.

Психологические проблемы, относящиеся к взаимоотношениям человека с окружающими людьми, могут быть разными по характеру. Многоаспектность проблем связана со сложностью реально существующей системы человеческих взаимоотношений. Соответственно? эти проблемы могут быть связаны с:

- личными взаимоотношениями человека и касаться его взаимоотношений с близкими и родными;
- деловыми взаимоотношениями: коллегами, начальниками и подчиненными.

Помимо типа взаимоотношений проблемы могут быть обусловлены возрастными особенностями, например, могут возникать во взаимоотношениях клиента со сверстниками или с людьми другого поколения, более младшего или более старшего возраста, чем он сам²⁰².

Проблематика межличностных отношений также может быть связана с тендерными особенностями женщин и мужчин, как в монополовых (одинаковых), так и в гетерополовых (различных по половому составу) социальных группах.

Проблемы сферы межличностных отношений, как правило, обусловлены степенью сформированности коммуникативных особенностей человека. Коммуникативные черты характера у человека проявляются в следующих умениях и навыках²⁰³:

- в умении правильно воспринимать и оценивать людей, включая их индивидуальные характерологические особенности, цели, мотивы, намерения, состояния;
- в умении правильно оценивать сложившуюся жизненную ситуацию и действовать с ее учетом;
- в умении выбирать такие стиль, средства, приемы общения, которые бы с минимальными затратами приводили к намеченной цели общения;
- в умении сочувствовать, сопереживать людям;
- в гибкости мышления, проявляемой в выборе эффективных средств убеждения и оказания влияния на партнеров по общению.

К коммуникативным чертам характера можно отнести ряд волевых и деловых черт характера человека, проявляемых в его общении с людьми, например таких как уверенное поведение.

¹ Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учебник для студентов педвузов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 394 с.

² Там же.

³ Там же.

В процессе групповой психокоррекционной работы важно обучить клиентов некоторым коммуникативным умениям и навыкам. К этим умениям и навыкам можно отнести следующие:

1. Умение правильно воспринимать и оценивать людей. Для этого необходимо:

- научиться внимательно наблюдать за людьми, целенаправленно находить и умело использовать информацию, позволяющую судить об индивидуальных особенностях людей, с которыми человек вступает в общение;
- научиться сверять свои собственные впечатления о людях с мнениями и оценками других людей.

2. Умение психологически правильно оценивать сложившуюся ситуацию, действовать в соответствии с ней. Для этого необходимо:

- научиться обращать внимание на сложившуюся обстановку (ситуацию), особенно на такие ее аспекты, которые важны для выбора подходящего стиля, средств и способов общения;

- научиться наблюдать за теми людьми, кому общение удается, стараться им подражать, обучаться на их примерах, а также чаще экспериментировать над самим собой, усваивая новые, заимствованные у других, приемы и средства общения;

- внимательно наблюдать за самим собой, за тем, что и как человек делает в процессе общения с людьми, быть всегда готовым ответить на вопрос, почему одни средства и приемы общения предпочтительнее других.

3. Умение предотвращать и эффективно разрешать конфликтные ситуации, находить способы конструктивного выхода из сложных ситуаций.

4. Развитие эмпатических способностей человека.

5. Развитие интеллектуальных коммуникативных способностей зависит, во-первых, от общего уровня умственного развития человека, во-вторых, от активности его участия в обмене информацией с людьми, в-третьих, от того, находятся ли рядом с этим человеком другие люди, представляющие для него своим поведением хорошие образцы для личного подражания.

Если конкретизировать проблемы, связанные с межличностными отношениями, и методы их коррекции, то необходимо остановиться на самых распространенных из них (табл. 6).



Таблица 6

Основные проблемы сферы межличностных отношений и методы работы с ними

Проблема	Причины	Виды и методы групповой психокоррекции
1. Низкий уровень коммуникативной компетентности, неумение наладить эффективное взаимодействие с партнером	<ul style="list-style-type: none"> Наличие у клиента отрицательных черт характера, отталкивающих окружающих людей и настраивающих их против него Наличие у клиента форм поведения, которые невольно вызывают отрицательные реакции со стороны окружающих людей Неумение клиента вести себя в определенных жизненных ситуациях таким образом, чтобы сохранить и укрепить добрые человеческие взаимоотношения с окружающими людьми Неумение клиента противостоять тем, кто провоцирует его на конфликты, например его неспособность привести в нормальное состояние эмоционально возбужденного человека, не отвечать на его выпады и т.п. Неправильная интерпретация клиентом целей, намерений, мотивов поведения других людей, а также ситуаций, в которых он оказывается Неумение клиента правильно воспринимать и оценивать психологию людей Неспособность клиента гибко менять свое поведение в зависимости от сложившейся ситуации и от действий партнера по общению 	<ul style="list-style-type: none"> Социально-психологический тренинг, в частности тренинг коммуникативной компетентности (тренинг партнерского общения) Психодрама (ориентированная на проблему) Т-группа (с ориентацией на развитие социальной сензитивности) Темоцентрированное взаимодействие (тема «Узнаем других, раскрывая себя», «Поиск новых способов общения с моими близкими»)
2. Отсутствие навыков уверенного поведения, неумение выражать свои чувства (наличие признаков неуверенного либо агрессивного поведения)	<p>Постоянная неудовлетворенность человека самим собой, при которой снижается самооценка и затрудняется общение с другими людьми</p> <ul style="list-style-type: none"> Наличие негативных черт характера, таких, например, как недоверие к людям, подозрительность, замкнутость, агрессивность. Эти недостаточно осознаваемые и плохо контролируемые черты характера будут проявляться в общении с другими людьми и тем самым осложнять их 	<ul style="list-style-type: none"> СПТ, тренинг уверенного поведения. <i>Пример упражнений данного тренинга см. в главе 4</i> Психодрама (ориентированная на проблему протагониста) Темоцентрированное взаимодействие (тема «Поиск способов уверенного поведения»)

Окончание табл. 6

Проблема	Причины	Виды и методы групповой психокоррекции
3. Неумение предупреждать и разрешать межличностные конфликты	<ul style="list-style-type: none"> Наличие у человека потребностей и интересов, по разным причинам несовместимых с потребностями и интересами других людей. Отсутствие коммуникативных навыков в силу недостаточного опыта общения <p>1. Человек сам является источником частых конфликтов, возникающих в процессе его общения с окружающими людьми. При этом он может:</p> <p>а) не осознавать данного факта и даже не подозревать, что это на самом деле так (он в данном случае просто не владеет полной информацией, но, в принципе, готов признать и принять на себя вину за происходящее);</p> <p>б) он может иметь достаточную информацию об этом, поступающую со стороны других людей, но сам себя виновником конфликтов не признает</p> <p>2. Человек не является источником конфликтов, однако другие люди, с которыми он общается, нередко провоцируют его на конфликты</p> <p>3. Человек сам не является участником межличностных конфликтов, но его беспокоят конфликты, возникающие между значимыми для него другими людьми. При этом:</p> <p>а) проблемы других людей могут быть как-то связаны с ним лично, и он, в той или иной степени считая себя виновным в их возникновении, хотел бы не быть причиной конфликтов;</p> <p>б) возникшие межличностные проблемы других людей его беспокоят, но он не является и не считает себя их причиной, однако хотел бы помочь этим людям</p>	<p>Арттерапия (ориентированная на коррекцию агрессивных чувств клиента)</p> <ul style="list-style-type: none"> Тренинг сензитивности Тренинг преодоления конфликтов. <i>Пример упражнений данного тренинга см. в главе 4</i> Танцевальная терапия (ориентированная на понимание партнеров по общению, выражение позитивных и негативных чувств) Т-группа (ориентация на процессы групповой динамики и снижение конфликтности через формирование сплоченности и группового духа)

4.2. Основные проблемы, связанные с эмоциональной сферой людей, причины их возникновения

Типичные жалобы клиентов на проблемы эмоционального характера могут быть следующими²⁰⁴:

1. Слишком сильно выраженная эмоциональность, которую клиент хотел бы снизить, научившись сдерживать проявление своих эмоций. Причинами желаний снизить эмоциональность могут выступать следующие:

- Человек, сравнивая себя с другими людьми, которых он признает за образец для подражания, в том числе и в эмоционально-экспрессивном плане, приходит к выводу о том, что он сам чрезмерно эмоционален и что его собственные эмоции необходимо умерить.
- Слишком частые замечания в адрес данного человека со стороны значимых для него людей, их указания на то, что его эмоции слишком неумеренны.
- Информация из самых разных источников. Например, чтение литературы может привести к мысли, что слишком эмоциональные люди — это не вполне полноценные люди. Можно, скажем, иногда столкнуться с мнением о том, что быть эмоциональным для мужчины предосудительно.

2. Слишком слабо выраженная эмоциональность, фактически граничащая с безразличием и холодностью. Как отмечает Р.С. Немов, эта проблема возникает в сфере внутрисемейных взаимоотношений, особенно в молодых семьях, где один из супругов жалуется на отсутствие эмоций у другого супруга. С прямыми или косвенными жалобами на этот же недостаток к психологу могут обратиться и деловые люди, и политики, которые хотели бы оказывать более сильное влияние на окружающих людей, чем их конкуренты. Иногда причиной жалоб на слабо выраженную эмоциональность становятся довольно заметные неблагоприятные изменения, происходящие в душе и поведении человека под влиянием тех или иных событий в его жизни. Они приводят к снижению общего жизненного тонаса человека и, следовательно, его эмоциональности, порождая апатию, депрессию, безразличие и холодность во взаимоотношениях

Немов Р. С. Основы психологического консультирования. Учебник для студентов педвузов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 394 с.

с людьми, в том числе и достаточно близкими для данного человека²⁰⁵.

3. Неадекватность внешнего выражения эмоциональных реакций, несоответствие внутренних переживаний их внешнему проявлению в жестах, мимике человека. Причины этого могут быть следующие:

- Человек переживает за другого человека, стремится выразить ему поддержку, однако делает это неуверенно и неумело, поэтому другой воспринимает его поведение как двуличное, лицемерное, издевательское и т.п.
- Человек, который внутренне чем-то или кем-то недоволен, внешне выражает свое недовольство не вполне адекватно. Он или не в состоянии открыто продемонстрировать другому свое недовольство, или же делает это столь выразительно и подчеркнуто, что другому человеку кажется, что его ненавидят.
- Телодвижения и экспрессия человека, его мимика и жесты не вполне соответствуют реально переживаемым им эмоциям.

4. Преобладание эмоций над разумом в поведении человека. Там, где необходимо действовать спокойно и разумно, принимая продуманные и взвешенные решения, человек действует импульсивно, под влиянием эмоций. Это может проявляться в следующих часто встречающихся особенностях человеческого поведения:

- Сталкиваясь с теми или иными препятствиями на пути к достижению некоторой цели, человек, вместо того чтобы спокойно проанализировать, объективно оценить сложившуюся ситуацию, принять разумное решение и далее исходить из него, реагирует на ситуацию слишком эмоционально и действует под влиянием сиюминутных эмоций.
- Человек жалуется на то, что из-за чрезмерно сильных эмоций, овладевающих им помимо его сознания и воли, он не в состоянии здраво мыслить и контролировать свое поведение, причем это происходит во многих значимых жизненных ситуациях²⁰⁶.

*Эмоциональная саморегуляция в межличностных отношениях*²⁰⁷

Причинами неудовлетворенности, подавленности, напряженности человека могут быть как особенности внутреннего,

Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учебник для студентов педвузов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 394 с. Там же. Там же.

психологического мира человека, так и взаимоотношения, складывающиеся у него с окружающими людьми.

Это могут быть «внутренние» и «внешние» причины.

К внутренним причинам могут быть отнесены следующие:

1. Борьба между собой равнозначных, равносильных мотивов человека, каждый из которых не в состоянии преодолеть сопротивление конкурирующего с ним, другого мотива. Под борьбой равнозначных или равносильных мотивов имеется в виду ситуация, когда в мотивации поведения человека друг с другом конкурируют два или более разных мотивов, две или более трудно совместимых друг с другом потребности, причем каждая из них актуальна и достаточно сильна. Для того чтобы мотивационные побуждения не конкурировали друг с другом, их желательно как-то развести. Тогда человеку станет намного легче контролировать свое поведение, и в каждый момент времени оно фактически окажется подчиненным задаче реализации одной мотивационной тенденции.

2. Слабость воли человека. Это неумение человека принимать или выполнять уже принятые решения. Проблемы воли взрослого человека в психологическом консультировании почти всегда необходимо решать, исходя из предпосылки о его разумности и сознательности.

3. Наличие у человека не совместимых друг с другом черт характера, которые придают его поведению непредсказуемость и непоследовательность. Это проблема, суть которой выражается в том, что одни и те же ситуации и люди у одного и того же человека могут актуализировать различные поведенческие тенденции, связанные, например, с конкурирующими чертами характера, противоположными друг другу (доброта и злость, экстраверсия и интроверсия). Данную проблему можно попытаться решить за счет выработки у человека полезной привычки действовать рационально, не под влиянием эмоций, ситуационно возникающих импульсов.

4. Повышенная эмоциональная возбудимость человека, с которой он сам не в состоянии успешно справиться. Повышенная эмоциональная возбудимость проявляется у человека в том, что, столкнувшись с каким-либо препятствием на пути достижения поставленной цели, он довольно быстро приходит в состояние повышенного эмоционального возбуждения и долго не может успокоиться. В данном случае решить проблему эмоциональной неуравновешенности клиента можно будет только одним путем — изменить его образ жизни так, чтобы исключить возникновение в будущем физической перегрузки и фрустрации.

5. Неуверенность человека в себе. Неуверенность человека в себе — это особое психологическое состояние, которое может быть порождено сочетанием нескольких различных причин. Прежде чем давать клиенту практические рекомендации по этому поводу, необходимо выяснить, в чем на самом деле состоит причина его неуверенности в себе. Например, если эта причина заключается в низкой самооценке, то необходимо повысить ее. Этого, в частности, можно добиться за счет обнаружения у клиента таких способностей и качеств личности, по которым он не только практически не уступает другим людям, но определенно их превосходит. Если же причина неуверенности клиента в себе состоит в твердой установке на ожидание неудач, то необходимо как-то изменить эту установку на ожидание успеха.

6. Медлительность в принятии и реализации решений. Для человека со сравнительно медленными естественными реакциями полезно находить и усваивать некоторые стандартные, оптимальные способы действий, требующие минимума времени, и в дальнейшем стараться следовать им.

К числу возможных причин внешнего характера могут быть отнесены²⁰⁸:

1. Слишком большая зависимость человека от складывающихся жизненных обстоятельств.

2. Чрезмерная личная и деловая зависимость человека от окружающих людей.

3. Неопределенность ситуации, в которой оказался человек и в которой трудно по объективным причинам принимать или реализовывать разумные решения.

4. Сложные, противоречивые отношения человека с окружающими людьми.

Потребностно-мотивационные проблемы²⁰⁹

Потребностно-мотивационными проблемами считаются такие проблемы, которые возникают и проявляются, например, в утрате человеком интереса к людям, к работе, к происходящему вокруг него.

Следствием возникновения потребностно-мотивационных проблем становится снижение активности человека, потеря цели, смысла жизни.

Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учебник для студентов педвузов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 394 с. Там же.

При возникновении таких проблем несомненно страдает дело и люди, вовлеченные в него, причем не только те, к которым данный человек утратил интерес, но и сам этот человек, так как перестает получать от других людей стимулы, поддерживающие на нормальном уровне его человеческое существование.

Теряя интерес к людям, человек фактически лишается возможности общения с ними и хронически недополучает то, что необходимо ему самому для поддержания своего психологического благополучия. Все это в конечном итоге приводит к возникновению одиночества.

Проблемы именно мотивационно-потребностной сферы можно определить по следующим частным признакам.

Во-первых, человек почти всегда выглядит апатичным и усталым. Это, в свою очередь, чаще всего является естественным следствием отсутствия у него выраженного интереса к людям и к происходящему вокруг него.

Во-вторых, человек мало интересуется тем, что происходит с ним и с другими людьми, и почти никак не реагирует на то, на что обычно довольно живо и эмоционально откликаются другие люди. Такой человек заметно выделяется среди окружающих его людей именно своими неэмоциональными реакциями на происходящее.

В-третьих, человек довольствуется тем, что у него уже есть, даже если это явно меньше того, что ему на самом деле нужно и на достижение чего он по праву мог бы рассчитывать, приложив небольшие усилия.

Выделяют некоторые типичные причины возникновения у человека проблем мотивационного характера:

1. Отсутствие у человека интереса к тому, к чему он естественно должен был бы проявлять повышенный интерес. Такой проблемой, к примеру, может стать нежелание приобретать те или иные полезные для жизни знания, умения, навыки. (Одной из вероятных причин появления у человека такой проблемы может стать то, что он живет лишь сиюминутными интересами, в число которых не входит приобретение знаний, умений и навыков на будущее.)

2. Отсутствие у клиента какой-либо достаточно весомой, серьезной жизненной цели, определяющей смысл его существования.

3. Отсутствие у человека выраженного стремления к достижению поставленной цели, когда он или не приступает к практическим действиям по ее реализации, или, приступив к таким действиям и потерпев первые неудачи на этом пути, пре-

крашает усилия, направленные на преодоление возникших препятствий²¹⁰.

Все указанные проблемы эмоциональной и мотивационной сферы предполагают проведение психокоррекционной работы в различных -направлениях. Это могут быть как индивидуальные консультации клиентов, так и групповые дискуссии (беседы), а также тренинговые и психотерапевтические занятия. Если конкретизировать проблемы, связанные с эмоциональной сферой, и методы их Коррекции, то необходимо остановиться на самых распространенных из них (табл. 7).

Таблица 7
Основные проблемы эмоциональной сферы
и методы работы с ними

Проблема	Причины	Виды и методы групповой психокоррекции
1. Неадекватность внешнего выражения эмоциональных реакций, что нарушает социальное взаимодействие человека и приводит к появлению негативных эмоциональных переживаний (тревога, стресс, одиночество)	<p>* Человек переживает за ДРУГ-ого человека, стремится выразить ему поддержку! Однако делает это неуверенно и неумело, поэтому другой воспринимает его поведение как двуличное, лицемерное, издевательское и т.п.</p> <p>* Человек, который внутренне чем-то или кем-то недоволен, внешне выражает свое недовольство не вполне адекватно</p> <p>' Неправильный образ жизни клиента, наличие у него привычек, вызывающих постоянную тревогу и эмоциональную напряженность, а также неудовлетворенность самим собой</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Психодрама, ориентированная на клиента или на проблему • арттерапия • Т-группа (тренинг сензитивности) • гештальт-группа с целью коррекции негативных эмоциональных переживаний • Тренинг преодоления одиночества и негативных эмоциональных состояний. <p><i>Пример упражнений данного тренинга см. в главе 4</i></p>

Немов Р.С. Основы психологического консультирования: Учебник для студентов педвузов. — м.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 394 с.

Проблема	Причины	Виды и методы групповой психокоррекции
2. Отсутствие навыков эмоциональной саморегуляции, что может приводить к напряженности, неудовлетворенности, подавленности, усталости человека	<ul style="list-style-type: none"> • Повышенная эмоциональная возбудимость человека, с которой он сам не в состоянии успешно справиться • Неуверенность человека в себе • Большая зависимость человека от складывающихся жизненных обстоятельств • Чрезмерная личная и деловая зависимость человека от окружающих людей • Неопределенность ситуации, в которой оказался человек и в которой трудно по объективным причинам принимать или реализовывать разумные решения • Сложные, противоречивые отношения человека с окружающими людьми 	<ul style="list-style-type: none"> • Аутотренинг (групповая форма) • Телесная терапия (техники, связанные с осознанием мышечных зажимов, снятием напряженности) • Танцевальная терапия (снятие напряженности и мышечных зажимов) • Музыкотерапия • Тренинг снятия психоэмоционального напряжения. <i>Пример упражнений данного тренинга см. в главе 4</i>
3. Отсутствие у клиента выраженного интереса к людям и к жизненным ситуациям, что вызывает появление апатии и усталости. Человек мало интересуется тем, что происходит с ним и с другими людьми, и почти никак не реагирует на то, на что обычно довольно живо и эмоционально откликаются другие люди	<ul style="list-style-type: none"> • Человек живет лишь сиюминутными интересами, в число которых не входит приобретение знаний, умений и навыков на будущее • Отсутствие у клиента какой-либо достаточно весомой, серьезной жизненной цели, определяющей смысл его существования • Отсутствие стремления к достижению поставленной цели, когда неудачи на пути ее достижения приводят к отказу человека от дальнейших действий 	<ul style="list-style-type: none"> • СПТ — тренинг мотивации достижения • Группа встреч • Библиотерапия

4.3. Основные проблемы, связанные с личностными особенностями, причины их возникновения

Психокоррекционная работа с личностью — одно из сложных направлений работы психолога. Сложность этой работы обусловлена многоаспектностью личностных свойств и их проявлений. С точки зрения различных подходов, личность является сложным конструктом, включающим различные структурные компоненты.

В частности, американский психолог У. Мичел предложил проводить оценку черт личности на основе комбинации из пяти переменных:

- 1) компетентность — прежде всего способности, знания и навыки;
- 2) конструктивность — имеется в виду удача (или неудача) во взаимодействии с окружением;
- 3) ожидания — то, что человек усвоил из своего прошлого опыта, опыта других людей, а также из определенных ситуаций;
- 4) ценности — то, как люди оценивают элементы своего окружения на основе собственных предпочтений и моральных норм, связанных с понятиями «правильно» и «неправильно»;
- 5) стратегии — то, что может рассматриваться как результат определения целей или стремлений; человек развивает планы действий, которые в некоторой степени отражают его предпочтения и установки.

Данный подход к личности основывается на организационной психологии. Поведение человека в организации оценивается по этим критериям, что показывает степень соблюдения человеком правил и норм, принятых в организации, и свидетельствует о его усердии и способности ориентироваться в проблемах организации²¹¹.

Еще один подход — подход с позиции «зрелости» индивида К. Арджириса. Основу данного подхода составляет идея использования семи измерительных континуумов поведения личности, основанных на полярных значениях незрелости — зрелости:

- Пассивный — активный.
- Зависимый — независимый.
- Ограниченный репертуар поведения — расширенный репертуар поведения.

²¹¹ Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога-консультанта организации. — Ростов н/Д: Феникс, 2006. — 638 с.

Характеристики личности в зависимости от пола и возраста. «детскими». т.н. инприлими... рмниитми, н то прими тупи и Ираном с гудл и и' дню... хприн геристики. Члник и и меняет значения этих характеристик но мере накопления социального опыта, степени освоения социальных ролей, при М. I менении положения в группе.

Подход К. Арджириса предполагает, что «зрелое» поведение личности достигается через формирование у него активно го, независимого поведения, ориентации на долгосрочные, а не краткосрочные цели и т.д.

Если следовать традиции отечественных исследований, то одним из известных подходов к описанию личности является подход СЛ. Рубинштейна. В рамках структуры личности, в частности, выделяются:

- направленность (убеждения, интересы, идеалы, мировоззрение);
- знания, умения, навыки;
- индивидуально-типологические особенности (темперамент, характер, способности).

Представленные подходы к изучению и оценке личностных свойств являются наиболее оптимальными для создания методологической основы коррекционно-развивающей работы с личностью. Выделенные в этих подходах критерии оценки личностных свойств позволяют выделить их в те «нормы», которые служат ориентиром для оказания целенаправленного воздействия в процессе психокоррекционной работы. Ориентируясь на такие качества, как активность, компетентность, ценностные ориентации, репертуар поведения, самосознание, креативность и т.п., можно разработать эффективную систему коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на работу с личностью.

Рассмотрим некоторые проблемы, связанные с темпераментом и характером личности.

1. Проблемы, связанные с темпераментом

Темперамент человека — это устойчивая совокупность динамических особенностей психических процессов и действий человека, представленных такими свойствами, как темп, скорость реакции, динамика проведения нервных импульсов, уравновешенность и эмоциональность. Все эти свойства, кроме

... И... Кри
Ме... Н I, IUII СИМ Мм... i n,t;ii lill... ill империям I.
Момеі не... со.т.си щипни. until ншгещ, ... 'icimieu
iiiouite может ошибиться и оценке типа синего темперамента, он достоинств и недостатков. Природный тип темперамента • I... теки может быть скрыт за социально обусловленными формами поведения.

Типичные проблемы, связанные с темпераментом, следующие²¹²:

1. Беспокойство человека по поводу того, что он не в состоянии управлять внешними проявлениями своего темперамента, например эмоциями и реакциями на ситуацию или действия других людей.

2. Опасения человека по поводу того, что из-за своего будто бы не вполне удачного темперамента он не может психологически нормально взаимодействовать с людьми.

3. Беспокойство человека в связи с часто возникающей у него напряженностью в работе или в общении с людьми из-за того, что он не успевает за другими людьми или, напротив, опережает их в своих действиях, а в целом, как ему кажется, не соответствует требованиям, предъявляемым к нему другими людьми.

4. Беспокойство человека по поводу несколько замедленно го по сравнению с другими людьми темпа его работы и несколько замедленных реакций на действия взаимодействующих с ним людей, например их словесных или умственных реакций.

5. Тревожность человека по поводу якобы имеющейся у него слабости нервной системы.

6. Переживания человека в связи с его эмоциональной неуравновешенностью, например по поводу неадекватных проявлений его характера, которые они ошибочно связывает с темпераментом.

2. Общие рекомендации по коррекции черт характера

Характер человека представляет собой одну из самых сложных проблем для коррекции, и особенно трудно его откоррек-

²¹² Немов РС. Основы психологического консультирования: Учебник для студентов педвузов. — М.: Гуманид. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 394 с.

Глава 3.

СПЕЦИФИКА ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ^ ПОДРОСТКАМИ

1. ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И ПРИНЦИПЫ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Психокоррекционная работа с детьми и подростками имеет свою специфику по сравнению с таковой у взрослых. Вообще, обсуждая возможности коррекционной и развивающей работы с детьми, многие психологи, как у нас в стране, так и за рубежом, отмечают большой оптимизм по отношению к решению детских проблем. Эти проблемы имеют подчас менее длительную историю развития в силу относительно малого количества прожитых лет; развивающийся организм, личность ребенка имеют массу компенсаторных, адаптивных возможностей, что позволяет психологу, педагогу более гибко подходить к вопросам исправления искажений развития: учет возрастных особенностей детей позволяет выявлять трудности на ранних этапах их становления или даже предупреждать их появление, проводя профилактическую работу. Вот почему в коррекционной работе, по нашему мнению, необходимо руководствоваться принципами возрастно-психологического подхода. Учитывая, что значительное число используемых у нас в стране методов и техник коррекции заимствовано из арсенала зарубежной психологии, где сам процесс психического развития понимается в контексте факторного подхода, необходимо пояснить специфику понимания самого понятия «коррекция» относительно работы с формирующейся личностью.

Термин «коррекция психического развития» как «совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление недостатков в развитии ребенка» (О.А. Карабанова, 1997) впервые был употреблен в дефектологии, а затем был перенесен в область нормального развития. Здесь коррекция рассматривается как «создание оптимальных возможностей и условий для психического развития в пределах нормы» (СВ. Капранова, 1997). Большой вклад в разработку принципов организации коррекционной работы с детьми внес Л.С. Выготский. Именно он указывал на первостепенную роль профилактических мер, направленных на предупреждение развития вторичных дефектов. Таким образом, основными направлениями коррекции психического развития являются:

- 1) коррекция отклонений в психическом развитии;
- 2) профилактика негативных тенденций личностного и интеллектуального развития (Д.Б. Эльконин, 1989; И.В. Дубровина, 1991).

Основываясь на положении Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, можно выделить еще один уровень коррекционной работы с детьми — общеразвивающая работа. В данном случае понятие коррекции более созвучно с термином «интервенция», больше используемое в зарубежной психологии и понимаемое как «систематическое вмешательство в процесс развития с целью влияния на него»²¹⁴.

Итак, основная цель коррекционной работы в пространстве нормального детства — способствовать полноценному психическому и личностному развитию ребенка.

Основываясь на положениях отечественной психологии о структуре и динамике возраста и понимании процесса психического развития ребенка как активного деятельностного процесса, реализуемого в сотрудничестве со взрослым в форме усвоения общественно-исторического опыта путем интериоризации, следует выделить три основных направления в области постановки коррекционных целей: 1) оптимизация социальной ситуации развития; 2) развитие видов деятельности ребенка; 3) формирование возрастно-психологических новообразований²¹⁶.

Принципы коррекционной работы с детьми и подростками и построения коррекционных программ:

²¹⁴ Цит. по: *Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков* / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Академия, 2002. — С. 151.

²¹⁵ Там же. — С. 158.

1) принцип «нормативности» развития на основе учета возраст-психологических и индивидуальных особенностей ребенка — согласует требование соответствия хода психического и личностного развития ребенка нормативному развитию, с одной стороны, и признание бесспорного факта уникальности и неповторимости конкретного пути развития каждой личности другой;

2) принцип «коррекции сверху вниз» посредством создания зоны ближайшего развития ребенка — во-первых, такая коррекция должна иметь характер активного формирующего воздействия, оказывающего целенаправленное влияние на генезис и становление психологических новообразований, составляющих сущностную характеристику возраста, во-вторых, в отличие от коррекции «снизу вверх», направленной на упражнение и упрочение уже имеющихся у ребенка функций и способностей, коррекция «сверху вниз» носит опережающий характер и направлена на формирование тех психологических способностей, которые составляют ближайшую перспективу развития, определяя уровень развития ребенка в соответствии с социальными ожиданиями и нормами;

3) принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач — цели и задачи любой коррекционно-развивающей программы должны быть сформулированы как система задач трех уровней: *коррекционного* (исправление отклонений, нарушений развития, разрешение трудностей развития); *профилактического* (предупреждение отклонений и трудностей в развитии) и *развивающего* (оптимизация, стимулирование, амплификация и обогащение содержания развития);

4) принцип единства диагностики и коррекции — эффективная коррекция может быть построена лишь на основе тщательного и всестороннего психологического обследования, в то же время самые точные и глубокие диагностические данные бессмысленны, если они не сопровождаются продуманной системой психолого-педагогических коррекционных мероприятий;

5) принцип приоритетности коррекции каузального типа, направленной на устранение или нивелирование самих причин, порождающих эти негативные явления в развитии ребенка;

6) деятельностный принцип коррекции — генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности ребенка, в ходе реализации которой создаются условия для его ориентировки в «трудных», конфликтных ситуациях, организуется их разрешение и

закладывается необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности ребенка;

7) принцип комплексности методов психологического воздействия утверждает необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала практической детской психологии;

8) принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка к участию в коррекционной программе — успех коррекционной работы с ребенком вне сотрудничества с родителями или другим значимым социальным окружением в зависимости от характера трудностей развития оказывается либо недостаточно высоким, либо попросту невозможным, полная реализация целей коррекции достигается лишь через изменение жизненных отношений ребенка с его социальным окружением, что требует от взрослых как активных «строителей» этих отношений целенаправленных, активных и осознанных действий.

2. МЕТОДЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Сегодня существует множество различных психокоррекционных упражнений, используемых в групповой работе с детьми и подростками, однако все они являются конкретным воплощением какого-либо метода из следующих направлений: игротерапии, арттерапии (изобразительная, сказко-, музыка- и т.д.), поведенческой терапии (различного вида тренинги, психогимнастика), социальной терапии. Как было отмечено выше, большинство методов связано с теоретическими традициями зарубежной психологии, специфически трактующей природу психического развития ребенка, а следовательно, — отклонений и трудностей этого развития. В отечественной психологии существует немалый опыт психокоррекционной работы. Следуя деятельностному принципу психокоррекции, предлагается выбор моделей деятельности, ведущих развитие ребенка в том или ином возрасте: игра, изобразительная деятельность, восприятие сказки, общение со сверстниками и т.д. Уже по названиям предлагаемой работы с детьми видно сходство в подходах зарубежных и отечественных психологов. Грамотный, продуманный анализ возможностей обоих подходов поможет оптимально использовать накопленный опыт для организации психокоррекционной работы с группами детей и подростков.

О.Н. Карабанова отмечает: «Основная цель арттерапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способностей самовыражения и самопознания. Расширение возможностей самовыражения и самопознания в искусстве, по сравнению, например, с игрой, связано с продуктивным характером искусства — созданием эстетических продуктов, объективирующих в себе чувства, переживания и способности ребенка, облегчающих процесс коммуникации с окружающими людьми»²²¹.

Различают следующие *виды арттерапии* в зависимости от характера творческой деятельности и ее продукта: рисуночная терапия, основанная на изобразительном искусстве, библиотерапия как литературное сочинение и творческое прочтение литературных произведений, драматерапия, музыкотерапия и др.

Различают *директивную арттерапию*, где задача перед ребенком ставится прямо: задается тема рисунка, производится руководство поиском лучшей формы выражения, оказывается помощь в рисовании. Такая форма арттерапии применяется в случаях страхов, фобий, тревожности. В *недирективной арттерапии* ребенку предоставляется свобода как в выборе самой темы, так и в выборе формы ее выражения. Психолог эмоционально поддерживает ребенка, при необходимости технически ему помогает. Эта форма арттерапии применяется в случаях низкой самооценки, негативного искаженного образа.

В дошкольном и младшем школьном возрасте наиболее часто используется рисуночная терапия, сказкотерапия и музыкальная терапия. Рисование ребенка прямо и непосредственно связано с игрой, вплетено в игру, являясь развитием сюжета и продолжением самой игры. Однако здесь есть и своя специфика.

В сравнении с другими психокоррекционными методами, например широко распространенной в работе с детьми игротерапией, арттерапия имеет свои преимущества при тяжелых эмоциональных нарушениях, при низком уровне развития у ребенка игровой деятельности, несформированности коммуникативной компетентности.

В групповой арттерапевтической работе фокусом является личность ребенка, а не группа в целом. Исключением являются случаи решения задач на сплочение группы, оптимизации межличностных отношений и повышения коммуникативной компетентности ребенка.

Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, ОА. Карабанова и др. — М • Академия, 2002.С. — 208.

Существуют и определенные возрастные ограничения использования рисунка как в целях диагностики, так и в целях коррекции. Границы применения арттерапевтических методов определяются уровнем сформированности символической функции мышления, лежащей в основе развития изобразительной деятельности. В 6-10 лет уровень развития символической функции у ребенка уже позволяет продуктивно использовать рисунок в терапевтических целях. Оптимальный же возраст применения рисуночной терапии — подростковый, в котором актуальными становятся потребности в самопознании и самовыражении. Однако важной задачей арттерапии при работе с подростками в силу их повышенной критичности к результатам своей деятельности должна стать организация усвоения ими изобразительных техник, причем специальное внимание должно быть уделено упражнениям и заданиям, направленным на изучение возможностей изобразительного материала.

При организации арттерапевтических занятий необходимо учитывать особенности детей, участвующих в работе: с гиперактивными и агрессивными детьми лучше использовать материалы, требующие организованности деятельности (средние листы бумаги, фломастеры). Краски, пластилин будут вызывать у них неструктурированную активность, переходящую в агрессию. Напротив, детям эмоционально «зажатым», фрустрированным, с высокой социальной тревожностью более полезны материалы, требующие широких свободных движений, вовлекающих все тело, а не только область кисти и пальцев (краски, большие кисти, большие листы бумаги, прикрепленные на стенах либо располагаемые на полу, глину и пластилин, рисование мелом, игра с бегущей из-под крана водой).

Сказкотерапия — один из видов арттерапии, применяемых в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, имеющих эмоциональные и поведенческие проблемы (агрессия, неуверенность в себе, застенчивость, лживость и т.д.).

Сказка в дошкольном возрасте становится одним из базовых видов деятельности ребенка, развивающей эмоциональность, нравственность, помогающей постигать мир человеческих отношений, различать добро и зло. Сказка притягательна для ребенка. Идентифицируясь с героем, ребенок приобретает новый опыт разрешения различных проблем, выхода из самых разных сложных и конфликтных ситуаций. «Со-действие герою» — так определяют психологи единицу восприятия сказки как деятельности ребенка. В этом процессе ребенок активен,

поэтому организация работы со сказкой среди детей является весьма эффективным методом решения их проблем.

Как и любой вид арттерапии, сказкотерапия может быть *директивной* и *недирективной*. Т.В. Вохмянина²²² отмечает следующие особенности данных подходов: «При директивном подходе психолог активно участвует в процессе сказкотерапии, задает темы занятий, внимательно наблюдает за поведением ребенка и интерпретирует его реакции, строя все свое дальнейшее поведение на основе этих наблюдений... Используемые здесь психотерапевтические метафоры подбираются и создаются индивидуально для каждого ребенка, в соответствии с его проблемами и целями работы. Подбору персонажей для сказки и установлению отношений между ними придается особое значение. В сказку необходимо включать героев в соответствии с реальными участниками конфликта и устанавливая с ними символические отношения, сходные с реальными... Сторонники этого направления отмечают, что для того, чтобы сказка была интересна ребенку, задела его, необходимо в предварительной беседе выяснить его интересы и увлечения, причем не столько для прояснения проблемы, сколько для выявления позитивных аспектов, на которые можно опереться в процессе создания истории. К тому же использование темы, близкой и понятной ребенку, позволяет ему легче вжиться в образ сказочного героя, соотнести его и свои проблемы, увидеть выходы из сложившейся ситуации...

При *недирективной* сказкотерапии цель — помочь ребенку выявить и осознать свои проблемы и показать некоторые пути их решения. Психолог, педагог в данном случае создают особую атмосферу эмоционального принятия ребенка, где поддерживается все позитивное, доброе, что у него есть; признается право ребенка на любые чувства, однако предъявляются социальные требования к проявлению этих чувств (например вводится правило: «Не драться, не кусаться, не обзываться»). Очень часто сказкотерапия в рамках этого направления проводится в форме групповых занятий с 3–5 детьми в течение одного-двух месяцев. При этом сказки создаются для всей группы в целом, поскольку считается, что каждый ребенок не похож на другого и воспринимает сказку по-своему, беря из нее только то, что актуально для него, созвучно его проблемам».

²²² Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; Под ред. И.В. Дубровиной. — М.: Академия, 1998. С. — 90-95.

Применение арттерапевтических методов в коррекционной работе с детьми позволяет обеспечить эффективное эмоциональное отреагирование, придать ему даже в случаях агрессивных проявлений социально приемлемые допустимые формы; облегчить процесс коммуникации для замкнутых, стеснительных или слабо ориентированных на сверстников детей; развивать произвольность и способность к саморегуляции, осознанию ребенком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний. Арттерапия существенно повышает личностную ценность, содействует формированию позитивной Я-концепции и повышению уверенности в себе за счет социального признания ценности продукта, созданного ребенком.

2.3. Тренинг

Метод *поведенческого тренинга* направлен на обучение ребенка адекватным формам поведения в проблемных ситуациях, на повышение уровня «исполнительской компетентности» в отношении определенных ситуаций взаимодействия и общения с социальным окружением предметным миром. Сторонники поведенческого тренинга как метода групповой работы с детьми исходят из предположения о том, что причиной значительной доли трудностей ребенка является отсутствие у него соответствующих навыков²²³. Метод поведенческого тренинга существует в трех модификациях соответственно трем основным теоретическим подходам: *оперантному научению*, *социальному научению*, *педагогическому подходу*²²¹.

Поведенческий тренинг включает четыре основные обучающие техники:

- демонстрацию образцов, которые должны быть заучены;
- инструктирование клиента, разъяснение ему того, что представляет собой поведенческая реакция, которая должна быть заучена;
- упражнения, необходимые для приобретения и упрочения новых реакций;
- контроль на основе обратной связи, дающей информацию о достигнутых результатах.

Осипова А.А. *Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов.* — М.: ТЦ Сфера, 2002. — 512 с.

Подробнее см.: *Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков* / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Академия, 2002. — С. 234-242.

Отечественные психологи-практики отмечают (Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидере и др.), что в ряде существенных моментов практика поведенческого тренинга близка к требованиям теории планомерного формирования человеческой деятельности (П.Я. Гальперин).

Элементы метода поведенческого тренинга находят широкое применение в коррекционной работе с детьми и их родителями в организации научению новому, более эффективному, по сравнению со старым, поведению; в приеме последовательного перехода от игровых ситуаций к условным и реальным жизненным ситуациям в ходе тренинга поведения; и, наконец, в приеме «домашних заданий», используемом, в основном, при работе с родителями.

В отличие от методов модификации поведения метод *тренинга личностного роста* направлен, соответственно, на сферу личностного развития, причем, как отмечает автор подобного тренинга для подростков А.Г. Лидере, предметом воздействия здесь выступают не сколько индивидуально-личностные проблемы детей, сколько нормативно-возрастные проблемы и задачи их развития. Таким образом, тренинг личностного роста может рассматриваться как форма не только коррекционной, но и общеразвивающей и профилактической работы психолога с детьми. Понятие личностного роста А.Г. Лидере определяет как *«результаты особой работы, особой деятельности личности, которая развертывается после того, как она совершается под влиянием внешних стимулов и/или внутренних побуждений нечто, что переживается ею самой как своеобразный выход за ее пределы»*²²⁵.

Одной из движущих сил развития личности подростков и старшеклассников в процессе групповой тренинговой работы является принцип демократичности. Символами-составляющими демократичности являются:

- а) принцип обращения на «ты» между всеми участниками в ходе тренинга;
- б) полная свобода школьников во время тренинга: сам ребенок и только он сам принимает решение, участвовать или не участвовать ему в следующем упражнении-испытании или вообще в сессии тренинга;
- в) делегирование школьникам права на принятие некоторых групповых решений.

Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М • Академия, 2002. — С. 345.

Л. Анн²²⁶ определяет *социально-психологический тренинг* с детьми (подростками) как «форму специально организованного обучения для самосовершенствования личности, в ходе которого решаются следующие задачи:

- овладение социально-психологическими знаниями;
- развитие способности познания себя и других людей;
- формирование положительной Я-концепции».

Познание подростком себя происходит в ходе групповой работы через соотнесение себя с другими, через восприятие себя другими (посредством обратной связи), через результаты собственной деятельности, через восприятие своего внешнего облика и внутренних переживаний.

При организации тренинговой работы с детьми психологу необходимо побуждать их к проявлению отношений, установок поведения, эмоциональных реакций, к обсуждению, разбору предложенных тем. Эффективность проводимой работы зависит также от создания в группе условий для полного раскрытия детьми своих проблем и эмоций в атмосфере взаимного принятия, безопасности, поддержки и защиты. Необходимым условием организации тренинга является разработка и поддержание в группе определенных норм, проявление гибкости в выборе директивных и недирективных техник воздействия.

2.4. Психогимнастика

Психогимнастика относится к невербальным методам групповой психотерапии, в основе которой лежит использование двигательной экспрессии. Это курс специальных занятий (этюдов, упражнений, игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (его познавательной и эмоционально-личностной сферы). Психогимнастика примыкает к психолого-педагогическим психотерапевтическим методикам, общей задачей которых является сохранение и предупреждение эмоциональных расстройств у детей. Ребенок должен осознать, что между мыслями, чувствами и поведением существует связь, что эмоциональные проблемы вызываются не только ситуациями, но и их неверным восприятием. В ход занятий дети изучают различные эмоции, обучаются азбук выражения эмоций — выразительным движениям. В этом психогимнастика сближается с большой группой методик, использующих язык тела в психотерапии нарушений общения

Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. — СПб.: Питер, 2004. — 271 с.

у детей и подростков. Основная цель здесь — преодоление барьеров в общении, развитие лучшего понимания себя и других, снятие психического напряжения, создание возможностей для самовыражения.

Во время занятий психогимнастикой, в основном, используется бессловесный материал, хотя вербальное выражение детьми своих чувств поощряется ведущим²²⁷.

Р.В. Овчарова так представляет схему психогимнастического занятия с детьми²²⁸:

1 фаза. Мимические и пантомимические этюды.

Цель — выразительное изображение отдельных эмоциональных состояний, связанных с переживанием телесного и психического удовольствия или недовольства. Модели выражения основных эмоций.

2 фаза. Этюды и игры на выражение отдельных качеств характера и эмоций.

Цель — выразительное изображение чувств, порождаемых социальной средой, их моральная оценка. Модели поведения персонажей с теми или иными чертами характера. Закрепление и расширение уже полученных детьми ранее сведений, относящихся к их социальной компетентности.

3 фаза. «Минута шалости». Этюды и игры, имеющие психотерапевтическую направленность на определенного ребенка или на группу в целом.

Цель — коррекция настроения и отдельных черт характера ребенка, тренинг моделированных стандартных ситуаций.

4 фаза. Психомышечная тренировка.

Цель — снятие психоэмоционального напряжения, внушение желательного настроения, поведения и черт характера. Дошкольников в коррекционной группе должно быть не более шести.

2.5. Метод социальной терапии. Статусная психотерапия²²⁹

Метод социальной терапии — это метод психологического воздействия, основанный на использовании социального при-

Чистякова МИ. Психогимнастика / Под ред. МИ. Буянова. — 2-е изд. — М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. — 160 с: ил.
Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. — 2-е изд., до-
раб. — М.: Просвещение, Учебная литература, 1996. — 352 с.
Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, ОА. Карабанова и др. — М.: Акаде-
мия, 2002. — С. 242-245.

нятия, признания, социального одобрения и положительной оценки ребенка значимым социальным окружением — как взрослыми, так и сверстниками. Метод социальной терапии обеспечивает, во-первых, удовлетворение потребности личности в социальном признании и, во-вторых, формирование адекватных способов социального взаимодействия у детей с низким уровнем коммуникативной компетентности. Метод социальной терапии включает использование следующих приемов:

- систематическое поощрение взрослым всех без исключения, даже самых незначительных, успехов детей с депривацией притязаний на социальное признание;
- постановка перед ребенком задач, в которых он демонстрирует успех и достаточно высокие результаты. Задачи должны быть посильными, но не слишком легкими для ребенка. Достижение результата должно быть социально значимо и высоко оцениваться референтной для ребенка группой;
- использование взрослым техники открытого эффективно-го общения, отказ от негативной оценки личности ребенка и его неуспешных действий;
- поддержка инициативы и ориентировки ребенка, направленной на исследование и установление социальных отношений и контактов;
- сопереживание, эмпатия и поддержка, оказываемая взрослым «неуспешному» ребенку, систематически испытывающему неудачи, выражение готовности прийти ему на помощь, взаимодействовать с ним. Такое «поддерживающее» поведение авторитетного взрослого выступает как модель отношения к «неудачнику» для остальных детей и образец для подражания.

Демонстрация социального признания успехов и достижений ребенка возможна лишь в том случае, когда ребенок успешно справляется с задачами, в противном случае похвала скорее усугубит чувство собственной неполноценности. Поэтому необходимо использовать другие психокоррекционные методы для развития у ребенка способов деятельности, приводящих к успеху.

Метод статусной психотерапии основан на возрастных перемещениях ребенка, позволяющих регулировать статус ребенка в группе и направленно регулировать относительную успешность его деятельности. Например, относительное повышение успешности непопулярного, «изолированного», «пренебрегаемого» ребенка путем перевода его в группу более младших детей, понижение статуса относительной успешности путем перевода в

группу более старших детей может быть рекомендовано для коррекции личностного развития детей-«звезд» с эгоистической направленностью, авторитарными тенденциями и проявлениями агрессивности в поведении. >

При реализации методов социальной и статусной психотерапии необходимо соблюдать следующие правила:

- их применение возможно только тогда, когда другие методы оказались неэффективными, или в случаях, когда требуется экстренное психологическое вмешательство;
- необходимо тщательно выяснить причины трудностей ребенка;
- обязательное согласование вопроса о возрастных перемещениях ребенка с администрацией детского учреждения, педагогами и родителями;
- обоснование возрастных перемещений для самого ребенка: перевод в младшую группу может стать для ребенка дополнительной психотравмой, поэтому необходимо объяснить ему его так называемый новый статус — «помощник взрослого».

3. ПОКАЗАНИЯ И ПРОТИВОПОКАЗАНИЯ К ПРИМЕНЕНИЮ ГРУППОВОЙ ФОРМЫ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Цель групповой психокоррекционной работы состоит в восстановлении психического единства личности посредством нормализации ее межличностных отношений²³⁰.

О.А. Карбанова²⁸¹ указывает на ряд индикаторов неблагополучия развития, наличие которых позволяет положительно решить вопрос о целесообразности коррекционного воздействия. К этим индикаторам относятся:

- нарушение коммуникации в системе отношений «ребенок—взрослый» и «ребенок—сверстники», утрата взаимопонимания, дезинтеграция сложившихся ранее форм общения;
- низкий уровень социальных достижений, значительно расходящийся с потенциальным уровнем развития ребенка;

²³⁰ Кондрашенко В.Т., Донской Д.И., Игумнов С.А. *Общая психотерапия: Рук. для врачей — 4-е изд., перераб. и доп. — Мн.: Выш. шк., 1999. — С. 406.*

²⁸¹ *Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карбанова и др. — М.: Академия, 2002. — С. 156.*

• поведение, отклоняющееся от социальных норм и требований;

- переживание ребенком состояния эмоционального неблагополучия, эмоциональный стресс и депрессия;
- наличие экстремальных, кризисных жизненных ситуаций;
- аномальные кризисы развития, которые в отличие от нормативных возрастных кризисов не связаны с завершением цикла рп.чвития, не ограничены во времени и носят исключительно разрушительный характер, не создавая условий и не содействуя формированию психологических новообразований, знаменующих переход к новому возрастному циклу.

В данном контексте групповая работа особенно показана при характерологических нарушениях, обуславливающих проблемы в межличностных отношениях. К данным нарушениям относятся: неадекватный уровень притязаний, эгоцентризм, неустойчивость самооценки, излишняя застенчивость, скованность и неуверенность в общении, тревожно-мнительные черты характера, фобические реакции и т.д.

Групповая форма психокоррекционной работы находит широкое применение в решении самых различных трудностей психического развития ребенка, а также при профилактической и общеразвивающей работе. Однако особая специфика каждого метода определяет и спектр проблем, решение которых данным методом наиболее оптимально.

Многие проблемы (эмоциональные, поведенческие) успешно прорабатываются несколькими методами, поэтому психологи-практики часто применяют комбинированный подход при со-плении программы групповой психокоррекционной работы.

Проведение групповой психокоррекционной работы затруднительно при негативном отношении к данному виду работы ребенка (подростка) или его родителей, в случаях явного асоциального поведения ребенка (подростка), проявляющегося в немотивированной физической и вербальной агрессии, жестокости, воровстве. Противопоказано помещать в группу ребенка, находящегося в актуальном стрессовом состоянии — депрессии, гостравматическом стрессе, фрустрации, эмоциональном стрессе, связанных с потерей близких, катастрофой, тяжелой травмой, насильственными действиями и др. Во всех этих случаях ребенок проходит сначала курс индивидуальной психокоррекционной работы, а затем принимается решение о переходе к работе в группе в зависимости от содержания и характеристик трудностей развития, динамики состояния ребенка в процессе индивидуальных занятий.

- Искусственные интересы — развитые интересы.
- Короткий отрезок времени — длинный отрезок времени.
- Подчиненная ситуация' — управляющая ситуация.
- Несамоосознающий — самоосознающий.

Характеристики в левом столбце можно условно назвать «детскими», т.е. незрелыми, неразвитыми, в то время как в правом столбце даны «взрослые» характеристики. Человек изменяет значения этих характеристик по мере накопления социального опыта, степени освоения социальных ролей, при изменении положения в группе.

Подход К. Арджириса предполагает, что «зрелое» поведение личности достигается через формирование у него активного, независимого поведения, ориентации на долгосрочные, а не краткосрочные цели и т.д.

Если следовать традиции отечественных исследований, то одним из известных подходов к описанию личности является подход СЛ. Рубинштейна. В рамках структуры личности, в частности, выделяются:

- направленность (убеждения, интересы, идеалы, мировоззрение);
- знания, умения, навыки;
- индивидуально-типологические особенности (темперамент, характер, способности).

Представленные подходы к изучению и оценке личностных свойств являются наиболее оптимальными для создания методологической основы коррекционно-развивающей работы с личностью. Выделенные в этих подходах критерии оценки личностных свойств позволяют выделить их в те «нормы», которые служат ориентиром для оказания целенаправленного воздействия в процессе психокоррекционной работы. Ориентируясь на такие качества, как активность, компетентность, ценностные ориентации, репертуар поведения, самосознание, креативность и т.п., можно разработать эффективную систему коррекционно-развивающих мероприятий, направленных на работу с личностью.

Рассмотрим некоторые проблемы, связанные с темпераментом и характером личности.

1. Проблемы, связанные с темпераментом

Темперамент человека — это устойчивая совокупность динамических особенностей психических процессов и действий человека, представленных такими свойствами, как темп, скорость реакции, динамика проведения нервных импульсов, уравновешенность и эмоциональность. Все эти свойства, кроме

внешних, поведенческих проявлений, имеют внутренние, нервно-психические проявления, которые, как правило, скрыты от наблюдения.

Внутренние и внешние проявления темперамента одного и того же человека иногда совпадают; иногда не совпадают. Кроме того, то, как сам человек представляет свой темперамент, может не вполне соответствовать действительности. Человек вполне может ошибаться в оценке типа своего темперамента, его достоинств и недостатков. Природный тип темперамента человека может быть скрыт за социально обусловленными формами поведения.

Типичные проблемы, связанные с темпераментом, следующие²¹²:

1. Беспокойство человека по поводу того, что он не в состоянии управлять внешними проявлениями своего темперамента, например эмоциями и реакциями на ситуацию или действия других людей.
2. Опасения человека по поводу того, что из-за своего будто бы не вполне удачного темперамента он не может психологически нормально взаимодействовать с людьми.
3. Беспокойство человека в связи с часто возникающей у него напряженностью в работе или в общении с людьми из-за того, что он не успевает за другими людьми или, напротив, опережает их в своих действиях, а в целом, как ему кажется, не соответствует требованиям, предъявляемым к нему другими людьми.
4. Беспокойство человека по поводу несколько замедленного по сравнению с другими людьми темпа его работы и нескольких замедленных реакций на действия взаимодействующих с ним людей, например их словесных или умственных реакций.
5. Тревожность человека по поводу якобы имеющейся у него слабости нервной системы.
6. Переживания человека в связи с его эмоциональной неуравновешенностью, например по поводу неадекватных проявлений его характера, которые он ошибочно связывает с темпераментом.

2. Общие рекомендации по коррекции черт характера

Характер человека представляет собой одну из самых сложных проблем для коррекции, и особенно трудно его откоррек-

²¹² Немое Р.С. Основы психологического консультирования: Учебник для студентов педвузов. — М.: Гуманид. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 394 с.

Таблица 8

Основные проблемы, связанные с личностными особенностями, и методы работы с ними

тировать в процессе проведения психологического консультирования. Это связано с тем, что именно характер человека непосредственно определяет его поступки, оцениваемые людьми и переживаемые им самим.

Характер человека в целом, однако, менее стабилен, чем его темперамент, и его, следовательно, в какой-то мере можно изменить, причем не только у ребенка, но и у взрослого человека. Поэтому, предлагая клиенту рекомендации по вопросам коррекции его характера, психолог-консультант может не ограничиваться только советами, так сказать, приспособительного плана — такими, в которых содержатся лишь идеи о необходимости знать и учитывать свой характер, но не пытаться его как-то изменить²¹³.

Вместе с тем, хорошо известно, что характер человека, особенно взрослого, достаточно устойчив, и изменить его полностью даже при большом желании человека практически невозможно.

Почти во всех случаях, когда речь идет о взрослых людях, рекомендации по коррекции черт их характера должны быть двояко направленными: с одной стороны, они должны содержать в себе советы по изменению существующих черт характера, с другой стороны, в них должны содержаться советы по приспособлению, принятию некоторых черт характера такими, какие они есть (если, конечно, изменить их практически невозможно).

Разные черты характера человека делятся на группы, и среди них выделяются как минимум следующие три основные группы: волевые, деловые, коммуникативные. Они не просто представляют собой различные группы черт характера, но появляются и развиваются в онтогенезе человека в разное время и в указанной выше последовательности. Известно также, что, чем раньше возникает у человека та или иная черта характера, тем более устойчивой она является и тем труднее бывает ее изменить.

Если конкретизировать проблемы, связанные с эмоциональной сферой, и методы их коррекции, то необходимо остановиться на самых распространенных из них (табл. 8).

Проблема	Причины	Виды и методы групповой психокоррекции
1. Беспокойство человека по поводу того, что он не в состоянии управлять внешними проявлениями своего темперамента, например эмоциями и реакциями на ситуацию или действия других людей	<ul style="list-style-type: none"> • Неуверенное и неумелое взаимодействие с другими людьми, что воспринимается как неумение управлять своими эмоциями • Высокий уровень эмоциональности. • Человек высказывается резко и негативно об окружающих, часто вступает в конфликты • Неправильный образ жизни клиента, наличие у него привычек, вызывающих постоянную тревогу и эмоциональную напряженность, а также неудовлетворенность самим собой 	<ul style="list-style-type: none"> • Гештальт группа с целью формирования целостного образа «Я» • Психодрама, ориентированная на клиента или на проблему • Аутотренинг • Музыкатерапия • Тренинг личностного роста. <i>Пример упражнения см. в главе 4</i>
2. Опасения человека по поводу того, что из-за своего будто бы не вполне удачного темперамента он не может психологически нормально взаимодействовать с людьми	<ul style="list-style-type: none"> • Искаженное восприятие своих личностных особенностей, отдельных черт темперамента и характера • Неуверенность человека в себе. • Большая зависимость человека от складывающихся жизненных обстоятельств • Чрезмерная личная и деловая зависимость человека от окружающих людей • Сложные, конфликтные отношения человека с окружающими людьми 	<ul style="list-style-type: none"> • Аутотренинг (групповая форма) • Гештальт-группа с целью формирования целостного образа «Я» • Библиотерапия

²¹³ Немое РС. Основы психологического консультирования: Учебник для студентов педвузов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. — 394 с.

Глава 3.

СПЕЦИФИКА ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ ^ ПОДРОСТКАМИ

1. ЦЕЛИ, ЗАДАЧИ И ПРИНЦИПЫ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Психокоррекционная работа с детьми и подростками имеет свою специфику по сравнению с таковой у взрослых. Вообще, обсуждая возможности коррекционной и развивающей работы с детьми, многие психологи, как у нас в стране, так и за рубежом, отмечают большой оптимизм по отношению к решению детских проблем. Эти проблемы имеют подчас менее длительную историю развития в силу относительно малого количества прожитых лет; развивающийся организм, личность ребенка имеют массу компенсаторных, адаптивных возможностей, что позволяет психологу, педагогу более гибко подходить к вопросам исправления искажений развития: учет возрастных особенностей детей позволяет выявлять трудности на ранних этапах их становления или даже предупреждать их появление, проводя профилактическую работу. Вот почему в коррекционной работе, по нашему мнению, необходимо руководствоваться принципами возрастно-психологического подхода. Учитывая, что значительное число используемых у нас в стране методов и техник коррекции заимствовано из арсенала зарубежной психологии, где сам процесс психического развития понимается в контексте факторного подхода, необходимо пояснить специфику понимания самого понятия «коррекция» относительно работы с формирующейся личностью.

Термин «коррекция психического развития» как «совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление недостатков в развитии ребенка» (О.А. Карабанова, 1997) впервые был употреблен в дефектологии, а затем был перенесен в область нормального развития. Здесь коррекция рассматривается как «создание оптимальных возможностей и условий для психического развития в пределах нормы» (СВ. Капранова, 1997). Большой вклад в разработку принципов организации коррекционной работы с детьми внес Л.С. Выготский. Именно он указывал на первостепенную роль профилактических мер, направленных на предупреждение развития вторичных дефектов. Таким образом, основными направлениями коррекции психического развития являются:

- 1) коррекция отклонений в психическом развитии;
- 2) профилактика негативных тенденций личностного и интеллектуального развития (Д.Б. Эльконин, 1989; И.В. Дубровина, 1991).

Основываясь на положении Л.С. Выготского о зоне ближайшего развития, можно выделить еще один уровень коррекционной работы с детьми — общеразвивающая работа. В данном случае понятие коррекции более созвучно с термином «интервенция», больше используемое в зарубежной психологии и понимаемое как «систематическое вмешательство в процесс развития с целью влияния на него»²¹⁴.

Итак, основная цель коррекционной работы в пространстве нормального детства — способствовать полноценному психическому и личностному развитию ребенка.

Основываясь на положениях отечественной психологии о структуре и динамике возраста и понимании процесса психического развития ребенка как активного деятельностного процесса, реализуемого в сотрудничестве со взрослым в форме усвоения общественно-исторического опыта путем интериоризации, следует выделить три основных направления в области постановки коррекционных целей: 1) оптимизация социальной ситуации развития; 2) развитие видов деятельности ребенка; 3) формирование возрастно-психологических новообразований²¹⁶.

Принципы коррекционной работы с детьми и подростками и построения коррекционных программ:

²¹⁴ Цит. по: *Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков* / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Академия, 2002. — С. 151.

²¹⁵ Там же. — С. 158.

1) принцип «нормативности» развития на основе учета возраст-психологических и индивидуальных особенностей ребенка — согласует требование соответствия хода психического и личностного развития ребенка нормативному развитию, с одной стороны, и признание бесспорного факта уникальности и неповторимости конкретного пути развития каждой личности другой;

2) принцип «коррекции сверху вниз» посредством создания зоны ближайшего развития ребенка — во-первых, такая коррекция должна иметь характер активного формирующего воздействия, оказывающего целенаправленное влияние на генезис и становление психологических новообразований, составляющих сущностную характеристику возраста, во-вторых, в отличие от коррекции «снизу вверх», направленной на упражнение и упрочение уже имеющихся у ребенка функций и способностей, коррекция «сверху вниз» носит опережающий характер и направлена на формирование тех психологических способностей, которые составляют ближайшую перспективу развития, определяя уровень развития ребенка в соответствии с социальными ожиданиями и нормами;

3) принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач — цели и задачи любой коррекционно-развивающей программы должны быть сформулированы как система задач трех уровней: *коррекционного* (исправление отклонений, нарушений развития, разрешение трудностей развития); *профилактического* (предупреждение отклонений и трудностей в развитии) и *развивающего* (оптимизация, стимулирование, амплификация и обогащение содержания развития);

4) принцип единства диагностики и коррекции — эффективная коррекция может быть построена лишь на основе тщательного и всестороннего психологического обследования, в то же время самые точные и глубокие диагностические данные бессмысленны, если они не сопровождаются продуманной системой психолого-педагогических коррекционных мероприятий;

5) принцип приоритетности коррекции каузального типа, направленной на устранение или нивелирование самих причин, порождающих эти негативные явления в развитии ребенка;

6) деятельностный принцип коррекции — генеральным способом коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности ребенка, в ходе реализации которой создаются условия для его ориентировки в «трудных», конфликтных ситуациях, организуется их разрешение и

закладывается необходимая основа для позитивных сдвигов в развитии личности ребенка;

7) принцип комплексности методов психологического воздействия утверждает необходимость использования всего многообразия методов, техник и приемов из арсенала практической детской психологии;

8) принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка к участию в коррекционной программе — успех коррекционной работы с ребенком вне сотрудничества с родителями или другим значимым социальным окружением в зависимости от характера трудностей развития оказывается либо недостаточно высоким, либо попросту невозможным, полная реализация целей коррекции достигается лишь через изменение жизненных отношений ребенка с его социальным окружением, что требует от взрослых как активных «строителей» этих отношений целенаправленных, активных и осознанных действий.

2. МЕТОДЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Сегодня существует множество различных психокоррекционных упражнений, используемых в групповой работе с детьми и подростками, однако все они являются конкретным воплощением какого-либо метода из следующих направлений: игротерапии, арттерапии (изобразительная, сказко-, музыка- и т.д.), поведенческой терапии (различного вида тренинги, психогимнастика), социальной терапии. Как было отмечено выше, большинство методов связано с теоретическими традициями зарубежной психологии, специфически трактующей природу психического развития ребенка, а следовательно, — отклонений и трудностей этого развития. В отечественной психологии существует немалый опыт психокоррекционной работы. Следуя деятельностному принципу психокоррекции, предлагается выбор моделей деятельности, ведущих развитие ребенка в том или ином возрасте: игра, изобразительная деятельность, восприятие сказки, общение со сверстниками и т.д. Уже по названиям предлагаемой работы с детьми видно сходство в подходах зарубежных и отечественных психологов. Грамотный, продуманный анализ возможностей обоих подходов поможет оптимально использовать накопленный опыт для организации психокоррекционной работы с группами детей и подростков.

Рассмотрим особенности использования методов групповой психокоррекции в работе с детьми и подростками.

2.1. Игротерапия

Игротерапия — наиболее популярный метод, используемый в работе с детьми, так как ближе всего отвечает задачам развития. Развитие теории и практики использования игры в терапевтических и коррекционных целях длительное время осуществлялось в рамках двух подходов — сначала психоаналитического (М. Клейн, А. Фрейд)²¹⁶, а начиная с 50-х гг. — гуманистически ориентированного²¹⁷. В нашей стране творческое переосмысление зарубежного опыта игротерапии происходит на основе теории психического развития ребенка и теории детской игры разработанной в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, где терапия трудностей во взаимоотношениях между взрослыми и детьми реализуется в форме ролевой игры, моделирующей новый тип этих взаимоотношений.

Принятие роли в игре ребенком способствует его децентрации — способности учитывать точки зрения других, видеть альтернативы решения возникшей проблемы.

Развитие у ребенка способности к более эффективному разрешению проблемных ситуаций за счет децентрации, т.е. умение увидеть и проанализировать ситуацию с различных точек зрения, выделить новые свойства и значения условий разрешения проблемной ситуации, повышает степень его социальной и когнитивной компетентности²¹⁷.

Ролевая игра имеет существенное значение для формирования внутреннего плана действия, который возникает только там и тогда, когда возникает необходимость ориентировки на действие другого человека, результат этого действия в условиях совместной деятельности при наличии общей цели. Этим задачам отвечает, прежде всего, групповая форма игры.

Предпочтение групповой игротерапии отдается также потому, что групповая ролевая игра — игровые и реальные отношения детей. В исследовании С.Н. Карповой и Л.Г. Лысюк²¹⁸ пред-

ставлена модель соотношения реальных и игровых отношений детей в игре и их роли для психического развития ребенка. Авторы полагают, что функция игровых отношений состоит в ориентировке в системе социальных смыслов, мотивов, норм и правил. Отсюда становится понятной необходимость существования двух центров в детской коррекционной игре. Роль взрослого состоит в организации ориентировки детей в проблемных и конфликтных ситуациях, а функция отношений между сверстниками определяется необходимостью организации усвоения новых способов деятельности и поведения в психологически благоприятной атмосфере игровых коррекционных занятий.

Известный отечественный психолог О.А. Карабанова в качестве основных психологических механизмов коррекционного воздействия игры выделяет²¹⁹:

- моделирование системы социальных отношений в наглядно-действенной форме в особых игровых условиях, исследование их ребенком и его ориентировка в этих отношениях;
- изменение позиции ребенка в направлении преодоления познавательного и личностного эгоцентризма и последовательной децентрации, благодаря чему происходит осознание собственного Я в игре и возрастает мера социальной компетентности и способности к разрешению проблемных ситуаций;
- формирование, наряду с игровыми отношениями, реальных отношений, т.е. равноправных партнерских отношений сотрудничества и кооперации между ребенком и сверстниками, обеспечивающих возможность позитивного личностного развития;
- организацию поэтапной отработки в игре новых, более адекватных способов ориентировки ребенка в проблемных ситуациях, их интериоризация и усвоение;
- организацию ориентировки ребенка на выделение переживаемых им эмоциональных состояний, обеспечение осознания их благодаря вербализации и, соответственно, осознания смысла проблемной ситуации в целом и формирования ее новых значений;
- формирование способности ребенка к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе правил, регулирующих выполнение роли, и правил, регулирующих поведение в игровой комнате.

²¹⁶ Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М Академия, 2002. С. 179.

²¹⁷ Там же. С. 187.

²¹⁸ Карпова С.Н., Лысюк Л.Г. Игра и нравственное развитие дошкольников. — М., 1986.

Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Академия, 2002. — С.188-189.

О.А. Карабанова определяет следующие требования к игровой комнате, ее оборудованию и игрушкам²²⁰.

Игровая комната должна быть оборудована таким образом, чтобы обеспечить:

- возможность организации и проведения самых разнообразных видов игр: сюжетно-ролевых игр и игр-драматизаций, подвижных игр с правилами (например «салочки», «жмурки», «прятки»), игровых упражнений под музыку, занятий рисованием и лепкой;
- возможность осуществления как групповых, так и индивидуальных форм игровых занятий;
- физическую и личностную безопасность всех, кто принимает участие в занятиях.

Размеры игровой комнаты должны быть таковы, чтобы в зависимости от числа участников обеспечить всем детям возможность свободно взаимодействовать друг с другом и в то же время возможность в любой момент перейти к индивидуальной игре.

Традиционный набор мебели для игровой комнаты включает: шкафы с открытыми и закрытыми полками для игрушек, игр, бумаги, красок, карандашей, мячей, хранения документации и методических материалов психолога; длинный низкий вытянутый стол с расположенным на нем кукольным домом для игры «в семью»; круглый стол, покрытый клеенкой или пластиком, для занятий рисованием и лепкой; небольшой стол для психолога; детские стулья и стул для психолога; большая доска с мелом на стене; раковина с водой; ковер на полу. Желательно иметь также большое зеркало на стене, которое в случае необходимости можно задернуть занавеской. В ряде случаев бывает полезно (а психоаналитики настаивают на этом) иметь ящик с песком размером 1 х 1 м, позволяющим по воле и желанию ребенка конструировать свой мир и населять его различными персонажами. На стенах размещаются детские рисунки и картинки с любимыми персонажами детей из сказок и мультфильмов.

При расстановке мебели необходимо запланировать «уголок уединения», например отдельно стоящий детский стол со стулом, который мог бы с равным успехом использоваться как при желании самого ребенка уединиться, выйти на время из игры,

Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М Академия, 2002. — С. 189-195.

занять более пассивную позицию наблюдателя, так и в случае необходимости для временной изоляции ребенка психологом или ограничения его агрессивности и чрезмерной неорганизованной активности.

Важным элементом хорошо оборудованной игровой комнаты является окно Гезелла.

В состав оборудования игровой комнаты входят также магнитофон или проигрыватель с необходимым набором пластинок или аудиозаписей.

Игрушки и игровые предметы должны обеспечивать:

- возможность моделирования и проигрывания значимых для детей дошкольного и младшего школьного возраста сфер, представляющих трудности общения и типичных конфликтных ситуаций в этих сферах: общение в семье с родителями, братьями и сестрами; общение вне семьи в школе, в детском саду, со сверстниками, воспитателями, учителями;
- возможность объективирования и выражения эмоциональных состояний (злости, гнева, обиды, ревности) и отношений эмоциональной зависимости, привязанности, отвержения;
- развитие личностных качеств (позитивного образа Я, самопринятия, преодоления страха и тревожности, формирования уверенности в себе, целенаправленности и произвольности);
- возможность умственного развития (развития восприятия сенсомоторных качеств, наглядно-образного мышления, памяти, внимания, воображения).

Для занятий изобразительной и конструктивной деятельностью нужны цветная бумага различных размеров, краски, кисти (большие и маленькие), цветные и простые карандаши, ластик, пластилин, глина, конструктор, мозаика, ножницы с тупыми концами, пластмассовые емкости для воды.

Игрушки должны находиться в отведенных для них местах в определенном порядке так, чтобы ребенок, освоив этот порядок, мог сам достать интересующую его игрушку и вернуть ее на место, а вся атмосфера игровой комнаты внушала бы ему уверенность в порядке, стабильности и постоянстве мира.

2.2. Арттерапия

Еще в XIX веке педагоги, дефектологи и врачи использовали приемы изобразительной деятельности для лечения невротических расстройств у детей. А также — для оптимизации их познавательного развития.

О.Н. Карабанова отмечает: «Основная цель арттерапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способностей самовыражения и самопознания. Расширение возможностей самовыражения и самопознания в искусстве, по сравнению, например, с игрой, связано с продуктивным характером искусства — созданием эстетических продуктов, объективирующих в себе чувства, переживания и способности ребенка, облегчающих процесс коммуникации с окружающими людьми»²²¹.

Различают следующие *виды арттерапии* в зависимости от характера творческой деятельности и ее продукта: рисуночная терапия, основанная на изобразительном искусстве, библиотерапия как литературное сочинение и творческое прочтение литературных произведений, драматерапия, музыкотерапия и др.

Различают *директивную арттерапию*, где задача перед ребенком ставится прямо: задается тема рисунка, производится руководство поиском лучшей формы выражения, оказывается помощь в рисовании. Такая форма арттерапии применяется в случаях страхов, фобий, тревожности. В *недирективной арттерапии* ребенку предоставляется свобода как в выборе самой темы, так и в выборе формы ее выражения. Психолог эмоционально поддерживает ребенка, при необходимости технически ему помогает. Эта форма арттерапии применяется в случаях низкой самооценки, негативного искаженного образа.

В дошкольном и младшем школьном возрасте наиболее часто используется рисуночная терапия, сказкотерапия и музыкальная терапия. Рисование ребенка прямо и непосредственно связано с игрой, вплетено в игру, являясь развитием сюжета и продолжением самой игры. Однако здесь есть и своя специфика.

В сравнении с другими психокоррекционными методами, например широко распространенной в работе с детьми игротерапией, арттерапия имеет свои преимущества при тяжелых эмоциональных нарушениях, при низком уровне развития у ребенка игровой деятельности, несформированности коммуникативной компетентности.

В групповой арттерапевтической работе фокусом является личность ребенка, а не группа в целом. Исключением являются случаи решения задач на сплочение группы, оптимизации межличностных отношений и повышения коммуникативной компетентности ребенка.

Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, ОА. Карабанова и др. — М • Академия, 2002.С. — 208.

Существуют и определенные возрастные ограничения использования рисунка как в целях диагностики, так и в целях коррекции. Границы применения арттерапевтических методов определяются уровнем сформированности символической функции мышления, лежащей в основе развития изобразительной деятельности. В 6-10 лет уровень развития символической функции у ребенка уже позволяет продуктивно использовать рисунок в терапевтических целях. Оптимальный же возраст применения рисуночной терапии — подростковый, в котором актуальными становятся потребности в самопознании и самовыражении. Однако важной задачей арттерапии при работе с подростками в силу их повышенной критичности к результатам своей деятельности должна стать организация усвоения ими изобразительных техник, причем специальное внимание должно быть уделено упражнениям и заданиям, направленным на изучение возможностей изобразительного материала.

При организации арттерапевтических занятий необходимо учитывать особенности детей, участвующих в работе: с гиперактивными и агрессивными детьми лучше использовать материалы, требующие организованности деятельности (средние листы бумаги, фломастеры). Краски, пластилин будут вызывать у них неструктурированную активность, переходящую в агрессию. Напротив, детям эмоционально «зажатым», фрустрированным, с высокой социальной тревожностью более полезны материалы, требующие широких свободных движений, вовлекающих все тело, а не только область кисти и пальцев (краски, большие кисти, большие листы бумаги, прикрепленные на стенах либо располагаемые на полу, глину и пластилин, рисование мелом, игра с бегущей из-под крана водой).

Сказкотерапия — один из видов арттерапии, применяемых в работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, имеющих эмоциональные и поведенческие проблемы (агрессия, неуверенность в себе, застенчивость, лживость и т.д.).

Сказка в дошкольном возрасте становится одним из базовых видов деятельности ребенка, развивающей эмоциональность, нравственность, помогающей постигать мир человеческих отношений, различать добро и зло. Сказка притягательна для ребенка. Идентифицируясь с героем, ребенок приобретает новый опыт разрешения различных проблем, выхода из самых разных сложных и конфликтных ситуаций. «Со-действие герою» — так определяют психологи единицу восприятия сказки как деятельности ребенка. В этом процессе ребенок активен,

поэтому организация работы со сказкой среди детей является весьма эффективным методом решения их проблем.

Как и любой вид арттерапии, сказкотерапия может быть *директивной* и *недирективной*. Т.В. Вохмянина²²² отмечает следующие особенности данных подходов: «При директивном подходе психолог активно участвует в процессе сказкотерапии, задает темы занятий, внимательно наблюдает за поведением ребенка и интерпретирует его реакции, строя все свое дальнейшее поведение на основе этих наблюдений... Используемые здесь психотерапевтические метафоры подбираются и создаются индивидуально для каждого ребенка, в соответствии с его проблемами и целями работы. Подбору персонажей для сказки и установлению отношений между ними придается особое значение. В сказку необходимо включать героев в соответствии с реальными участниками конфликта и устанавливая с ними символические отношения, сходные с реальными... Сторонники этого направления отмечают, что для того, чтобы сказка была интересна ребенку, задела его, необходимо в предварительной беседе выяснить его интересы и увлечения, причем не столько для прояснения проблемы, сколько для выявления позитивных аспектов, на которые можно опереться в процессе создания истории. К тому же использование темы, близкой и понятной ребенку, позволяет ему легче вжиться в образ сказочного героя, соотнести его и свои проблемы, увидеть выходы из сложившейся ситуации...

При *недирективной* сказкотерапии цель — помочь ребенку выявить и осознать свои проблемы и показать некоторые пути их решения. Психолог, педагог в данном случае создают особую атмосферу эмоционального принятия ребенка, где поддерживается все позитивное, доброе, что у него есть; признается право ребенка на любые чувства, однако предъявляются социальные требования к проявлению этих чувств (например вводится правило: «Не драться, не кусаться, не обзываться»). Очень часто сказкотерапия в рамках этого направления проводится в форме групповых занятий с 3–5 детьми в течение одного-двух месяцев. При этом сказки создаются для всей группы в целом, поскольку считается, что каждый ребенок не похож на другого и воспринимает сказку по-своему, беря из нее только то, что актуально для него, созвучно его проблемам».

²²² Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; Под ред. И.В. Дубровиной. — М.: Академия, 1998. С. — 90-95.

Применение арттерапевтических методов в коррекционной работе с детьми позволяет обеспечить эффективное эмоциональное реагирование, придать ему даже в случаях агрессивных проявлений социально приемлемые допустимые формы; облегчить процесс коммуникации для замкнутых, стеснительных или слабо ориентированных на сверстников детей; развивать произвольность и способность к саморегуляции, осознанию ребенком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний. Арттерапия существенно повышает личностную ценность, содействует формированию позитивной Я-концепции и повышению уверенности в себе за счет социального признания ценности продукта, созданного ребенком.

2.3. Тренинг

Метод *поведенческого тренинга* направлен на обучение ребенка адекватным формам поведения в проблемных ситуациях, на повышение уровня «исполнительской компетентности» в отношении определенных ситуаций взаимодействия и общения с социальным окружением предметным миром. Сторонники поведенческого тренинга как метода групповой работы с детьми исходят из предположения о том, что причиной значительной доли трудностей ребенка является отсутствие у него соответствующих навыков²²³. Метод поведенческого тренинга существует в трех модификациях соответственно трем основным теоретическим подходам: *оперантному научению*, *социальному научению*, *педагогическому подходу*²²¹.

Поведенческий тренинг включает четыре основные обучающие техники:

- демонстрацию образцов, которые должны быть заучены;
- инструктирование клиента, разъяснение ему того, что представляет собой поведенческая реакция, которая должна быть заучена;
- упражнения, необходимые для приобретения и упрочения новых реакций;
- контроль на основе обратной связи, дающей информацию о достигнутых результатах.

Осипова А.А. *Общая психокоррекция: Учебное пособие для студентов вузов.* — М.: ТЦ Сфера, 2002. — 512 с.

Подробнее см.: *Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков* / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Академия, 2002. — С. 234-242.

Отечественные психологи-практики отмечают (Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова, А.Г. Лидере и др.), что в ряде существенных моментов практика поведенческого тренинга близка к требованиям теории планомерного формирования человеческой деятельности (П.Я. Гальперин).

Элементы метода поведенческого тренинга находят широкое применение в коррекционной работе с детьми и их родителями в организации научению новому, более эффективному, по сравнению со старым, поведению; в приеме последовательного перехода от игровых ситуаций к условным и реальным жизненным ситуациям в ходе тренинга поведения; и, наконец, в приеме «домашних заданий», используемом, в основном, при работе с родителями.

В отличие от методов модификации поведения метод *тренинга личностного роста* направлен, соответственно, на сферу личностного развития, причем, как отмечает автор подобного тренинга для подростков А.Г. Лидере, предметом воздействия здесь выступают не сколько индивидуально-личностные проблемы детей, сколько нормативно-возрастные проблемы и задачи их развития. Таким образом, тренинг личностного роста может рассматриваться как форма не только коррекционной, но и общеразвивающей и профилактической работы психолога с детьми. Понятие личностного роста А.Г. Лидере определяет как *«результаты особой работы, особой деятельности личности, которая развертывается после того, как она совершается под влиянием внешних стимулов и/или внутренних побуждений нечто, что переживается ею самой как своеобразный выход за ее пределы»*²²⁵.

Одной из движущих сил развития личности подростков и старшеклассников в процессе групповой тренинговой работы является принцип демократичности. Символами-составляющими демократичности являются:

- а) принцип обращения на «ты» между всеми участниками в ходе тренинга;
- б) полная свобода школьников во время тренинга: сам ребенок и только он сам принимает решение, участвовать или не участвовать ему в следующем упражнении-испытании или вообще в сессии тренинга;
- в) делегирование школьникам права на принятие некоторых групповых решений.

Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М • Академия, 2002. — С. 345.

Л. Анн²²⁶ определяет *социально-психологический тренинг* с детьми (подростками) как «форму специально организованного обучения для самосовершенствования личности, в ходе которого решаются следующие задачи:

- овладение социально-психологическими знаниями;
- развитие способности познания себя и других людей;
- формирование положительной Я-концепции».

Познание подростком себя происходит в ходе групповой работы через соотнесение себя с другими, через восприятие себя другими (посредством обратной связи), через результаты собственной деятельности, через восприятие своего внешнего облика и внутренних переживаний.

При организации тренинговой работы с детьми психологу необходимо побуждать их к проявлению отношений, установок поведения, эмоциональных реакций, к обсуждению, разбору предложенных тем. Эффективность проводимой работы зависит также от создания в группе условий для полного раскрытия детьми своих проблем и эмоций в атмосфере взаимного принятия, безопасности, поддержки и защиты. Необходимым условием организации тренинга является разработка и поддержание в группе определенных норм, проявление гибкости в выборе директивных и недирективных техник воздействия.

2.4. Психогимнастика

Психогимнастика относится к невербальным методам групповой психотерапии, в основе которой лежит использование двигательной экспрессии. Это курс специальных занятий (этюдов, упражнений, игр), направленных на развитие и коррекцию различных сторон психики ребенка (его познавательной и эмоционально-личностной сферы). Психогимнастика примыкает к психолого-педагогическим психотерапевтическим методикам, общей задачей которых является сохранение и предупреждение эмоциональных расстройств у детей. Ребенок должен осознать, что между мыслями, чувствами и поведением существует связь, что эмоциональные проблемы вызываются не только ситуациями, но и их неверным восприятием. В ход занятий дети изучают различные эмоции, обучаются азбук выражения эмоций — выразительным движениям. В этом психогимнастика сближается с большой группой методик, использующих язык тела в психотерапии нарушений общения

Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. — СПб.: Питер, 2004. — 271 с.

у детей и подростков. Основная цель здесь — преодоление барьеров в общении, развитие лучшего понимания себя и других, снятие психического напряжения, создание возможностей для самовыражения.

Во время занятий психогимнастикой, в основном, используется бессловесный материал, хотя вербальное выражение детьми своих чувств поощряется ведущим²²⁷.

Р.В. Овчарова так представляет схему психогимнастического занятия с детьми²²⁸:

1 фаза. Мимические и пантомимические этюды.

Цель — выразительное изображение отдельных эмоциональных состояний, связанных с переживанием телесного и психического удовольствия или недовольства. Модели выражения основных эмоций.

2 фаза. Этюды и игры на выражение отдельных качеств характера и эмоций.

Цель — выразительное изображение чувств, порождаемых социальной средой, их моральная оценка. Модели поведения персонажей с теми или иными чертами характера. Закрепление и расширение уже полученных детьми ранее сведений, относящихся к их социальной компетентности.

3 фаза. «Минута шалости». Этюды и игры, имеющие психотерапевтическую направленность на определенного ребенка или на группу в целом.

Цель — коррекция настроения и отдельных черт характера ребенка, тренинг моделированных стандартных ситуаций.

4 фаза. Психомышечная тренировка.

Цель — снятие психоэмоционального напряжения, внушение желательного настроения, поведения и черт характера. Дошкольников в коррекционной группе должно быть не более шести.

2.5. Метод социальной терапии. Статусная психотерапия²²⁹

Метод социальной терапии — это метод психологического воздействия, основанный на использовании социального при-

Чистякова МИ. Психогимнастика / Под ред. МИ. Буянова. — 2-е изд. — М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. — 160 с: ил.
Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. — 2-е изд., до-
раб. — М.: Просвещение, Учебная литература, 1996. — 352 с.
Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подрост-
ков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, ОА. Карабанова и др. — М.: Акаде-
мия, 2002. — С. 242-245.

нятия, признания, социального одобрения и положительной оценки ребенка значимым социальным окружением — как взрослыми, так и сверстниками. Метод социальной терапии обеспечивает, во-первых, удовлетворение потребности личности в социальном признании и, во-вторых, формирование адекватных способов социального взаимодействия у детей с низким уровнем коммуникативной компетентности. Метод социальной терапии включает использование следующих приемов:

- систематическое поощрение взрослым всех без исключения, даже самых незначительных, успехов детей с депривацией притязаний на социальное признание;
- постановка перед ребенком задач, в которых он демонстрирует успех и достаточно высокие результаты. Задачи должны быть посильными, но не слишком легкими для ребенка. Достижение результата должно быть социально значимо и высоко оцениваться референтной для ребенка группой;
- использование взрослым техники открытого эффе́ктивно-го общения, отказ от негативной оценки личности ребенка и его неуспешных действий;
- поддержка инициативы и ориентировки ребенка, направленной на исследование и установление социальных отношений и контактов;
- сопереживание, эмпатия и поддержка, оказываемая взрослым «неуспешному» ребенку, систематически испытывающему неудачи, выражение готовности прийти ему на помощь, взаимодействовать с ним. Такое «поддерживающее» поведение авторитетного взрослого выступает как модель отношения к «неудачнику» для остальных детей и образец для подражания.

Демонстрация социального признания успехов и достижений ребенка возможна лишь в том случае, когда ребенок успешно справляется с задачами, в противном случае похвала скорее усугубит чувство собственной неполноценности. Поэтому необходимо использовать другие психокоррекционные методы для развития у ребенка способов деятельности, приводящих к успеху.

Метод статусной психотерапии основан на возрастных перемещениях ребенка, позволяющих регулировать статус ребенка в группе и направленно регулировать относительную успешность его деятельности. Например, относительное повышение успешности непопулярного, «изолированного», «пренебрегаемого» ребенка путем перевода его в группу более младших детей, понижение статуса относительной успешности путем перевода в

группу более старших детей может быть рекомендовано для коррекции личностного развития детей-«звезд» с эгоистической направленностью, авторитарными тенденциями и проявлениями агрессивности в поведении. >

При реализации методов социальной и статусной психотерапии необходимо соблюдать следующие правила:

- их применение возможно только тогда, когда другие методы оказались неэффективными, или в случаях, когда требуется экстренное психологическое вмешательство;
- необходимо тщательно выяснить причины трудностей ребенка;
- обязательное согласование вопроса о возрастных перемещениях ребенка с администрацией детского учреждения, педагогами и родителями;
- обоснование возрастных перемещений для самого ребенка: перевод в младшую группу может стать для ребенка дополнительной психотравмой, поэтому необходимо объяснить ему его так называемый новый статус — «помощник взрослого».

3. ПОКАЗАНИЯ И ПРОТИВОПОКАЗАНИЯ К ПРИМЕНЕНИЮ ГРУППОВОЙ ФОРМЫ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Цель групповой психокоррекционной работы состоит в восстановлении психического единства личности посредством нормализации ее межличностных отношений²³⁰.

О.А. Карбанова²⁸¹ указывает на ряд индикаторов неблагополучия развития, наличие которых позволяет положительно решить вопрос о целесообразности коррекционного воздействия. К этим индикаторам относятся:

- нарушение коммуникации в системе отношений «ребенок—взрослый» и «ребенок—сверстники», утрата взаимопонимания, дезинтеграция сложившихся ранее форм общения;
- низкий уровень социальных достижений, значительно расходящийся с потенциальным уровнем развития ребенка;

²³⁰ Кондрашенко В.Т., Донской Д.И., Игумнов С.А. *Общая психотерапия: Рук. для врачей — 4-е изд., перераб. и доп. — Мн.: Выш. шк., 1999. — С. 406.*

²⁸¹ *Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карбанова и др. — М.: Академия, 2002. — С. 156.*

• поведение, отклоняющееся от социальных норм и требований;

- переживание ребенком состояния эмоционального неблагополучия, эмоциональный стресс и депрессия;
- наличие экстремальных, кризисных жизненных ситуаций;
- аномальные кризисы развития, которые в отличие от нормативных возрастных кризисов не связаны с завершением цикла рп.чвития, не ограничены во времени и носят исключительно разрушительный характер, не создавая условий и не содействуя формированию психологических новообразований, знаменующих переход к новому возрастному циклу.

В данном контексте групповая работа особенно показана при характерологических нарушениях, обуславливающих проблемы в межличностных отношениях. К данным нарушениям относятся: неадекватный уровень притязаний, эгоцентризм, неустойчивость самооценки, излишняя застенчивость, скованность и неуверенность в общении, тревожно-мнительные черты характера, фобические реакции и т.д.

Групповая форма психокоррекционной работы находит широкое применение в решении самых различных трудностей психического развития ребенка, а также при профилактической и общеразвивающей работе. Однако особая специфика каждого метода определяет и спектр проблем, решение которых данным методом наиболее оптимально.

Многие проблемы (эмоциональные, поведенческие) успешно прорабатываются несколькими методами, поэтому психологи-практики часто применяют комбинированный подход при со-плении программы групповой психокоррекционной работы.

Проведение групповой психокоррекционной работы затруднительно при негативном отношении к данному виду работы ребенка (подростка) или его родителей, в случаях явного асоциального поведения ребенка (подростка), проявляющегося в немотивированной физической и вербальной агрессии, жестокости, воровстве. Противопоказано помещать в группу ребенка, находящегося в актуальном стрессовом состоянии — депрессии, гостравматическом стрессе, фрустрации, эмоциональном стрессе, связанных с потерей близких, катастрофой, тяжелой травмой, насильственными действиями и др. Во всех этих случаях ребенок проходит сначала курс индивидуальной психокоррекционной работы, а затем принимается решение о переходе к работе в группе в зависимости от содержания и характеристик трудностей развития, динамики состояния ребенка в процессе индивидуальных занятий.

**Показания к групповой работе с детьми
и подростками различными методами**²³²

Метод	Показания
1	2
Игротерапия, психогимнастика	<p><i>Трудности коммуникации:</i> низкий уровень коммуникативной компетентности, несформированность коммуникативных действий и операций, неумение согласовывать свои действия с партнерами, отсутствие адекватных способов разрешения конфликтных ситуаций, необщительность, замкнутость (при условии сформированности потребности в общении), социальная изолированность, низкий социометрический статус</p> <p><i>Социальный инфантилизм</i> — низкий уровень сформированности широких социальных мотивов, неудовлетворительная или неадекватная ориентировка в системе социальных норм и правил, неотчетливые и размытые представления о социальных ролях и системе социально одобряемых отношений</p> <p><i>Трудности произвольной регуляции</i> ребенком поведения и деятельности: трудности принятия и сохранения цели, отсутствие или низкий уровень развития способности планировать свои действия в соответствии с поставленной целью, неумение контролировать свои действия и предвидеть их последствия, неспособность правильно оценить результаты действия и внести необходимые коррективы в деятельность, неспособность действовать в соответствии с заданным образцом и правилом; импульсивность и ненправленность, «полевой» тип поведения и деятельности, чрезмерная зависимость от взрослого, проявляющаяся в сверхпослушании, конформности и безоговорочном признании авторитета взрослого во всех сферах жизнедеятельности</p> <p><i>Нарушения поведения</i> — умеренная агрессивность, вредные привычки (сосание пальца, грызение ногтей и пр.), отказ от пищи, трудности кормления, воровство (в тех случаях, когда совершается только дома)</p> <p><i>Трудности эмоционального развития</i> — неадекватная или неполная ориентировка ребенка в эмоциональных состояниях и чувствах как самого себя, так и другого человека; трудности обозначения чувств и переживаний в речи и трудности осознания эмоциональных состояний; неспособность к эмпатии при наличии потребности в общении с другим человеком, несформированность социальных эмоций</p>

1	2
	<p><i>Трудности личностного развития</i> — трудности формирования Я-концепции, неадекватные представления о своих качествах, способностях и возможностях, неадекватная самооценка, неуверенность в себе, неадекватная полоролевая идентификация (как правило у мальчиков)</p> <p><i>Фобические реакции</i> — страх определенных объектов, действий и событий, реакция их избегания, высокая ситуативная и личностная тревожность. Отметим, что при наличии фобий и страхов индивидуальная игротерапия часто оказывается неэффективной. Это связано с тем, что индивидуальная игротерапия предоставляет ребенку возможность избегания «опасных» объектов и событий благодаря свободе выбора сюжета игры и его развития, неограниченному выбору игрушек, игровых предметов и игровых действий. По сравнению с групповой формой, индивидуальная игротерапия лишает ребенка возможности наблюдать модель «бесстрашного» поведения сверстников в отношении объектов и событий, вызывающих страх и тревогу</p>
Арттерапия	<p><i>Трудности эмоционального развития</i>, актуальный и посттравматический стресс, депрессивные и субдепрессивные состояния, снижение эмоционального тонуса, высокая эмоциональная лабильность, дисфория, импульсивность эмоциональных реакций</p> <p><i>Эмоциональная депривация детей</i>, переживание ребенком эмоционального отвержения и чувства одиночества</p> <p><i>Повышенная тревожность</i>, страхи, фобические реакции</p> <p><i>Наличие конфликтных межличностных отношений в семье</i>, со сверстниками, с воспитателями, педагогами, неудовлетворение внутрисемейной ситуацией и типом семейного воспитания (чрезмерная или недостаточная опека, жестокое обращение, чрезмерные требования и т.д.), ревность к братьям и сестрам, низкая коммуникативная компетентность</p> <p><i>Дисгармоничная Я-концепция</i>, низкая, искаженная, неадекватно завышенная, амбивалентная самооценка, низкая степень самопринятия</p>
Тренинг	<p><i>«Исполнительская некомпетентность»</i>, то есть отсутствие навыков адекватного поведения в отношении определенных ситуаций общения с социальным окружением и предметным миром (девиантность, нарушения поведения и коммуникации)</p> <p><i>Трудности личностного развития</i> (дисгармоничная Я-концепция, неадекватная самооценка и др.)</p>
Социальная терапия	<p><i>Отклонения в личностном развитии ребенка</i>, обусловленные депривацией потребности в социальном признании</p> <p><i>Низкий уровень коммуникативной компетентности</i></p>

Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков/ Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Академия, 2002. С.196-197, 211-212.

4. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДЕТСКОЙ ПСИХОКОРЕКЦИОННОЙ ГРУППЫ

При формировании группы психолог руководствуется следующими критериями:

- размер группы;
- композиция (состав участников) группы;
- тип группы (открытая/закрытая).

Размер группы зависит от степени тяжести и характера проблем развития участников группы, уровня сформированности тех навыков, которые требуются для работы в группе тем или иным методом (например уровень развития игровой деятельности и игровой мотивации — в игротерапии, уровень развития изобразительной деятельности и символической функции — в рисуночной терапии). Количество детей в группе также зависит от их возраста: чем младше дети, тем меньше размер группы. В работе с детьми дошкольного младшего школьного возраста рекомендуемый размер группы — 3-7 (до 9) человек. Психологи, работающие с подростками, определяют размер группы в 10-15 человек (до 25-30 — тренинг личностного роста А.Г. Лидерса).

Композиция группы также определяется проблемами участников и целями коррекции. Существуют разные мнения относительно подбора детей в группу. Согласно одному из них, в группу должны включаться дети со сходными трудностями и проблемами развития. В таком случае коррекция осуществляется более прицельно за счет подбора специализированных упражнений. Особенно распространен данный подход в работе со страхами и тревожностью у детей. Другая точка зрения — подбор детей по принципу дополнения, с разными проблемами, в результате чего ребенок имеет возможность наблюдать модели поведения сверстников, подражать социально приемлемым формам поведения.

Психологи рекомендуют комплектовать группы из детей одного возраста (+ 1-2 года, но не более) или этапа возрастного развития. Это связано с уровнем значимости тех или иных проблем в определенном возрастном периоде, различиями в актуальных потребностях, ценностных ориентациях, интересах. Половой состав может быть как однородный, так и гетерогенный²³³.

Фурманов И.А., Аладын А.А., Фурманова Н.В. Психологическая работа с детьми, лишенными родительской опеки: Книга для психологов. — Минск, 1998.

Не рекомендуется включать в группу детей, общающихся на пределах группы, так как в таком случае дети могут продолжать реализовывать те неадекватные формы взаимодействия, которые могли стать источником возникших трудностей. Эта рекомендация касается и дружеских, диад, подгрупп, так как сложившиеся ролевые отношения могут тормозить развитие новых навыков и форм взаимодействия у детей.

Необходимо держать под контролем поведение детей конфликтных, с выраженным асоциальным поведением, тем более — не допускать их лидерства при работе группы. Даже количественно такие дети должны быть уравновешены сверстниками с адекватной социальной направленностью²³⁴.

Группы могут быть «открытые» и «закрытые». «Открытые» группы могут принять новых членов практически на любом этапе работы. «Закрытые» группы формируются до начала занятий, и в дальнейшем их состав не изменяется даже при условии количественного сокращения состава группы²³⁵. В зависимости от целей коррекции принимается решение о типе группы. В работе с явными нарушениями поведения, личностного развития предпочтение отдается закрытому типу группы, так как появление новых участников может нарушить уже развивающуюся динамику эмоциональных и социальных отношений, что, с другой стороны, приводит к трудностям адаптации к группе нового участника. «Открытые» группы характерны для коррекционно-развивающей работы, например в «Тренинге личностного роста для подростков» А.Г. Лидерса. Он обосновывает это следующим образом: «Он (тренинг) принципиально открыт как для психологов, так и для родителей, подростков и учителей, потому что, во-первых, абсолютно экологически чист и экологически валиден, а во-вторых, не исключает, а как раз предполагает зрителей вокруг работающей группы. Зрители (а большинство из них обычно взрослые и психологи) — это глаза и дополнительные чувства и переживания для группы, это чуткий барометр настроения, это, в конце концов, источник дополнительного материала для упражнений группы и благодатный зритель для того действия, которое разворачивается во время тренинга... Что касается экологической чистоты тренинга, личностного роста, то это означает, что большинство, если не все, упражнения-

Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Академия, 2002. — С. 203.

Там же.

испытания для этого тренинга взяты, рассмотрены, заимствованы у самих подростков. Их нет смысла «скрывать» от других психологов или родителей и педагогов, они в тренинге лишь «сгущены», утрированы, структурированы и аранжированы, но взяты напрокат у самих подростков, из натуральной подростковой субкультуры. Тренинг личностного роста с подростками — это, по сути дела, один из каналов трансляции натуральной подростковой субкультуры. Упражнения-испытания из тренинга как бы «возвращаются» к подросткам; своеобразным символом этого является нередкая ситуация, когда подростки на следующий день после группы в своей школе устраивают ее продолжение, предлагая повтор ее упражнений-испытаний для своих одноклассников, не участвовавших в тренинге»²³⁶.

Специфика работы с подростками с нарушениями поведения предполагает использование «мягкого» полузакрытого режима. Его особенность состоит в том, что, несмотря на жесткие временные ограничения (фиксированное время начала и конца работы), к работе в группе допускаются все опоздавшие. Хотя здесь возможны некоторые методические уловки, а именно введение регламента опоздания (скажем, не более 15-ти минут) или санкций-наказаний за опоздание. Вместе с тем, во время работы группы никто из участников не имеет права ее покинуть²³⁷.

5. ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

Режим работы группы определяется возрастом ее участников, степенью трудностей (производится собственно коррекция или профилактически-развивающая работа).

В работе с дошкольниками групповое занятие не должно превышать по продолжительности 45-60 минут, с детьми младшего школьного возраста — 60 минут (7-9 лет) и 90 минут (9-11 лет), с подростками — 90 минут²³⁸.

Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Академия, 2002. — С. 346

Фурманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В. Психологическая работа с детьми, лишенными родительской опеки: Книга для психологов. — Минск, 1998. ~*

Кондрашенко В.Т., Донской Д.И., Игумнов С.А. Общая психотерапия: Рук. для врачей. — 4-е изд., перераб. и доп. — Мн.: Выш. шк., 1999 — С. 407.

Периодичность занятий составляет, как правило, 2-3 раза в неделю. А.Г. Лидере отмечает, что занятия, проводимые реже одного раза в неделю, теряют свою эффективность.

Реализация программы групповой работы с детьми и подростками, как и любая тщательно спланированная и организованная деятельность, проходит определенные этапы.

Этап планирования. Собственно коррекционную работу предваряет диагностическая. Предварительная психологическая диагностика и специальный подбор детей в группу необходимы по ряду причин. Во-первых, существует ряд детских проблем, для решения которых групповая работа малоэффективна и даже нежелательна на первых порах. Поэтому, как было сказано ранее, с детьми крайне агрессивными, эгоцентричными, конкурирующими со своими братьями и сестрами, или же с детьми, переживающими сильный стресс, кризис, лучше работать индивидуально, и лишь затем, когда большая часть проблем решена, можно включать их в групповую работу. Напротив, для детей замкнутых, малообщительных, пассивных, не владеющих элементарными навыками общения, или же для детей с нарушениями поведения, контролируемой агрессией, сверхзависимых, с заниженной самооценкой, страдающих страхами и фобиями, проведение пробной формы групповой работы полезно и дает хорошие результаты. Во-вторых, проведение предварительной диагностики необходимо для подбора оптимального состава группы, где дети сочетались бы по принципу дополнения (т.е. с противоположными синдромами), что обеспечивает более успешную идентификацию с альтернативным образцом поведения. Кроме того, предварительная диагностика позволяет выявить круг проблем у детей, участвующих в группе, и подобрать максимально «эффективные» упражнения и игры²³⁹.

На этапе планирования производится разработка психокоррекционной программы, определяется форма работы, осуществляется подбор методик и техник.

Организационный этап. На этом этапе производится подбор детей в группу и информирование родителей и педагогов о предстоящей работе.

Этап реализации коррекционной программы. Этапы реализации групповой работы с детьми тесно зависят от методов, применяемых психологом. Так, в игровой психотерапии

Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; Под ред. И.В. Дубровиной. — М.: Академия, 1998. — С. 90-95.



**Этапы психокоррекционной работы
с детьми и подростками**

Этап	Количество занятий	Задачи	Тактика поведения психолога	Используемые методы и упражнения
а	1-2	<ul style="list-style-type: none"> • Установление эмоционально-положительного контакта с ребенком • Ориентировка ребенка в обстановке игровой комнаты и правилах поведения в ней 	4 Недирективная, позволяющая освоиться ребенку в новой обстановке	Игры-знакомства, устанавливающие отношения со сверстниками
	2-3	<ul style="list-style-type: none"> • Знакомство с членами группы и установление переных межличностных отношений 	Сочетание директивное™ (постановка задач, участие в игре, планомерное развертывание сценария игры и пр.) и недирективности (предоставление ребенку свободы в выборе формы реагирования и поведения)	Рольевые игры проективного диалогического типа («Построй свой мир», «Два дома» и др.), подвижные игры с правилами, арттерапия (проективные рисунки, сочинения, метод цветописа и др.), ЭМП этическое слушание
б	<ul style="list-style-type: none"> • Актуализация и реконструкция конфликтных ситуаций • Объективирование негативных тенденций личностного развития ребенка в игре и общении со взрослыми и сверстниками • Диагностика особенностей поведения ребенка в конфликтных ситуациях • Обеспечение эмоционального отреагирования ребенком чувств и переживаний, связанных с негативным прошлым опытом взаимодействия 			
3 в				
Г				

О.А. Карабанова выделяет четыре этапа, наиболее емко отражающих логику решения задач коррекции²⁴⁰:

1) ориентировочный этап;
2) этап актуализации и объективирования типичных трудностей развития детей и переживаемых ими конфликтных ситуаций;

3) конструктивно-формирующий этап;
4) обобщающе-закрепляющий этап.

Отдельные занятия в данной схеме этапов представляют реализацию отдельных методов коррекционной работы, которые, в свою очередь, имеют определенную структуру. Так, например, в арттерапии выделяют следующие этапы²⁴¹:

1) *ориентировочный* — исследование обстановки и правил поведения на занятии, изучение возможностей изобразительных материалов, а также лимитов и ограничений в их использовании;

2) *выбор темы рисования* — происходит эмоциональное включение ребенка в процесс рисования;

3) *поиск адекватной формы выражения* — переход от первого, пока примитивного и упрощенного, выражения темы к поисково-исследовательской активности, возникает увлеченность самим поиском формы и активное экспериментирование;

4) *развитие формы* осуществляется в направлении все более полного и глубокого самовыражения, конкретизации проблемы и возможностей ее преодоления и, наконец, разрешения конфликтной травмирующей ситуации в символической форме.

Тренинг имеет также свою структуру:

- ориентировочный этап, в ходе которого происходит эмоциональное объединение участников группы;
- развивающий этап, в ходе которого решаются основные задачи тренинга;
- закрепляющий этап, целью которого, как правило, является повышение самопринятия для укрепления самооценки и актуализации личностных ресурсов.

Само тренинговое занятие традиционно включает в себя следующие элементы: ритуал приветствия, разминку, основное

Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Академия, 2002. — С. 203-206.

Там же.

10-12	3		
<ul style="list-style-type: none"> • Формирование адекватных способов поведения в конфликтных ситуациях • Развитие социальной и коммуникативной компетентности ребенка • Развитие способности к осознанию себя и своих возможностей • Увеличение уровня самопринятия и самооотношения • Расширение сферы осознания чувств и переживания как своих, так и других людей, развитие способности к эмпатии, преодоление эмоционально-личностного эгоцентризма • Формирование способности к произвольной регуляции своего поведения и деятельности 	<p>Директивность в подборе игр, упражнений, тематики рисунков, распределении ролей и игровых предметов; предоставление обратной связи детям об эффективности их поведения</p>	<p>Эмпатическое активное слушание; приемы конфронтации, резюмирования, суммирования; направленные сюжетно-ролевые игры, игры-драматизации, подвижные игры с правилами, игровые упражнения на развитие эмпатии, лучшее осознание чувств и эмоций («Азбука эмоций»), упражнения на развитие релаксации, игры на лучшее осознание своего Я, проигрывание реальных условных ситуаций, метод систематической десенсибилизации, тренинг поведенческих умений, метод социальной и статусной психотерапии, жетонный метод, арттерапевтические методы</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • Обобщение сформированных способов деятельности; • Перенос нового позитивного опыта в практику реальной жизнедеятельности ребенка и его отношений с другими людьми 	<p>Широкое привлечение ближайшего социального окружения; сочетание не директивности (свобода в проигрывании ситуаций) и директивность органи*зации необходимых условий для переноса нового опыта в реальную жизнь и общение детей</p>	<p>Проигрывание реальных условных ситуаций, совместная игровая и продуктивная (рисование, лепка, конструирование) деятельность детей с родителями, использование «домашних заданий»</p>	

содержание, рефлексия по поводу данного занятия, ритуал прощания²⁴².

Завершающий и обобщающий этап. На этом этапе происходит оценка эффективности проведенной работы, составляются психолого-педагогические рекомендации для родителей по воспитанию и обучению детей, обсуждение итогов проведенной работы с родителями и педагогами.

6. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОВЕДЕННОЙ РАБОТЫ С ГРУППОЙ

Оценка эффективности проведенной работы с детьми может быть разной, в зависимости от того, кто производит эту оценку: ребенок, то есть непосредственно тот, на кого была направлена работа; родитель или другое заинтересованное лицо (родственники, педагоги, администрация детского учреждения), кто обратился с запросом о помощи к психологу; сам психолог.

С точки зрения ребенка работа будет успешной и эффективной, если он во время занятий получит эмоциональное удовлетворение и в целом как в ходе работы, так и по окончании ее будет переживать положительные эмоции по поводу своего участия в групповых занятиях. Для родителей проведенная работа эффективна, если в результате нее удовлетворен запрос. Для психолога критерием результативности проведенной работы и эффективности коррекционной программы является степень достижения цели коррекции и решения поставленных в программе задач. О.А. Карабанова²⁴³ отмечает, что степень достижения целей может быть проанализирована на следующих уровнях:

- на уровне общеразвивающего долгосрочного эффекта коррекционной программы как повышение жизнестойкости ребенка, повышение его устойчивости к воздействию факторов риска в развитии;
- на уровне разрешения реальных трудностей развития;
- на уровне постановки целей и задач коррекционной программы.

Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками. — СПб.: Питер, 2004. — 271 с: ил.

Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Академия, 2002. — С. 160.

Таким образом, программа может не претендовать на полное разрешение трудностей в развитии и вообще иметь профилатический или общеразвивающий характер.

Оценка результативности произведенного воздействия осуществляется психологом, как правило, повторной диагностикой тех сторон психики и личности детей, которые явились предметом коррекции. Для оценки устойчивости полученного эффекта необходимо произвести ретестирование.

Глава 4

ПРАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДЛЯ ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ СО ВЗРОСЛЫМИ, ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

1. ПРИМЕРЫ ТРЕНИНГОВ И УПРАЖНЕНИЙ В РАБОТЕ СО ВЗРОСЛЫМИ

1.1. Тренинги коррекции межличностных отношений

1.1.1. Тренинг уверенного поведения (тренинг ассер- тивности)²⁴⁴

Цель — приобретение навыков уверенного поведения, навыков открытого выражения чувств, принятия чувств других, проявления желаний.

Задачи тренинга:

- отработка навыков уверенного поведения и саморегуляции;
- всесторонний анализ сильных и слабых сторон личности участника, направленный на формирование чувства внутренней устойчивости и доверия к самому себе;

Ромек В.Г. Тренинг уверенности в межличностных отношениях. — СПб.: Речь, 2005. — 175 с. Джонсон Д.У. Тренинг общения и развития / Пер. с англ. — М: Прогресс, 2001. — 248 с. Васильев Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов. — СПб.: Речь, 2002. — 174 с.

— овладение психотехническими приемами эффективной просьбы, отказа асертивного спора.

ЗАНЯТИЕ 1

Первое занятие начинается со знакомства и обсуждения условий и правил проведения тренинга.

Общие указания

Важно научиться адекватно оценивать собственное поведение, обращать внимание на такие качества, как уверенность или неуверенность в себе. Можно утверждать, что неуверенное поведение вредит человеку, приводит к тому, что неуверенный в себе человек сдерживает свои чувства вследствие тревоги, ощущения вины и недостаточных социальных умений. Необходимо отличать уверенное поведение от неуверенного и агрессивного. Агрессивный человек нарушает права других путем доминирования. Агрессивность не основывается на зрелом самоуважении и представляет собой попытку удовлетворить свои потребности за счет другого человека. Уверенное же поведение увеличивает возможность выбора и контроль над собственной жизнью.

Уверенный в себе человек знает, что он имеет определенные права, умеет точно определить и выразить свои желания, потребности и чувства так, чтобы это не затронуло окружающих. Он умеет строить отношения с другими людьми, что называется, «на равных», вне зависимости от положения, которое те занимают. Можно, таким образом, сказать, что уверенный в себе человек убежден в праве на реализацию потребностей своего «Я» и владеет способами и формами такой реализации, уважает позиции и статус других людей.

Уверенное поведение можно подразделить на 2 основные категории (по Лазарусу): содержательную и формальную (табл. 11).

Отработкой навыков уверенного поведения и должны послужить занятия тренинга.

Тренинг состоит из 4-5-часового занятия.

Принципы общения в группе

- Обсуждение по принципу «здесь и теперь».
- Равенство и сотрудничество.
- Все, что происходит в группе, не должно быть достоянием всех окружающих.
- Каждый должен быть активным, а не отсиживаться за спиной партнера.
- Высказывания должны быть лаконичными, четкими и только по существу вопроса.

Признаки уверенного поведения

Содержательные признаки	<u>Формальные признаки</u>
1. Эмоциональность речи, открытость в выражении чувств.	Мимика
2. Прямое и честное выражение собственного мнения, без оглядки на окружающих.	Жестикуляция
3. Использование местоимения Я, отсутствие попыток спрятаться за неопределенными формулировками.	Контакт глаз
4. Принятие похвалы, отказа без самоуничтожения и недооценки своих сил и качеств.	Положение тела
5. Импровизация как спонтанное выражение чувств и потребностей.	Интонации
	Использование «Я»
	<u>Громкость голоса</u>
<ul style="list-style-type: none"> • Критиковать только действия партнера, а не его личность. • Каждый может, если считает нужным, сказать «стоп» в оде обсуждения вопроса. • Соблюдение режима работы в группе, а также регламента упражнений (изменения может вносить только группа). 	
<p>Упражнение 1. «Представление с видеозаписью»</p> <p><i>Цель</i> — осознание особенностей собственных выразительных движений (45 мин).</p> <p>Каждый участник группы выходит и в течение 1 минуты представляется группе. Ему необходимо ясно и четко сформулировать цель занятий для себя, свои трудности и попросить группу помочь в преодолении этих трудностей.</p> <p><i>Анализ видеозаписи</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Внешность представляющегося. • Умение представить себя. • Уверенность в себе. • Что было эффективным, что неэффективным в представлении. • Диалогическая или монологическая была речь. 	
<p>Упражнение 2. «Всеобщее внимание»</p> <p><i>Цель</i> — развитие умения соединить вербальные и невербальные средства общения, формирование навыков акцентирования внимания окружающих за счет различных средств общения.</p>	

Всем участникам игры предлагается выполнить одну и ту же простую задачу. Любыми средствами, не прибегая к физическим действиям, нужно привлечь внимание окружающих. Задача усложняется тем, что одновременно ее выполняют все участники. Обсуждаются итоги: кому удалось привлечь к себе внимание других и за счет каких средств. На упражнение отводится 15 минут.

Упражнение 3. «Усвоение эффективности средств невербального общения» (видеозапись)

Цель — расширение спектра невербальных средств общения участников тренинга (45 мин),

<i>Стимульный материал:</i>	<i>Таблица 12</i>
Расскажите всем о любимой одежде, опишите ее цвет, фасон. Расскажите, как часто вы ее одеваете и в каких случаях	Расскажите о том, нравится ли вам участвовать в тренинге, какие чувства вы при этом испытываете, что конкретно нравится или не нравится
Расскажите о фильме, который вы посмотрели последним, о чем он, понравился ли вам	Расскажите о самом любимом предмете психологии, на занятия по которому вы с удовольствием ходите (или ходили), что конкретно вам нравится
Опишите, какое радостное событие произошло с вами недавно, кто вместе с вами его переживал	Расскажите о любимой книге, раскройте ее сюжет, опишите главных героев
Расскажите как вы проводите свое свободное время, чем занимаетесь, куда ходите, с кем общаетесь	Расскажите о том, любите ли вы заниматься домашним хозяйством. Что вам нравится и что не нравится делать по дому
Расскажите, какое неприятное событие произошло с вами и запомнилось надолго, кто с вами переживал что событие	Расскажите, какое блюдо или какая кухня является наиболее для вас предпочтительной, чему вы отдаете предпочтение из продуктов

Карточки с заданием

Анализ видеозаписи

- Обсуждаются используемые каналы невербальной коммуникации.
- Анализируется эффективность применения тех или иных средств невербального общения в конкретных ситуациях.

Упражнение 4. «Односторонний контакт»

Цель — овладение навыками вступления в контакт и выявление признаков контакта (20 мин).

Стимульный материал: карточки с заданием.

Ситуация 1. Вас пригласил на беседу преподаватель. Вы не знаете, о чем пойдет речь, но у его кабинета видите другого студента, у которого, может быть, можно прояснить ситуацию.

Ситуация 2. Вы пришли на пересдачу экзамена. Обратитесь к студенту из другой группы (так как из вашей группы никого нет) и узнайте, какие вопросы задает в основном преподаватель.

Ситуация 3. Вы покупаете газету в киоске и завязываете разговор с продавцом о квартирах, сдающихся поблизости.

Ситуация 4. Вы хотите купить булочку в буфете. Заведите разговор с продавцом о высококачественных и свежих продуктах, чтобы он указал вам на свежий товар.

Ситуация 5. Вы приехали в другой город. Покупая журналы, узнайте у продавца, какие культурные центры он вам посоветует посетить.

Ситуация 6. Вы обедаете в столовой. Обсудите с соседом по столику последние новости, происходящие в мире.

Ситуация 7. Вы пришли поработать в библиотеку. Спросите у человека, сидящего рядом, как пройти в ближайший хлебный магазин.

Ситуация 8. Вы сидите в парикмахерской. Поговорите с сидящим рядом с вами человеком о том, где вечером можно развлечься.

Ситуация 9. Вы стоите на остановке и ждете свой автобус. Поговорите со стоящим рядом человеком о том, как доехать до соседнего города.

Ситуация 10. Вы пришли покупать ткань для костюма. Покорите с продавцом о новинках в мире моды, узнайте, что сейчас носят.

Каждому члену группы дается ситуация. Участник выбирает себе партнера и разыгрывает указанную ситуацию. Партнер не знает ситуации, и его необходимо ввести в курс дела и выполнить задание ситуации. Участникам каждой пары при обсуждении задаются вопросы:

- Как вы поняли, что хотел от вас партнер?
- Испытали ли вы напряжение?
- Удалось ли вступить в контакт?

Обсуждение ситуаций контакта способствует выходу на плато уверенного эффективного общения.

Беседа «Психологический контакт»

Любое общение начинается с установления контакта и заканчивается его разрывом. От начала разговора зависит успех всего разговора, от окончания — отношения между партнерами.

Что значит установить контакт?

- Отвлечься от предшествующей деятельности и переключить внимание на собеседника.
- Оценить готовность партнера к вступлению в контакт, определить, настроен ли он беседовать с нами.

- Установить контакт глаз.
- Обратиться к партнеру и представиться.
- Убедиться, что обращение услышано и понято.
- Установить желаемую дистанцию общения.

Признаки контакта:

- контакт глаз;
- согласованная речь;
- согласованные действия.

Разрыв контакта

Разрыв контакта должен начинаться задолго до того, как человек развернулся и ушел. Его готовят заранее:

- Убыстрением темпа речи.
- «Свертыванием» темы.
- Подведением итогов.
- Своим поведением (посмотреть на часы, убрать бумаги со стола).
- Возвращением к прерванной деятельности.
- Новой деятельностью («Извини, мне еще нужно...»).

Показателем эффективности установления или разрыва контакта является отсутствие напряжения в ходе разговора и после его окончания.

Ролевая игра «Телефон» (с видеозаписью)

Цель — закрепить навыки удержания и установления контакта с благоприятными последствиями (45 мин).

Из участников группы выбирается 1 секретарь и 1 посетитель (можно выбрать еще 1 пару: секретаря и посетителя, если есть время и возможность). Задача посетителя — попросить разрешения о телефонном звонке и в течение длительного времени не прекращать разговор. Задача секретаря — прекратить телефонный разговор, чтобы позвонить по делам фирмы.

При анализе обращается внимание:

- Какое напряжение испытывал секретарь, посетитель?
- Какова стратегия секретаря?

- Были ли моменты, когда посетителю хотелось положить >убку?

В конце занятия участники обсуждают прошедший день, аплодируют анкеты. Затем — небольшое обсуждение их ответов, впечатлений, полученного опыта.

Анкета оценки занятия группы

1. Насколько чувствуешь себя включившимся в эту встречу?
 2. Часто ли сегодня хотелось участвовать в работе группы?
 3. Насколько активным чувствовал себя сегодня?
 4. Насколько сегодня доверял участникам группы?
 5. Насколько сегодня доверял терапевту?
 6. Насколько сегодняшняя встреча побуждала решать свои проблемы, настоящую жизненную ситуацию, находить возможные способы решения?
 7. Насколько сегодняшняя встреча затронула твои чувства?
 8. Много ли ты сегодня заботился о других участниках?
 9. Хотелось ли сегодня делиться своими мыслями и чувствами?
 10. Насколько ясные цели были у тебя на сегодняшней встрече?
 11. Хотелось бы вновь встретиться с группой после сегодняшней встречи?
 12. Насколько продуктивной была сегодняшняя встреча?
- Если есть время, то все рисуют проективный рисунок «Как я провел день и какие препятствия у меня возникали в процессе работы».

ЗАНЯТИЕ 2

Упражнение «Общение без слов» (15 мин)

Цель — дать возможность участникам группы получить новый опыт общения, обратить внимание на чувства, возникающие в результате прикосновений, физического контакта с партнером, дать возможность почувствовать большее доверие к людям, участвующим в группе тренинга.

Описание упражнения. Упражнение выполняется молча. Ведущий просит участников встать в два концентрических круга лицом друг к другу. Внешний и внутренний круги начинают двигаться в противоположные стороны и останавливаются по команде ведущего. Оказавшиеся напротив друг друга

люди образуют пару. Ведущий просит их закрыть глаза и поздороваться с помощью рук, открыть глаза и двигаться дальше. Вновь по команде образуются пары, которые получают задание: «Положите руки на плечи друг другу и посмотрите в течение минуты в глаза партнеру, улыбнитесь, опустите руки и начинайте двигаться дальше». Следующие инструкции образующимся парам могут быть такими: поборитесь руками, помиритесь руками, выразите поддержку с помощью рук, попроситесь, обопритесь спинами друг о друга и присядьте, стараясь не упасть, и т.п.

После упражнения участники обмениваются возникшими чувствами.

Беседа «Правила выражения чувств»

Прежде чем мы начнем выполнять второе упражнение, давайте обратим наше внимание на правила выражения чувств и правила восприятия и понимания чувств других.

Правила выражения чувств:

1. Принимайте свои чувства такими, какие они есть.
2. Прямо и открыто выражайте свои чувства.
3. Выражайте свои чувства, используя местоимение «Я».
4. Назовите конкретную причину, вызвавшую ваши чувства, — конкретные ситуации или образцы поведения.
5. Избегайте обобщений при выражении чувств.
6. Формулируйте свои чувства без оценок или обвинений.

Правила восприятия и понимания чувств других:

1. Помогите партнеру выразить свои чувства, слушайте его внимательно.
2. Повторите своими словами то, что вам сказал партнер: этим вы показываете ему, что вы его понимаете.
3. Устраняйте любые неясности, переспрашивайте партнера.
4. Помогите партнеру прояснить его собственные чувства, назовите их.
5. Сообщите партнеру, как его слова действуют на вас, т.е. выражайте свои собственные чувства.

Упражнение «Как научиться оказывать и принимать знаки внимания» (10-15 мин)

Цель — дать участникам группы возможность пережить новый способ принятия знаков внимания от других.

Для многих людей оказать внимание другому человеку не так просто. Для других еще сложнее принять знак внимания. Это особенно касается людей, которые считают себя недооцененными.

Описание упражнения. Все участники группы образуют два круга: внутренний и внешний, стоя лицом друг к другу. Стоящие лицом друг к другу образуют пару. Первый член пары оказывает искренний знак внимания партнеру, стоящему напротив. Тот отвечает: «Да, конечно, но, кроме того, я еще и...» (называет то, что он ценит и считает, что заслуживает за это знаков внимания). Знаками внимания отмечаются поступки, навыки, внешность и другое. Затем партнеры меняются ролями, после чего делают шаг влево, и, таким образом, образуются новые пары. Все повторяется до тех пор, пока не будет сделан полный круг.

Выполнив упражнение, участники группы обсуждают его по схеме:

- Какие чувства вы испытывали, когда оказывали другому знаки внимания? «
- Что вы чувствовали, когда знаки внимания оказывали вам?
- Легко ли вам было реагировать на оказанные знаки внимания заданным образом? Почему?

В заключение участники знакомятся с правилами позитивного выражения чувств.

Правила позитивного выражения чувств:

1. Вы не теряете свой авторитет, если выражаете свои чувства.
2. Позитивные чувства ни к чему не обязывают.
3. Попробуйте выразить позитивные чувства также и жестиком, мимикой, улыбкой, рукопожатием и т.п.
4. Разделяйте позитивные и негативные чувства. Не смешивайте их.
5. Если вы одновременно испытываете позитивные и негативные чувства, то старайтесь формулировать их отдельно и не смешивать в малопонятный коктейль (например похвала с угрожающим выражением лица).

Нужно сказать, что чувства, которые мы выражаем, зачастую бывают не только позитивными, но и негативными.

Упражнение «Трудный разговор» (с видеозаписью) (30 мин)

Цель — приобретение навыков ведения «трудных» переговоров, умение правильно выразить негативные чувства.

Описание упражнения. Представьте себе следующую ситуацию.

Партнер «А» очень старался доставить радость другому (приготовил его любимое блюдо, купил билеты в театр, подготовил

ужин для двоих и т.п.). У партнера «Б» в этот день было очень много неприятностей на работе. Кроме того, «Б» никак не мог влезть в транспорт и пришел немного позже, чем ожидалось. «Б» не звонил «А», поскольку поблизости не было телефона, и поэтому он ничего не знает о планах партнера.

«А» обижен и разозлен.

«Б» раздражен, очень устал после трудного дня и дороги домой.

Попытайтесь понять партнера и разыграть ситуацию. Выражайте свои чувства и попытайтесь найти удовлетворительное решение конфликта. Начните с того момента, когда «Б» подходит к дверям. Игра должна длиться от трех до пяти минут.

Анализ ситуации проводится с учетом нескольких моментов:

- Каким образом участники выражали свои чувства?
- Как они использовали выразительные движения для подкрепления своих чувств?

В заключение упражнения участники обсуждают правила выражения и восприятия злости.

Правила выражения и восприятия злости:

1. Злость не нужно скрывать, она должна находить конгруэнтное выражение, агрессивных нападок не требуется.
2. Определенная некорректность взаимно допускается, но не принимается во внимание (редукция обиды).
3. Избегают чрезмерных извинений за испытываемые чувства.
4. Последовательность: сначала точное выражение чувств, затем обоснование, сначала важная информация, затем дополнительная информация.
5. Претензии к конкретному поведению, событиям, ошибкам понимания, а не вообще к личности партнера.
6. Избегать генерализации (вообще, никогда и т.п.).
7. Прошлое и будущее оставлять в стороне.
8. Точное описание собственного восприятия ситуации, обстоятельство, слов, которые вызвали злость.
9. При этом признают право собеседника противопоставить этому собственное восприятие, желательнее также исправлять ошибочное восприятие источника, устранять недопонимание.
10. Подсчет возможных ошибок восприятия.
11. Проведение обсуждения проблемы, в котором, возможно, вместо злости, желаний, просьб, требований будут предложены новые решения конфликта в будущем.

Правильное восприятие злости:

1. Перефразирование того, что говорит партнер (обеспечение лучшего взаимопонимания).
 2. Не допускается принижение значимости чувств или личности партнера.
 3. Примите и поймите злость на основе услышанной информации.
 4. Информацию всегда можно поставить под сомнение, если она противоречит собственной информации, восприятию.
 5. Можно перенести разговор, можно перейти к выражению собственной злости, если стиль партнера очень раздражает.
 6. Самое важное — показать, что вы принимаете партнера, но что сами имеете право на собственную точку зрения, которая может отличаться от его воззрений.
- Общая цель — не выиграть в споре, а закончить его и вступить в конструктивный разговор.

Беседа «Уверенное, неуверенное и агрессивное поведение»

Любая проблемная ситуация требует от нас уверенного поведения, в том числе и уверенного выражения чувств. Однако нужно сказать, что часто вместо уверенного поведения мы используем модели неуверенного и агрессивного поведения (табл. 13).

На основе того, что мы узнали на предыдущем и этом занятии, попробуем определить ситуации уверенного, неуверенного и агрессивного поведения. Ведущий приводит пример ситуаций, отражающих данные виды поведения.

Упражнение «Уверенное, неуверенное и агрессивное поведение»

Цель — формирование адекватных реакций в различных ситуациях; «трансактный анализ» ответов и формирование необходимых «ролевых» пристроек.

Каждому члену группы предлагается продемонстрировать в заданной ситуации неуверенный, уверенный и агрессивный типы ответов. Ситуации можно предложить следующие:

- Друг разговаривает с вами, а вы хотите уйти.
- Ваш товарищ устроил вам встречу с незнакомым человеком, не предупредив вас.
- Люди, сидящие сзади вас в кинотеатре, мешают вам громким разговором.
- Ваш сосед отвлекает вас от интересного выступления, задавая глупые, на ваш взгляд, вопросы.

**Характеристики уверенного, неуверенного
и агрессивного поведения**

	Агрессивное поведение	Уверенное поведение	Неуверенное поведение
Контакт глаз	Пристальный взгляд прямо в глаза собеседнику	Устойчивый контакт глаз в глаза партнеру смотря момент предъявления требований, отводят взгляд, когда слушают возражения	Отсутствие контакта в глаз: смотрят себе под ноги, на потолок, в свои бумаги, но не в глаза собеседнику
Листания общения	Минимальная. На партнера вес время «наступают», вторгаются на его территорию	интимальная. Соответствует принятым в данной среде стандартам дистанции официального общения	Стремится к увеличению: от партнера «отступают», начинают говорить с очень большого расстояния
Жестикаляция	Бурная. Размахивают руками, совершают шумные и хаотичные движения, стучат дверями и бьют посторонние предметы	Соответствует смыслу сказанного	Напряженная. Дрожь и хаотичные движения. Судорожно перебирают бумаги, не знают, куда деть руки
Тон, громкость голоса	Крики, вопли, угрожающие интонации. Собеседника совсем не слушают, не дают договорить. Говорят короткими рублеными фразами.	Говорят достаточно громко, чтобы быть услышанным собеседником. Уверенные интонации. Собеседника внимательно слушивают	Говорят тихо, сбивчиво, стремятся сократить паузы в разговоре, фразы неоправданно затянуты.
Чувства	Злость, ярость	Спокойствие, уверенность	Страх, тревога, вина
Содержание речи	Упреки, угрозы, приказы, оскорбления	информирование о своих правах, желаниях, намерениях, действиях	оправдания, извинения, объяснения
Местоположение: Я, мне	В фразах, содержащих Тропы и приказы	Указывает на тот факт, но именно я сам стою за данным требованием	используется неопределенная форма глагола, >есть от третьего лица
Содержание требования	/грозы, приказы	Сраткос и четкое	Юняют, что именно хост человек, невозможно — об этом не говорят
Обоснование	Ис дастся	Сраткос и четкое	Обоснование излишне лирично и путаное, насыщено извинениями и енужными объяснениями

- Учитель говорит, что ваша прическа не соответствует внешнему виду ученика.
- Друг просит вас одолжить ему вашу какую-либо дорогостоящую вещь, а вы считаете его человеком неаккуратным, не совсем ответственным.

Для каждого участника используется только одна ситуация. Можно разыграть данные ситуации в парах. Группа должна обсудить ответ каждого участника.

Упражнение «Актуальная ситуация» (с видеозаписью)

Сейчас пусть каждый вспомнит ситуацию из собственного опыта, когда он испытывал затруднения в общении, связанные либо с невозможностью выразить свои чувства, либо с отсутствием навыков уверенного поведения и т.п.

После того как участники выскажутся, выбирается ситуация наиболее интересная, которая разыгрывается участниками (40 мин).

В обсуждении учитывается, как пользовались усвоенными правилами участники ситуации, какие средства невербального общения ими использовались, насколько они были эффективны.

В заключение занятия происходит обсуждение итогов (см. занятие 1).

ЗАНЯТИЕ 3

Упражнения этого занятия помогают лучше разобраться с эмоциональным компонентом неуверенности в себе и определить уровень социальных страхов, часто тесно связанных с проблемами в отношениях. Также занятие направлено на развитие навыков ассертивной просьбы и ассертивного спора.

Упражнение «Я боюсь»

Ваша задача будет состоять в том, чтобы обнаружить в себе «зоны страха» и найти такие вещи, которых вы боитесь, хотя многие люди этого не боятся. Пожалуйста, попробуйте выстроить применительно к себе самим фразы по следующему шаблону:

«Я боюсь чего-то, хотя другие этого не боятся». Задача каждого — найти в себе минимум 3 страха.

Обсуждение. «Бывают вещи, которых действительно стоит бояться, например оголенные электрические провода, дикие хищные животные, автомобили на большой скорости. Но бывают и страхи менее рациональные, например страх критики,

страх успеха, страх задать вопрос преподавателю. Можем ли мы среди названных страхов найти абсолютно рациональные или абсолютно нерациональные?»

Если группа долго молчит и не находится участника, который бы начал говорить, тренер начинает с себя, открыто сообщая о том, чего он лично боится. Тренер активно подкрепляет высказывания каждого участника невербально или фразами: «Да, действительно, это бывает страшно, этого стоит опасаться» и т.п.

Обычно формулирование собственных страхов не вызывает у участников особых трудностей. Если возникают слишком большие паузы, то можно предложить участникам самим называть того, кто будет говорить следующим, или бросать ему игрушечный мячик, на котором написано «мой страх».

Упражнение «Я не боюсь»

Ваша задача будет состоять в том, чтобы обнаружить в себе «зоны смелости» и найти такие действия, совершать которые вы не боитесь, хотя многие люди этого боятся. Пожалуйста, попробуйте выстроить применительно к себе самим фразы по следующему шаблону: «Я не боюсь чего-то, хотя этого боятся и (или) не могут многие люди».

Задача каждого — произнести 3 подобные фразы.

Возможно, кто-то из вас заметил, что он боится того, чего не боятся другие участницы группы. Скажите, пожалуйста, им об этом.

В случае, если группа надолго замолкает, тренер может проносить страховочные фразы:

«Я не боюсь критики, хотя ее боятся многие люди».

«Я не боюсь выступать публично, хотя этого боятся или не могут многие люди».

После выполнения этих двух упражнений часто можно обнаружить пары участников, один из которых не боится того, чего очень боится другой. В этом случае можно использовать упражнение «Как же ты научился этого не бояться?»

Упражнение «Как же ты научился этого не бояться?»

Тренер составляет пары участников, в которых один боится того (или примерно того), чего не боится другой.

Наша задача будет состоять в том, чтобы выяснить, каким образом другой участник группы научился не бояться того, чего боимся мы. Для этого нам потребуются сформировать пары, и это мы сделаем следующим образом.

Сначала просто найдите того, кто в предыдущих упражнениях говорил, что он боится чего-либо, чего вы сами не боитесь. **Те**, для кого не нашлось пары, просто поговорите друг с другом, чтобы найти такие вещи.

Теперь, пожалуйста, постарайтесь выяснить у партнера, что ему помогло или помогает не бояться.

Обсуждение. Какие способы формирования смелости мы узнали из наших диалогов? Результатом должен стать перечень разных способов борьбы со страхом.

Часто такие разговоры наталкиваются на то, что один из участников заявляет, что он никогда этого не боялся. В этом случае ему дается задание убедить партнера (лучше — на конкретных примерах), что бояться данного объекта или действия мет смысла.

Обычно проведение этого упражнения приводит к тому, что «смелому» участнику удастся достаточно четко и емко сформулировать те фразы, которые помогли ему справиться со страшной ситуацией.

Упражнение «Ассертивная просьба»

Просьба — это честное выражение своей позиции и своих желаний, сделанное в такой форме, что другой человек волен согласиться или отказать, поскольку вы просите его высказать свою позицию и желания.

Просьба перестает быть просьбой и становится требованием, когда вы даете другому каким-то образом понять (это легко делается интонацией):

- что вы ожидаете определенного ответа;
- что вы имеете право на определенный ответ;
- что вы будете чувствовать себя обиженным (расстроенным, рассерженным, покинутым), если ваша просьба не будет удовлетворена.

Некоторые люди не могут решиться попросить об одолжении, а если и решаются, то просят об услуге так, как будто не надеются на удовлетворение своих желаний, потому что недостойны положительного ответа. Они не хотят чувствовать себя униженными отказом. При этом они уверены, что им откажут, и боятся этого.

Когда вы просите об одолжении, ведите себя уверенно, но не высокомерно. Представьте, что человек, к которому вы обращаетесь, хочет помочь вам, но не знает как. Прямо и вежливо сформулируйте свою просьбу. Даже если вам откажут, у вас, по крайней мере, останется приятное ощущение от того, что вы осуществили попытку.

- Для эффективного обращения с просьбой необходимо²⁴⁵:
- Перед обращением сформулировать просьбу про себя как можно четче.
 - Обращаться только к тем, кто может вам реально помочь.
 - Устанавливая контакт, убедиться, что партнер готов выслушать вас.
 - Изложить просьбу, подчеркивая реальность ее исполнения.
 - Предоставить партнеру свободу действий: можно лишь советовать, но не указывать, что и как нужно делать, выполняя просьбу.
 - Убедиться, что просьба понята правильно.
 - Поблагодарить партнера.
 - При необходимости договориться о следующей встрече.
- Если вам отказывают в выполнении просьбы:
- Постарайтесь определить причину отказа (используя техники активного слушания).
 - С учетом причин отказа переформулируйте просьбу, измените ее, предложив компромисс.
 - Попросите совета, кто еще может помочь вам.
 - Уделяйте особое внимание невербальному поведению: контакту глаз, дистанции общения, позе, интонации.

Упражнение «Ассертивная просьба»

Цель — изучение ассертивной просьбы о любезности.

1. Вспомните ситуацию, в которой вам необходимо было получить что-то для вас важное и вы хотели, чтобы ваш партнер сам догадался и предложил вам это.
2. Представьте, что этот человек сидит на пустом стуле в центре круга. Сформулируйте вашу просьбу и попросите его о любезности.
3. Остальные члены группы делятся с говорящим своими впечатлениями: была ли просьба ассертивной, не присутствовала ли в ней агрессия или робость.
4. В роли «просящего» по очереди должны побывать все участники.

Обсуждение.

1. Какой опыт вы приобрели, выполняя это упражнение?
2. Что вы узнали о себе?
3. Какие закономерности вы увидели и к каким выводам пришли?

²⁴⁵ Ромок ВТ. Тренинг уверенности в межличностных отношениях — СПб Речь, 2005. — 175 с.

4. Какие достоинства и ограничения вы обнаружили у этой техники? Какова, на ваш взгляд, область ее применения?

Упражнение «Ассертивный спор»

Готовность к переговорам предполагает, что вы хотите найти взаимоприемлемое решение и что вы готовы разговаривать с оппонентом на эту тему. Если субъект исходит из того, что оппонент не прав, эгоистичен, не честен, то в таком случае он будет не вести переговоры, а пытаться убедить оппонента в собственной правоте. При этом он полагает, что уступки ему должны делать другие.

Для начала сделайте разграничение между участниками переговоров и предметом переговоров. Есть сильные эмоции; радикально различное восприятие одного и того же; бывает трудно общаться. Однако разбираться нужно с проблемой, а не друг с другом.

Процесс переговоров

- *Уверенно выскажите, что вам нужно.* Выражайте ваши желания так, чтобы они описывали конкретное поведение или действие.
 - *Выслушайте предложения другой стороны.* Ваша цель заключается в том, чтобы понять другую позицию, а не в том, чтобы оспорить ее или убедить оппонента отказаться от своих интересов. Слушайте собеседника активно: проверяйте, правильно ли вы его поняли, уточняйте, переспрашивайте. Один из способов проверки правильности понимания — переформулирование высказываний оппонента: «Правильно ли я вас понял? Вы сказали...»
 - *Сделайте альтернативное предложение.* Если предложение оппонента вас не устраивает, объясните, что именно делает его неприемлемым для вас. Изложите свое новое предложение. Оно должно учитывать и ваши интересы, и желания другой стороны.
 - *Выслушайте контрпредложение.* Оппонент также может отклонить ваше предложение. Спросите его, что его не устраивает и что он предлагает взамен.
- Этот цикл может повторяться многократно. При этом стороны могут идти на взаимные уступки или искать новые решения, удовлетворяющие всех участников.

Правила аргументации

Аргументация будет более успешной, если во время обсуждения соблюдать ряд правил.

- Если вы хотите, чтобы вас услышали, говорите на языке основных информационных и репрезентативных систем оппонента.

- Подавайте аргументы, демонстрируя уважение к оппоненту и его позиции. Помните, что «друга» убедить легче, чем «врага». Не допускайте неэтичного поведения (агрессия, обман, высокомерие, манипуляция и т.п.). Не задевайте «больные места» оппонента.

- Свои аргументы следует не «вбивать» в оппонента, а ветривать в его рассуждения. Не отвергайте доводы партнера, а, признавая их правомерность, предлагайте иную оценку их силы и значимости. Усиливайте значимость потерь в случае принятия его позиции или уменьшайте значимость выгод, ожидаемых партнером.

- Говорите не только о плюсах своих доказательств или предположений, но и о минусах. Этим вы придаете своим аргументам больший вес, так как двусторонний обзор (плюсы и минусы) лишает их легковесности и обезоруживает оппонента.

- Используйте в качестве аргументов только то, что принимает ваш оппонент. Не путайте факты и мнения.

- Ссылки на авторитет, известный вашему оппоненту и также воспринимаемый им как авторитет, усиливает воздействие ваших аргументов. Ищите им авторитетное подкрепление.

- Помните об ограниченности человеческого восприятия (семь плюс-минус два аргумента), поэтому ограничивайте число аргументов. Лучше, если их будет не более трех-четырех.

- Не стремитесь быстро переубедить оппонента, лучше идти постепенными, но последовательными шагами.

Упражнение «Ассертивный спор»

Цель — изучение техники ассертивного спора при обсуждении вопросов, вызывающих разногласия.

1. Группа делится на равные половины. Каждая из сторон будет защищать свое мнение по какому-нибудь спорному вопросу, причем это мнение должно быть диаметрально противоположным мнению оппонентов.

2. Первая сторона высказывает свое мнение и подкрепляет его аргументами. Затем свою позицию аргументировано излагает кто-то из оппонентов.

3. Обязательное условие: любой оппонент обязан повторить аргументы противоположной стороны прежде, чем приступит к изложению своей точки зрения. Он излагает позицию и аргументы «противника», затем произносит: «И я считаю, что...», высказывает свою позицию и аргументирует ее.

Обсуждение и выводы

1. Обсудите, какой опыт вы приобрели, выполняя это упражнение.

2. Что вы узнали о себе?

3. Как влияет на ход спора использование техник активного ушания?

Упражнение «Зажим»

Цель: снятие психофизиологических «зажимов» и формирование приемов релаксации состояния.

Участники садятся в заведомо неудобную позу. При этом в определенных мышцах или суставах возникает локальное напряжение, «зажим». Необходимо в течение нескольких минут Ручно выделить область зажима и снять его, расслабиться.

Участники делятся своими впечатлениями и ощущениями.

Упражнение «Чемодан»

Цель — стимулирование взаимного доверия в группе, более глубокого самопознания, самораскрытия.

Описание упражнения. Все участники садятся по кругу. Наша работа подходит к концу. Мы расстаемся. Однако, перед тем как разъехаться, соберем «чемодан». Мы работали вместе, поэтому и собирать «чемодан» для каждого будем вместе. Содержимое «чемодана» будет особым. Так как мы занимались проблемами общения, туда мы «положим» то, что каждому из нас помогает в общении, и то, что мешает. «Чемодан» мы будем собирать в отсутствие человека, а когда закончим, то пригласим его и вручим «чемодан». Он должен его взять и унести В собой, не задавая вопросов.

Собирая «чемодан», мы будем придерживаться некоторых

Правил:

- В «чемодан» надо «положить» одинаковое количество помогающих и мешающих качеств.

- Каждое качество будет «укладываться» в «чемодан» только с согласия группы. Если кто-нибудь из нас, хотя бы один, не согласен, то группа может попытаться его убедить в правильности своего решения, а если это не удастся сделать, качество в «чемодан» не «кладется».

- «Положить» в «чемодан» можно только те качества, которые проявились в ходе работы в группе.

- «Положить» в «чемодан» можно только те качества, которые поддаются коррекции.

Руководить сбором «чемодана» будет каждый из нас по очереди. Просьба не забывать те правила, о которых мы говорили.

Тренер может предложить использовать для временного ориентира опыт обсуждения качеств участника, которому первому собирают «чемодан». Переходить к обсуждению качеств следует только тогда, когда руководитель сбора «чемодана» выслушает предложения. Во время сбора «чемоданов» тренер сидит за кругом.

Для того чтобы сделать эту ситуацию более доброжелательной, не вызывающей обиды участников, не следует разрешать вручать собранный «чемодан» в виде записи.

При планировании работы группы в последний день тренер должен учесть, что на сбор «чемодана» в таком варианте уходит много времени: в среднем по 20 минут на каждого участника группы.

В заключение работы группы участникам предлагается ответить на вопросы анкеты.

*Анкета оценки эффективности группы*²⁴⁶

1. Какое влияние на вашу жизнь оказала работа в группе?
2. Какие основные моменты работы группы можете назвать?
3. Что конкретно узнали о себе в группе:
 - а) об образе своей жизни?
 - б) о своих основных жизненных установках?
 - в) о своих отношениях с другими?
4. Какие изменения в своей жизни хотя бы частично связываете с участием в группе?
5. С какими проблемами столкнулись, когда пытались применить в жизни решения, найденные в группе?
6. Какие вопросы задаете себе после окончания работы группы?
7. Какое влияние оказало ваше участие в группе на близких и значимых для вас людей?
8. Что хотели бы сказать о терапевте группы и его стиле работы?
9. Что в поведении терапевта помогало вам лучше понять себя и искать решение своих проблем?
10. Что в поведении терапевта мешало вам добиваться своих целей в группе?
11. Какие отрицательные последствия вы связываете с участием в группе?
12. Какой фразой смогли бы высказать то, что значит для вас группа?

Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М Академический проект, 2000. — 238 с.

1.1.2. Тренинг преодоления конфликтов^{2*7}

Конфликты являются частью повседневной жизни. Каждый I. средства массовой информации сообщают о различных фликтах. Многие люди практически каждый день оказываются втянутыми в тот или иной конфликт.

Конфликт в социальной сфере как спор сторон, как противоречие в их интересах и целях естественен и поэтому неизбежен. Более того, по словам известного специалиста в области говоривший Р. Фишера, чем более разнообразным становится общество, тем с большим числом ситуаций противоречий в интересах приходится сталкиваться.

Другой американский исследователь М. Дойч подчеркивает, что конфликт позволяет предотвратить стагнацию общества, ведет к его развитию, стимулирует поиск решения проблемы и т.д. Кроме того, конфликт малой интенсивности, разрешенный мирными средствами, может предотвратить более серьезный конфликт. Замечено, что в тех социальных группах, где довольно часты небольшие конфликты, редко доходит дело до насилия.

Из сказанного следует, что конфликты имеют не только I • 11 нательные функции, связанные с опасностью их разрастания, переходом к насильственным формам разрешения и т.п., но и положительные. Перефразируя известное высказывание, можно сказать, что конфликты и согласие представляют собой две стороны одной медали, поэтому «общество без конфликтов — это мертвое общество»²⁴⁸.

• Опрос заключается в том, как разрешать конфликты. Имеются три типа установок или подходов к урегулированию конфликта:

— одна из сторон (или все стороны) стремится одержать победу (односторонние действия);

— участник (участники) конфликта игнорирует его наличие и бездействует (односторонние действия);

— с помощью третьей стороны или без нее участники обсуждают проблему, которая вызвала конфликт, с тем чтобы найти взаимоприемлемое решение (совместные действия).

Или ихопогические тренинги: тренинг в организации http://azDS.ru/training/Mm*TM.html Васильев Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов. — СПб.: Речь, 2002. — 174 с.

ногические тренинги: тренинг в организации <http://azps.ru/training/nrz.html>

Тренер может предложить использовать для временного ориентира опыт обсуждения качеств участника, которому первому собирают «чемодан». Переходить к обсуждению качеств следует только тогда, когда руководитель сбора «чемодана» выслушает предложения. Во время сбора «чемоданов» тренер сидит за кругом.

Для того чтобы сделать эту ситуацию более доброжелательной, не вызывающей обиды участников, не следует разрешать вручать собранный «чемодан» в виде записи.

При планировании работы группы в последний день тренер должен учесть, что на сбор «чемодана» в таком варианте уходит много времени: в среднем по 20 минут на каждого участника группы.

В заключение работы группы участникам предлагается ответить на вопросы анкеты.

*Анкета оценки эффективности группы*²⁴⁶

1. Какое влияние на вашу жизнь оказала работа в группе?
2. Какие основные моменты работы группы можете назвать?
3. Что конкретно узнали о себе в группе:
 - а) об образе своей жизни?
 - б) о своих основных жизненных установках?
 - в) о своих отношениях с другими?
4. Какие изменения в своей жизни хотя бы частично связываете с участием в группе?
5. С какими проблемами столкнулись, когда пытались применить в жизни решения, найденные в группе?
6. Какие вопросы задаете себе после окончания работы группы?
7. Какое влияние оказало ваше участие в группе на близких и значимых для вас людей?
8. Что хотели бы сказать о терапевте группы и его стиле работы?
9. Что в поведении терапевта помогало вам лучше понять себя и искать решение своих проблем?
10. Что в поведении терапевта мешало вам добиваться своих целей в группе?
11. Какие отрицательные последствия вы связываете с участием в группе?
12. Какой фразой смогли бы высказать то, что значит для вас группа?

Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. — М Академический проект, 2000. — 238 с.

1.1.2. Тренинг преодоления конфликтов^{2*7}

Конфликты являются частью повседневной жизни. Каждый день средства массовой информации сообщают о различных конфликтах. Многие люди практически каждый день оказываются втянутыми в тот или иной конфликт.

Конфликт в социальной сфере как спор сторон, как противоборство в их интересах и целях естественен и поэтому неизбежен. Более того, по словам известного специалиста в области говорения Р. Фишера, чем более разнообразным становится общество, тем с большим числом ситуаций противоречий в интересах приходится сталкиваться.

Другой американский исследователь М. Дойч подчеркивает, что конфликт позволяет предотвратить стагнацию общества, ведет к его развитию, стимулирует поиск решения проблемы и т.д. Кроме того, конфликт малой интенсивности, разрешенный мирными средствами, может предотвратить более серьезный конфликт. Замечено, что в тех социальных группах, где довольно часты небольшие конфликты, редко доходит дело до насилия.

Из сказанного следует, что конфликты имеют не только негативные функции, связанные с опасностью их разрастания, но и положительные. Перефразируя известное высказывание, можно сказать, что конфликты и согласие — это две стороны одной медали, поэтому «общество без конфликтов — это мертвое общество»²⁴⁸.

Опрос заключается в том, как разрешать конфликты. Известны три типа установок или подходов к урегулированию конфликта:

- одна из сторон (или все стороны) стремится одержать победу (односторонние действия);
- участник (участники) конфликта игнорирует его наличие и бездействует (односторонние действия);
- с помощью третьей стороны или без нее участники обсуждают проблему, которая вызвала конфликт, с тем чтобы прийти к взаимоприемлемому решению (совместные действия).

Или ихопсихогические тренинги: тренинг в организации http://azDS.ru/training/Mm*tm.html Васильев Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов. — СПб.: Речь, 2002. — 174 с.

Или ихопсихогические тренинги: тренинг в организации <http://azps.ru/training/nrz.html>

В первом случае стороны исходят из отсутствия общих интересов. Каждый участник стремится силой заставить другого подчиниться. Ориентация на победу влечет за собой насилие, а в итоге чаще всего оставляет проблему нерешенной, поскольку интересы побежденного не принимаются во внимание.

Второй путь предполагает вообще игнорирование наличия конфликтного потенциала, что ведет к его накоплению, а затем к «внезапным», стихийным формам разрешения конфликта, часто сопровождающимися агрессией.

Третий подход ориентирован на нахождение взаимоприемлемого решения путем переговоров. Часто на практике одно временно реализуются все три подхода, но один из них доминирует. Только при избрании последнего пути, направленной на совместный поиск решения, возможно реализовать положительные функции конфликта.

Таким образом, цель урегулирования конфликтов заключается не в том, чтобы ликвидировать или не заметить конфликт, а в том, чтобы предотвратить конфликтное поведение, связанное с деструктивными, насильственными способами разрешения противоречий, и направить участников на поиск взаимоприемлемого решения.

На динамику конфликта, его разрешение большое влияние имеет *восприятие сторонами проблемы и друг друга в условиях конфликта*. Само по себе наличие противоречий не обязательно ведет к конфликту. Стороны должны осознавать, что их интересы и цели несовместимы. Более того, объективно цели и интересы сторон могут и не противоречить друг другу, но, если они воспринимаются как несовместимые, это влечет за собой конфликт. Может быть и так, что реальный конфликт интересов игнорируется, а несуществующий все принимается как конфликт.

Возможны разные способы изменения восприятия участников конфликта. Прежде всего, они связаны с детальным анализом интересов сторон. Сам по себе такой анализ способствует корректировке образа. Для этих целей используются имитационные игры, предполагающие воспроизведение дискуссии, переговоров, направленных на поиск решения проблемы. Участие в игре с позиции противоположной стороны позволяет лучше понять ее точку зрения, аргументы, а значит, и легче найти возможные варианты решения проблем. Кроме того, для повышения степени адекватности образов часто прибегают к помощи посредника, который может выступать в роли своеобразно

«интерпретатора» поведения и восприятия участников конфликта.

В ходе *урегулирования конфликта* участникам предстоит пройти ряд фаз от насильственных действий к разрешению противоречий путем обсуждений. Эти фазы следующие:

- прекращение насильственных действий;
- установление диалога;
- поиск решения проблем путем переговоров.

И в качестве адекватных *методов профилактики и разрешения конфликтов* наиболее часто различными авторами упоминаются следующие:

- ранняя диагностика конфликта и выявление его причин и следствий, чтобы не допустить его дальнейшего разрастания;
- «разрядка» негативных эмоций через виды деятельности, не причиняющие заметного вреда оппоненту;
- изменение характера восприятия участников конфликта;
- метод последовательных взаимных уступок;
- переговоры участников конфликта;
- обращение к арбитру;
- обращение к посреднику.

Ряд авторов подчеркивает сложность полного разрешения конфликта. Они отмечают, что, даже если конфликт представится разрешенным, он может нести в себе зародыши будущих конфликтов.

Одной из распространенных форм профилактики и разрешения конфликтов является тренинг преодоления конфликтов. Такие группы проводятся, основываясь на методах Т-групп.

Цель тренинга — предоставление возможности участникам получить опыт конструктивного решения конфликтных ситуаций.

Задачи тренинга:

- обучение методам нахождения решений в конфликтных ситуациях;
 - развитие навыков непредвзятого оценивания конфликтных ситуаций;
 - снятие конфликтности в личностно-эмоциональной сфере;
 - сплочение конкретного коллектива (в случае если все участники представляют коллектив), развитие умений и навыков командного взаимодействия.
- Тренинг рассчитан на 4 занятия по 3 часа (общая продолжительность — 12 часов).

ЗАНЯТИЕ 1

I этап. Знакомство, принятие правил тренинга, создание рабочей атмосферы.

Можно использовать любые техники и упражнения на знакомство и создание рабочей атмосферы, традиционные для групп СПТ (социально-психологического тренинга) и Т-групп

Упражнение «Интервью»

Цель — развитие умения слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращение коммуникативной дистанции между участниками тренинга.

Участники разбиваются на пары и в течение 10 минут беседуют со своим партнером, пытаясь узнать о нем как можно больше. Затем каждый готовит краткое представление своего собеседника. Главная задача — подчеркнуть его индивидуальность, непохожесть на других. После чего участники по очереди представляют друг друга.

Упражнение «Космическая скорость»

Цель — отработка навыка принятия группового решения о стратегии и тактике выполнения поставленной задачи, способствовать сплочению группы и углублению процессов самораскрытия.

Инструкция: «Передать в кругу в любом порядке, кроме соседа справа и соседа слева, мяч, но так, чтобы мяч побывал у каждого члена команды 1 раз».

Усложнение:

- сделать то же самое, но на время;
- «А быстрее можете?»;
- выполнить любым другим способом на время.

Ведущий предлагает всем участникам команды после завершения упражнения сесть в круг и выразить свое состояние на момент начала работы и ее окончания.

На что следует обратить внимание:

- выработка командной стратегии;
- понимание идеи упражнения;
- понимание других участников;
- принятие решений;
- изменения в поведении;
- изменение на эмоциональном уровне и степени активного участия каждого.

Вопросы ведущего должны быть нейтральными и оставлять свободу выбора, анализа и фантазии:

- Что вы чувствовали?
- Что изменилось в момент?
- Почему вы выбрали это решение?

II этап. Реализация поставленных целей тренинга. Выбор стратегии взаимодействия в конфликте.

Упражнение «Говорю, что вижу»

Цель проигрывание ситуации безоценочных высказываний.

Описание поведения означает сообщение о наблюдаемых специфических действиях других людей без оценивания, то есть не приписывания им мотивов действий, оценки установок, личностных черт. Первый шаг в развитии высказываться в описательном ключе, а не форме оценок — улучшение умения наблюдать и сообщать о своих наблюдениях, не давая оценок.

Сидя в круге, вы наблюдаете за поведением других и по очереди говорите, что вы видите относительно любого из участников. К примеру: «Коля сидит, положив ногу на ногу», «Катя улыбается».

Ведущий следит за тем, чтобы не использовались оценочные суждения и умозаключения. После выполнения упражнения обсуждается, часто ли наблюдалась тенденция использовать оценки, было ли сложным это упражнение, что чувствовал участник.

Ведущий обращает внимание на то, что одной из целей импнтия является изучение возможностей целесообразного выбора стратегий поведения в конфликте на основе вероятностного прогнозирования.

Существует как минимум три метода решения любого содержательного конфликта^{2,9}.

1. Силовое решение. Предмет конфликта присваивается путями силовых действий, волевого решения, применения власти. Этот способ может привести как к победе, так и к поражению, поэтому возможны два исхода.

2. Физическое разведение сторон. Стороны выводятся из конфликтного поля, столкновения не происходит по причине физической невозможности. В ряде случаев произвольный выход из конфликтного поля одной из сторон приводит к невозможности достижения цели другой стороной. В этом случае исход один — выигрыш не достается никому.

Кристофер Э., Смит Л. Тренинг лидерства. — СПб.: Питер, 2001. — 320 с. Васильев Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов. — СПб.: Речь, 2002. — 174 с.

3. *Поиск решения, устраивающего оппонентов.* Здесь та же возможны два исхода. Компромисс — доступ к предмету конфликта получают все участники, но не в полной мере: приходится делиться. Конструктивное решение — такое решение, которое обеспечит максимальную реализацию интересов обеими сторонами.

Таким образом, три способа поведения в конфликте могут привести к пяти различным исходам: победа, поражение, уход, компромисс и решение. Последовательное осуществление стратегий, направленных на достижение заранее намеченного исхода, называют *стилем разрешения конфликта*.

Ролевая игра «Сглаживание конфликтов»

Цель — отработка умений и навыков сглаживания конфликтов. Ведущий рассказывает о важности такого умения, как умение быстро и эффективно сглаживать конфликты; объявляет о том, что сейчас опытным путем стоит попытаться выявить основные методы урегулирования конфликтов.

Участники разбиваются на тройки. На протяжении 5 минут каждая тройка придумывает сценарий, по которому двое участников представляют конфликтующие стороны (например ссорящихся супругов), а третий играет миротворца, арбитра.

На обсуждение ведущий выносит следующие вопросы:

- Какие методы сглаживания конфликтов были продемонстрированы?
- Какие, на ваш взгляд, интересные находки использовали участники во время игры?
- Как стоило повести себя тем участникам, кому не удалось сгладить конфликт?

Упражнение «Адские башни»

Цель — это упражнение на построение команды, в котором делается попытка показать конфликт, возникший из-за коммуникационных барьеров между участниками. Такие барьеры возникают в связи с тем, что люди, расценивая свое восприятие мира как единственно верное, зачастую отказываются принимать иные точки зрения. В «Адских башнях» эта концепция взята на вооружение и используется для побуждения игроков задуматься о факторах, как способствующих, так и препятствующих построению единой команды.

Инструкции, представленные ниже, рассчитаны на группу хотя бы из 12 человек (то есть две команды по 6 человек в каждой). Если по каким-то причинам вы захотите иметь команды **большой** или меньшей численности, можете изменить количе-

ВО карточек с инструкциями. При наличии достаточного места играть может любое количество человек.

Условия: комната для семинаров или конференц-зал — при Минимальном количестве мебели. У игроков должна быть возможность собираться в команды и возводить свои «строения».

Описание упражнения.

1. Разбейте группу на команды по 6 человек.
2. Дайте каждой команде побольше деталей из «Лего» или какого-нибудь другого похожего конструктора. Объясните, что им будет нужно построить башню.
3. Всем участникам каждой из команд вручите карточку, **На** которой будут записаны данные, касающиеся какой-то одной части задания. Подчеркните, что этой информацией ни с кем нельзя делиться.
4. Объявите, что игра будет проходить в полном молчании, и разрешите игрокам приступить к делу.

Ниже предложены инструкции для карточек, но вы можете свободно заменить их своими собственными. Главным условием является их противоречивость:

- Башня должна состоять из **20** блоков.
- Башня должна иметь высоту в **10** уровней.
- Башня должна быть построена только из белых, красных и желтых «кирпичиков».
- Башня должна быть построена только из синих и желтых «кирпичиков».
- Шестой уровень башни должен отличаться по цвету от остальных.
- Башню должны построить именно вы. Если за «кирпичи» возьмутся другие члены вашей команды, остановите их и настаивайте, что построите башню самостоятельно.

Анализ: за игрой в «Адские башни» интересно наблюдать со стороны (если сможете, запишите ее на видео), так как отдельные игроки неизбежно придут в замешательство, что приведет к неразберихе и разочарованию, едва лишь поймут, что все их попытки следовать инструкциям приводят исключительно к противодействию со стороны членов их команд. Их постигнет разочарование, как только они поймут, что вся совместная работа над общей задачей сводится к выявлению того факта, что на деле ничего подобного не происходит. Например, какой-нибудь игрок пытается положить синий «кирпичик» только для того, чтобы другой игрок убрал его с явным негодованием. Третий постарается удержать других от каких бы то ни было действий вообще и т.д.

Обсуждение: по окончании действия полезно обсудить ситуацию — они повторяются всякий раз, когда используют эту игру.

1. Побеждает игрок, которому поручено быть единственным строителем. Такое случается, если эту роль отводят волевым человеком, который хорошо владеет невербальными методами общения и ясно дает понять, что не потерпит никакой оппозиции. В этих условиях другие члены команды более или менее терпеливо — в зависимости от темперамента — сидят в стороне и наблюдают за «самозванцем». Все идет гладко, пока этот человек не сделает что-то, противоречащее инструкциям другого игрока: последний заявляет молчаливый протест, к которому строитель обычно прислушивается и, соответственно, изменяет конструкцию. Когда двое протестующих вступают между собой в конфликт (возможно, из-за того, что одного из них не устраивает цвет «кирпичей»), строитель зачастую начинает экспериментировать, меняя один «кирпич» на другой, пока оба спорщика не будут удовлетворены — тем, например, что используются исключительно желтые кирпичи.

Такое поведение команды чаще всего оказывается эффективным, в результате чего группа, подобная описанной выше, может построить башню первой и остаться очень довольной своим выступлением, изделием (башней) и друг другом. Так происходит, вероятно, по причине того, что никто из них «не потерял лица». Первоначальное унижение, испытанное членами команды, которых отстранили от работы, компенсируется их последующими указаниями «строителю», как и что ему строить. Это другой аспект лидерства как компромисса между вожаком и подчиненными.

2. Самозванный строитель терпит поражение от мощной оппозиции в лице других игроков, которые настаивают, чтобы их допустили к «кирпичам». Такое поведение обычно приводит к серьезным конфликтам. Например, люди начинают вырывать «кирпичи» друг у друга или вынимать их из конструкции. Если события примут такой оборот, башня вряд ли будет построена.

3. Налицо комбинация описанных стратегий. Между потенциальными строителями идут непрерывные переговоры, которые отнимают много времени. Каждый «кирпич» становится предметом невербальной, иногда горячей дискуссии. При достаточном времени башня в конце концов вырастет, но команда, ведущая себя подобным образом, обычно проигрывает соперникам, которые выбирают стратегию 1.

Далее ведущий рассказывает про разные типы поведения в конфликтной ситуации (по Томасу): приспособление, компромисс, сотрудничество, игнорирование, соперничество и конкуренцию. Проводится тест Томаса.

После теста целесообразно провести 1-2 ролевые игры (на усмотрение ведущего), на примере которых участники могут наблюдать разные типы поведения.

Упражнение «Преувеличение или полное изменение поведения»

Цель — формирование навыков модификации и коррекции поведения на основе анализа разыгрываемых ролей и группового разбора поведения.

Это ролевая игра, в которой членам группы дается возможность проиграть свои внутриличностные конфликты. Разыгрывание ролей используется для расширения осознания поведения и возможности его изменения.

Участник сам выбирает нежелательное личное поведение или группа помогает ему выбрать поведение, которое им не осознается.

Если член группы не осознает этого поведения, он должен преувеличить его. К примеру, робкий член группы должен гордиться громким авторитарным тоном, постоянно хвастаясь. Если же участник осознает поведение и считает его нежелательным, он должен полностью изменить его. На разыгрывание ролей каждому дается 5-7 минут. Затем все участники делятся своими наблюдениями и чувствами.

ЗАНЯТИЕ 2

I этап. Создание рабочей атмосферы в группе.

Упражнение «Приветствие»

Цель — формирование доверительного стиля общения в процессе налаживания контактов, создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение.

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчеркивая индивидуальность партнера, например: «Я рад тебя видеть и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно» или «Привет, ты как всегда энергичен и весел». Можно вспомнить о той индивидуальной черте, которую сам человек выделил при первом знакомстве. Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку.

Во время этой психологической разминки группа должна на-

строиться на доверительный стиль общения, продемонстрировать свое доброе отношение друг к другу.

Ведущему следует обращать внимание на манеры установления контактов.

По окончании упражнения ведущий разбирает типичные ошибки, допущенные участниками, и демонстрирует наиболее продуктивные способы приветствий.

Упражнение «Сигнал»

Цель — разминка, улучшение атмосферы в группе.

Участники стоят по кругу достаточно близко и держатся сзади за руки. Кто-то, легко сжимая руку, посылает сигнал в виде последовательности быстрых или более длинных сжатий. Сигнал передается по кругу, пока не вернется к автору. В виде усложнения можно посылать несколько сигналов одновременно, в одну или в разные стороны движения.

II этап. Реализация поставленных целей тренинга. Развитие умений и навыков конструктивного разрешения конфликтов.

ЗАНЯТИЕ 3

I этап. Создание рабочей атмосферы.

Упражнение «Печатная машинка»

Цель — разминка, выработка навыков сплоченных действий.

Участникам загадывается слово или фраза. Буквы, составляющие текст, распределяются между членами группы. Затем фраза должна быть сказана как можно быстрее, причем каждый называет свою букву, а в промежутках между словами все хлопают в ладоши.

Упражнение «Оправдание»

Цель — упражнение направлено на снятие стереотипов восприятия и действий, развитие понимания партнера.

Участники оправдывают свои странные позы и действия. По очереди предъявляют их и по очереди оправдывают.

Ведущий обращается к участникам: «Оправдайте крик, прыгание на одной ножке, чесание за ухом, кривую физиономию, высунутый язык, кривую позу, странные вопросы и ответы». Оправдание должно быть «чистой правдой».

В конце все дружно оправдывают свое участие в группе.

II этап. Реализация поставленных целей тренинга. Выбор стратегии взаимодействия в конфликте.

Упражнение «Если бы... я стал бы...»

Цель — выработка навыков быстрого реагирования на конфликтную ситуацию.

Упражнение происходит по кругу: один участник ставит условие, в котором оговорена некоторая конфликтная ситуация. К примеру: «Если бы меня обсчитали в магазине...» Следующий, рядом сидящий, продолжает (заканчивает) предложение. К примеру: «...Я стал бы требовать жалобную книгу».

Целесообразно провести это упражнение в несколько этапов, в каждом из которых принимают участие все присутствующие, после чего следует обсуждение.

Ведущий отмечает, что как конфликтные ситуации, так и выходы из них могут повторяться.

Упражнение «Контраргументы»

Цель — создание условий для самораскрытия, умение вести полемику и контраргументацию.

Каждый член группы должен рассказать остальным участникам о своих слабых сторонах — о том, что он не принимает в себе. Это могут быть черты характера, привычки, мешающие в жизни, которые хотелось бы изменить.

Остальные участники внимательно слушают и по окончании выступления обсуждают сказанное, пытаясь привести контраргументы, т.е. то, что можно противопоставить отмеченным недостаткам, или даже показывая, что наши слабости в одних случаях становятся нашей силой в других.

Ролевая игра

Цель — закрепление полученного опыта.

Каждый участник по очереди рассказывает про конфликт, свидетелем или участником которого он был когда-то. Этот рассказ должен послужить сценарием дальнейшей ролевой игры, в которой должны принимать участие присутствующие. Рассказчик может быть не только сценаристом и режиссером ролевой игры, делать несколько дублей и т.д.

Участникам представляется максимум свободы. Со стороны ведущего должно быть лишь одно условие: каждый конфликт должен закончиться благополучно, компромиссом.

Упражнение «Сказка»

Цель — члены группы учатся взаимодействовать друг с другом и внимательно относиться к словам своих партнеров по общению, развивают фантазию; снятие напряжения.

Группа садится в круг, и руководитель начинает рассказывать историю, например:

- Жил-был король, у которого была невеста, и любил он ее больше всех на свете...

- Жил-был замечательный музыкант, который как-то шел через лес и думал о разных вещах. Когда больше не осталось ничего, о чем он мог бы подумать, он сказал себе: «Время течет очень долго в этом огромном лесу, я хотел бы найти себе хорошего попутчика...»

- Жила-была старая королева, которая была очень больна и думала про себя: «Я, наверное, скоро умру...»

- Жила-была одна девушка, которая целый день ничем другим не занималась, кроме как прядла и ткала...

- Жил-был могучий король, у которого было три сына, и любил он их больше жизни. Он думал: «Хорошо бы было, если бы мои сыновья отправились посмотреть мир...»

Руководитель держит в руках небольшой мяч, после начала рассказа руководитель бросает мяч кому-нибудь из группы. Этот человек должен будет продолжить историю — можно произнести слово, а можно и несколько предложений. После этого он бросает мячик другому участнику. Никто из игроков не знает, когда наступит его очередь, и поэтому вынужден очень внимательно слушать то, что рассказывают другие.

111 ктепенно в историю вводятся новые герои и новые сюжетные линии, но участников нужно предупредить, что придуманная ими сказка должна иметь хороший конец.

Также участники предупреждаются, что рассказ каждого должен состоять не более чем из 3—4 предложений.

И в обсуждении обращается внимание на различия взглядов и мнений людей (проявляющиеся в изложении сюжета), умение участников принимать чужую точку зрения, находить конструктивное решение. Эти навыки необходимы для эффективного разрешения конфликтов.

III этап. Завершение тренинга. Снятие эмоциональной усталости, снижение нервно-психической напряженности.

Упражнение «Позиция»

Цель — рефлексия взаимооценочных позиций участников тренинговых занятий.

Участники образуют 2 круга: внутренний и внешний. Внешний круг движется, внутренний остается на месте. Находясь во внешнем круге высказывают свое впечатление о партнере по внутреннему кругу, начиная с фразы «Я вижу тебя»,

«Я хочу тебе сказать», «Мне нравится в тебе». Через 2 м внешний круг смещается на одного человека и т.д.

Упражнение «Последняя встреча»

Цель — совершенствование коммуникативной культуры, стимулирование активности участников.

Занятия уже закончились, и вы расстаетесь. Но все ли вы успели сказать друг другу? Может быть, вы забыли поделиться С группой своими переживаниями? Или есть человек, мнение которого о себе вы хотели бы узнать? Или вы хотите поблагодарить кого-либо? Сделайте это «здесь и теперь».

Упражнение «Поддержка»

Цель — упражнение способствует групповому сплочению.

Группа в общем составе, взявшись за плечи друг друга, опускается на пол. Начальная позиция меняется: лицом или спиной в Центр.

Ведущий обращается к группе: «Встаньте в круг спиной к центру, руки положите на плечи рядом стоящих. Все одновременно сядьте. Опираясь на пол и на партнеров, одновременно встаньте, не нарушив круга. Прodelайте то же лицом в круг».

Общее обсуждение. Как вы себя чувствовали? Что вам понравилось? Что возмутило? Какие у вас возникли вопросы?

1.2. Тренинги коррекции эмоциональной сферы

12.1. Тренинг преодоления одиночества и негативных эмоциональных состояний²⁵⁰

Чтобы наилучшим образом помочь одиноким людям, важно знать, какой опыт одиночества наиболее типичен и какие люди больше всего склонны испытывать чувство одиночества.

Для многих людей одиночество является реакцией на разрушительные жизненные перемены, например вдовство, развод, переезд, каждая из которых ставит перед исследовате-

Психологические тренинги: тренинг в организации <http://azps.ru/traininQ/indexrz.html>. Практикум по арт-терапии под редакцией А.И. Копытина. Издательство «Питер», 2000. Фопель К. Психологические группы. Рабочие материалы для ведущего. — М.: Генезис, 2001. — 256 с. Грачева Л.В. Тренинг внутренней свободы. Актуализация внутреннего потенциала. — СПб.: Речь, 2003. — 60 с. Лэнктон К., Лэнктон С. Волшебные сказки, ориентированные на цель метафоры при лечении взрослых и детей / Пер. с англ. — Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 432 с.

лем специфические проблемы. Для других людей одиночество может стать результатом их собственного жизненного пути, а не следствием недавней утраты или разрыва социальных связей.

Как правило, одиночество сопровождается различными негативными состояниями: тревогой, апатией, напряженностью и т.д.

Соответственно, целью тренинга является оказание помощи участникам в преодолении чувства одиночества и негативных эмоциональных переживаний и/или обучение способам противостояния им.

Задачи тренинга:

1. Обучение социальным навыкам.
2. Обучение способам распознавания автоматических мыслей.
3. Регуляция эмоциональных состояний.

К особенностям данного тренинга можно отнести:

- а) использование видеоаппаратуры (по возможности) и видеоматериалов;
- б) выдача печатных материалов, репрезентирующих ситуацию тренинга.

Программа занятий

Проведение тренинга отводится два дня (два этапа). Продолжительность каждого этапа составляет пять часов с одним перерывом. Общая схема проведения тренинга следующая: к первый день происходит знакомство, обучение социальным навыкам, обучение распознаванию автоматических мыслей, дается домашнее задание; во второй день происходит проверка домашнего задания, продолжается обучение социальным навыкам и продолжение обучения работе с автоматическими мыслями; в заключение даются рекомендации на будущее.

ЗАНЯТИЕ 1

Комплекс упражнений «Раскрепощение участников».

- а) В течение одной минуты каждый участник должен положить руку каждому и сказать несколько теплых слов.
- б) Каждый участник каждому участнику говорит пять комплиментов.
- в) Каждый участник встает и рассказывает один анекдот, за что вознаграждается аплодисментами.

Процедура «Работа с негативными состояниями»

Участникам предлагается ответить на вопросы, связанные с проблемами появления у них негативных эмоциональных переживаний. Затем проводится анализ ответов, рефлексия опыта участников, связанного с негативными переживаниями.

Вопросы

1. Какие именно люди или события вызвали у вас негативное состояние (вспомните момент до деталей)?
2. В каких конкретных действиях это выразилось: слова, действия?
- ii. Что вы конкретно почувствовали в то время?
4. Что больше всего задело лично: тон, смысл, манера поведения? Другими словами, где у вас «кнопка» запуска эмоциональной реакции?
- б. Было ли это неожиданностью? Если да, то почему вы это упустили из виду при планировании переговорного процесса?
6. Что мешало видеть предвещавшие событие мелкие эпизоды поведения партнеров по переговорам? Можно ли было опознать Агрессию на предшествующей стадии?
7. Как вы относитесь к данным людям?
8. Имеют ли данные люди основания относиться к вам плохо?
7. Было ли что-нибудь провоцирующее в вашем поведении?
9. Если имеются основания для негативной оценки вашего поведения, то какие?

10. Если не имеют, то почему они все-таки враждебно пове себя по отношению к вам? Чего они хотели этим достичь?
Комплекс упражнений «Развитие навыков коммуникации»

Цель — расширение коммуникативного репертуара участников, снижение чувства боязни общения.

Техника «Обучение навыкам вступления в разговор»

Участники разбиваются на пары, каждая пара по очереди в течение трех минут завязывает между собой разговор. Коллективное обсуждение результатов. Ведущий обобщает тему и выносит свои предложения, как лучше всего вступать в разговор.

Техника «Обучение умению делать и принимать комплименты»

1 (ведущий рассказывает о том, как лучше делать комплименты, о том, что важнее всего соблюдать меру; о том, что каждому человеку приятен определенный круг комплиментов,

Берется две-три пары добровольцев, в каждой из которых происходит обмен комплиментами. Ведущий рассказывает о правилах принятия комплиментов) Также происходит обмен комплиментами, но внимание участников сосредоточено не на содержании комплиментов, а на принятии их.

Техника «Повышение роли невербальных методов общения»
Ведущий рассказывает о невербальных методах общения, языке телодвижений, мимике и т.д.

Участники разбиваются на пары. Опять происходит обмен комплиментами, но на этот раз комплименты говорит «немой» жестами и мимикой он должен объяснить, какое качество он восхваляет; партнер «немого» благодарит его за комплимент и говорит, что он именно понял.

Техника «Борьба с автоматическими мыслями»
Ведущий рассказывает о том, что такое автоматические мысли и как с ними бороться. Каждый участник встает и высказывает суждение, касающееся его лично о том, что будет в будущем: далеко или нет, причем это суждение, с его точки зрения, есть факт; после этого в течение двух минут происходит прения среди всех участников на предмет того, факт ли это либо же гипотеза, после чего происходит голосование и решается вопрос, факт это суждение либо всего лишь гипотеза.

Упражнение «Метафора проблемы»

Цель — выход на уровень осознания проблемы; позволит распознать и обозначить собственные переживания и свое отношение к жизненным трудностям, понять их смысл и ценности.

I этап: «Трудно найти человека, который никогда не испытывал бы никаких психологических проблем, которому не приходилось преодолевать жизненных трудностей. Сегодня мы много поработаем с этими вопросами. От вас не требуется подробного и всестороннего изложения содержания ваших проблем! может быть, вы хотите сохранить это в тайне. Подумайте о том, как можно изобразить сложную для вас проблему в метафорической форме. Для рисования своих проблем можно использовать и краски, и фломастеры». Ведущий должен позаботиться о том, чтобы на столах были заранее приготовлены листы бумаги, краски, кисти и сосуды с водой.

Начинает негромко звучать медитативная музыка.

«Закройте глаза. Мысленно вернитесь в ту ситуацию, когда вы в последний раз испытали трудность, которую считаете для себя труднопреодолимой... Посмотрите на нее как бы со сторо-

, оставаясь к ней достаточно эмоционально холодными... Ассоциация вызывает у вас эта проблемная ситуация? Каков образ рождается? С чем или с кем ассоциируетесь вы сами? Питесь немного назад и вспомните другую ситуацию, которая также восприняли как проблемную... Может быть, из пары «сплывают другие ситуации, когда вы сталкивались с проблемами... Та же ли эта проблема? Если нет, попробуйте найти, в чем сходство этих проблем? Может быть, они имеют общий корень? С чем ассоциируется у вас этот корень проблемы? Какой образ встает перед внутренним взором, когда вы думаете о проблеме?... А теперь откройте глаза, молча Мите кисточку и начинайте рисовать картину, которую вы бы назвали «Моя проблема». Обязательно нужно, чтобы ваш рисунок содержал метафору вашей проблемы. Время работы — полчаса».

В начале рисования медитативная музыка должна звучать громче. Ведущий спокойно дожидается завершения работы участниками, не вмешиваясь в происходящее. Если кто-то не чит раньше, можно сделать знак подождать. За минуту течения отведенных тридцати минут ведущий предупреждает об этом и просит закончить рисунок.

I этап: «А теперь поставьте свои рисунки так, чтобы все члены группы могли их хорошо видеть (можно положить рисунки на пол перед собой). Сейчас каждый из вас посещает «сценарий метафорических проблем. Вы должны увидеть в них ваших товарищей их проблемы, понять смысл предметной метафоры и выбрать ту картину, метафора которой ближе всего вам наиболее близкой к собственному образу проблемы. И все это без слов. Первым будет... (называется имя кто-то из участников). Начинай, не торопясь, обходить круг, но не только рассмотреть картины, но и взглянуть в глаза своему «художнику». Через несколько десятков секунд встает следующий и так далее». Завершив круг, первый участник садится на свое место ступает уже в роли «художника». Затем возвращается к следующему участнику.

Когда все участники обойдут круг и рассмотрят картины друг друга, ведущий продолжит:

А теперь, соблюдая тот же порядок, сделайте, пожалуйста, следующее: возьмите свой рисунок и положите его рядом с тем рисунком, чья метафора показалась вам наиболее близкой с видением собственной проблемы. Таким образом, и результате у нас выявятся группы родственных по духу

метафор. Если к тому моменту, когда наступит ваш черед; ... брать рисунки, перед привлекшей вас картиной уже скончались несколько метафорических изображений, то может оказаться, что не все из них вы посчитаете близкими к вашей проблеме. В этом случае положите свой рисунок не просто сверху и другие, а рядом именно с тем, который привлек вас.

Ведущий должен внимательно наблюдать за выборами, и вершаемыми участниками группы, и при крайней необходимости деликатно вмешиваться в процесс. Такая необходимость может возникнуть тогда, когда все (или во всяком случае многие) выбирают один и тот же рисунок. Ведущий вправе предложить участникам выбрать что-то близкое им из оставшихся рисунков. Могут появиться «цепочки» из рисунков. Тогда согласия игроков ведущий сам организует «разрывы» в цепочках» и создает группы (необязательно равные по численности). С момента разделения на группы разговаривать разрешается.

III этап: «Следующая задача — перевести вашу метафору языка рисунка на язык слов. Но это не означает, что вы должны разъяснять суть тревожащей вас проблемы. Создайте легкую метафору проблемы, расскажите ее своим товарищам по группе».

На придумывание и изложение метафор следует выделить семь минут. Ведущему важно проследить, чтобы каждый участник предложил свою метафору. Только после этого звучит следующая инструкция:

«На основе индивидуально созданных вами метафор каждая группа должна придумать общую метафору, которую вы представите и в рисунке, и в словесном изложении (*ведущий снабжает каждую группу большими листами бумаги*). Оцените совместный метафорический образ вашей проблемы, не раскрывая реальное ее содержание, используйте только метафорический язык. Время на работу — пятнадцать минут».

Вместо общего рисунка ведущий может предложить создать живую скульптуру.

По окончании выработки общей метафоры каждая группа представляет другим метафорический образ своей проблемы.

Ведущему лучше воздержаться от комментариев и поблагодарить участников за совместную работу.

IV этап: «Итак, вы сумели воплотить суть своей проблемы в ярких метафорических образах. Последнее задание — самонаблюдение. Вам нужно создать метафору победы над вашей проблемой».

Вместе со своими товарищами по группе придумайте **ангажирующую**, позитивную метафору. Может быть, именно в этот момент вы изобретете способ разрешить проблему. Неплохо, если вы внесете в создаваемый образ изрядную долю юмора».

Для создания соответствующего настроения фоном звучит орная музыка. Желательно, чтобы представление метафорой группы сопровождалось аплодисментами, теперь объединитесь и создайте общегрупповую метафорический рисунок «Победа над Проблемой», а затем упражнение завершается, и группа переходит к рефлексии. Здесь следует обсудить такие вопросы: Чем были для вас ваши метафоры? Трудно ли было создать общую метафору проблемы и метафору победы над ней? Какие у вас ощущения по этому поводу? И т.д.

Упражнение «Зато...»

Цель — снижение уровня фрустрации или стресса. Поиск новых путей ее разрешения.

I) Тренер предлагает каждому участнику игры вкратце написать на листке бумаги какое-либо несбывшееся желание, или актуальную стрессовую или конфликтную ситуацию, неразрешенную на данный момент или запомнившуюся как трудноразрешимая (допускается анонимность).

II) Все листки тренер собирает, перемешивает и предлагает участникам следующую процедуру обсуждения:

каждая написанная ситуация зачитывается, и участники должны привести как можно больше доводов к тому, что данная ситуация вовсе не трудноразрешимая, а простая, смешная или даже выгодная с помощью связок типа «зато...», «могли бы и хуже!», «не очень-то и хотелось, потому что...» «здорово, ведь теперь...»;

— после того как зачитаны все ситуации и высказаны все возможные варианты отношения к ним, тренер предлагает обобщить результаты игры и ту реальную помощь, которую получили для себя каждый участник.

III) «Упражнение: «Розовый куст»

Цель — релаксация, получение позитивных переживаний. **Ведущий** обращается к участникам: «С древних времен и Востоке и на Западе определенные цветы считались символами Высшего человеческого «Я». В Китае таким цветком был

«Золотой цветок», в Индии и на Тибете — лотос, в Европе — лилия, в Персии — роза.

Динамический образ цветка — развитие от бутона до раскрытия розы — стимулирует процессы в высших сферах нашего сознания. Такой динамический символ соответствует внутренней действительности, которая лежит в основе раскрытия и раскрытия человека и всех процессов природы. И сливаются воедино свойственная всему живому энергия и напряжение, исходящее изнутри человека, которое велит участвовать в процессе постоянного роста и эволюции. Эта внутренняя жизненная сила и есть то средство, которое полностью высвобождает наше сознание и ведет к открытию нашего истинного ховного центра, нашего Высшего «Я».

Порядок выполнения:

1. Сядьте поудобнее, закройте глаза, сделайте несколько глубоких вдохов и выдохов и расслабьтесь.
2. Представьте себе розовый куст с большим количеством цветов и нераспустившихся бутонов... Теперь переведите внимание на один из бутонов. Он еще совсем закрыт, окружен зеленой чашечкой, но на самом его верху уже заметен розовый кончик. Полностью сосредоточьте свое внимание на этом кончике, держите его в центре вашего осознания.
3. Теперь очень медленно зеленая чашечка начинает открываться. Уже видно, что она состоит из отдельных чашелистиков, которые, постепенно отходя друг от друга, загибаются книзу, открывая розовые лепестки, которые все еще остаются закрытыми. Чашелистики продолжают раскрываться, и вы увидите весь бутон целиком.
4. Теперь уже и лепестки начинают раскрываться, медленно разворачиваясь до тех пор, пока не превращаются в полностью раскрывшийся цветок... Постарайтесь почувствовать, как пахнет эта роза, ощутите ее характерный, только ей одной присущий аромат.
5. Теперь представьте себе, что на розу упал луч солнца. Цветок отдает ей свое тепло и свет... В течение некоторого времени продолжайте удерживать в центре своего внимания розу, осознавая ее и ценя ее солнцем.
6. Загляните в самую сердцевину цветка. Вы увидите, как там появляется лицо мудрого существа. Оно преисполнено вниманием и любовью к вам.
7. Поговорите с ним о том, что для вас является важным в данный момент жизни. Не стесняясь, спросите о том, что и сейчас больше всего волнует. Это могут быть какие-то жизненные

МЫСЛИ проблемы, вопросы выбора и Направления движения. Постарайтесь использовать это время для того, чтобы выяснить, что необходимо. (Здесь даже можно прерваться и записать то, что вы узнаете. Попробуйте развить и углубить те открытия, которые были вам даны.)

8. Теперь отождествите себя с розой. Представьте себе, что вы стали этой розой или же вобрали в себя весь этот цветок... Узнайте, что роза и мудрое существо всегда с вами и что вы в любое время можете обратиться к ним и воспользоваться какими-то их качествами. Символически вы и есть эта роза, этот источник. Та же сила, которая вдыхает жизнь во Вселенную и адала розу, дает вам возможность развить в себе вашу самую истинную сущность и все, что из нее исходит.

ЗАНЯТИЕ 2

Упражнение «Игра с тревогой»

1. Расскажите (опишите) о типичном, характерном содержании вашей тревоги. Если у вас несколько тревожных мыслей, то лучше взять для упражнения одно конкретное содержание, а потом провести такую же работу с остальными мыслями, содержаниями тревоги.
2. Постарайтесь сказать, как часто и как долго вы думаете об этом в течение дня (сколько раз, какое количество времени, сложность).
3. В это отведенное время вам надо думать только о негативном содержании вашей тревоги, о возможных негативных сценариях ее развития. Позвольте им возникать в вашем сознании свободно, несмотря на то что они будут доставлять вам беспокойство и переживания. Не соблазняйте себя положительными утверждениями, которые вам может подбрасывать сознание по принципу «Да... но!», продолжайте думать лишь о негативном содержании.
4. Вряд ли вам удастся прокручивать худшие и опасные варианты более чем несколько минут.
5. Подготовившись к началу сеанса, необходимо несколько хорошо вдохнуть и, начав спокойно и глубоко дышать, внимательно с юмором обратиться к своему мозгу примерно так: «О, что ж, дорогой мозг, сегодня у нас будет кое-что новенькое, и я думаю, что ты хочешь мне помочь занять это время, что, пожалуйста, подбрасывай мне идеи и напоминай все, можешь».

5. Как это ни неожиданно, но скоро вы увидите, что нескольких минут (5-10) вам будет достаточно, чтобы преобразовать тревогу в более спокойное, безопасное чувство или даже избавиться от нее совсем. Таким образом, потратив время только на «тревожную игру», вы достигнете цели — ассоциировавшись с тревогой, вы локализуете ее в определенном месте и ограничите в определенном времени.

В конце сеанса можно снова обратиться к своему сознанию «Да, дорогое сознание... уважаемое «Я»... (и т.п.) ты неплохо поработало сегодня, спасибо тебе, я знал, что ты не подишь меня в трудной ситуации...»

6. Полезно проводить «тревожную игру» с доверенным лицом, однако этот человек не должен вас расспрашивать, винить в вашем состоянии, если вы хотите сами научиться справляться со своими тревожными переживаниями.

Внезапный, острый стресс заключается в том, что его порывы же воздействия и проявления настолько неожиданны и сильны, настолько захватывают и поражают человека, что он «не успевает опомниться», чувствует себя подавленным, сокрушенным, «размазанным по стенке». Почти всегда ощущается нехватка воздуха, дыхание сбивается или сдерживается, сердце начинает колотиться и дают знать о себе другие болезненные состояния организма.

Внутренняя эмоционально-психическая неопределенность, получает выражение и во внешней картине поведения: человек не может оставаться в каком-то месте спокойно (сидеть, стоять, лежать), он совершает разные действия, не достаточно понимая, зачем он это делает, он буквально «не находит себе места». Поэтому первым шагом к овладению собой в тревожной ситуации является поиск такого места, создание зоны психической определенности, внутренней устойчивости. Поэтому многие предыдущие упражнения по отработке внутренних образцов тревоги и выявлению внешних мест тревожных диссоциаций и ассоциаций являются важными инструментами профилактики и подготовки к возможным стрессовым состояниям.

Владение собой в острых ситуациях возможно лишь в том случае, если человек имеет реальный опыт переживания и решения экстремально-стрессовых ситуаций. К сожалению, многие из нас бывают настолько ошеломлены и напуганы стрессом, что предпочитают не возвращаться к нему, и это значит, что реальный опыт переживания стресса не используется ни впоследствии и каждая острая ситуация переживается человеком как паника.

Упражнение «Пересмотр состояния тревожности»

1- Чтобы осуществить пересмотр своего состояния тревожности, стресса, используется техника хронологического обратного перехода из стрессового в нейтральное или положительное эмоциональное состояние. Для этого нужно представить развитие событий, как в фильме, который прокручивается в обратном порядке, и спросить: «А что было до этого? А какие кадры можно было увидеть раньше? Какие кадры предшествовали рассматриваемому моменту?» По мере возвращения назад, к кульминационному кадру, надо следить за тем, чтобы дыхание было глубоким и полным.

Для развертывания пересмотра необходимо постараться дать себе отчет, сколько потребуется кадров (слайдов), сколько потребуется временных этапов или изменений местоположения, пока вы возвращаетесь, двигаетесь к ядру тревожного события.

2. На втором шаге необходимо стабилизировать диссоциацию, для чего надо представить себя так, как будто вы можете видеть себя как бы со стороны. Подумайте, как далеко тот человек от вас? А кем являетесь вы, когда смотрите на него? Есть ли разница между ним и вами?

3. Вы должны смотреть на «того себя» с симпатией, с благожелательностью, понимая, что в ситуации «до события» (тревожного) тот человек делает лучшее, что он может.

4. Итак, вы уже знаете, что с ним произойдет, а он еще нет, как если бы вы стояли на крыше здания и знали, что вот сейчас произойдет крушение двух автомобилей, а потом бы медленно, в подробностях, по кадрам видели бы это столкновение, но в нем бы не участвовали.

Посмотрите на «того себя» из своего состояния диссоциированного наблюдателя (процесс диссоциации (и состояние диссоциированное™) заключается в том, что внимание и активность психики человека направлены на внешнее окружение, на деятельность, на других людей) и определите, что ему потребуется, чтобы успешно действовать в последующей ситуации. Опишите необходимые ресурсы (внешние или внутренние условия, которые способствуют положительному решению трудной и тревожной ситуации).

После этого вы представляете себя диссоциированным и передаете «ему» эти ресурсы (убедитесь, что он может хорошо видеть вас в этом застывшем кадре-слайде).

Вы ясно представляете его визуальный образ, слышите характерные особенности его голоса и, если сочтете нужным, можете мысленно дотянуться и прикоснуться к нему (можно даже

представить себя резиновым и способным растянуться так, чтобы коснуться его).

Продолжайте наблюдать за его изменениями, пока вы мире даете «ему» ресурсы (советы, подсказки, дружеские улыбки или, напротив, энергию, собранность, решительность и т. д.)

Вы передаете «ему» ресурсы и продолжаете наблюдать за его изменениями до тех пор, пока не увидите, что, при передаче ресурсов, он становится все более и более готов к реальному взаимодействию и наконец достигает состояния полной готовности ствовать. Возможны следующие варианты передачи ресурсов (помощи):

а) разнообразить способ передачи ресурсов, используя аудиально-зрительные, аудиально-звуковые и кинестетические образы и ощущения;

б) расширять круг участников, передающих ресурсы, а также всегда можно включить, ввести другого человека в схему действия (осуществив диссоциацию).

5. Наконец, достигается целевое состояние, такое, в котором «он» в полной готовности действовать успешно в экстремально-стрессовой ситуации. Вы диссоциированы, т.е. ка: отстранены от того, что будет происходить с «ним».

Позвольте сценарию проигрываться кадр за кадром, и при этом вы продолжаете оказывать «ему» некоторую помощь, используя ресурсы, а «он», получая их, достигает почти максимальной, мыслимой степени готовности действовать успешно в трудной ситуации.

После всего этого вы наблюдаете его, успешно осуществив действие и достигающего желаемого состояния.

Комплекс упражнений «Открытое общение»

Техника «Обучение открытым жестам и мимике»

Ведущий рассказывает и показывает открытые жесты коммуникативному, а также жесты заинтересованности. Далее вызываются пара добровольцев, которые обсуждают какую-либо волнующую тему, при этом стараясь использовать как можно больше открытых жестов и жестов заинтересованности. Затем группа проводит обсуждение о том, насколько эффективно пользовались участники открытыми жестами.

Техника «Подчеркивание физических достоинств»

Происходит коллективное обсуждение того, как подчеркивать свои физические достоинства и скрывать недостатки. Каждый участник делится своим опытом.

Упражнение «Кирпич»

Участники садятся в кресла, закрывают глаза, приподнимают руки и кладут ладони параллельно друг другу на некотором расстоянии (20–30 сантиметров).

Ведущий: «Итак, глаза закрыты, руки подняты, ладони мотряют» друг на друга. Делая легкие движения сближения и удаления, надо постараться почувствовать, что же там, между ладонями. Возможно, кроме ощущения тепла, вам удастся почувствовать, как пространство между ладонями начинает ужиматься, как бы уплотняться, препятствовать сближению. Когда границы силового поля будут становиться все более определенными, вы должны почувствовать, как вы удерживаете между ладонями невидимый кирпич. Возможно, этот кирпич будет нагретым, и даже сильно нагретым. Итак, в течение минуты попробуйте почувствовать между ладонями уплотнение пространства и ощутить невидимый, но тяжелый кирпич. Глаза все время закрыты. Аккуратно положите кирпич вниз, на пол. Ощутите между ладонями второй кирпич. За вторым — третий и т.д. После окончания упражнения оцените, сколько кирпичей вам удалось собрать таким образом на полу. Итак, с закрытыми глазами приступайте к упражнению. Самое главное — как следует ощутить свой первый кирпич. На все упражнение — одна минута. Внимание, начали. (Пауза 60 секунд.) Закончили. Пожалуйста. (Пауза 8 секунд.) Спасибо.

А теперь группа разделяется на пары. В каждой паре задача первого партнера — как бы материализовать кирпичи, сжимая их ладонями слева и справа. Задача второго партнера — нащупывать эти кирпичи, подводя свои ладони сверху и снизу. Нашував кирпич, нужно забрать его у партнера движением рук на себя. Старайтесь делать это упражнение с закрытыми глазами; если оно будет получаться, то можно попробовать и с открытыми. Итак, после разделения на пары, первые номера материализуют кирпичи, вторые номера их ощущают, забирают себе и складывают на пол. Затем откройте глаза и покажите ведущему на пальцах, сколько кирпичей вам удалось ощутить. Пожалуйста! (Пауза 8 секунд.) Теперь по очереди расскажите друг другу о своих впечатлениях от этого упражнения, то, что вы ощущали, что чувствовали, насколько отчетливо и ярко вам удалось сформировать внутренние образы».

Ведущий оценивает результаты работы группы.

постараться ясно почувствовать, внутренне ощутить эти участки тела. После того как выполнена концентрация на внешних участках тела, можно перейти к внутренним участкам.

Ведущий называет внутренние органы тела, например же лудок, печень, отдельные мышцы, язык, гортань и другие органы, избегая только концентрации на области сердца. Это упражнение дает возможность научиться ощущать свое тело, его органы.

В заключение по команде ведущего участники группы от крывают глаза. Ведущий снова перечисляет названные перед тем участки тела, желательно в той же последовательности. А участники поднимают руку в том случае, если им удалось сфокусировать внимание на этом участке. Все участники, под нявшие руку, по очереди рассказывают о своих ощущениях.

Упражнение «Оптимист, пессимист, шут»

Цель — создание целостного отношения человека к проблем ной ситуации, получение опыта рассмотрения проблемы с раз ных точек зрения.

1. Тренер предлагает каждому участнику описать на отдель ных листках в нескольких предложениях ситуацию, вызыва ющую у него стрессовое состояние или сильные негативные эмо **ПНИ**, либо ситуацию, которую участник затрудняется принять. Написанная история не должна содержать никаких эмоцио пильных описаний — только факты и действия.

2. Далее участникам предлагается сдать свои листки с на писанными историями тренеру для последующей работы (воз можна анонимность).

8. Тренер зачитывает все варианты стрессовых ситуаций, и группа выбирает 2—3 наиболее типичных, имеющих значимость для всех.

4. Тренер предлагает группе разделить на три подгруппы и раздаст каждой подгруппе по одной истории. Задание для подгрупп следующее: надо наполнить каждую историю эмоци ональным содержанием — пессимистичным (для 1-й подгруп пы), оптимистичным (для 2-й подгруппы) и шутовским (для 3-й подгруппы). То есть досочинить предложенную Историю и дополнить ее деталями, свойственными Пессимисту, Оптимис ту или Шуту.

5. Далее от имени предложенных персонажей каждая группа зачитывает свою эмоциональную версию стрессовых событий.

< i> После того как зачитаны все ситуации и высказаны все но i I мыс варианты отношения к ним, тренер предлагает об

судить результаты игры и ту реальную помощь, которую полу чил для себя каждый участник.

В заключение ведущий высказывает пожелание всем и каж- дому в отдельности. Каждый участник встает и прощается — так же со всеми и с каждым в отдельности, говорит теплые слова.

1.2.2. Тренинг снятия психоэмоционального напряжения²⁵¹

Цель — тренинг направлен на снятие напряжения, усталос- ти, также он может быть использован в профилактических це- лях — для предотвращения возникновения хронической уста- лости, напряжения и эмоционального выгорания.

Тренинг включает упражнения телесной, танцевальной те- рапии, аутотренинга. Все упражнения проводятся с обсужде- нием, оценкой участниками положительных моментов и слаб- ых сторон в своей работе и в действиях партнеров (ведущий организует открытую обратную связь между участниками, пе- риодически поощряет их, сам участвует в большинстве уп- ражнений, старается включить в активную работу всех участ- ников).

Примечание. Желательно проводить занятия в спортивных костюмах или в максимально удобной одежде.

Программа занятий

Все занятия состоят из трех частей: подготовительной, ос- новной и заключительной.

ЗАНЯТИЕ 1

Первое занятие является вводным.

В самом начале занятия ведущий представляется и знако- мит участников группы с основными правилами проведения группы. Далее участникам группы предлагаются различные про- цедуры знакомства (если группа незнакомая, то упор делается на запоминание имен; если группа знакомая, то здесь является

¹ Фопель К. Психологические группы. Рабочие материалы для ведущего. — М.: Генезис, 2001. — 256 с. Практикум по арт-терапии под редакцией А.И. Копытина. — Издательство «Питер» 2000. Грачева Л.В. Тренинг внутренней свободы. Актуализация внутреннего потенциала — СПб.: Речь, 2003. — 60 с. Лэнктон К., Лэнктон С. Волшебные сказки, ориенти- рованные на цель метафоры при лечении взрослых и детей / Пер. с англ. — Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 432 с.

главным создать участникам группы такие условия, в которых они смогли бы узнать друг друга с другой, возможно, но... (сторона). В качестве примерного варианта знакомства может быть такое: участникам предлагается назвать свое имя и **РИС** сказать о себе, при этом акцент делается на том, что они любят, какие любимые занятия их отличают и т.д.

Упражнение «Знакомство»

Цель — развитие открытости.

Инструкция. Напишите несколько важных характеристик своего «Я». Прочитайте свои характеристики участникам группы.

Участникам предлагается прокомментировать, что они чувствовали, когда рассказывали о себе.

В процессе первого занятия группе предлагается ряд упражнений, направленных на развитие возможностей расслабления и снятия напряжения.

Упражнение «Мышечная гимнастика»

Цель — мышечная релаксация отдельных групп мышц, снятие мышечного напряжения.

Инструкция. Как при напряжении, так и при расслаблении групп мышц должно сохраняться глубокое брюшное дыхание.

1. *Лицо:* поднимите брови максимально и держите их в этом состоянии до полного изнеможения задействованных в этом движении мышц, остальные мышцы свободны. Далее сильно зажмурьте глаза, затем расслабьте их. Рот: улыбка до ушей (время напряжения здесь и далее определяется полным изнурением мышц), губы целуют, нижняя челюсть максимально «брошена» вниз, циклы «напряжение-расслабление» делаются по каждому заданию.

2. *Плечи:* дотянитесь плечом до мочки уха, голова не наклоняется. Расслабьтесь. То же самое — со вторым плечом. Появилось ощущение тяжести в плечах, плечи становятся все тяжелее.

3. *Руки:* обе кисти крепко сожмите в кулаки. Задержитесь в таком положении. Расслабьтесь. Должна появиться теплота и покалывание в пальцах.

4. *Бедра и живот:* сидя на стуле, поднимите ноги перед собой. Напряжение в бедрах до изнеможения. Расслабьтесь. Противоположная группа мышц напрягается зарыванием ступней в землю. Зарывайте тверже! Расслабьтесь. Расслабление чувствуется в верхней части ног, сосредоточьтесь на этом.



5. *Ступни:* ноги плотно стоят на полу, упражнение выполняется сидя. Поднимите пятки высоко вверх. Только пятки! Должно появиться напряжение в икрах и ступнях. Расслабьтесь. Поднимите носки ног. Напряжение в ступне и передней части ног. Расслабьтесь. При выполнении всего упражнения, начиная с лица, необходимо держать внимание на ощущениях в мышцах.

Следующий этап: напрягать отдельные группы мышц, не совершая движений, а лежа, пользуясь памятью ощущений. Дыхание брюшное!

Упражнение «Мое напряжение»

Цель — исследование напряжения, которое возможно присутствует у человека.

Необходимые материалы: краски, карандаши, ручки, бумага.

Участникам после выполнения предыдущего упражнения предлагается на отдельных листах бумаги нарисовать свое напряжение, с которым они знакомы (или по проявлениям в жизни, или по выполнению предыдущего упражнения — *на усмотрение ведущего*). После выполнения упражнения испытуемым предлагается в мини-группах, а затем в общем кругу обсудить следующие вопросы:

- Как выглядит мое напряжение? Где оно находится?
- Когда оно появляется? Что способствует его появлению?
- Что я делаю для того, чтобы его не было?

После обсуждения участникам предлагается нарисовать такой образ себя, в котором бы отсутствовало напряжение (возможно, идеальный образ собственного состояния). В мини-группах участникам предлагается обсудить возможные пути достижения желаемого-состояния.

Упражнение «Разматывание клубка»

Цель — достижение сильного релаксационного эффекта.

Участники садятся на корточки, обхватывают колени руками, голова прячется в колени.

«Вы — клубок ниток, вас разматывают, кто-то тянет за нить и заставляет кувиркаться вперед, назад и в стороны, с разной скоростью и в различных направлениях. Клубок становится все меньше и меньше (перекаты и кувирки не менее 3 мин), пока не разматывается в нить — участники лежат на спине. Эта нить состоит из двух волокон (правая половина тела — одно волокно, левая — другое). Кто-то дергает за волокна в противоположном направлении, туда и обратно. Импульс Движения задают ноги,

колени прямые. Две половины тела как бы сдвигаются относительно друг друга (3—5 мин). Естественное после кувырков головокружение и напряжение мышц в первой и второй фазах упражнения ведут к глубокому бессознательному расслаблению после прекращения движений.

После первого дня тренинговой программы участникам рекомендуется провести расширенное обсуждение того, что происходило с ними на протяжении всего занятия — что было нового, важного, значимого (что, возможно, они узнали и чему научились).

ЗАНЯТИЕ 2

В начале данного этапа участники приветствуют друг друга, делятся своими впечатлениями от предыдущего занятия, выражают свои пожелания на этот день занятий.

Упражнение «Устойчивость нервной системы»

В наш нелегкий век всем нужно уметь противостоять стрессам и другим психологическим перегрузкам. Чрезмерное проявление эмоций подстерегает нас даже в играх. Как с этим бороться? Очевидно, нужен настрой на уравновешенность и устойчивость своей нервной системы. Выдержка и самообладание так необходимы всем.

Но как добиться этого? Можно воспользоваться самонастройкой на спокойствие и хладнокровие. Для этого нужно расслабиться и произнести с закрытыми глазами несколько мысленных фраз с настроем на спокойствие, выдержку, самообладание. Какие слова использовать — вам поможет интуиция и фантазия, но, если воспользоваться каким-то мысленным идеалом, постараться вжиться в этот образ, то вы сможете открыть глаза и посмотреть на мир уже преображенным взором. Пожалуйста.

Если еще чувствуется перевозбуждение, усталость, повышенная нервозность, хорошо проделать следующее упражнение. Нужно расслабиться с закрытыми глазами и мысленно настроиться на укрепление своей нервной системы. Почувствуйте, как увеличиваются ваши энергетические ресурсы, как к вам возвращаются уравновешенность, мобилизуются неограниченные резервы, нервы здороваются, крепнут, будто становятся металлическими. Вы непоколебимо сохраняете веселое, жизнерадостное настроение и прекрасное самочувствие. Растет физическая выносливость, сердце становится здоровым, богатырским. Во всем теле нервы молодые, устойчивые, прочные, спокойные.

Мышление становится ясным, оригинальным. Энергия бьет ключом. Организм требует быстрых, энергичных действий. Вам теперь ничем никакие нагрузки.

Аутогенная тренировка. Упражнение для начинающих

Прежде всего займите удобное положение и постарайтесь решиться от посторонних мыслей и ощущений, не относящихся к тренировке. Для этого вы можете использовать следующие формулы первого упражнения:

- я приготовился к отдыху;
- я успокаиваюсь;
- отвлекаюсь от всего;
посторонние звуки не мешают мне;
- уходят все заботы, волнения, тревоги;
мысли текут плавно, замедленно;
- я отдыхаю;
- я совершенно спокоен.

Как вы помните, более глубокому отдыху способствует расслабление всех мышц конечностей и тела, которое субъективно оценивается нами как чувство тяжести. Вы наверняка испытывали чувство тяжести в мышцах, когда отдыхали после юса, как совершили определенную физическую работу или длительную пешую прогулку. Но тогда это ощущение было произвольным, сейчас же требуется вернуться к нему сознательно.

Прежде всего вы должны научиться расслаблять правую руку (левши — левую, так как эта рука наиболее управляема при занятии АТ). Для этого можно использовать формулу:

моя правая рука тяжелая.

Эту формулу нужно представить себе со всей наглядностью, расслабляются мышцы руки — пальцы, кисть, вся рука становится тяжелой, как свинец. Она расслаблена и бессильно лежит, как плеть. Нет сил, не хочется двигать ею.

Предложенную формулу медленно повторяйте 6—8 раз, стараясь отчетливее запомнить вызванными вами ощущения. Желательно, чтобы вызванное ощущение расслабленности не было неприятным. Если же это случится, попробуйте заменить в формуле слово «тяжесть» словом «расслабленность».

После того как вы научитесь расслаблять правую руку рефлексивно с первой попытки, попытайтесь расслабить и остальные мышцы. Как правило, это проходит гораздо легче:

- в правой руке появляется приятное ощущение тяжести; руки тяжелеют;
- руки тяжелеют все больше и больше;

- руки приятно отяжелели;
- руки расслаблены и тяжелы;
- я совершенно спокоен;
- покой дает отдых организму;
- тяжелеют ноги;
- тяжелеет правая нога;
- тяжелеет левая нога;
- ноги наливаются тяжестью;
- ноги приятно отяжелели;
- руки, ноги расслаблены и тяжелы;
- тяжелеет туловище;
- все мышцы расслаблены и отдыхают;
- все тело приятно отяжелело;
- после занятий ощущение тяжести пройдет;
- я совершенно спокоен.

После занятия, в тех случаях, когда вам необходимо непосредственно приступить к активной деятельности, требуется использовать специальный прием выхода из аутогенного погружения. Для этого применяются формулы, обратные формулам погружения. К примеру:

- мои руки легкие, энергичные;
- чувствую приятное напряжение в руках;
- дышу глубоко, ритмично;
- чувствую легкость, бодрость, комфорт;
- сгибаю и разгибаю руки в локтях.

После этого вы открываете глаза, встаете и делаете несколько энергичных физических упражнений.

Естественно, что если АТ предшествует сну, то делать этого не следует.

Старайтесь после каждого занятия проанализировать достигнутое ощущение и записать его в дневник, который необходимо иметь каждому занимающемуся. В дневник, кроме того, заносятся используемые вами формулы, среди которых вы отбираете самые действенные и влиятельные для вас, а также оценка проведенного занятия. К примеру, для расслабления:

- «1» — неспособность расслабиться;
- «2» — незначительное расслабление;
- «3» — среднее расслабление;
- «4» — сильное расслабление;
- «5» — полное расслабление.

Помните, что, если в процессе занятия возникло необычное неприятное ощущение, занятие надо прервать и проконсультироваться с психологом.

Упражнение «Муха в плену»

Цель — достижение сильного релаксационного эффекта за относительно короткое время.

Участники лежат на полу, им нужно представить себя **Мухою**, приклеившейся к полу. Руки, ноги, плечи и голова стреляют вверх. Нужно оторваться от пола — для этого руки и ноги совершают мелкие вибрационные движения, импульс движения исходит из ступней и кистей, колени прямые.

«Отклеиваться» нужно не менее 3 мин.

И в результате упражнения сильно напрягаются все мышцы и временно, прекращение движения ведет к сильнейшему (пропорционально напряжению) расслаблению. Тело «растекает» на полу подобно медузе. Чтобы увеличить время напряжения мышц, можно предложить участникам другой (не муха) объект внимания, другую цель, например путешествие по улице Петровской с рассматриванием домов и воспоминанием их последовательности. Это до определенного момента отвлечет внимание от изнуренных мышц, но главное, что при этом наступит «изнурение» сознания, поэтому состояние расслабления будет сопровождаться безмыслием. Это и есть полная релаксация, ведущая к снятию хронических мышечных напряжений.

Упражнение «Оживление тела»

Цель — полное расслабление, достижение состояния равновесия сознания, снятие хронических мышечных напряжений.

Первый этап: после расслабления участники лежат на полу, мычание глубокое, на «внутреннем экране» — черное ночное небо без звезд и просветов, полная темнота. С каждым вдохом чернота и холод ночи втягиваются в легкие, а с выдохом распространяются по телу, начиная с ног (холод доходит до щиколоток, колен, паха и т.д.).

Критерием правильности выполнения упражнения является **РМ дрожь**, которую можно ощутить, если слетка прикоснуться к телу в любом месте. Руководитель должен внимательно следить, чтобы мелкая дрожь не превратилась в сотрясающий оиноб: в этом случае участнику нужно помочь перейти к выполнению следующего этапа.

Второй этап: черное небо на «внутреннем экране» начинает светлеть. Участникам нужно сказать, что начинается рассвет. Светлее и голубее небо, тем больше тепла втягивается в тело и с воздухом и распространяется по телу, начиная с паль-

цев ног. Тело согревается, при этом наступает полное расслабление, теплота и легкость (или, наоборот, тяжесть — это индивидуальные проявления расслабления) в мышцах.

Упражнение «Доверяющее падение»

Цель — осознание полной бесконтрольности тела, взаимодействие с партнером, снятие психических барьеров через преодоление чувства страха перед опасностью вообще (так как при падении на пол нельзя разбиться или ушибиться сильно, то страх падения ничем не оправдан — это «страх вообще»).

Участники делятся на пары (или группы по 3—4 человека): один падает, другой ловит. «Ловец» должен присесть, чтобы прервать падение почти у поверхности пола. Тот, кто падает, должен расслабиться, закрыть глаза и падать назад. Далее участники меняются ролями.

Условие: во время выполнения нельзя разговаривать, внимание — на ощущениях в своем теле. После того как все участники выполняют упражнение, можно поделиться ощущениями в группе. Преодоление страха «бросанием» тела часто вызывает крик, вибрации в теле.

Упражнение «Сон»

Цель — рассредоточение внимания, формирование установок на мгновенное расслабление без выполнения комплексов мышечной гимнастики на напряжение-расслабление.

После выполнения комплекса разогревающих упражнений (мышечная нагрузка) участникам дается команда «спать». Они резко «бросают» тела на пол и начинают глубоко дышать. Это может вызвать легкое головокружение. Быстрый ритм дыхания задает руководитель. Через 3-5 мин может наступить легкое мышечное оцепенение, участники уменьшают ритм дыхания, оно становится легким, не требующим усилий.

Объект внимания — «внутренний экран», на нем появляются и исчезают свободные видения, не привязанные к личности участника (фигуры, комбинации, пейзажи и т.д.). У некоторых участников возможны слуховые и обонятельные ассоциации. Полученное физиологическое состояние достигается ускорением ритма дыхания; оно не связано с потерей сознания, так как участники могут слышать и видеть реальную обстановку, но более сильным раздражителем является внутреннее видение.

Далее участники могут поделиться своими впечатлениями за день.

ЗАНЯТИЕ 3

В начале данного этапа участники приветствуют друг друга, делятся своими впечатлениями от предыдущего занятия, просят свои пожелания на этот день занятий. Ведущий в качестве «разогрева» может предложить участникам поздорова- | ть друг с другом «необычным» способом.

Упражнение «Электрический ток»

Цель — последовательное освобождение групп мышц от напряжения, энергетизация тела.

Участники стоят «стайкой». Руки опущены вдоль тела, **пальцах** рук начинаются вибрации, как будто бьет электрический ток, через минуту вибрации распространяются на всю **Ию**, затем с интервалом в минуту они будут захватывать руку **к**, плеча, верхнюю половину туловища и, наконец, все Тело.

Участникам можно предложить различные способы «оправ- **Ию**» вибрации по собственному выбору (одни дрожат от хо- ди, другие воображают себя каким-нибудь предметом и т.д.). **п**рпжение имеет ярко выраженный физиологический эф- **КТ:** ощущение тепла, покалывание кожи, автоматическая с- **п**-нтрация внимания на внутренних ощущениях (если нет **п**ениального задания — другого объекта); снимаются также **и**хические блокировки.

Упражнение «Звучащее тело»

Цель — освобождение голосового аппарата от мышечных на- **п**ряжений, включение в работу всех резонаторов.

Участники лежат на полу, начинают озвучивать выдох без **на**пряжения связок словом «ом». Это элементарная мантра для **Кош**нтрации внимания на дыхании. Через несколько дыхатель- **и**х циклов (4—5) нужно направить звук в голову: звучит голова, **т**очены все головные резонаторы. Энергия выдоха увеличива- **ея**, звук наполняет плечи, руки и грудную клетку, далее — **ш**ечное сплетение и живот, все тело «излучает» звук.

Ию упражнение вызывает резкое ослабление мышц, всплеск **с**гоившейся энергии; тело становится пустым и легким.

Требуется небольшой отдых. Завершает упражнение «ледя- **д**уш». Состояние расслабления после этого упражнения **и**т сильный физиологический характер, поэтому важно, **т**ом руководитель мог контролировать его уровень. **Важна** **и**аповка, что душ — это лекарство, бальзам, спасение: «Ухо- **ми** **и** слабость, тошнота, вы наполняетесь энергией».

Упражнение «Танцуем тему»

Цель — увеличение эмоциональной подвижности, провоцируемой телесной подвижностью; взаимодействие с партнером, осуществляемое на уровне внутреннего ощущения общей темы.

Перед началом упражнения руководитель задает тему индивидуального танца, выраженного словесной формулой: «любить человека», «осенние сумерки», «восход солнца». Участники стоят на площадке «стайкой»: выслушав тему, они должны закрыть глаза и попытаться пластически выразить тему, ассоциации, которые возникают по этому поводу, можно написать про себя, но не вслух. Через некоторое время (на усмотрение руководителя) руководитель предлагает объединиться в общий танец, но вместе с тем «почувствовать» партнеров, высказывающихся на эту тему.

Упражнение «Релаксационное упражнение»

В заключение занятия участникам предлагается релаксационное упражнение. Одна из ключевых фраз в этом упражнении: «Я радуюсь себе, я радуюсь своей жизни».

Далее участники обсуждают значимые для них события, переживания в течение занятия, подводят итоги дня и прощаются.

В качестве домашнего задания ведущий предлагает участникам повторить релаксационное упражнение с предложенными формулами.

ЗАНЯТИЕ 4

В начале данного этапа участники приветствуют друг друга, делятся своими впечатлениями от предыдущего занятия, выражают свои пожелания на этот день занятий, рассказывают о своем опыте проведения релаксационного упражнения дома.

Упражнение «Качание»

Цель — последовательное освобождение групп мышц от напряжения, энергетизация тела.

Участники стоят, руки опущены вдоль тела. Движение начинается с пальцев рук и распространяется постепенно по всему телу (как в упражнении «Электрический ток»), но вибрации в этом случае заменяются свободным качанием. Импульс движения исходит из верхней точки кисти, локтя, плеча, голы.

И в результате возможно естественное головокружение. По окончании упражнения нужно сделать 5-10 прыжков, по

• И не отрывая ступни от пола, на полусогнутых ногах — встряхивания тела. Это способствует интенсивной энергетизации.

Вообще нужно иметь в виду, что отсутствие напряжения в коленях — слегка согнутые ноги — всегда энергетизирует организм. Согласно биоэнергетической теории А. Лоуэна, в этом положении (колени чуть согнуты, носки чуть повернуты внутрь) Юна имеет наибольший контакт с почвой, что увеличивает приток энергии.

Упражнение «Рисую внутреннюю речь»

Цель — стимулирование беспрепятственного перехода психического импульса во внешнее выражение.

Все участники должны иметь по карандашу и листу бумаги. Упражнение делается в парах. Участникам предлагается встать, расслабиться, вспомнить наиболее значимое событие вчерашнего дня, то есть кусочек жизни, заставивший волноваться и переживать, попробовать прожить его еще раз. В процессе напоминания участники водят карандашом по листу, иллюстрируя свои чувства, свою внутреннюю речь (перед участниками не стоит задача рисовать сюжетные картинки). Итак, с чего все начиналось? Участники каждой пары меняются листками и пытаются разгадать происшедшее с партнером. Они не смогут угадать факты, но качество переживания и ритм существования станут понятны.

Упражнение «Пластилиновый человек»

Цель — расслабление отдельных групп мышц (всех в определенной последовательности).

В отличие от других релаксационных упражнений, действующих по принципу «напряжение-расслабление», упражнение усложнено введением предлагаемых обстоятельств.

Участники сидят на корточках, голова в коленях, глаза закрыты. Представьте, что каждый из вас — ком пластилина, в котором «зародилась жизнь»; попробуйте вылепить из себя человека, преодолевая сопротивление своего материала — пластилина.

Последовательность такая: вначале постарайтесь выпрямиться, но не рост — это требует большого напряжения в позвоночнике, шее, ногах; теперь «лепите» руки от плеча — напряжение распространяется в руки, затем кисти, пальцы. Ощущайте пластилиновость пальцев: они все время норовят склеиться при прикосновении. Этими пальцами нужно вылепить лицо: глаза, нос, рот. Какое выражение лица получилось? Какой человек вылепился? Посмотрите вокруг. Куда это вы попали? Все

тело остается напряженно-пластилиновым. Попробуйте двигаться, отрывая пластилиновые ступни от пола. Куда и зачем вы пошли?

Возможно взаимодействие участников — знакомство и т.д.

В какой-то момент участники оказываются лежащими на полу (это нужно как-то оправдать), не можете отклеиться, стараетесь это сделать, напряжение во всем теле увеличивается. Вдруг теплая, почти горячая волна накатывает на ноги, они «тают», пластилин растекается в лужу, следующая волна доходит до паха, потом до груди, шеи, последняя волна покрывает все тело, все пластилиновое тело растеклось в лужу. Сильный эффект расслабления достигается длительным напряжением, предлагаемые обстоятельства помогают «занять» внимание, а следовательно, увеличить время напряжения, добавляют элемент всегда желанной игры во что-то.

Упражнение «Впечатления»

Цель — тесная коммуникация, регуляция самооценки.

Участники делятся на две группы, которые образуют внешний и внутренний круг. Каждая пара обменивается впечатлениями друг о друге, глядя прямо в глаза партнеру. Необходимо говорить очень честно, но не грубо. Дискуссии и споры запрещаются. Можно прикасаться друг к другу. Условие: впечатления должны касаться не профессиональных качеств партнера, а человеческих.

Упражнение «Судно, на котором я плыву»

Цель — расслабление, снятие напряжения. Также данное упражнение носит диагностический характер для ведущего. Обучение участников группы способам медитации — визуализации.

«Устройтесь поудобнее, займите такое положение, которое кажется вам наиболее комфортным. Закройте глаза и до конца упражнения не открывайте их и попробуйте не шевелиться.

Итак, ваше тело начинает постепенно расслабляться. Вы чувствуете, как исчезает напряжение в мышцах. С каждым произносимым словом каждый мускул тела все больше наполняется ощущением покоя и приятной вялости. Ваше дыхание ровное, спокойное. Воздух легко заполняет легкие и легко покидает их. Сердце бьется четко, ритмично. Обратите свой внутренний взор к пальцам правой руки. Кончики пальцев правой руки как будто касаются поверхности теплой воды. Вы чувствуете пульсацию в кончиках пальцев. Возникает ощущение, что *рука* постепенно погружается в теплую воду. Эта волшеб-

ома иода омывает вашу правую кисть, расслабляет ее и подымается вверх по руке. .. до локтя... еще выше... вот уже вся ваша **рука** погружается в приятную теплоту, расслабляется... по венам и артериям правой руки бежит свежая, обновленная кровь, даря ей отдых и питая новыми силами... Дыхание ровное, спокойное. Сердце бьется четко, ритмично... А теперь ваш внутренний взгляд обращается к пальцам левой руки».

Текст, приведенный выше, полностью повторяется для **левой** руки. В конце дается установка относительно сердца и дыхания.

«Обратите луч своего внимания к ногам. Ступни расслабляются. Они чувствуют приятное тепло, напоминающее тепло от огня, горящего в камине. Ощущение такое, как будто ваши ноги стоят на каминной решетке. Доброе, ласковое тепло поднимается по ногам вверх, даря живительное расслабление и отдых мышцам... Напряжение исчезает... И вот уже мышцы ног расслабляются — от кончиков пальцев до бедра... Дыхание ровное, спокойное. Сердце бьется четко, ритмично...

Есть еще один источник тепла в вашем теле. Он — в районе солнечного сплетения. Слово маленькое солнышко пропитывает своими животворящими лучами ваши внутренние органы и дарит им здоровье, помогает лучше функционировать... Расправляются, расслабляются Мышцы живота и груди... По всему телу распространяется приятное расслабляющее тепло, которое создает ощущение покоя и отдыха... Исчезает напряжение в плечах, в шейном отделе, в нижней части затылка... Вы чувствуете, как скопившееся здесь напряжение растворяется и исчезает... Уходит... Дыхание ровное, спокойное. Сердце бьется четко, ритмично...

Теперь ваш внутренний взор обращается к лицу. Расслабляются мышцы лица... Уходит напряжение из скул... Из челюстей... Губы становятся мягкими и податливыми... Разглаживаются морщинки на лбу... Веки перестают подрагивать... Они просто сомкнуты и неподвижны... Все мышцы лица расслаблены... Легкий, прохладный ветерок обдувает ваше лицо... Он приятен — это воздушный поцелуй. Воздух несет вам свою Илебную энергию... Дыхание ровное, спокойное. Сердце бьется четко, ритмично...

Все ваше тело наслаждается полным покоем... Напряжение **В**падает, растворяется, уходит... Усталость улетучивается... Вас наполняет сладостное ощущение отдыха, расслабленности, покоя... Покоя, наполняющего вас новыми силами, свежей и чистой энергией...

Вы расслаблены и свободны. Вы можете оказаться там, где вам хочется быть. Там, где вам хорошо. Для кого-то — это может быть собственный дом, для кого-то — уголок двора, где он любил прятаться в детстве. А для кого-то — просто полянка в летнем лесу, где можно валяться в траве и увидеть над собой ослепительную голубизну... Побудьте немного в этом месте. Напитайтесь позитивной энергией этого дорогого для вас места...

А теперь пойдём дальше... Вы не торопясь идёте по дороге и вот уже слышите шум моря — волны накатываются на берег и снова отбегают. И этот звук нельзя спутать ни с чем. Ещё поворот — и перед вами во всю ширь, в полмира — вечно подвижная поверхность моря. Звук прибоя здесь слышится гораздо отчетливей, вы чувствуете на губах солёный привкус брызг и видите порт, полный кораблей. Каких только судов здесь нет! Смешались времена и страны в этом волшебном порту. Тут и огромные современные океанские лайнеры, и индейские челноки, выдолбленные из ствола дерева, и древнегреческие пироги, и галеоны испанских конкистадоров, и пиратские шхуны, и катера, и яхты, и рыцарские баркасы, и изящные бригантини, и плоскодонки, и катамараны. Вплоть до атомоходов, авианосцев и «Наутилуса» капитана Немо...

Вы идёте вдоль пирса и любуетесь всем этим разнообразием форм, красок, оснасток. Знайте, что любое из этих судов может стать вашим. Выберите себе то, что наиболее вам подходит, что нравится вам, что отвечает вашим потребностям и представлений о нужном именно вам судне... Осмотрите внимательно то, что вы выбрали. Это громадный фрегат или обычная парусная лодка? А может быть лёгкий моторный катер? Какова форма этого судна? Обтекаемая, устремлённая вперед, рассчитанная на скорость? Или это тяжеловесная, но прочная конструкция, способная выдержать любой шторм? В какой цвет окрашены борта вашего судна? Есть ли у него якорь? А может быть он вам совсем не нужен? Прочитайте надпись на борту корабля. Каково его название? Какими буквами написано это название?

Взойдите на ваше судно. Кто встречает вас там? Или на борту никого нет? Как выглядит встречающий? Прислушайтесь, он что-то говорит вам... Осмотрите судно изнутри. Если это достаточно большой корабль, не торопясь обойдите его. Загляните в каюты и в рубку... Подымитесь на капитанский мостик... Прогуглите, по палубам, спуститесь в трюм. Что вы увидели во всех частях своего судна? Зайдите в каюту, которую будете

шиимать вы. Или просто определите для себя место на своем Ирдие. Посмотрите, здесь лежит сложенный в несколько раз лист бумаги. Разверните его. Это карта. На ней обозначена цель нашего первого плавания. Что это за цель? Есть ли название Пуиктаназначения?

Отправляйтесь в свое плавание. Ваше судно покидает порт... Псе дальше и дальше берег... Вот уже и скрылись за горизонтом верхушки самых высоких мачт кораблей, оставшихся в порту. Вы в море на своем судне, вы сами выбрали свой путь в по м безбрежном морском пространстве... Вы двигаетесь к своей цели... Далеко ли она? Что вас ждет на пути? Не знаю... | ийчас вы увидите продолжение своего фильма о собственном плавании. Смотрите...»

Ведущий замолкает. Пусть воображение участников поработает без всяких подсказок в течение одной-двух минут.

«Но пора сделать остановку в нашем плавании. Направьте свое судно в ближайшую гавань... Вот и завершается на сегодня наше путешествие. Вы спускаетесь по трапу. Прежде чем \ и Ги, оглянитесь, посмотрите еще раз на свое судно, запомните | с, каким вы оставляете его сегодня. Наверное, вы еще не раз ч\ дете возвращаться на него, чтобы продолжить свое плавание. Помните, что оно всегда будет ждать вас у пирса... Вы уходите дальше и дальше от своего судна... И вновь переноситесь сюда, | >ту комнату, начинаете ощущать свое тело...»

Сейчас я начну считать от семи до одного. С каждой следующей цифрой вы станете все больше выходить из состояния расслабленности — вплоть до того момента, когда я назову цифру «один» и вы встанете отдохнувший, бодрый, полный сил и

• **Нергии».**

С этого момента голос ведущего становится более бодрым, эмоциональным, звучным. Но также медленным.

«Итак, семь... Вы чувствуете, как к вам возвращается ощущение вашего собственного тела... Вялость и апатия отступают. Ни начинаете возвращаться в свое нормальное состояние. Шесть... Ваши мышцы наполняются силой и энергией... Вы пока неподвижны, но пройдет несколько мгновений, и вы сможете легко встать и начать двигаться... Пять... Сохраняется состояние спокойствия, но оно начинает наполняться ощущением силы и возможностью действовать... Расслабленность заменяется собранностью... Четыре. Вы чувствуете, что окончательно пришли в себя и уже готовы к проявлению активности. Бодрость и энергия все больше наполняют вас. Три. Пошевелите ступнями. Вы полностью чувствуете свои ноги и способны лег-

Вообразите, что вы стоите у подножия огромной горы. Со всех сторон вас окружают каменные исполины. Может быть, это Памир, Тибет или Гималаи. Где-то в вышине, теряясь в облаках, плывут ледяные вершины гор. Как прекрасно должно быть там. Наверху! Вам хотелось бы оказаться там. И вам не нужно добираться до вершин, карабкаясь по труднодоступной и опасной крутизне, потому что вы... можете летать. Посмотрите вверх: на фоне неба четко виден темный движущийся крестик. Это орел, парящий над скалами... Мгновение — и вы сами становитесь этим орлом. Расправив свои могучие крылья, вы легко ловите упругие потоки воздуха и свободно скользите в них... Вы видите рваные, клочковатые облака, плывущие под вами... Далеко внизу — игрушечные рощицы, крошечные дома в долинах, миниатюрные человечки... Ваш зоркий глаз способен различить самые мелкие детали развернувшейся перед вами картины.

Вглядитесь в нее. Рассмотрите подробней...

Вы слышите негромкий свист ветра и резкие крики пролетающих мимо мелких птиц. Вы чувствуете прохладу и нежную упругость воздуха, который держит вас в вышине. Какое чудесное ощущение свободного полета, независимости и силы! Насладитесь им...

Вам не составляет труда достигнуть любой самой высокой и не доступной для других вершины. Выберите себе удобный участок и спуститесь на него, чтобы оттуда, с недостижимой высоты, посмотреть на то, что осталось там, далеко, у подножия гор... Какими мелкими и незначительными видятся отсюда волновавшие вас проблемы! Оцените, стоят ли они усилий и переживаний, испытанных вами! Спокойствие, даруемое высотой и силой, наделяет вас беспристрастностью и способностью вникать в суть вещей, понимать и замечать то, что было недоступно там, в суете. Отсюда, с высоты, вам легко увидеть способы решения мучавших вас вопросов... С поразительной ясностью осознаются нужные шаги и правильные поступки...

Взлетите снова и снова испытайте изумительное чувство полета. Пусть оно надолго запомнится вам... А теперь вновь перенеситесь в себя, стоящего у подножия горы... Помашите рукой на прощание парящему в небе орлу, который сделал доступным для вас новое восприятие мира... Поблагодарите его...

Вы снова здесь, в этой комнате. Вы вернулись сюда после своего удивительного путешествия...

В процессе получения обратной связи ведущий просит обратит внимание учеников на чувства, которые они ощутили во время полета, о мыслях во время него и т.д.

Упражнение «Групповой танец»

Цель — развитие способности ощутить атмосферу и характер движений.

Группа танцует вместе. Постепенно разрозненные движения... тпиков превращаются в единый танец.

Но окончании — обмен ощущениями.

И заключительной части тренингового занятия участники отводят итоги всего цикла занятий.

Упражнение «Последняя встреча»

Цель — осознание лично значимого, достижение атмосферы доверия и сопричастности.

Все участники садятся в круг на пол. «Нужно закрыть глаза и представить, что вы встретились вместе в последний раз. Подумайте, что бы вы хотели сказать группе в целом и отдельно каждому участнику. Откройте глаза и скажите это».

1.3. Тренинг коррекции личностной сферы. Тренинг личностного роста²⁵²

Цель — развитие самосознания, умений и навыков самоанализа, рефлексии, активности, преодоление психологических барьеров, мешающих полноценному самовыражению.

В процессе проведения тренинга руководителю необходимо:

1. Организовать обсуждение и принятие правил работы группы, четко следить за их выполнением.
2. Объяснять цель очередного упражнения, подробно излагать инструкцию к заданию или процедуре, отвечать на все просы, контролировать ход и правильность их выполнения.
3. Провести детальный анализ сложившейся ситуации по очередному упражнению или этюда, давая возможность всем желающим высказать собственную точку зрения, поделиться своими переживаниями и ощущениями, связанными с целями и задачами тренинга и конкретного занятия.

Прутченков А.С. Тренинг личностного роста. — М.: Творческая педагогика, 1993. Прутченков А.С. Свет мой, зеркальце, скажи... — М.: Новая школа, 1996. — 144 с. Прутченков А.С. Социально-психологический тренинг межличностного общения. — М., 1991. Грачева Л.В. Тренинг внутренней свободы. Актуализация внутреннего потенциала. — СПб.: Речь, 2003. — 60 с. Джонсон Д.У. Тренинг общения и развития / Пер. с англ. — М.: Прогресс, 2001. — 248 с.

4. Контролировать эмоциональное состояние каждого и > участников и группы в целом и в случае необходимости оказывать психологическую поддержку.

5. Изменять последовательность ранее запланированных упражнений, дозировку психологической нагрузки, вплоть до полной остановки работы на некоторое время.

6. Подводить итоги всех упражнений и занятий, зачитывать текст домашнего задания и комментировать его.

ЗАНЯТИЕ 1

Упражнение «Знакомство»

В начале нашей работы каждый из вас оформит визитку, где должно быть указано тренинговое имя. Вы вправе взять любое имя: свое настоящее, игровое, имя друга или знакомого, реального политического деятеля, литературного героя и т.н. Предоставляется полная свобода выбора. Ваше тренинговое имя должно быть написано разборчиво и достаточно крупно. Эти визитки крепятся булавкой (или значком) на груди так, чтобы вес могли прочесть. В дальнейшем на всем протяжении занятий мы будем обращаться друг к другу по этим именам.

У вас есть 5 минут для того, чтобы выбрать имя, оформить!, визитки и подготовиться к взаимному представлению. Основная задача его — подчеркнуть свою индивидуальность. Следует сказать о себе так, чтобы все участники сразу вас запомнили. Для этого мы садимся рядом, образуя большой круг. Тип очереди называя себя, вы объясняете, почему взяли именно данное имя на время тренинга. При этом необходимо подчеркнуть, свои особенности (привычки, качества, умения, привязанности и т.п.), которые действительно отличают вас от окружающих, являются стержнем вашей индивидуальности.

Рекомендации. После окончания представлений попросите вспомнить своеобразие друг друга. Для этого предложите каждому участнику по очереди назвать индивидуальность сидящего, например, слева от него и так далее, пока каждый не сделает попытку вспомнить то, о чем говорил при знакомстве сидящий слева. Если кто-то затрудняется сделать это, пусть ему поможет любой желающий.

Упражнение «Хлопки»

Цель — упражнение направлено на развитие навыков группового взаимодействия.

Участники группы встают в линию, колонну, круг. По команде, начиная с первого, каждый участник последовательно

делает один хлопок. Хлопки должны идти друг за другом. Один участник делает только один хлопок, ни больше ни меньше. Имя и максимальное время выполнения группой из 20 человек составляет 3 секунды.

Упражнение «Мое физическое «Я»

Цель — рефлексия своих физических особенностей, «знакомство» со своим «Я».

На занятиях этого тренинга мы будем анализировать свои привычки и личностные качества. Человек — это не только психология, у него есть еще и тело. Знаете ли вы свое тело? Когда последний раз вы измеряли свой рост, вес? Запишите в таблицу основные физические показатели: цвет глаз, волос, рост, вес, объем груди, талии, бедер, размер обуви, одежды, головных уборов, перчаток.

Наверное, многие из вас не смогут сразу назвать точные Данные. Напишите хотя бы приблизительные. У вас есть 5 минут в заполнение таблицы. Тот, кто уверен в своих ответах и готов поделиться с аудиторией, будет внимательно выслушан.

Рекомендации. Целесообразно заранее приготовить необходимое количество таблиц с основными физическими показателями и раздать их участникам. После того как все будет заполнено, объедините группу в большой круг и дайте возможность каждому высказаться. Подчеркните, что следует говорить только о фактической стороне, но и о тех чувствах, которые возникают во время выполнения этого упражнения.

У многих это упражнение вызывает серьезные затруднения, в частности они не знают своих антропометрических данных. Это повод прокомментировать упражнение следующим образом: упражнение призвано сформировать установку на восприятие себя единстве физического и духовного начал. И если участники не знают свои физические «объективные» данные, то знают ли они свои личностные («субъективные») особенности?

Упражнение «Кто Я?»

Цель — осознание своих индивидуально-психологических особенностей, формирование представлений о своей Я-концепции.

Каждый человек имеет свою собственную теорию относительно того, что именно делает его уникальным, единственным в своем роде, чем он отличается от всех других людей. При этом возникает вопрос: разделяют ли окружающие мою мысль? Если же они видят меня иначе, то что лежит в основе их восприятия и оценки?

Попробуем выяснить этот вопрос в процессе выполнения елующих упражнений. Возьмите несколько листов чистой бумаги и напишите на одном из них в правом верхнем углу то ип своих имен, к которому вы привыкли больше всего (это может быть просто имя, имя-отчество, фамилия, уменьшительно-ласкательное имя). После этого:

А. Дайте ответ на вопрос: «Кто я такой?» Сделайте это быстро, записывая свои ответы точно в такой форме и последовательности, как они приходят в голову.

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 6.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

Б. Дайте ответ на этот же вопрос так, как, по вашему мнению, о вас сказали бы ваши отец или мать (выберите одного).

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 6.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

В. Дайте ответ на этот же вопрос так, как, по вашему мнению, сказал бы о вас лучший друг (подруга).

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

Теперь сравните три набора ответов и в письменной форме напишите следующее:

1. В чем состоит сходство?

2. Какие отличия?

3. Если есть отличия, то как вы их объясняете относительно себя? В какой мере вы ведете себя по-разному с разными людьми и какие роли играете во время общения с близкими людьми?

4. Как можно объяснить эти отличия, исходя из индивидуальных особенностей этих людей, то есть каким образом их видения формируют те суждения о вас, которые вы им приписываете?

5. Укажите, какие 10 ответов вашей самохарактеристики пункт 1) касались:

а) физических качеств (внешность, сила, здоровье и т.п.);

б) психологических особенностей (интеллект, эмоциональная сфера и т.п.);

в) социальных ролей (профессиональная деятельность, семейное состояние и т.п.).

Теперь установите ту очередность перечисления этих трех групп качеств, которую вы считаете наиболее целесообразной, сохранили ли вы свою начальную позицию по поводу своей самохарактеристики? Если нет, то запишите в новой последовательности свои качества, названных Вами вначале. Прибавили ли, изменились ли некоторые из них и чем вы это объясняете?

Если вы успешно выполнили упражнение, то сделанный вами в письменной форме вывод и есть словесное определение вашей концепции, то есть относительно согласованного и зафиксированного представления о себе самом. Здесь же указана зависимость Я-концепции от других людей, которые вас воспринимают, от варианта своего имени, которое вы предпочитаете и от того во многом зависит от тех, кто вас окружает.

Теперь попробуем разобраться в том, как на суждения о других людях влияет наше отношение к ним, то есть выяснить особенности Я как субъекта восприятия окружающих.

Рекомендации. Это упражнение (можно контролировать только список «А»*) проводится на всех занятиях. Записи участников целесообразнее собирать для того, чтобы они не забыли их и могли постоянно вносить изменения и дополнения в список ответов на этот вопрос.

Данным упражнением задается глубокая личностная установка на постоянный внутренний самоанализ. От занятия к за-

нению записи могут меняться вместе с изменением представлений человека о себе самом.

Упражнение «Я тебя помню»

Цель — развитие навыков социальной перцепции.

Сегодня мы узнали много нового и интересного друг о друге. А что вы запомнили о своих коллегах? Запишите в таблицу «Индивидуальность» суть высказывания каждого участника и себе, т.е. вспомните то, что он говорил во время знакомства представления в самом начале этого занятия, а затем добавьте свои ощущения и представления о его личности, которые сформировались за время общения. Нужно вспомнить каждого члена группы. Их имена написаны на визитках, не перепутайте, тем более что вы могли запомнить не всех. Будьте, пожалуйста, внимательны.

Таблица И

Индивидуальность

Тренинговое имя участника	Его собственное высказывание	Мое представление о его индивидуальности
---------------------------	------------------------------	--

2

На это вам отводится 10 минут. Потом все садятся в большой круг, и каждый по очереди зачитывает свои записи, обязательно исправляя неточности в графе «Его собственное высказывание», если об этом просит автор. Любой участник имеет реальную возможность услышать представление о себе, которое сформировалось в ходе первого занятия. Желательно, чтобы каждый из вас зафиксировал все высказанное вам и сохранил записи до конца тренинга.

Рекомендации. Должны быть созданы условия для того, чтобы видеть тренинговые имена членов группы или в крайнем случае возможность подойти и посмотреть визитку того человека, чье тренинговое имя забыто. Смысл этого упражнения в том, чтобы любой имел реальную возможность услышать представления, которые сформировались о нем у остальных участников в ходе первого занятия. Кроме того, члены группы понимают, что тренинг не просто игра или приятное общение. Это довольно трудная и ответственная работа.

Упражнение «Откровенно говоря...»

()дной из последних процедур каждого занятия является кетирование. Вам нужно закончить предложения, которые даны в анкете, и тем самым высказать свое отношение. Будьте предельно откровенны, так как ваше мнение поможет ведущему лучше подготовиться к работе.

Анкета »

Дата занятия _____

Мое тренинговое имя _____

1. Во время занятия я понял, что...
2. Самым полезным для меня было...
8. Я был бы более откровенным, если...
4. Своими основными ошибками на занятии я считаю...
6. Мне не понравилось...
6. Больше всего мне понравилось, как работал (а)...
7. На следующей встрече я хотел бы...
8. На месте ведущего я...

Подпись

Рекомендации. Бланки анкеты целесообразно заготовить заранее. Если их нет, то текст просто зачитывается, а участники на чистом листе бумаги пишут свои ответы и сдают ведущему. Их нужно внимательно просмотреть, обобщить и сделать в себя необходимые выводы, прежде всего в плане подготовки к последующим занятиям.

Упражнение «Подведение итогов»

Дайте возможность желающим поделиться своими высказываниями. Не торопите группу и для этой процедуры отведите до 15—20 минут. Обратите внимание на тех, кто чувствует себя неловко, неуверенно, отрешенно. К ним нужно обязательно подойти после занятия. Без проведения этой процедуры нельзя заканчивать работу. У членов группы должна быть последняя возможность сказать то, что их тревожит или мучает.

ЗАНЯТИЕ 2

Целесообразно начать работу с анализа анкет «Откровенно... говоря...» Обратите внимание группы на причины, которые, по мнению самих участников, мешают им быть более откровенными. Не называя тренинговых имен, остановитесь на наиболее типичных ошибках, отметьте самые полезные для участников упражнения, поблагодарите тех, кто больше всего понравился всем.

Откровенно перечислите то, что не понравилось участникам, и, конечно, проанализируйте замечания и пожелания вам как ведущему. Обязательно скажите, как собираетесь реагировать на эти пожелания в дальнейшем.

Упражнение «Здравствуй, я тебя помню!»

Цель — развитие навыков продуктивных способов вхождения в контакт.

Мы начинаем нашу встречу взаимными приветствиями. Сейчас вы по очереди будете здороваться друг с другом, обязательно подчеркивая индивидуальные особенности того, к кому обращаетесь. Разумеется, обращение начинается с имени, которое написано на визитке данного человека. Пример такого приветствия:

«Здравствуй... я рад тебя видеть! Я помню, что твоей отличительной чертой является принципиальность». Если вы не помните особенность того, кого приветствуете, то извинитесь перед ним.

Рекомендации. Участники садятся в большой круг для приветствия и обязательно учитывают индивидуальность партнера. Каждый обращается к конкретному человеку, например к сидящему справа. Следует обратить особое внимание на то, какими словами участник приветствует своего партнера, на его манеру устанавливать контакт. Вам целесообразно разобрать типичные ошибки, допущенные участниками группы, и самому продемонстрировать наиболее продуктивные способы вхождения в контакт.

Упражнение «Кто твой друг»

Цель — рефлексия, развитие навыков социальной перцепции.

Безусловно, у каждого из вас в группе уже появился человек, который чем-то близок вам. В течение 5 минут вы должны набросать его «психологический портрет». Указывать признаки, особенно внешние, по которым можно сразу узнать



ИННого человека, не следует. В портрете должно быть не менее 10-12 черт характера, привычек, особенностей, присущих именно ему. Затем написавший выступает со своей информацией перед группой, а остальные пытаются определить, чей ИНО портрет.

Рекомендации. Во время общегрупповой работы участники по очереди зачитывают свои записи, не называя имени того, чей портрет написан. Все остальные должны узнать его. Для и того они называют кандидатуры, аргументируя принадлежность «психологического портрета» именно им. Например:

- Я думаю, что это портрет Олега, так как именно он правдив, ооннтелен, очень любит животных и готов отдать для друга «последнюю рубашку».

Тот, кто узнал себя в представленном описании, также имеет право заявить об этом и обосновать свой вывод. Автор не должен сразу сообщать, кто из участников прав. Он делает это лишь после того, как выскажутся все желающие. Затем процедура повторяется до тех пор, пока не предъявят свои «портреты» все участники.

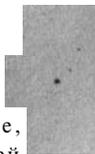
Это упражнение показывает умение понимать окружающих людей, видеть их особенности. Кроме того, оно настраивает участников на более внимательное отношение друг к другу.

Упражнение «Мои сильные стороны...»

Цель — создание позитивного образа «Я».

У каждого из вас есть сильные стороны, то, что вы цените, принимаете и любите в себе, что дает вам чувство внутренней свободы и уверенности в собственных силах, что помогает выстоять в трудную минуту. При формулировании сильных сторон не умаляйте свои достоинства. Вы можете также отметить те положительные качества, которые вам не свойственны, но вы бы хотели выработать в себе. На составление списка вам дается 5 минут.

Затем сядем в большой круг, озвучим записи и комментарии к ним. Когда будете высказываться, говорите прямо, уверенно, без всяких «но...», «если...», «может быть...», «я не совсем уверен в том, что...» и т.п. На выступление дается по 2 минуты. Даже если закончите свою речь раньше, оставшееся время принадлежит вам. Слушатели могут только уточнять детали или просить разъяснения, но не имеют права высказываться. Может быть, значительная часть отведенного времени пройдет в молчании. Вы не обязаны объяснять, почему считаете те или иные свои качества точкой опоры, сильной стороной. Достаточно того, что вы в этом уверены.



Рекомендации. В конце следует провести коллективную дискуссию, обращая внимание на то общее, что было в высказываниях, и на те ощущения, которые каждый испытал во время упражнения. Это упражнение направлено не только на определение собственных сильных сторон, но и на формирование привычки думать о себе положительно. Поэтому при его выполнении необходимо следить за тем, чтобы участвующие избегали даже незначительных высказываний о своих недостатках, ошибках, слабостях. Любая попытка самокритики и самосуждения должна пресекаться.

Упражнение «Кто Я?»

Цель — формирование представлений о своей Я-концепции. Возьмите лист бумаги, на котором уже есть несколько ответов на данный вопрос. Вы отвечали на него на прошлом занятии. Подумайте, как еще можно ответить на поставленный вопрос сегодня. Может быть, вы хотите что-то добавить, а написанное ранее изменить. Сделайте все, что считаете нужным. В вашем распоряжении 3 минуты.

Рекомендации. Это упражнение проводится регулярно. Записи участников целесообразнее собрать для того, чтобы они могли вносить добавления в список ответов на этот вопрос. Личностная установка на постоянный самоанализ должна подтверждаться в течение всего тренинга. Для этого участники периодически возвращаются к одному и тому же вопросу, но рассматривают его в разных аспектах.

Упражнение «Без маски»

Цель — осознание личностных качеств, рефлексия.

Все участники поочередно берут карточки, которые лежат на столе, и без подготовки продолжают высказывания, которые написаны на карточке.

Группа прислушивается к интонациям, голосу, оценивает меру искренности. Если признано, что высказывание было искренним, то упражнение продолжает следующий участник. Если же группа признает, что оно было шаблонным, неискренним, участник делает еще одну попытку, но уже после всех.

Содержание незаконченных предложений:

- «Мне в особенности не нравится, когда...»
- «Мне знакомо острое ощущение одиночества. Помню...»
- «Мне очень хочется забыть, что...»
- Пывало, что близкие люди вызвали у меня почти ненависть. Однажды, когда...»
- |> ш. 1 к ды меня напугало то, что...»

- «В незнакомом обществе я ощущаю...»
- «Даже близкие люди иногда не понимают меня. Однажды...»
- «Помню случай, когда мне стало стыдно, я...»
- «В особенности меня бесит то, что...»

Упражнение «Интервью»

Цель — восприятие и понимание других людей, развитие индивидуальной перцепции.

Сформулируйте для каждого члена группы один вопрос, ответ на который поможет лучше узнать и понять его. Для этого нужно подумать о каждом участнике тренинга, вспомнить все, что узнали о нем. На ваш вопрос он должен будет ответить во время интервью на следующем занятии. Лучше подобрать вопросы, |> которые бы не повторялись.

Рекомендации. Это упражнение лучше проводить в течение 2-х дней. В первый день дать задание продумать вопросы (можно это упражнение сделать домашним заданием). Во второй день провести процедуру интервьюирования.

Для этого участник, который будет первым отвечать на вопросы, садится так, чтобы видеть лица всех членов группы. Остальные начинают по очереди (по кругу) задавать вопросы. Если время на все интервью ограничено, тогда сам интервьюируемый **решает**, чьи вопросы он хотел бы услышать.

Руководитель должен следить за тем, чтобы интервью не затягивалось слишком долго (не более 5 минут) и чтобы ответ был действительно искренним и откровенным, а все члены группы участвовали в беседе. При этом интервьюируемый вправе не отвечать на вопрос, который, на его взгляд, не относится непосредственно к нему.

Данное упражнение — своеобразный тест, диагноз готовности коллектива глубоко и серьезно работать на занятиях. С одной стороны, это сразу видно по характеру задаваемых вопросов: чем серьезнее настрой группы, тем глубже вопросы. С другой стороны, желание трудиться видно из характера ответов: уход в сторону, общие рассуждения, смешки, частые отказы говорят о несерьезном восприятии упражнения. В этом случае выполнение его лучше остановить, перенести на следующее занятие,

Упражнение «Кто мне нравится и кто не нравится»

Цель — через осознание других людей осознание себя, своей Я-концепции; чувственное понимание феномена «отношение».

Общаясь с окружающими, мы замечаем, что они нравятся нам или не нравятся. Как правило, эту оценку мы связываем с внутренними качествами людей, которые нами воспринимаются, а не с особенностями собственного восприятия. Цель этого упражнения — продемонстрировать существование переменных, которые имеются у нас самих и не касаются других людей, которых мы оцениваем. Это наглядно проявляется в нашем отношении, часто противоречивом, к людям, которых мы хорошо знаем.

А. Вспомните двух людей, которые вам очень нравятся. Укажите пять качеств, которые вас в них больше всего привлекают.

Инициалы первого	Инициалы второго
Качества	
1	1
2	2
3	3
4	4
5	5

Б. Вспомните двух людей, которые вам совершенно не нравятся. Обозначив их тем же образом, запишите качества, которые вам не нравятся.

Инициалы первого	Инициалы второго
Качества	
1	1
2	2
3	3
4	4
5	5

В. Указав все эти качества, вы сможете увидеть, чем похожи люди, которые вам нравятся или не нравятся. Проведя сравнение второй пары, вы увидите сходство людей, которые вам не нравятся (например «жестокий», «жадный»). Теперь сравните все четыре списка и определите, какие личностные параметры людей заставляют вас любить или ненавидеть их. Определите, **какие** качества людей важны для вас, что вы ищете в окружающих и **что** нас в них отталкивает. Запишите свои выводы.

Теперь совсем нетрудно увидеть связь собственной самохарактеристики с характеристиками, которые вы даете другим людям, и сделать вывод, что каждый индивид может понять другого лишь в границах собственной Я-концепции.

Кроме того, упражнения помогают подойти к чувственному пониманию феномена «отношение». Оно не совпадает с объективным (адекватным) отображением действительности, а содержит в себе истоки субъективизма, который препятствует полному взаимопониманию людей.

В целом, следует сделать вывод о коллективистской природе Я-концепции человека, ее зависимости от окружающих. Здесь возникает реципрокная связь: чем больше нам нравятся люди, тем более мы нравимся им, и, как следствие, улучшить себя можно лишь путем улучшения тех групп и коллективов, участниками которых вы являетесь.

Упражнение «Зеркало»

Цель — развитие осознания «языка» собственного тела и телодвижений, развитие эмпатии и рефлексии.

Участники делятся на пары и встают лицом друг к другу. Один — ведущий, другой — ведомый. Ведущий начинает делать медленные движения руками, ногами, туловищем под музыку. Ведомый отражает движения партнера — как зеркальный образ.

Через 5 минут меняются ролями. По окончании задания участники делятся своими ощущениями.

Подведение итогов (См. раздел «Первое занятие», упр. «Подведение итогов»).

В дополнение к ранее указанным процедурам каждый участник письменно отвечает на вопрос: «Над чем мне еще нужно поработать на следующем занятии?»

Рекомендации. Ответ на этот вопрос помогает ведущему плавно перейти от руководства процессами саморазвития участников к самоуправлению группы. Они должны йостепенно понять: все, что предлагается, нужно только им, зависит от них, их внутреннего настроя и желаний работать, используя возможности тренинга.

ЗАНЯТИЕ 3

Целесообразно придерживаться уже сложившейся схемы проведения тренинга. На этом занятии основное внимание уделяется анализу участниками своих слабых личностных сторон. Каждому из них нужно дать возможность глубоко и полно осоз-

нать эти стороны своей личности. В процессе работы индивиду необходима поддержка всех членов группы.

Упражнение «Концентрация внимания»

Цель — создание рабочей атмосферы.

«Закройте глаза... Теперь возьмите правой рукой руку соседа... поддержите и в своей. Старайтесь, не открывая глаз, сосредоточиться на звуках вокруг вас, пусть любой сосредоточит внимание только на том, что слышит, пусть некоторое время слушает и узнает звуки, которые к нему доносятся (1 минута)... Все еще не раскрывая глаз, сконцентрируйте свое внимание на ладонях соседей справа и слева, которых вы касаетесь. Постарайтесь определить, какая ладонь теплее, какая — холоднее, была ли это ладонь соседа по правую сторону или по левую сторону (30 сек.)... С закрытыми глазами разомкните руки и сосредоточьтесь на своем дыхании, ощутите, как воздух входит и выходит через ноздри и губы, как двигается грудная клетка при каждом вдохе и выдохе (1 минута)... Попробуйте сосчитать каждый выдох и на пятый — откройте глаза...»

Упражнение «Вы меня узнаете?»

Иногда обстоятельства складываются так, что назначается встреча с совершенно незнакомым человеком. Что делать? Вы договорились по телефону о дне, времени, месте встречи и о примете, по которой узнаете друг друга. Например, красный шарф и т.п. Ведь так обычно и поступают люди.

Давайте уйдем от этого стереотипа. Опишите себя так, что бы незнакомец, которого вы встречаете, сразу вас узнал. Найдите такие признаки! Это может быть привычка поправлять **ОЧКИ**, тереть правой рукой мочку уха, или необычная деталь походки, или ... Время для работы — 5 минут. Затем мы обсудим ваши записи и ощущения, которые возникли во время выполнения предложенного задания.

Модификация

Каждый участник составляет отдельную психологическую самохарактеристику, не указывая отличительных признаков, по которым можно сразу же узнать человека. В этой самохарактеристике должно быть десять-двенадцать предложений.

Все написанное отдается руководителю, перемешивается и по очереди зачитывается. Группа старается узнать, где чья самохарактеристика.

Такой способ выделения самой яркой индивидуальной чертой и психологически очень эффективен, так как, с одной сторо-

ны, стимулирует участника на активное восприятие других.
• **Одей** — ему нужно найти нечто особенное в человеке, а с другой стороны, он сам получает интересную, запоминающуюся информацию, иногда очень неожиданную для себя.

Упражнение «Девиз»

Цель — рефлексия своего отношения к окружающим и к себе.

Каждый из членов группы должен сформулировать свой девиз, который отражает его жизненное кредо, отношение к миру в целом и к себе. На формулировку девиза дается 5 минут. Затем вы по очереди зачитаете свои девизы и в случае необходимости дадите необходимые пояснения.

Рекомендации. Обратите внимание на тех, кто долго не может начать работу. Главное — идея и раскрепощенность самовыражения. Во время обсуждения все вправе задавать друг другу вопросы и комментировать свои девизы.

Формулировка девиза заставляет сконцентрироваться на главном: что я ценю в жизни, ради чего живу, чем дорожу. Поиск ответов на эти принципиальные вопросы помогает более четко осознать цели своей жизни. Кроме того, любой получает возможность услышать жизненные установки остальных членов группы и сравнить их со своими или взять чей-то девиз в качестве основного принципа поведения на ближайшее время.

Упражнение «Сказка о волшебнике»

Цель — усиление и поддержание идеального «Я» человека и формирование готовности к принятию ситуации.

«Сейчас займите удобную для вас позу, закройте глаза. Сделайте глубокий вдох и выдох. Теперь мы можем перенестись в Другой мир, мир удивительной сказочной страны — и послушать одну из ее историй.

Давным-давно это было. Жил на свете один удивительный человек. Был он красив и добр. Сложно сказать, сколько ему было лет. У него так задорно блестели глаза, что многие думали: «Он очень молод». Но, глядя на его длинную седую бороду и волосы, другие говорили: «Он стар и мудр». Этот человек умел делать то, что не умели другие. Он разговаривал с деревьями и цветами, животными и рыбами, подземными водами и корешками. Он мог вылечить заболевшее растение, животное и даже человека. Он знал, когда пойдет дождь или снег, дружил с ветром и солнцем. Многие приходили к нему за советом.

Люди называли его Волшебником. Никто не знал, откуда он пришел, но говорили, что раньше он был обыкновенным человеком, таким как все.

Менялись поколения, а Волшебник все жил среди людей, и они чувствовали, что находятся под его защитой.

Как-то раз Волшебник сказал людям:

— Я слишком долго жил среди вас. Чувствую, что пришло время мне отправляться в путь.

— Зачем же ты оставляешь нас, — грустно сказали люди. — Нам будет нелегко без твоей защиты и доброго совета. Передай нам хотя бы частичку твоей мудрости, — попросили они.

— Посмотрите вокруг, — сказал Волшебник. — Вы живете в прекрасном мире. Каждый день вы можете встречать и провожать солнце, слушать, как шумят деревья и плещется вода, потрескивают поленья в костре и дышит земля.

Давайте на минуту замрем и прислушаемся. Почувствуйте, как все, что нас окружает, живет в своем ритме. Свой ритм есть и у каждого из нас.

Люди замерли, закрыли глаза и услышали, КАК дышит земля — ровно и спокойно, КАК плещутся о берег волны — то быстро, то не торопясь. И главное, каждый из них услышал свой собственный ритм: спокойное биение сердца, свободное дыхание... И вдруг людей охватило чувство, что с ними происходит что-то новое и необыкновенное.

— Удивительное и волшебное растет внутри нас, — с восторгом сказали они Волшебнику.

— Похоже, вы открыли самый главный мой секрет, — улыбнулся Волшебник. — Ведь Волшебство — это умение слышать и чувствовать ритм природы, всего, что нас окружает, и жить в соответствии с ним, совершая удивительные преобразования вокруг, созидая окружающий Мир. Надо только услышать свой ритм и разбудить творца, живущего внутри каждого, и начнется Волшебство.

— А как мы будем им пользоваться? — спросили люди.

— Можно представить себя здоровым и красивым человеком, рассмотреть свой образ и запечатлеть его в своем сердце, — ответил Волшебник. — И постепенно, даже незаметно для себя вы начнете меняться.

Можно научиться слышать внутренний Ритм другого человека, находить соответствие со своим Ритмом, и тогда каждый день будет дарить радость взаимопонимания.

Можно научиться видеть в каждом событии Урок для себя, и тогда на смену тревогам и волнениям придут покой и ясность...

И вот Волшебник отправился в путь. А люди остались. Они хорошо запомнили его слова. Жили, слушая свой внутренний Ритм, и очень скоро в каждом из них проснулся Творец. Спокойно и с любовью они каждый день создавали свою жизнь, излучая вокруг добро и радость.

И сейчас, если мы приложим руку к груди, то услышим спокойное биение своего сердца, ритм дыхания. И Творец, живущий внутри нас, напомним о себе теплой волной радости.

А мы сделаем глубокий вдох и выдох, и потихоньку будем возвращаться обратно».

Вопросы обратной связи: На какие мысли навела вас эта сказка? Какие чувства, эмоции вы испытывали? Какой опыт вы вынесли из этой сказки? Было ли вам комфортно во время данного упражнения?

Упражнение «Автопортрет»

Цель — рефлексия образа «Я».

Один из самых близких людей, которого вы, наверное, хорошо знаете, — вы сами. Действительно, кто лучше знает собственные особенности, привычки, желания и т.д. Каждый из нас в течение 5 минут должен составить подробную психологическую самохарактеристику, включающую не менее 10-12 признаков. В этой характеристике не должно быть внешних признаков, по которым можно сразу вас узнать. Например, самому аленькому по росту в группе нельзя писать: «Мне доставляет

ГО переживаний мой маленький рост». Это должно быть холологическое описание характера, своих привязанностей, |>|дов на мир, на взаимоотношения людей и т.д.

После написания характеристик вы сдадите их ведущему или одному из членов группы. Перемешав листы, мы начнем • ичптывать автопортреты. Остальные должны по тексту узнать антра. Вы вправе вносить коррективы в автопортрет участни- | с например добавить несколько штрихов к особенностям его | нрмктера, которые удалось увидеть во время занятий.

Рекомендации. Целесообразно приготовить для этого упраж- цвния стандартную бумагу, чтобы у всех участников были оди-

ие листы для написания психологического автопортрета, нооту лучше проводить на фоне музыкального сопровождения.

Упражнение «Волшебная лавка»

Цель — осмысление и осознание своих целей и смысла н.оин.

Один из участников группы приходит в «волшебный мага-•• продавец в котором — ведущий группы. Продавец-вол-

шебник может предложить участнику все, что только можно пожелать: здоровье, карьеру, успех, счастье, любовь... но требует, чтобы покупатель тоже заплатил за это тем, что ценит в жизни: здоровьем, любовью и т.д. Участники могут сосредоточиться на представлении о себе, о своих особенностях и на их анализе, обдумывании, что бы им хотелось изменить.

Упражнение позволяет прийти к мысли: чтобы приобрести что-то новое, нам всегда приходится платить. Также участники могут задуматься о существенных для них жизненных целях.

«Я хочу предложить вам упражнение, которое даст вам возможность посмотреть на самих себя. Устройтесь поудобнее. Несколько раз глубоко вдохните и выдохните и полностью расслабьтесь. Представьте себе, что вы идете по узенькой тропинке через лес. Вообразите окружающую вас природу. Осмотритесь вокруг. Сумрачно или светло в окружающем вас лесу? Что вы слышите? Какие запахи вы ощущаете? Что вы чувствуете? Внезапно тропинка поворачивает и выводит вас к какому-то старому дому. Вам становится интересно, и вы заходите внутрь. Вы видите полки, ящики. Повсюду стоят сосуды, банки, коробки. Это — старая лавка, причем волшебная. Теперь представьте, что я — продавец этой лавки. Добро пожаловать! Здесь вы можете приобрести что-нибудь, но не вещи, а черты характера, способности — все, что пожелаете. Но есть еще одно правило: за каждое качество, ваше желание вы должны отдать что-либо, другое качество или от чего-то отказаться. Тот, кто желает воспользоваться волшебной лавкой, может подойти ко мне и сказать, чего он хочет. Задам вопрос: «А что ты отдашь за это?» Он должен решить, что это будет. Обмен состоится, если кто-либо из группы захочет приобрести это качество, способность, умение, то, что отдается, или если мне, хозяину лавки, покажется этот обмен равноценным, понравится эта способность, умение. Через некоторое время ко мне может подойти следующий член группы. В заключение мы обсудим, что каждый из нас пережил».

Упражнение «Контраргументы»

Цель — самоанализ, исследование личностных качеств.

Мы уже убедились, что каждый из вас обладает сильными качествами, которые помогают решать жизненные проблемы. Сегодня только начнем разбираться в своих недостатках, привычках, которыми вы не довольны. На следующем занятии продолжим этот анализ.

Рвделите лист бумаги на две половинки. Слева, в колонку

- **Недовольство собой**, откровенно запишите все то, что вам не

Нравится в себе именно сегодня, сейчас, в том числе с учетом результатов прошедших занятий.

На эту аналитическую работу вам отводится 5-10 минут. **После** того как заполните всю левую часть таблицы, приступите к правой. На каждое недовольство собой приведите контраргументы, т.е. то, что можно противопоставить, чем вы и окружающие довольны уже сегодня, что принимают в вас. Все и о запишите в колонке «Контраргументы». На второй этап рнооты также отводится 5-10 минут. Затем вы объединитесь в микрогруппы по 3-4 человека и обсудите свои записи.

Недовольство собой

Контраргументы

а
• Вы
J

Рекомендации. Необходимое количество таблиц целесообразно заготовить заранее. Во время заполнения таблиц участники должны работать индивидуально.

При организации работы на втором этапе, в микрогруппах, Вдует обратить внимание учащихся на то, чтобы они объединились с теми людьми, которых меньше всего знают или с которыми еще не работали на данном занятии. Этот принцип целесообразно соблюдать во время всего тренинга: как можно больше контактов и общения с различными людьми.

Упражнение «Брачное объявление»

Цель — развитие навыков рефлексии, формирование образа «Я».

И а этот раз ваша задача — составить текст брачного объявления, в котором нужно прежде всего указать свои основные Цюстоинства. Не стоит уделять слишком много внимания своим физическим данным. Вы привлекательны и обаятельны? Молоды и красивы? К тому же еще и высокого роста? Это прекрасно! А каков ваш характер, привычки, особенности общения с людьми и отношения к ним? Ваши любимые занятия? ВМ можете заинтересовать другого человека? Не следует писать о наличии квартиры, дачи, машины и гаража. Если это се есть, можно только порадоваться за вас. Но при чем здесь рачное объявление? Ведь вы пишете о себе, а не о вашем материальном состоянии.

Не забудьте в нескольких словах охарактеризовать ваш идеал. Каким его себе представляете? Описание идеала не должно занимать более 1/3 объявления.

Рекомендации. Это упражнение можно сделать как во время занятий, так и в качестве домашнего задания. Попросите не торопиться с его выполнением. Пусть это будет сделано серьезно и взвешенно.

После написания объявления участники либо по очереди зачитывают их, либо отдают ведущему, который в произвольной последовательности зачитывает их сам. Участники в этом случае отгадывают, чье брачное объявление было зачитано. При этом участники группы могут вносить свои поправки в текст объявления, в случае если участник написал что-либо не точно, что-то упустил.

Нужно настроить аудиторию на серьезное отношение к работе над объявлением, снять шуточный настрой, который часто возникает во время тренинга именно из-за своеобразной формы самоанализа. Не совсем обычная точка зрения позволяет участникам открыть в себе те стороны своего характера, о которых они еще не думали или боялись думать по ряду причин.

Упражнение «Подведение итогов» (см. занятие 1, 2).

2. ПРИМЕРЫ ПРОГРАММ И УПРАЖНЕНИЙ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

2.1. Примеры программ коррекционно-развивающей работы с детьми и подростками

2.1.1 Программа коррекционно-профилактической работы с агрессивными и конфликтными детьми дошкольного возраста

Принципы разработки коррекционной программы и ее обоснование

На сегодняшний день в системе общественного воспитания детей имеет место такая парадоксальная ситуация, когда все педагогические и психологические усилия направляются на исправление эмоциональных нарушений, в частности агрессив-

Юсти, а не на воспитание миролюбия, эмпатии, сопереживания, доброжелательности.

Эта проблема организации педагогической работы с агрессивными и иными детьми является лишь частным примером более общей проблемы — реактивного характера педагогических воздействий, осуществляемых, как правило, вслед за свершившимся фактом агрессии.

Коррекция агрессивности проводилась нами согласно принципам и методам коррекции психического развития ребенка, разработанным в отечественной психологии (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Г.В. Бруменская, О.А. Карабанова и др.).

Необходимо отметить, что сам термин «коррекция психического развития» как «совокупность педагогических воздействий, направленных на исправление недостатков в развитии ребенка» впервые был употреблен в дефектологии, а затем перенесен и в область нормального развития. Здесь коррекция рассматривается как «создание оптимальных возможностей и условий для психического развития в пределах нормы».

Большой вклад в разработку принципов организации коррекционной работы с детьми внес Л.С. Выготский. Именно он подчеркнул на первостепенную роль профилактических мер, тогдашних мер по предупреждению развития вторичных дефектов.

Таким образом, основными задачами коррекции психического развития являются:

- 1) коррекция отклонений в психическом развитии;
- 2) профилактика негативных тенденций личностного и интеллектуального развития (Д.Б. Эльконин, И.В. Дубровина).

Разработанная нами программа коррекции агрессивности у школьников 5—7 лет была использована на занятиях как с агрессивными детьми, так и с детьми, не проявляющими агрессивности в своем поведении. Это было сделано по следующим соображениям.

Во-первых, на групповом занятии агрессивный ребенок среди сверстников с нормальным в этом отношении поведением является образцом для подражания. Благоприятная эмоциональная атмосфера, созданная группой, способна «заразить» агрессивного ребенка и тем самым направить его деятельность в русло неадекватного варианта развития. Одно из основных положений отечественной психологии — мысль о том, что развитие ребенка осуществляется в соответствии с культурными образ-

Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. — М. 1997.

цами (А.Н. Леонтьев). Процесс выделения образцов ребенком означает фактически усвоение им определенных морально-этических представлений и требований к поведению. Эти образцы ориентируют его поведение, деятельность и отношения (Д.Б. Эльконин и др.).

Во-вторых, следуя положению о необходимости профилактики отклонений в развитии, мы предполагаем, что данная программа способна решать задачи профилактики агрессивного поведения. Добавим, что эта программа может стать составной частью более общей программы по оптимизации психического развития ребенка, но ее самостоятельное применение не снижает своего эффекта, так как параллельно с коррекцией и профилактикой агрессивного поведения она решает задачи по развитию и других сторон развития ребенка (развитие воображения, произвольности, психомоторики и т.д.).

Агрессивный ребенок постоянно испытывает трудности в общении, посещении детского сада, проведении большей части времени среди сверстников у такого ребенка потребность в общении (признании и принятии) постоянно фрустрируется, так как он своим агрессивным поведением отталкивает от себя группу. На наш взгляд, необходимо проводить коррекционную работу в группе детского сада, развивая коммуникативные способности у детей, особенно у детей с агрессивными проявлениями в поведении. Однако следует учитывать более глубокие возможные причины агрессивности у ребенка, уходящие своими корнями в недра семейной обстановки, являющую собой основу социальной ситуации развития дошкольника.

Таким образом, коррекционная часть программы сочетает в себе как симптоматическую (работа в группе детского сада), так и каузальную (работа с родителями) формы коррекционной работы.

Профилактическое направление программы реализуется в организации занятий со всеми детьми группы детского сада, организованных в подгруппы. При постановке коррекционно-профилактических целей мы руководствовались пониманием закономерностей психического развития и структуры возраста в отечественной психологии (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Г.В. Бурменская, И.В. Дубровина). Согласно отечественным исследованиям, коррекция может быть направлена на:

- 1) оптимизацию социальной ситуации развития ребенка;
- 2) развитие видов деятельности ребенка;

4) формирование возрастно-психологических новообразований.

Наша работа была направлена прежде всего на оптимизацию социальной ситуации развития ребенка, а именно на:

- 1) оптимизацию общения ребенка с близким взрослым и адекватными сверстниками;
- 2) формирование положительного отношения ребенка к учителю.

Старший дошкольник готовится сменить свою социальную роль. Принятие новой роли — роли ученика — может привести к возникновению новых трудностей у ребенка, связанных с адаптацией к новым условиям. Особенно это характерно и конфликтно, в частности агрессивного ребенка. Вот почему в целях профилактики мы внесли в программу цикл занятий со школьным контекстом.

Таким образом, целью разработанной нами программы является коррекция и профилактика агрессивности у дошкольников.

Задачи коррекционной программы

Программа позволяет решать следующие задачи:

1. Оптимизация общения ребенка со сверстниками: выработка механизмов эмпатии, сочувствия к окружающим, умения считаться с другими, умения выходить из конфликтных ситуаций.

2. Создание положительного эмоционального фона в различных видах деятельности дошкольника, снятие эмоционального напряжения во взаимодействии между детьми.

8. Оптимизация общения агрессивного ребенка с семейным окружением.

В ходе построения коррекционной программы мы руководствовались следующими принципами:

- 1) принцип системности коррекционных и профилактических задач;
 - 2) принцип единства диагностики и коррекции;
 - 3) деятельностный принцип коррекции;
 - 4) принцип учета возрастно-психологических и индивидуальных особенностей ребенка;
 - 5) принцип комплексности методов психологического воздействия;
 - 6) принцип активного привлечения ближайшего социального окружения ребенка к участию в коррекционной программе.
- В ходе проведения коррекционно-профилактической работы в целях оценки ее успешности проводилась диагностика агрессивного поведения сразу после реализации программы и в 11 4-6 месяцев.

Основываясь на том, что базовыми видами деятельности в дошкольном возрасте являются игра, изобразительная деятельность, восприятие произведений искусства, начальные формы учебной деятельности, а также внеситуативно-личностное и внеситуативно-познавательное общение, мы применили комплекс методов коррекции агрессивного поведения: игротерапию, арттерапию (рисуночную терапию, музыкотерапию, драматизацию сказки), методы речевого воздействия, метод статусной психотерапии и т.д. Деятельностный принцип и принцип комплексности методов психологического воздействия был реализован в диагностике агрессивных тенденций в поведении.

Учет индивидуальных особенностей каждого ребенка был произведен с помощью гармоничного сочетания групповых и индивидуальных занятий.

Эффективность любой коррекционной программы зависит от того, произойдет ли перенос позитивного опыта, полученного ребенком на занятиях, в его реальные жизненные ситуации. Работа с педагогами и родителями имеет целью обеспечить этот перенос. В ходе родительских собраний дается информация о ходе коррекционных занятий с детьми и их эффективности. Необходимо подготовить рекомендации родителям агрессивных детей по оптимизации взаимоотношений между родителями и детьми.

Работа с педагогами происходит на педсоветах и в индивидуальных беседах, в ходе которых им предлагаются некоторые упражнения из программы, которые можно использовать в реальной жизни группы детского сада (обсуждение конфликтных ситуаций, рисуночные методы терапии, сказки-драматизации).

С помощью педагогов реализуется метод статусной психотерапии. Регулируя взаимоотношения в группе, педагог по рекомендации психолога старается оптимизировать деятельность агрессивного ребенка, направляя ее в благоприятном направлении. Так, для удовлетворения потребности агрессивного ребенка в признании педагог может дать ему ответственное задание с последующим одобрением и похвалой перед группой.

Добавим, что метод статусной психотерапии может быть применен и в групповых коррекционных занятиях, когда в группу включается агрессивный ребенок младшего возраста. В такой группе ребенок не решается добиваться своего привычным для него способом (в основном силой) и вынужден искать с помощью психолога другие, более зрелые и адекватные, способы **ниш** отношений.

Содержание программы

Курс занятий проводился как в *индивидуальном*, так и в *групповом* варианте, так как агрессия ребенка является одним из противопоказаний его работы в группе, поэтому предварительно с такими детьми необходимо проводить индивидуальную работу.

Подбор детей в группу осуществляется по результатам диагностики агрессивных проявлений (их видов; возможных причин).

Группа насчитывает 5-7 человек, агрессивных из них — 2-3. Остальные дети (их деятельность в группе), отобранные по результатам диагностики и не имеющие видимых эмоциональных нарушений, являются так называемым «благоприятным фоном» для коррекции агрессивного поведения, их участие также решает и профилактические задачи программы.

Продолжительность индивидуальных занятий 15-20 минут, групповых — 40-60 минут. В ходе групповых занятий обязательно проводится совместное обсуждение хода и результатов деятельности.

Курс рассчитан на 30-35 занятий, проводимых по 2 занятия в неделю, что по времени занимает 4—4,5 месяца.

Далее в виде таблиц представлен поэтапный примерный план проведения коррекции и профилактики агрессивного поведения у дошкольников.

1. Объединение детей в группы.
2. Основной этап (табл. 16).
3. Обобщающе-закрепляющий этап (табл. 17).

2.1.2. Программа по развитию навыков общения и формированию адекватной самооценки у дошкольников со сверстниками в условиях группы детского сада

Принципы разработки коррекционной программы и ее теоретическое обоснование

Общение со сверстниками становится самостоятельной линией коммуникативной деятельности уже на самых ранних этапах онтогенеза человека. Сегодня неоспоримым фактом признается, что именно в детстве закладываются и формируются основы личностных свойств и качеств, способных влиять на деятельность, поведение, взаимоотношения человека во взрослой жизни. Изучение отклонений в развитии межличностных отношений на самых первых этапах становления личности представляется актуальным и важным, так как конфликт в межличностных отношениях дошкольника со сверстниками может выступить в качестве серьезной угрозы для личностного развития.

Таблица 15

Программа проведения курса
коррекционно-профилактических занятий

Метод и его содержание	Цель	Форма проведения и кол-во занятий	Примеры, примечания
1	2	3	4
Этап 1. Предварительный - объединение в группы			
Анализ диагностических материалов	Создание оптимального состава группы для коррекции		
Этап 2. Основной - конструирующе-формирующий			
а) Рациональная психотерапия (Л.И. Захаров) в форме анализа рассказов	Сплочение группы, выработка механизмов эмпатии, сочувствия окружающим	Групповая (1 занятие)	Анализ сказок: Г.Х. Андерсен (Ромашка); И. Кингсли (Сказка о водяных животных) и др.
б) Сказки-драматизации	Сплочение группы, выработка механизмов эмпатии, сочувствия окружающим	Групповая (2-3 занятия) работа вне корр. занятий	Постановка сказок по желанию (русские народные - «Три медведя» и др.)
в) Работа с пиктограммами	Умение распознавать различные эмоции	Индивидуальная (1 занятие); групповая (1 занятие)	Мимика, пантомимика в рисунках
г) Музыкалотерапия	Умение распознавать различные эмоциональные состояния	Групповая (2 занятия)	Прослушивание муз. отрывков (П.И. Чайковский «Щелкунчик», «Лебед. озеро», «Вр. года»; Сен-Санс «Рассказы о животных»; Шуман-Лист «Посвящение»)
д) Рисуночная терапия, игра в кляксы	Выход агрессивности через экспрессию, снятие нервного напряжения через социально безопасные действия; демонстрация сюжетов рисунков эмоционально уравновешенными детьми	Индивидуальная (5-6 занятий); групповая (3-4 занятия)	М.И. Чистякова, Н.В. Самоукина

Продолжение табл. 15

1	2	3	4
е) Совместное рисование	См. д)	ребенок - взрослый (2 занятия); работа вне корр. занятий; ребенок - ребенок (2 занятия)	
ж) Совместная лепка		Групповые (2-3 занятия)	
з) Игротерапия: психогимнастика	Выработка умения выражать эмоции адекватно ситуации	Групповые (2-3 занятия)	«Золотые капельки» (удовольствие и радость), «Битва» (элементы драматизации), «Два клоуна» (радость) и др.
-	Воспроизведение отдельных черт характера; демонстрация моделей нежелательного поведения и выработка моделей желательного поведения	Групповая (2 занятия)	«Капитан», «Добрый мальчик», «Вежливый ребенок», «Эгоист», «Наглец». «Карабас-барабас»
	Выработка умения сопоставлять различные черты характера и воспитание доброжелательности и сочувствия	Групповая (1 занятие)	«Жадный поросенок», «Три характера», «Розовое словцо 'Привет'»
и) Подвижные игры	Снятие мышечного напряжения, эмоциональная разрядка, снятие «энергии кулака»; развитие сплоченности группы	Групповая (4 занятия)	«Брыкаш», «Уходи, злость, уходи»
к) Рациональная терапия: обсуждение стихотворений	Обсуждение возможных форм взаимодействия, анализ поведения в конфликтных ситуациях	Групповая (1 занятие); работа вне корр. занятий	Стихотворение Л. Кузьмина «Дом с колокольчиком», упражнение «Ругаемся овощами» ²⁵⁵

²⁵⁵ Яковлева Н.Г. Психологическая помощь дошкольнику. — СПб.: Валери СПД, 2001. — 112 с: ил.

Окончание табл. 15

1	2	3	4
Этап 3. Обобщающе-закрепляющий			
л) Разыгрывание ситуаций	- Обобщение сформированных адекватных способов общения, деятельности, поведения; - перенос нового позитивного опыта в реальную жизнь	Групповая (5-6 занятий)	Конфликтные ситуации в повседневной жизни, ситуации со школьным контекстом, совместные игры ребенка с родителями (реализовано частично) 1 - \

Таблица 16

План проведения занятий основного этапа

№ занятия	Форма проведения	Содержание занятий, методы
1	Групповая	а, и
2-3	Групповая	б
4-5(6)	Индивидуальная	д
6-7	Групповая	г
8-9(10)	Индивидуальная	в, д
10	Групповая	в, з, и
11	Индивидуальная	е
12-13	Групповая	з, и
14-15(16)	Групповая	д, и
16-17(18)	Индивидуальная	ж
18-19(20)	Групповая х	з, ж
20	Индивидуальная	е
21-22	Групповая	е
23	Групповая	к

Таблица Vi

План проведения занятий 3-го этапа

№ занятия	Форма проведения	Содержание занятий
4 (0)	Групповая	л

Обучение ребенка способам общения со сверстниками путем создания социально значимой мотивации и развития общей игры, где предметом осознания ребенка выступает область взаимоотношений с другими детьми — партнерами по игре, способствует устранению аффективных препятствий в межличностных отношениях детей и достижению более адекватной адаптации и социализации детей. Поэтому ранняя диагностика и коррекция симптомов конфликтных отношений, неблагополучия, эмоционального дискомфорта ребенка среди сверстников приобретают столь огромное значение. Незнание их делает малоэффективными все попытки изучения и построения полноценных детских отношений, а также препятствует осуществлению индивидуального подхода к формированию личности ребенка.

В связи с этим нами была разработана коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие навыков общения у дошкольников в условиях группы детского сада.

Коррекция навыков межличностного общения дошкольников со сверстниками проводится согласно принципам и методам коррекции психического развития ребенка, разработанным в отечественной психологии (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Г.В. Бурменская, О.А. Карабанова и др. — см. главу 3).

Разработанная программа коррекции и развития навыков межличностного общения дошкольников в возрасте 4-6 лет была использована на занятиях как с детьми, испытывающими трудности в общении, так и с детьми, не проявляющими таких затруднений. Это сделано в связи с тем, что:

1) на групповом занятии ребенок с затруднениями в общении среди сверстников без таких трудностей имеет образец для подражания, благоприятная атмосфера группы способна направить деятельность такого ребенка в русло благоприятного варианта развития. Процесс выделения образцов ребенком означает фактически усвоение им определенных морально-этических представлений и требований к поведению;

2) следуя положению о необходимости профилактики отклонений в развитии, мы предполагаем, что данная программа способна решать задачи профилактики отклонений в поведении.

Данная коррекционная программа:

1) по характеру направленности: сочетает в себе симптоматическую (работа в группе детского сада) и каузальную (направлена на устранение источников и причин отклонения — в частности, работа основывается на коррекции такого личностного качества, как самооценка) формы коррекционной работы;

2) по содержанию: направлена на развитие личности, межличностных и внутригрупповых взаимоотношений, коррекцию поведенческих аспектов общения;

3) по форме работы: групповая, в открытых группах, так как это не только способствует формированию образца поведения ребенка в рамках конкретной группы сверстников, но и позволяет реализовывать полученный опыт эффективного общения среди как можно большего числа детей;

4) по наличию программы: программированная — позволяет учесть все необходимые моменты, необходимые для коррекции межличностного общения;

5) по продолжительности: длительная — рассчитана на продолжительный срок для получения наиболее эффективного и стойкого результата;

6) по масштабу решаемых задач: специальная, так как предполагает решение конкретной цели — развитие межличностного общения дошкольников.

Программа позволяет решить следующие задачи:

- Создание возможностей для самовыражения, формирование у детей навыков практического овладения выразительными движениями — средства человеческого общения (мимика, жесты, пантомимика).

- Развитие чувства сопереживания, лучшего понимания себя и других.

- Развитие самоконтроля в отношении своего эмоционального состояния в ходе общения, формирование терпимости к мнению собеседника.

- Помощь ребенку в осознании своего реального Я, повышение самооценки, уверенности в себе.

- Развитие у детей навыков общения;

- Повышение групповой сплоченности.

В ходе проведения коррекционно-развивающей работы в целях оценки ее успешности проводилась диагностика личностных особенностей и межличностного взаимодействия в группе детей до проведения работы и сразу после ее окончания. В процессе работы велся дневник наблюдений, позволяющий также отследить результаты работы.

Методы. Основываясь на том, что базовыми видами деятельности в дошкольном возрасте являются игра, изобразительная деятельность, восприятие произведений искусства, начальные формы учебной деятельности, а также внеситуативно-личностное и ситуативно-личностное общение, мы применили методы коррекции межличностного общения и лич-

ностных особенностей (самооценка): игротерапия, арт-терапия (рисуночная терапия, музыкотерапия, драматизация сказки), методы речевого воздействия, метод статусной психотерапии, психогимнастика.

Учет индивидуальных особенностей каждого ребенка был произведен с помощью гармоничного сочетания групповых и индивидуальных занятий.

Содержание программы

Данная психокоррекционная программа предназначена для работы с детьми 4-6 лет в дошкольном учреждении. Программа состоит из четырех этапов:

1. Ориентировочный этап (2 занятия).

2. Этап объективирования трудностей и конфликтных ситуаций (3 занятия).

3. Конструктивно-формирующий этап (18 занятий).

4. Обобщающе-закрепляющий этап (3 занятия).

Все этапы тесно взаимосвязаны друг с другом и направлены на понимание собственного эмоционального состояния, развитие навыков межличностного взаимодействия дошкольников со сверстниками, повышение собственной самооценки и осознания своего реального Я.

Курс занятий проводился как в индивидуальном, так и в групповом варианте. При групповом варианте работы состав группы был открытым, что позволяет приблизить процесс обучения и развития к реальным условиям. Открытые группы позволяют всем детям в процессе коррекционной работы учиться эффективно взаимодействовать друг с другом, не заикливаясь лишь на представителях своей микрогруппы, переносить полученный опыт на окружение, а не только общаться в одной микрогруппе. Группа насчитывает 5-7 человек. Продолжительность индивидуальных занятий — 15-20 минут, групповых — 30-40 минут, проводимых 2 раза в неделю. Всего занятий — 26; коррекционная работа занимает 3 месяца.

Каждое занятие проводится в три этапа: приветствие, основная часть, направленная на выполнение конкретной цели занятия, заключительная, направленная на снятие возможно возникшего напряжения у детей.

После проведения определенного числа занятий вся группа детского сада объединялась в одну для проведения одного большого занятия с целью повышения групповой сплоченности и лучшего усвоения материала.

Программа проведения курса коррекционно-профилактических занятий приведена в таблице 18.

Программа коррекционно-развивающих занятий

Метод и его содержание	Цель	Форма проведения и количество занятий	Примеры, примечания
	2	3	4
<i>Ориентировочный этап</i>			
Подвижные игры	Знакомство с методом работы группы, объединение детей, обеспечение сотрудничества детей, создание высоко эмоционального подъема	Групповая (2 занятия)	«Лишний стул», «нож и масло», «хип-хоп», «плот», «шеренга»
<i>Этап объективирования трудностей и конфликтных ситуаций</i>			
Работа с пиктограммами, рисуночная терапия	Развитие знания о своих и чужих эмоциональных реакциях. Выявление сформированное™ понимания этого знания у детей	Групповая (1 занятие), индивидуальная (1 занятие)	М.И. Чистякова, мимика в рисунках, «нарисуй/покажи настроение», «угадай эмоцию» ⁷
Работа с пиктограммами, рисуночная терапия	Диагностика видения и представления себя каждым ребенком в различных ситуациях взаимодействия, осознание индивидуальности	Групповая (1 занятие)	«Я разный», «сочиняем историю», «художник», «угадай кто» TM
Драматизация этюдов, сказок	Диагностика навыков коллективного взаимодействия, ориентация на партнера	Групповая (1 занятие)	М.И. Чистякова, постановка сказок по желанию (русские народные)

Репина Т.Д. Социально-психологическая характеристика группы детского сада: (Педагогическая наука —• реформе школы) // Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика 1988. — 232 с: ил.

Чистякова М.И. Психогимнастика / Под. ред. М.И. Буянова. — 2-е изд. — М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. — 160 с: ил.

Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Азаров «Т.И., Ворчук О.И., Беглова Т.В., Королева Е.Г., Пяткова О.М.; Под общ. М.В. Меновой м.Р. — СПб.: Питер, 2002. — 304 с: ил.

1	2	3	4
<i>Ориентировочный этап</i>			
<i>Конструктивно-Формирующий этап</i>			
Подвижные игры, игротерапия	Развитие активного и юлевого внимания, наблюдательности	Групповая (1 занятие)	«Хлопки», «слушай звуки», «фигуры»
Психогимнастика	развитие внимания, правильного понимания детьми эмоционально-выразительных движений и адекватного использования жеста, что способствует социальной компетенции ребенка	Групповая (2 занятия)	«Пожалуйста», «возьми и передай», «вот он какой», «игра в снежки/с камушками», «отдай/уйди/до свидания», «фигуры», «тише!» ²⁶⁰
Психогимнастика, музыкотерапия	Развитие способности понимать эмоциональное состояние человека, приобретение знаний о своих эмоциональных реакциях, коррекция эмоциональной сферы ребенка. Эмоции на выражение внимания, интереса, сосредоточения!	Групповая (1 занятие), индивидуальная (1 занятие)	Прослушивание муз. отрывков: А. Александров «Кузничек», Д. Львов-Компанец «Раздумье»; «собака принохивается», «лисичка прислушивается», «что там происходит», «кузничек», «сосредоточенность», «раздумье» ²⁶¹
Психогимнастика, музыкотерапия	Развитие способности понимать эмоциональное состояние человека, приобретение знаний о своих эмоциональных реакциях, коррекция эмоциональной сферы ребенка. Эмоции на выражение удивления, радости, печали	Групповая (1 занятие), индивидуальная (1 занятие)	Муз. сопровождение: Д. Христов «Золотые капельки», А. Холминов «Ласковый котенок»; «удивление», «круглые глаза», «золотые капельки», «ласка», «вкусные конфеты», «карлсон», «встреча с другом» ⁶²

*** Яковлева Н. Г. Психологическая помощь дошкольнику. — СПб.: Валери СПД, 2001. — 112 с: ил.

**** Чистякова М.И. Психогимнастика / Под. ред. М.И. Буянова. — 2-е изд. — М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. — 160 с: ил.

*** Там же.
Там же.

1	2	3	4
Психогимнастика, музыкотерапия	Развитие способности понимать эмоциональное состояние человека, приобретение знаний о своих эмоциональных реакциях, коррекция эмоциональной сферы ребенка. Эмоции на выражение гнева, вины, страха	Групповая (1 занятие), индивидуальная (1 занятие)	Муз. сопровождение С. Прокофьев «Петя и Волк», Е. Ботлярова «Драчун», Н. Мясковский «Тревожная колыбельная»; «сердитый дедушка», «2 сердитых мальчика», «лисенок боится», «страх», «ночные звуки», «провинившийся», «стыдно»
Психогимнастика, музыкотерапия, игротерапия, подвижные игры, работа с пиктограммами	Развитие способности понимать эмоциональное состояние человека, приобретение знаний о своих эмоциональных реакциях, коррекция эмоциональной сферы ребенка. Закрепление различных видов эмоций	Групповая (1 занятие)	«Таня-плакса», «поссорились и помирились», «разные настроения», «Прогулка», «потерялся», «змеи-горыныч»; муз. сопровождение: Д. Христов «Золотые капельки», П. Чайковский «Баба-Яга», Б. Хоффер «Битва» ²⁶⁴
Психогимнастика, игротерапия	Развитие способности выделять и понимать отрицательные черты характера человека	Групповая (1 занятие), индивидуальная (1 занятие)	«Робкий ребенок», «застенчивый мальчик», «эгоист», «наглец», «ябедник», «притвора», «кривляка», «злюка» ²⁶⁵

Чистякова М.И. Психогимнастика / Под. ред. М.И. Буянова. — 2-е изд. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995 — 160 с: ил. Яковлева Н. Г. Психологическая помощь дошкольнику. — СПб.: «Валери СПД», 2001. — 112 с ил.

Чистякова М.И. Психогимнастика / Под. ред. М.И. Буянова — 2-е изд. - М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. — 160 с: ил.
Тим ЖС.

Хорошая терапия	Развитие способности выделять и понимать положительные черты характера человека	Групповая (1 занятие), индивидуальная (1 занятие)	«Смелый заяц», «часовой», «капитан», «добрый мальчик», «честный шофер», «так будет справедливо», «вежливын ребенок»
Игротерапия драматические сказки	Развитие способности выделять, понимать и сравнивать различные черты характера, развитие понимания отношения к себе и другим.	Групповая (1 занятие), индивидуальная (1 занятие)	«Молчок», «Два друга», «жадный поросенок», «три характера», «мальчик наоборот», «розовое словцо привет
Ныряние, сиуниции, игротерапия	Развитие способности обращать внимание на самого себя, на свои эмоции и чувства, формирование уверенности в своих силах, адекватной самооценки.	Групповая (1 занятие), индивидуальная (1 занятие)	«Послушай», «рыбачка», «тропинка», «лабиринт» ²⁶⁸
Притворство	формирование и повышение уверенности в себе, формирование адекватной самооценки	Групповая (2 занятия), индивидуальная (1 занятие)	«Танец», «Морозко», «Волшебное зеркало»

Мазепина Т.Б. Развитие навыков ребенка в играх, тренингах, тестах. — Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 108 с. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Азарова Т.В., Барчук О.И., Беглова Т.В., Королева Е.Г., Пяткова О.М.; Под общ. ред. Битяновой М.Р. — СПб.: Питер, 2002. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под. ред. М.И. Буянова. — 2-е изд. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. — 160 с: ил. Яковлева Н.Г. СПб.; Валери СПД, 2001.

Психологическая помощь дошкольнику. 112 с: ил.

Мазепина Т.Б. Развитие навыков ребенка в играх, тренингах, тестах. — Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 108 с. Яковлева Н.Г. Психологическая помощь дошкольнику. — СПб.: Валери СПД, 2001. — 112 с: ил.

Мазепина Т.Б. Развитие навыков ребенка в играх, тренингах, тестах. — Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 108 с. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Азарова Т.В., Барчук О.И., Беглова Т.В., Королева Е.Г., Пяткова О.М.; Под общей ред. Битяновой М.Р. — СПб.: Питер, 2002. — 304 с: ил.

1	2	3	4
Разыгрывание ситуаций, игротерапия	Формирование и повышение уверенности в себе, формирование умения выражения собственной индивидуальности, дать почувствовать себя каждому ребенку в роли лидера	Групповая (1 занятие)	«Ситуации», «я уверенный», «помоги принцессе» ^{2М}
Разыгрывание ситуаций, игротерапия, подвижные игры	Формирование умения выражения собственной индивидуальности, адекватных способов взаимодействия, взаимопонимания и умения выслушать собеседника	Групповая (1 занятие)	«Газета», «сочиняем историю», «иголка и нитка» ²⁷⁰
Ифотерапия	Формирование адекватных способов взаимодействия и взаимопонимания, коррекция межличностных взаимоотношений, развитие навыков общения.	Групповая (1 занятие)	«Ток», «молекула», «хромой ведет слепого», «ура победителю», «пожелания» ²⁷¹
Групповая дискуссия	Дальнейшее обучение навыкам межличностного общения, развитие потребности в самонаблюдении	Групповая (1 занятие)	«Оцени поступок» «пословицы», «добро слово» ⁴

<u>Обобщающе-закрепляющий этап</u>			
игротерапия	Формирование адекватных способов взаимодействия и взаимопонимания, коррекция межличностных взаимоотношений, повышение групповой сплоченности, взаимопонимания	Групповая (1 занятие)	«общий круг», «перехваты», «эхо», «обнималды»
Групповая дискуссия	закрепление базовых социальных навыков - адекватное использование полученных знаний в ходе работы (умение выслушать другого, участие в коллективном обсуждении, уметь тактично похвалить и критиковать другого).	Групповая (2 занятия)	обсуждение тем (например: как вместе провести воскресный день, с кем ты дружишь и за что ты любишь своего друга и др.), «день рождения», «карусели» ²⁷⁴
Ифотерапия, групповая дискуссия, ролевая игра	подведение итогов работы группы, ориентация на использование полученных знаний в реальной жизни	Групповая (1 занятие)	Конфликтные ситуации в повседневной жизни, «общая картина» ²⁷⁵

Мазепина Т.Б. Развитие навыков ребенка в играх, тренингах, тестах. — Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 108 с.

Яковлева Н.Г. Психологическая помощь дошкольнику. — СПб.: Валери СПД, 2001. — 112 с: ил.

Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Азарова Т.В., Барчук О.И., Беглова Т.В., Королева Е.Г., Пяткова О.М. Под общ. ред. Битяновой М.Р. — СПб.: Питер, 2002. — 304 с: ил.

Моукина Н.В. Игры, в которые играют. — Дубна: Феникс; 1996 - 141 с

Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Азарова Т.В., Барчук О.И., Беглова Т.В., Королева Е.Г., Пяткова О.М.; Под общ. ред. Битяновой М.Р. — СПб.: Питер, 2002. — 304 с: ил. Самоукина Н.В. Игры, в которые играют. — Дубна: Феникс, 1996. — 148 с.

Ермолаева М.В. Психология развивающей и коррекционной работы с дошкольниками. — М.: Институт практической психологии; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1998. — 176 с. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Азарова Т.В., Барчук О.И., Беглова Т.В., Королева Е.Г., Пяткова О.М.; Под общ. ред. Битяновой М.Р. — СПб.: Питер, 2002. — 304 с: ил.

Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Азарова Т.В., Барчук О.И., Беглова Т.В., Королева Е.Г., Пяткова О.М.; Под общ. ред. Битяновой М.Р. — СПб.: Питер, 2002. — 304 с: ил.

2.1.3. Программа помощи детям с нарушениями структуры самосознания²⁷⁶

Самосознание — относительно устойчивая, более или менее осознанная структура представлений индивида о самом себе, включающая изначальные основы самосознания (притязание на признание своего «Я», своего имени, своей внутренней психической сущности и внешних физических данных, притязание на социальное признание, притязание на признание своей сущности как представителя пола); историю их развития во времени (прошлое, настоящее, будущее) и существование в социальном пространстве (самость личности, долг перед людьми, права среди других).

Учитывая специфику самосознания запущенных младших школьников, необходимо помочь им изменить негативное отношение к себе, выработать уверенность, стремление к успеху. В этих целях может быть использована специальная коррекционная программа, направленная на развитие различных структур самосознания ребенка, которую мы приводим ниже.

В содержание программы входит несколько блоков.

БЛОК I. СНЯТИЕ НЕУВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ

Задачи:

Цели

1. Повышение уверенности в себе.
 2. Формирование: а) позитивного отношения ребенка к своему «Я»; б) умения правильно оценить и охарактеризовать особенности своей внешности; в) умения выделять свои достоинства.
 3. Развитие ориентации на позитивную оценку качества сверстников.
 4. Формирование навыков физической культуры.
 5. Обучение приемам ауторелаксации.
 6. Психомышечная тренировка.
- Занятие 1*
1. «Твое имя» (метод идентификации со своим именем).
 2. «Идентификация с именем в прошлом, настоящем, будущем».
 3. «Я и мой тезка» (метод идентификации со своим тезкой).
 4. Этюд «Встреча с другом».
 5. «Найди себе друзей».

6. «Самый-самый» (метод подтверждения уникальности каждого ребенка).

7. «Помоги козлику» (тренинг поведения — проявление сочувствия).

8. Моделирование позитивного поведения — доброго, всеми любимого.

9. «Паровозик».

Занятие 2

Спортивные игры:

1. «Попади в кеглю».

2. «Пролезь через руки».

3. «Бой петухов».

4. «Сядь — встань».

Мини-олимпиада:

6. Подтягивание, отжимание, гантели (для мальчиков).

6. Игры с мячом, ракеткой, скакалкой.

7. Игра «Кораблик».

8. Игра «Жмурки».

9. Исследование ситуации «если горе велико, если горяче помочь».

10. Комплекс «Музыкальная мозаика» (саморасслабление).

БЛОК П. ПРИТЯЗАНИЕ НА СОЦИАЛЬНОЕ ПРИЗНАНИЕ

Задачи:

1. Привить ребенку новые формы поведения.
2. Научить самому принимать верные решения.
3. Дать возможность почувствовать себя самостоятельным и умеренным в себе человеком.
4. Коррекция аффективного поведения.
5. Приобретение навыков саморасслабления.

Занятие 1

1. Игра «День рождения».

2. Игра «Ассоциации».

3. Игра «Необитаемый остров».

4. Игра «Страшные сказки».

5. Игра «Фанты».

6. Этюд «Клоун смеется и дразнит слона» (тренинг желательного поведения).

7. Гимнастика.

Занятие 2

1. Этюд «Вот он какой» (пантомимика).

2. Этюд «Тень».

3. Этюд «Робкий ребенок».
 4. Этюд «Капитан» (смелость, уверенность в себе).
 5. Этюд «Два маленьких ревнивца».
 6. Этюд «Так будет справедливо».
 7. Инсценировка отдельных моментов.
 8. Рисование на тему «Наш дружный класс».
 9. Этюд «Штанга».
 10. Игра «Спящая царевна» (расслабление мышц).
- Занятие 3*
1. Игра «Передай клубочек».
 2. Этюд «У оленя дом большей».
 3. Этюд «Кукушонок».
 4. Этюд «Винт».
 5. Этюд «Молчок» (тренинг желательного поведения).
 6. Этюд «Правильное решение» (смелость).
 7. Этюд «Деньги на мороженое» (тренинг желательного поведения).
 8. Этюд «Солнышко и туча».
 9. Этюд «В уши попала вода».
 10. Этюд «Игра с песком» (расслабление мышц).

БЛОК III. КОРРЕКЦИЯ НЕПРИНЯТИЯ РЕБЕНКОМ САМОГО СЕБЯ

Задачи:

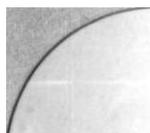
1. Воспитать в ребенке уверенность в себе.
2. Коррекция поведения с помощью ролевых игр.
3. Создать условия для удовлетворения потребности в признании полного образа самого себя.
4. Формирование у детей моральных представлений.
5. Тренировка психомоторных функций.

Занятие 1

1. Игра «Разведчики».
2. Игра «Дружная семья».
3. Игра «Чунга-Чанга».
4. Игра «Зеркало».
5. Игра «Два друга».
6. Этюд «Три характера».
7. Этюд «Разные настроения».
8. Игра «Холодно — жарко».

Занятие 2

1. Игра «Жучок».
2. Игра «Жму руки».
3. Этюд «Вкусные конфеты».



4. Этюд «Любящие родители».
5. Этюд «Ой, ой живот болит».
6. Этюд «Так будет справедливо» (отображение положительных черт характера).
7. Этюд «Притвора» (тренинг желательного поведения).
8. Рисование на тему «Как бы я поступил».
9. Обсуждение рисунков.
10. Отдых «Сон на берегу моря» (комплекс на ауторелаксацию).

БЛОК IV. СНЯТИЕ КОНФЛИКТНОСТИ

Задачи:

1. Коррекция поведения с помощью ролевых игр.
2. Формирование адекватных форм поведения.
3. Снятие напряжения у детей.
4. Нравственное воспитание.
5. Регулировка поведения в коллективе.
6. Обучение приемам ауторелаксации.

Занятие 1

1. Этюд «Карлсон».
2. Этюд «Очень худой ребенок».
3. Игра «Кто пришел».
4. Графическое отреагирование.
5. Игра «Кляксы».
6. Комплекс «Медвежата в берлоге» (саморасслабление).

Занятие 2

1. Игра «Угадай, что спрятано».
2. Игра «Что изменилось».
3. Игра «Отгадай, кто мы?».
4. Игра «Кораблик».
5. Игра «Три характера».
6. Игра «В магазине зеркал».
7. Минута шалости.
8. Игра «Разъяренная обезьянка».
9. Игра «Кто за кем».
10. «Хитрец».
11. Полька «Старый добрый жук».

Все занятия проводятся в группе, в которую входит несколько запущенных и нормальных детей (7-8 человек). Время проведения занятия ограничено количеством игр, этюдов и упражнений. При отсутствии желаемого результата задания можно повторять, увеличив общее количество занятий.

ИГРА «КОРАБЛИК»

Вариант игры

Педагог: «Представьте себе, что мы на корабле. Качает. Чтобы не упасть, расставьте ноги пошире и прижмите их к полу. Руки сцепите за спиной:

Стало палубу качать,
Ногу к палубе прижать!
Крепче ногу прижимаешь,
А другую расслабляешь».



Этюд «КУКУШОНОК»

Кукушка кукушонку
Купила капюшон.
Кукушкин кукушонок
В капюшоне смешон.

Этюд выполняется под музыку. Во время этюда ребенок наклоняет корпус вперед — вниз без всякого напряжения, как бы бросая его, а затем выпрямляя корпус. При этом кукушонок кукует.

Этюд «ДЕНЬГИ НА МОРОЖЕНОЕ»

Мама дала девочке деньги на мороженое. Девочка вприпрыжку побежала по дороге и не заметила, как деньги выпали у нее из кармана. Вот и киоск, где продают мороженое. Опустила девочка руку в карман, а денег там уже нет. Девочка пошла по дороге назад. «Где же я потеряла денежки?» — думает девочка. А их нашел мальчик. Он тоже решил на эти деньги купить мороженое. Мальчик поравнялся с девочкой. Девочка спросила: «Ты не видел денежки? Мама дала мне на мороженое, а я их потеряла». «Вот они», — ответил мальчик и протянул пропажу. «Ты честный», — сказала девочка. Она купила мороженое и поделилась с мальчиком.

ИГРА «ПЕРЕДАЙ КЛУБОЧЕК»

Возможны различные варианты игры. Передача клубочка по кругу и самопредставление того, у кого окажется клубок. Коллективное рассказывание сказок и историй по кругу с клубочком. Compliments ребенку, которому попадает клубок. Передача и разматывание клубочка по желанию детей (запутывание). По команде ведущего какой-то ребенок должен выйти из плена, не порвав нить. В этом ему помогут все остальные дети.

Этюд «ПРАВИЛЬНОЕ РЕШЕНИЕ»

Мальчик вырос большим и стал геологом. Он ушел в экспедицию, чтобы найти красивый мрамор. В экспедиции ему придется преодолевать разные препятствия. Сейчас ему надо пройти по бревну, переброшенному с одного берега на другой, над бурной горной речкой. И вдруг ему стало страшно. Он хотел повернуть назад, но остановился снова. Геолог решил быть сильнее страха. Он решил смотреть только вперед. Он смело ступил на бревно и перешел на другой берег. Он доволен, чувствует себя сильным и смелым. Он рад, что принял правильное решение, и гордится собой. (Ребенок может пройти по воображаемому бревну, начерченному мелом на полу.)

2.1.4. *Коррекционно-профилактическая программа психологического содействия успешной адаптации пятиклассников к обучению в средней школе*

Теоретическое обоснование

На сегодняшний день проблема адаптации школьников при переходе из младшей школы в среднюю очень волнует педагогов и психологов. Дети оказываются неподготовленными к измененной социальной ситуации обучения, что вызывает трудности в самом обучении и, как следствие, трудности в личностном восприятии и дальнейшем развитии.

Сами педагоги определяют этот возраст как «уже не дети, но еще и не взрослые», что «воспитание и обучение должно происходить на качественно новом уровне» (Г. Цукерман). Но в процессе педагогического воспитания и обучения теряется личностное развитие. Детям часто говорят, что надо управлять своим поведением, но не говорят, как это делать, а они ждут помощи, подсказки взрослых.

С одной стороны, ребенка одинаково легко убедить как в собственной неполноценности, так и в собственной гениальности. И то, и другое крайне вредно для развития личности.

С другой стороны, ребенок должен научиться сам понимать свои сильные и слабые стороны, и именно в этом возрасте дети открыты к знаниям о себе, о своих индивидуальных особенностях, возможностях, как общаться со сверстниками, как найти настоящего друга. Важно, чтобы взрослый, сотрудничая с детьми, выступал как помощник в решении трудностей на данном этапе развития и как направляющий в дальнейшем развитии.

Данная программа психологического содействия успешной адаптации пятиклассников к обучению в средней школе на-

ИГРЫ К ПРОГРАММЕ²,

Теоретические аспекты для бесед по психологии взяты в пособии И.В. Дубровиной²⁷⁸.

ИГРА-РАЗМИНКА «МЕНЯЮЩАЯСЯ КОМНАТА»²⁷⁹

Давайте сейчас все будем медленно ходить по комнате...

А теперь представьте, что комната наполнена жвачкой и вы продираетесь сквозь нее...

А теперь комната стала оранжевой — оранжевые стены, пол и потолок, вы чувствуете себя наполненными энергией, веселыми, легкими, как пузырьки в «Фанте»...

А теперь пошел дождь, все вокруг стало голубым и серым. Вы идете печально, грустно, усталые...

А теперь вы разные птицы, прилетевшие с зимовья и радующиеся встрече...

Встретились птицы, пошебетали и разлетелись по своим гнездам, на свои места.

«МАШИНКИ»

Сегодня у вашего класса есть уникальная возможность увидеть и поиграть с машинкой из будущего. Эта игрушечная машинка управляется при помощи голоса своего хозяина. Что хозяин ей говорит, то она и делает. Во время игры вы побываете сначала в одной роли, а потом в другой. Сейчас мы проведем конкурс на лучшего хозяина машинки. Задача хозяина — четко говорить, что нужно делать, бережно относиться к машинке, стараться, чтобы с ней ничего не случилось. В свою очередь машинка должна очень внимательно слушать хозяина и четко выполнять его команды. Для того чтобы выяснить, кто в паре

Упражнения в основном заимствованы из книги: Практикум по психологическим играм с детьми и подростками/ Под редакцией М.Р.Битяновой-СПб.: Питер,2005. — 304 с.

Психология: учеб. пособ. 5 класс / под. Ред. И. В. Дубровиной. — М. Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. — 240 с. Психология: учеб. пособ. 6 класс / Под. Ред. И. В. Дубровиной. — М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. -- 192 с.

1|ичлиш развития жизненных целей / Под редакцией Е.Г.Трошихиной СПб. Р#чь, 2003. — 216 с.

будет хозяином, « кто машинкой, рассчитайтесь на первый-второй.

Первые — машинки, вторые — хозяева. Выигрывает тот хозяин, чья машинка сумеет без аварий проехать свой путь.

ходе игры мой помощник будет пометать на листе бумаги каждое столкновение машинки с предметом. Прошу выйти три пары и найти себе место так, чтобы вас отделяла друг от друга свободное пространство.

Дети выходят и становятся друг напротив друг. Завязывают платком глаза ребятам-«машинкам».

В ходе игры отмечать тех детей, которые испытывают трудности в восприятии устных инструкций, их выполнении, путаются в пространственных понятиях, не умеют слушать других детей, с трудом контролируют свое поведение.

Как вы думаете, кто же оказался лучшим хозяином машинки? Почему?

Какое качество помогло справиться с этим испытанием?

Вы сумели правильно назвать одно из важных качеств - взаимопонимание, это ключевое слово в этом испытании, и вы получаете первый пазл.

«ПОКАЖИ ФРАЗУ»

Для следующего испытания вам нужно выбрать троих ребят — самых сообразительных и артистичных — на роль ведущих. На обсуждение дается одна минута.

Обратить внимание на поведение детей, на то, какие кандидатуры они предлагают.

Сейчас я буду показывать ведущим карточки, на которых написаны фразы. Их задача — изобразить при помощи различных жестов и звуков прочитанную фразу, так чтобы класс ее сумел назвать и понять. Каждому ведущему предстоит изобразить по три фразы:

Встреча гостей.

Решение задачи.

Прогулка в парке.

Занятие спортом.

Чтение интересной книги.

Игра на компьютере.

Укладывание чемодана.

Игра на музыкальных инструментах.

Просмотр телепередач.

правлена на помощь в раскрытии и развитии личностного потенциала, коррекцию трудностей, вызванных новой ситуацией обучения.

Таким образом, *цель* разработанной нами программы — в создании условий для осмысления новых знаний, проживания и осмысления нового опыта, новых ситуаций жизнедеятельности и общения.

Задачи коррекционно-развивающей программы

- формирование у школьников общих представлений о психологии как науке;
- пробуждение интереса ребенка к себе и другим людям;
- развитие эмоциональной сферы (чувств, переживаний);
- формирование новых навыков поведения и общения в различных жизненных ситуациях;
- коррекция и профилактика психологических трудностей, с которыми столкнулись дети в пятом классе.

Содержание программы

Курс занятий проводится в групповой форме, со **РСП-М** классом. Коррекционно-развивающие занятия проводятся один раз в неделю (кроме каникул), первое занятие в форме «большой» игры длится 2 часа, остальные занятия проходят по 45 минут (один урок). В ходе занятий обязательно проводится совместное обсуждение хода и результатов деятельности. Проведение 14 занятий рассчитано примерно на 3,5-4 месяца.

План проведения занятий основного этапа

№ ЗАНЯТИЯ	ФОРМА ПРОВЕДЕНИЯ	СОДЕРЖАНИЕ ЗАНЯТИЯ
1	групповая	А,б
2	групповая	в
3	Групповая	г,в
4	Групповая	а,г,в
5	1 групповая	А,і ,д,с,
6	Групповая	Г,Д,а,ж,з
7	Групповая	А.г.с
8	Групповая	А,г,з
9-11	Групповая	Г,с

3 этап: Обобщающее-закрепляющий

№ ЗАНЯТИЯ	ФОРМА ПРОВЕДЕНИЯ	СОДЕРЖАНИЕ занятия
12-14	групповая	Е

Программа коррекционно-развивающих занятий

Xs занятия	Цель	Методы	Примеры, примечания
1. Игра «Наш успешный 5 класс» Часть 1 (М.Р.Битянова)	Повысить уровень психологической адаптации детей к обучению в средней школе.	а) игротерапия: психогимнастика	«Меняющаяся комната», «Покажи фразу», «Машинки», «Мяч» (Приложение)
2. Игра «Наш успешный 5 класс» Часть 2 (М.Р.Битянова)		Р) групповая дискуссия в) арттерапия	«Переправа», «Вопрос-ответ», «Расшифруй» (Приложение) «Я в настоящем - я в будущем»
3. Знакомство детей с психологией	Познакомить детей с элементарными психологическими знаниями	г) беседа с элементами групповой дискуссии в) арттерапия	Раскрыть понятия «эмоция», «чувство», «мысль», «память», «воображение», «мышление», «речь», «внимание» «Два дома» (Приложение)
4. Индивидуальные особенности		а) подвижная игра г) беседа с элементами групповой дискуссии в) арттерапия	Поменяйтесь местами те - кто...» 1 (Приложение) «Нарисуй свой характер» (Приложение)
5. Что такое эмоции?	Расширение знаний об эмоциях, формирование умения управлять выражением	а) психогимнастика 1	«Поделись улыбкой», «Превращение в животных» (Приложение) • Раскрыть понятия мысли, поведение, чувства
12-14. Учиться быть успешным	Помогать детям выработать поведение и общение, способствующее лучшей адаптации к средней школе	1 е) разыгрывание ситуации?	Выяснить и разобрать сложные ситуации детей в школе, разыграть возможные варианты

На данном этапе важно обратить внимание на то, насколько удачно дети справляются с заданием, кто из них быстро и правильно понимает показанное.

Как вы думаете, какое качество вам помогло пройти это испытание?

Вы правильно назвали еще одно важное качество — смекалку, и поэтому вы получаете второй пазл.

Необходимо выбрать, кто **Б** гдбт хринить пизлл до **КОНЦА** игры.

ИГРА «ПЕРЕПРАВА»

В следующем испытании вам нужно различными способами перебраться из одной половины класса в другую. Вам дается две минуты на обсуждение возможных способов переправы. Помните о том, что у всех они должны быть разными. Если хотя бы двое будут повторять действия друг друга, то все участники должны вернуться на исходное место, игра начнется заново.

Дети обсуждают способы переправы. Взрослые наблюдают за дискуссией.

Ваше время истекло, прошу всех выстроиться в одну шеренгу в правой части класса. Ваша задача — по сигналу начать передвигаться к противоположной стороне.

Способы переправы у ребят могут быть разнообразны. В случае если кто-то из детей копирует другого, игру следует повторить с момента обсуждения.

Как вы думаете, какое качество вам помогло в этой игре?

Совершенно верно, справиться с этим заданием вам помогли дружба и воображение, поэтому вы получаете третий пазл. Выберите, кто будет его хранить.

ИГРА «ВОПРОС — ОТВЕТ»

В следующем испытании вам предлагается за 5 минут ответить на 6 вопросов. Отвечать надо быстро и правильно. Если не знаете ответа, говорите: «Дальше». За каждый правильный ответ начисляется по одному баллу. Ваша главная задача — набрать наибольшее количество баллов. Сейчас вам будут предложены загадки, для отгадывания которых надо переставить буквы в слове так, чтобы получилось новое слово.

Выяснить, все ли дети поняли правила игры. Первая загадка дается для тренировки. Наблюдать за тем, насколько дети включены в работу, отмечать активных.

1) Легко дыша в моей тени,
Меня ты летом часто хвалишь,
По буквы переставь мои —
И целый лес ты мною свалишь,
(липа — пила)

2) Вдоль по проволоке мчусь
Ночи я и дни,
А с конца меня прочтут —
Тигру я сродни,
(ток — кот)

3) Лежу я на земле.
Прибитая к железу.
Но буквы переставь —
В кастрюлю я полезу,
(шпала — лапша)

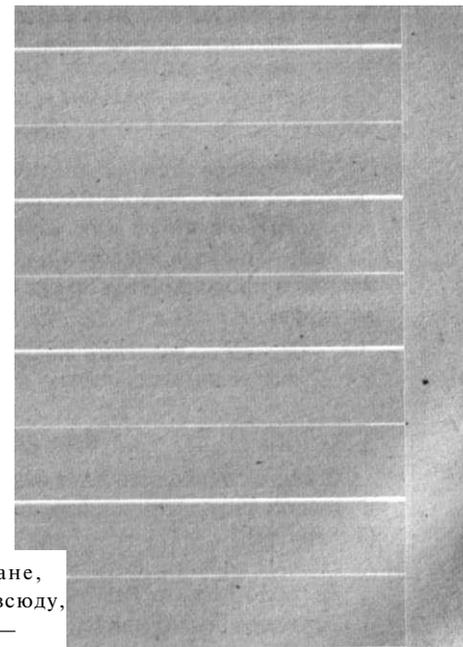
4) Известное я блюдо.
Когда прибавишь «м»,
Лететь, жужжать я буду,
Надоедая всем.
(уха — муха)

5) Географию со мной
Изучают в школе дети,
Дай порядок букв иной —
И найдешь меня в буфете,
(атлас — салат)

6) Я — дерево в родной стране,
Найдешь в лесах меня ты всюду,
Но слоги переставь во мне —
И воду подавать **н** буду,
(сосна — насос)

7) Мы резким голосом кричим
И ковыляем так комично,
Но вставьте «Л» и заспу™:,:
Тогда довольно мелодично.
(Гуси — гусли)

Скажите, сколько баллов вам удалось набрать в этом испытании?



Кто может сказать, какие качества вам помогли?

Совершенно верно, справиться с этим испытанием вам помогла находчивость. Получите еще один пазл и выберите, кто будет его хранить

ИГРА «РАСШИФРУЙ»

В следующем испытании вам предлагается набор карточек с буквами. Ваша задача — в течение 2 минут, используя все буквы, составить слово, обозначающее качество.

Класс получает набор карточек с буквами. В ходе выполнения задания наблюдайте, как дети взаимодействуют. В результате получается слово «любопытность». Тот, кто первым догадался, вписывает его в пазл и хранит до конца игры.

ИГРА «МЯЧ»

Следующее испытание поможет вам узнать еще одно важное качество. Сейчас вам нужно стать в круг и без помощи рук передавать по кругу мяч. Если мяч во время передачи падает на пол, то он возвращается к первому игроку и игра начинается заново и продолжается до тех пор, пока мяч не пройдет по всему кругу.

В ходе выполнения задания дети должны выйти на понятие «старательность» и записать его на чистом пазле.

ИГРА «ДВА ДОМА»

У вас на парте есть лист бумаги, где нарисованы две рамки. В первой рамке нарисуйте дом, который вы видели раньше (3 минуты).

Что вы делали, когда его рисовали?

Вы вспоминали. Работала ваша память.

А теперь придумайте, представьте себе совсем новый, необычный дом. Такого, какого еще не было. Нарисуйте его во второй рамке (3 минуты).

А сейчас, что вы делали? Придумывали, воображали то, чего не было раньше.

«ПОМЕНИЙТЕСЬ МЕСТАМИ ТЕ-КТО...»

Предлагается поменяться местами там детям, которые подходят под названную категорию. Называть качества, раскрывающие индивидуальные особенности детей.

ИГРА «НАРИСУЙ СВОЙ ХАРАКТЕР»

Предлагаю вам сейчас нарисовать ваш характер, выберите **цвет** и размер бумаги, цвет карандаша или фломастера, **кото-ые**, по вашему мнению, выразят ваш характер.

После рисования обсудить, какой цвет, размер листа выбрали дети для выражения своего характера, насколько это соответствует в реальной жизни.

ИГРА «ПОДЕЛИСЬ УЛЫБКОЙ»

Если у вас хорошее настроение, что вы можете подарить Шугим людям при встрече? Как вы без слов сообщаете им о Цоем прекрасном настроении?

Правильно, улыбкой. Улыбка может согреть своим теплом, Показать дружелюбие и улучшить настроение. Поднимите **большой** палец правой руки те, у кого сейчас хорошее настроение и КТО готов им поделиться с остальными. А теперь поднимите руку те, у кого сейчас не очень хорошее настроение. Давайте теперь образуем круг, и все, кто хотел поделиться хорошим **мк** троением, смогут передать его своим одноклассникам с по-Мошьо улыбкой.

Дети садятся на свои места.

У всех теперь хорошее настроение?

Трудно было его изменить?

От кого зависела перемена настроения?

Мы узнали с вами, что можем менять свое настроение, если ... и захотим сами.

ИГРА «ПРЕВРАЩЕНИЕ В ЖИВОТНЫХ»

Предлагаю вам игру, в которой вы будете превращаться в **рванных** животных, героев мультфильмов и сказок и показыв-ми I ь, что они чувствуют, переживают. Найдите место для игры, ... Н.И не мешать друг другу.

Покажите:

испуганного зайчика, который в страхе прячется от вол-НИ (гидит в кустах и дрожит);

как печалится и грустит козленочек-Иванушка из сказ-

I И Про Аленушку;

как выглядит любопытный енот;

как страдает гадкий утенок от придинок своих сородичей;

как сердится лев — царь зверей;

как радуется неунывающая мартышка из мультфильма

• **И** попугаев»;

— как испытывает удовольствие кот на солнце-пеке.

Спасибо, присаживайтесь на места.

Все то, что переживали животные, которых вы показывали, это эмоции.

РАЗЫГРЫВАНИЕ СИТУАЦИЙ К ЗАНЯТИЮ 5

Сейчас повернитесь лицом друг к другу и проиграйте диалог, в котором один друг возвращает сломанные ролики, а другой по разному реагирует на ситуацию выражая слабое, среднее и сильное чувство. Затем поменяйтесь ролями.

Наблюдать за выполнением задания, если необходимо давать рекомендации. Следить за временем выполнения. Когда дети закончили свои диалоги, обсудить результаты.

Какое реагирование на ситуацию было удачным? Почему вы так считаете?

Какая реакция была неудачной? Объясните.

Действительно, вместо того чтобы вопить и орать на вашего приятеля, что в данной ситуации выглядит бесполезным и только доставит вам неприятности, вы можете выбрать более спокойный тон и сказать ему, что вы сильно огорчены и что должен починить коньки.

ИГРА «ПЕРЕДАЧА ЭМОЦИЙ ПО КРУГУ»

В этой игре водящий задумывает любую эмоцию и показывает ее без слов соседу слева. Тот должен понять, какая эмоция загадана, именно ее передать своему соседу слева. Каждый пятый игрок называет, что он понял, и становится новым водящим.

Игра проходит в несколько этапов, после чего дети садятся на места.

Возникли ли у вас какие-нибудь трудности? (Разобрать.)

Умение распознавать чувства можно тренировать, если быть внимательным и наблюдательным к окружающему. Кроме мимики, есть и другие способы передавать и понимать чувства. Может, кто-то знает их? (Музыка, живопись, поэзия, пантомима, интонация голоса.)

СТИХОТВОРЕНИЯ ДЛЯ ЗАДАНИЯ

«СТИХОТВОРНЫЕ ЭТЮДЫ»²⁸⁰

Орел

Вот за решеткой, хмур и зол, сидит орел.
Могучих крыльев гордый взмах внушает страх.
Он был свободный властелин седых вершин.
Теперь в неволе, хмур и зол, сидит орёл.

(В. Викторов)

Страшный зверь

Прямо в комнатную дверь проникает страшный зверь!
У него торчат клыки и усы топорщатся,
У него горят зрачки — испугаться хочется!
Хищный глаз косится, шерсть на нем лоснится —
Может, это львица? Может быть, волчица?
Глупый мальчик крикнул: «Рысь!!!»
Храбрый мальчик крикнул: «Брысь!!!»

(В. Семерин)

ИГРА «ПЕРЕДАЙ ЭМОЦИЮ»

Команды строятся в колонны. Все, кроме первых, поворачиваются спиной ко мне. Члены одной команды передают друг другу без слов определенную эмоцию. Получив заданную эмоцию от меня, игрок должен передать ее следующему. Для этого он прикосновением к плечу просит его повернуться лицом к нему и показывает эмоцию. Последний игрок после «получения» эмоции поднимает руку. Победит та команда, которая быстрее всех и точно передаст эмоцию. Всем понятна инструкция? Тогда все стоящие в колонне, кроме первых, поворачиваются спиной ко мне. Помним правила: при передаче эмоций не говорить и не поворачиваться друг к другу лицом, пока к твоему плечу не прикоснутся. Итак, команды готовы к соревнованиям?

По команде «Начали!» первые игроки открывают карточку с названием эмоции. После состязания выяснить у каждой команды (от последнего игрока к первому), какая эмоция передавалась и соответствует ли она заданию.

ИГРА «СПИСОК ЭМОЦИЙ»

Участники команд рассаживаются на свои места. Командам приготовлено сложное задание: за 3 минуты игроки каждой команды на одном листочке напишут как можно больше эмоций. Задание понятно? Приготовились, 3-2-1, начали.

Через 3 минуты каждая команда зачитывает свой список эмоций, за каждые три эмоции присваивается один балл. Подводятся итоги задания и суммируется общее число баллов.

ИГРА «ОПРЕДЕЛИ ЭМОЦИЮ»

В этом задании командам предстоит серьезное испытание: они должны определить эмоцию, переживание ребенка на фотографии и придумать короткую историю о том, как это переживание возникло. Историю можно записать. На составление истории командам дается по 5 минут.

После получения снимков засекается время, по истечении которого каждая команда зачитывает свою эмоцию и историю ее происхождения. При подведении итогов учитывается правильность определения эмоции и понимание причин ее возникновения, представленных в истории. Если и то и другое присутствует, то команда получает 2 балла, если присутствует только одно — 1 балл.

ИГРА «ЭТЮДЫ»

В последнем конкурсе команды готовят и показывают сценку, где герои испытывают разные эмоции. После показа сценки зрители угадывают эти эмоции.

Раздать тексты с описанием сценок, если есть необходимость помочь в распределении ролей и дать «режиссерские» подсказки. Процедура: показ сценки командой, название показанных эмоций зрителями. В случае если эмоции героев угаданы верно, то по 1 баллу за каждую эмоцию получает та команда, которая угадала, и та, которая показала.

ИГРА «МОРЕ ВОЛНУЕТСЯ — РАЗ!»

Ребята, я сейчас вам предлагаю поиграть в игру «Море волнуется — раз!», но у меня есть свои правила. Все хором говорят: «Море волнуется — раз, море волнуется — два, море волнуется — три, морская фигура на месте замри!» Все морские фигуры замирают в разных позах. После этого я буду подходить к разным фигурам и включать их. Фигура начинает вы-

МОЖИ и п. действия, но когда ее выключают, она снова замирает.

Коррекционно-развивающая программа для девиантных подростков, направленная на изменение их «образа Я»

Теоретическое обоснование.

Подростковый возраст считается самым трудным, но в то же время исключительно важным периодом для психического развития ребенка, формирования его личности.

В подростковом возрасте появляется интерес к собственному Миру, возникает желание понять, лучше узнать себя. Возникшее острое «чувство Я», увеличение значимости проблем, связанных с самооценкой, сопровождаются трудностями думать и говорить о себе, слабым развитием рефлексного анализа, что приводит к повышенной требовательности, возникновению чувства неуверенности в себе, агрессии, асоциальному поведению.

Таким образом, в работе с девиантными подростками требуется целенаправленная коррекционная работа, предполагающая развитие рефлексии, т.е. самопознание внутренних психических актов и состояний, формирование устойчивой положительной самооценки, позитивного «образа Я».

Цель — помощь подросткам в самопознании, в раскрытии своих сильных сторон, в развитии чувства собственного достоинства, преодолении неуверенности, в утверждении собственной ценности.

Задачи:

1. Овладение социально-психологическими знаниями.
2. Создание в группе атмосферы взаимного принятия, безопасности, поддержки.
3. Побуждение подростка к полному раскрытию своих проблем, к их обсуждению и анализу.
4. Развитие способности познания себя и других.
5. Повышение представлений о собственной значимости, ценности, формирование позитивного «образа Я».

Принципы построения коррекционно-развивающей программы

Принцип «нормативности» развития в данной коррекционно-развивающей программе мы реализовали, учитывая ведущую деятельность подростков — общение со сверстниками (Эльмом Д.Б., Драгунова Т.В.) и уровень сформированности психологических новообразований — самосознание, «образ Я». Программа направлена на повышение уровня коммуникативных способностей для создания основы более эффективного и гармоничного общения со сверстниками и взрослыми и на раз-

витие самосознания подростков для предупреждения поведенческих и эмоциональных нарушений.

Принцип «коррекции сверху вниз»

Предлагаемая коррекционно-развивающая программа направлена на развитие качественно новых психологических способностей подростка — самосознание, формирование сложной системы самооценок, позитивного «образа Я».

Принцип системности коррекционных, профилактических, общеразвивающих задач — в данной программе особое внимание уделяется исправлению отклонений в общении (агрессия), нарушений развития (неадекватная самооценка), предупреждению возможных трудностей развития, стимулированию развития самосознания, формирование позитивного «образа Я».

Принцип единства диагностики и коррекции — использование диагностических материалов, а также проведение диагностики в ходе коррекционной работы («Тест на самоопределение», «Что вы хотели бы достичь?») и контроль динамики хода и эффективности работы («Мой портрет в лучах солнца», «Надписи на футболках»).

Деятельностный принцип коррекции — программа построена с учетом ведущей деятельности подростка — общение со сверстниками. Развитие коммуникативных навыков подростков необходимо для дальнейшего познания себя и других с помощью группы, углубления процессов самораскрытия, получения позитивной обратной связи для укрепления самооценки.

Принцип комплексности методов психологического воздействия — использованные в программе методы (психогимнастика, арттерапия, игротерапия, поведенческая терапия, социальная терапия) подобраны в соответствии с целями и задачами коррекции (помощь подросткам в самопознании, в самораскрытии, формирование позитивного «образа Я»).

Методы, использованные в программе

Ведущим видом деятельности в подростковом возрасте является общение со сверстниками (Эльконин Д.В., Драгунова Г.В.), происходит бурное и плодотворное развитие познавательных процессов (восприятие становится целенаправленным, избирательным; внимание устойчивым, произвольным; развивается логическая память; формируется абстрактное, теоретическое мышление), формируется самооценка, развивается личностная рефлексия, самосознание, воображение.

Основываясь на особенностях подросткового возраста, в коррекционно-развивающей работе мы использовали следующие методы:

- арттерапия; **I** |!
- психогимнастика); **II**
- игротерапия;
- групповая дискуссия! **J**
- поведенческая **терапия:**
- социальная терапия.

Применение *арттерапии* данной коррекционно-развивающей работе позволяет: **j**

- обеспечить эффективное эмоциональное реагирование;
- облегчить процесс коммуникации;
- преодолеть коммуникативные барьеры;
- создать благоприятные условия для развития произвольности и способности к самореализации;
- создать психологические условия для осознания подростком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний;
- создать предпосылки для произвольной регуляции эмоциональных состояний |и реакций;
- повысить личностную зрелость, содействовать формированию позитивного «образа Я» и повышению уверенности в себе.

Применение *психогимнастики* в данной коррекционно-развивающей работе способствует:

- уменьшению напряжения участников группы;
- снятию страхов; ;
- развитию внимания;
- развитию чувствительности к собственной двигательной активности, активности других людей;
- сокращению эмоциональной дистанции между участниками группы;
- формированию способности выражать свои чувства, эмоциональные состояния, проблемы без слов и понимать невербальное поведение других участников.

Применение *игротерапии* в данной коррекционно-развивающей работе способствует; созданию близких отношений между участниками группы, снижению напряжения, тревоги, повышению самооценки, позволяет подросткам проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий.

Применение *метода групповой дискуссии* в данной коррекционно-развивающей работе позволяет подросткам **на**

- точно выражать свои мысли;
- активно отстаивать свою точку зрения;
- аргументированно возражать;

План проведения занятий основного этапа

— опровергать ошибочную позицию! противника.

Использование метода *поведенческого тренинга* в данной коррекционно-развивающей программе обеспечивает подросткам возможность достаточно быстрого и результативного научения новым формам и способам поведения в условиях дефицита наличного поведенческого репертуара.

Использование метода *социальной терапии* в данной коррекционно-развивающей работе позволяет подросткам:

— в процессе непосредственного группового взаимодействия приобрести знания в области психологии общения, взаимоотношений;

— развивать способность адекватно воспринимать себя и других;

— повысить чувствительность групповым процессам.

Содержание программы

Программа предназначена для социально-психологической работы с подростками.

Основная идея коррекционно-развивающей программы заключается в том, чтобы не заставлять, не давить, не ломать человека, а помочь стать самим собой, принять и полюбить себя, и направлена на саморазвитие личности подростка, т.е. на осознание своих сил и индивидуальности, повышение представлений о собственной значимости, стимулирование мотивации самовоспитания и саморазвития

Курс занятий проводился как в индивидуальном, так и в групповом варианте.

Индивидуальная форма работы была использована на I этапе при диагностике подростков с целью установления эмоционально-положительного контакта психолога и подростка. На последующих этапах работы была использована групповая форма. В этом варианте группа выступает как модель реальной жизни, где клиент проявляет те же отношения, установки, ценности, те же способы эмоционального реагирования и те же поведенческие реакции, каждый участник имеет возможность проявить себя, а создание в группе эффективной системы обратной связи позволяет подростку адекватнее и глубже понять самого себя, увидеть собственные неадекватные отношения и установки, эмоциональные поведенческие стереотипы, проявляющиеся в межличностном взаимодействии, и изменить их в атмосфере доброжелательности и взаимного принятия.

Подбор подростков в группу осуществляется по результатам диагностики «образа Я»:

— **ТОГ** «Автопортрет»;

Метод и его содержание	Цель	Примеры, примечание
1	2	3
I этап — предварительный (ориентировочный)		
- создание оптимального состава группы для коррекции; • установление эмоционально-положительного контакта психолога и подростка, объединение в группы		
Диагностика и анализ диагностического материала		Методики: - «Автопортрет»; г сочинение «Кто Я»; - исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн (в модификации А.М. Прихожан)
II этап — этап актуализации и объективирования типичных трудностей развития подростка и переживаемых ими конфликтных ситуаций (2 занятия) - эмоциональное объединение участников группы;		
- снятие напряжения; - сплочение группы; - самопознание; - ознакомление с основными правилами работы тренинговой группы; - освоение способов приема и передачи обратной связи; - первичное выявление трудностей участников группы		
Психогимнастика	Установление контакта; снятие напряжения; развитие внимания; сокращение эмоциональной дистанции между участниками группы	«Снежный ком» «Поменяйтесь местами те, кто...» «Будь внимателен!»
Арттерапия (проективные методики рисуночного и вербального типов)	Облегчение процесса коммуникации; создание психологических условий для осознания подростком своих чувств, переживаний, эмоциональных состояний	«Мой портрет в лучах солнца» «Дерево моего я» «Перевоплощение»
Диагностика личностных особенностей участников группы	Освоение приемов самодиагностики и способов самораскрытия; развитие самопознания; умение анализировать и определять психологические характеристики	«Тест на самоопределение» «Чего вы хотите достичь?»

Продолжение табл. 20

1	2	3
Освоение правил работы тренинговой группы и способов передачи и приема обратной связи	Ознакомление с основными правилами работы группы и «Положением об обратной связи»	«Правила нашей группы» «Положение об обратной связи»
Релаксация, вербализация	Снятие напряжения; углубление процессов самопознания	«Мое качество»
Ритуал приветствия, ритуал прощания	Формирование чувства принадлежности к группе	«Ритуал приветствия» «Ритуал прощания»
<p>III этап — основной — конструктивно-формирующий (8 занятий) — активизация процессов самопознания, повышение собственной значимости, ценности;</p> <ul style="list-style-type: none"> - формирование адекватных способов поведения в конфликтных ситуациях; - развитие способности к осознанию себя и своих возможностей; - увеличение уровня самопринятия и самоотношения; - расширение схемы осознания чувств и переживаний своих и других людей; - развитие способности к эмпатии, преодоление эмоционально-личностного эгоцентризма; <p>формирование способности к произвольной регуляции своего поведения и деятельности</p>		
Икихогимнастика	Снятие напряжения; сокращение эмоциональной дистанции между участниками; развитие доверия между участниками эмоционального принятия друг другом; выражение своих чувств и мыслей с помощью невербального поведения; понимание невербального поведения других	«Часы» «Секретный фарватер» «Семафор» «Ловля моли» «Змея» «Атомы» «Антоним» «Передай другому»

Продолжение табл. 20

1	2	3
Арттерапия (проективные методики рисуночного и вербального типов)	Обеспечение эффективного эмоционального реагирования; облегчение процесса коммуникации; преодоление коммуникативных барьеров; создание благоприятных условий для развития способности к самореализации; создание условий для осознания своих чувств, переживаний, эмоциональных состояний; создание предпосылок для произвольной регуляции эмоциональных состояний и реакций	«Ассоциации» «Детские обиды» «Копилка обид» «Мой герб»_ «Я в лучах солнца» «Твое будущее» «Машина времени» «Скульптура» «Город неуверенности» «Каким меня видят окружающие» «Проективный рисунок» «Футболка с надписью»
Диагностика личностных особенностей участников группы	Развитие умений анализировать психологические характеристики свои и окружающих; способствование самоанализу; самораскрытие; определение уровня коммуникабельности для дальнейшей самокоррекции	«Принятие себя» «Кто Я?» Тест «Какой я в общении?»
Групповая дискуссия	Точное выражение своих мыслей; активное отстаивание своей точки зрения; обучение аргументированно возражать	Притча «Ворона и павлин» «Эмиграция» «Аукцион»

1	2	3
Арттерапия (проективные методики рисуночного и вербального типа)	Обеспечение эффективного эмоционального реагирования; создание благоприятных условий для развития условий к самореализации; создание условий для осознания своих чувств, переживаний, эмоциональных состояний; создание предпосылок для Произвольной регуляции эмоциональных состояний и реакций	«Футболка с надписью» «А что дальше?» «Я к вам пишу...»
Игротерапия	Моделирование системы социальных отношений в наглядно-действенной форме в игровых условиях; осознание собственного «Я» в игре; возрастание социальной компетентности и способности к разрешению проблемных ситуаций; формирование реальных равноправных партнерских отношений между подростками, обеспечивающих возможность позитивного личностного развития	«Необитаемый остров»
Социальная терапия	Развитие коммуникативных способностей; умение адекватно воспринимать себя и окружающих	«Чемодан» «Прощай» «Подарок»

- сочинение о себе «Кто Я»;
 - исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан.
- Продолжительность занятий:
индивидуальные — 60 минут, групповые — 90 минут.
Кратность — 2 раза в неделю.
Коррекционно-развивающая программа рассчитана на 12 занятий, что по продолжительности составляет 6 недель (табл. 20).

ПРИМЕРЫ ЗАНЯТИЙ К ПРОГРАММЕ

I занятие. «Знакомство. Наши правила»

Цель — создание благоприятных условий для работы в группе, ознакомление с основными принципами работы тренинговой группы, первичное освоение приемов самодиагностики и способов самораскрытия, а также активного стиля общения и способов передачи и приема обратной связи.

/ этап — *вхождение в работу.*

«СНЕЖНЫЙ КОМ» (ПСИХОГИМНАСТИКА)

Цель — знакомство, снятие напряжения, сплочение группы.
Инструкция: «Нам предстоит большая совместная работа, потому нужно познакомиться и запомнить имена друг друга. Наше знакомство будет организовано так: первый участник называет свое имя, второй — имя предыдущего и свое, третий — имена двух предыдущих и свое и т.д. Последний должен назвать имена всех членов группы, сидящих перед ним. Записывать имена нельзя — только запоминать.
Если вы, называя своих партнеров, забыли чье-то имя, то подходите, знакомьтесь и здороваетесь за руку.
Дополнительное условие — называя имя человека, обязательно смотрите ему в глаза».
Время проведения — 10 минут.

«ЗДРАВСТВУЙТЕ, Я РАД ПОЗНАКОМИТЬСЯ!»

Цель: знакомство, снятие напряжения, сплочение группы.
Инструкция: «По уже сложившейся традиции тренинговых групп для быстрого знакомства каждый из вас сейчас сделает себе визитку, т.е. укажет на карточке имя, которым будет пользоваться на протяжении всего тренинга.

При этом вы вправе взять себе любое имя: свое настоящее, игровое имя, имя героя фильма, сказки.

Имя должно быть написано разборчиво и достаточно крупно. Затем вам нужно прикрепить свою визитку себе на одежду. В дальнейшем на всем протяжении занятий вы должны обращаться друг к другу по этим именам.

У вас 3 минуты для того, чтобы вы сделали свои визитки и подготовились к знакомству.

Затем поприветствуйте друг друга, начав диалог словами: «Здравствуй, я рад с тобой познакомиться...» (далее следует назвать имя человека, которого вы приветствуете, согласно его визитной карточке).

Время выполнения — 10 минут.

«ПОМЕНИТЕСЬ МЕСТАМИ ТЕ, КТО...» (ПСИХГИМНАСТИКА)

Цель: знакомство, снятие напряжения, сплочение группы.

Инструкция: «Сейчас у нас будет возможность продолжить знакомство. Сделаем это так: стоящий в центре круга (в начале это буду я) предлагает поменяться местами (пересесть) всем тем, кто обладает каким-то умением. Например, когда я скажу: «Пересядьте все те, кто умеет водить машину», все те, кто умеет водить машину, должны поменяться местами. При этом тот, кто стоит в центре круга, постарается в момент пересаживания **занять** одно из освободившихся мест, а тот, кто останется в центре круга без места, продолжит работу. Используем эту ситуацию для того, чтобы больше узнать друг о друге».

Время выполнения — 10 минут.

(Освоение правил работы тренинговой группы.)

2 этап — кульминационный.

«ПРАВИЛА НАШЕЙ ГРУППЫ»

Цель — знакомление с основными принципами работы тренинговой группы.

Инструкция: «После того как мы познакомились, приступим к изучению основных правил тренинга и особенностей этой формы общения.

1. Доверительный стиль общения.
 2. Общение по принципу «здесь и теперь».
 3. Персонификация высказываний.
 4. Искренность в общении.
- > Конфиденциальность всего происходящего в группе,
о ¹ **И**сключение сильных сторон личности.

Г. Недопустимость непосредственных оценок человека.

Как можно больше контактов и общения с различными

ДМИ

9. Активное участие в происходящем.

10. «Уважение к говорящему».

(Психолог разъясняет каждое правило.)

Время проведения — 20 минут.

(Арттерапия)

«МОЙ ПОРТРЕТ В ЛУЧАХ СОЛНЦА»

Цель углубление процессов самораскрытия, ознакомление с «Положением об обратной связи», исследование позиции «Я».

Инструкция: «Нарисуйте солнце, в центре солнечного круга Пишите свое имя или нарисуйте свой портрет. Затем вдоль **лучей** напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о **себе** знаете. Постарайтесь, чтобы было как можно больше лучей. Это будет ответ на вопрос: «Почему я заслуживаю уваже-

ния?»
Желающие зачитывают список своих достоинств, показывают нарисованное ими солнце. Психолог: «Давайте обсудим **каждый** из вас может обратиться к другим участникам за «обратной связью».

Положение об обратной связи:

Обратная связь — это адресованное другому человеку сообщите о том, что я о нем думаю, как я воспринимаю наши с **вами** отношения, какие чувства у меня вызывают его слова, действия, поступки.

И **Омни!**

Давай обратную-связь только тогда, когда тебя об этом **спрашивают**.

Говори о своих мыслях и чувствах, скажи о том, какие конкретные слова, поступки их вызвали. Не говори о человеке в **отрицательном** тоне.

В. Говори так, чтобы не обидеть и не оскорбить другого.

1. Не оценивай.

5. Не давай советов.

Внимание!

И Юратная связь — не повод свести счеты с тем, кто тебе не нравится. Если ты чувствуешь, что не можешь быть объективным, лучше помолчи.

А теперь, помня положения об обратной связи, подумайте, что бы вы могли сказать.

Вопросы обратной связи:

1. О чем говорят ваши надписи?
2. Что вы узнали о других?
3. Что вы переживали, когда писали надписи?

Время проведения — 15 минут.

3 этап — заключительный.

«ПРИЯТНО СКАЗАТЬ»

Цель — снятие напряжения, выработка механизмов эмпатии.

Инструкция: «Давайте станем поближе друг к другу, образуем тесный круг и протянем руки к его середине.

По моей команде все одновременно возьмемся за руки и сделаем это так, чтобы в каждой руке каждого из нас оказалась чья-то одна рука. При этом постараемся не братья за руки с теми, кто стоит рядом с вами.

Итак, давайте начнем. Раз, два, три... Теперь, соприкоснувшись руками, вы должны сказать друг другу ласковое слово».

Время проведения — 5 минут.

«РИТУАЛ ПРОЩАНИЯ»

Цель — снятие напряжения, выработка механизмов эмпатии.

Инструкция: «Встаньте в круг, положите руки друг другу на плечи. Приветливо посмотрите друг на друга, поблагодарите и попрощайтесь».

Время проведения — 5 минут.

II занятие. «Продолжение знакомства»

Цель — способствовать дальнейшему сплочению группы, углублению процессов самораскрытия; обучение способности находить в себе главные индивидуальные особенности, активизация процесса самопознания.

/ этап — вхождение в работу.

«РИТУАЛ ПРИВЕТСТВИЯ»

Цель — сплочение группы, выработка механизмов эмпатии

Инструкция: «Встаньте в круг, положите руки друг другу на

плечи. Приветливо посмотрите друг на друга и поздоровайтесь».

Время проведения — 5 минут.

«БУДЬ ВНИМАТЕЛЕН» (ПСИХОГИМНАСТИКА)

Цель — снятие напряжения, формирование работоспособности, Эмоциональное объединение.

Инструкция: «Сейчас мы будем с вами считать, просто считая: один, два, три и т.д. Кто-то из нас начнет счет, а рядом сидящий по часовой стрелке продолжит.

Постараемся считать как можно быстрее. В процессе счета надо будет соблюдать одно-условие: если вам предстоит назвать Зрело, в которое входит цифра 7, то, произнося это число, вы должны встать.

Вели кто-то из нас ошибся, он выбывает из игры, но продолжает сидеть в круге. Мы все должны быть очень внимательными и помнить, кто уже выбыл, а кто продолжает играть».

Время проведения — 10 минут.

2 этап — кульминационный.

ПОВТОР ПРАВИЛ

Цель — повтор правил для лучшего их запоминания (см. I занятие, упражнение 4 «Правила нашей группы»).

Время проведения — 15 минут.

«ПЕРЕВОПЛОЩЕНИЕ» (АРТТЕРАПИЯ)

Цель — продолжение знакомства, дальнейшее самораскрытие участников группы.

Инструкция: «Продолжим наше знакомство. Представьте, о сложилась такая ситуация, что вам можно перевоплотиться в какой-то объект материального мира, животное или растение. Подумайте и скажите, какой объект вы выбрали».

Вопросы обратной связи:

1. Что вы ощущали перевоплотившись?
Какими качествами обладает ваш объект?
3. Что вы можете рассказать о своем объекте?
Подумайте, в чем вы схожи?

Время проведения — 15 минут.

«ЧЕГО ВЫ ХОТИТЕ ДОСТИЧЬ?» (ДИАГНОСТИКА ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАСТНИКОВ ГРУППЫ)

Цель — развивать дальнейшее самораскрытие, самопознание, умение анализировать и определять психологические характеристики свои и окружающих.

Инструкция: «Запишите все, что вы хотели бы достигнуть. Запишите все, что вам для этого необходимо.»

Закончив список, включите в него то, что у вас уже есть и что вы хотели бы сохранить.

Разделите все желания на 3 категории:

- A — очень-очень важные;
- B — очень важные;
- C — важные.

Если желание недостаточно важное, даже для категории (!), вычеркните его».

Вопросы обратной связи:

1. Что вы чувствуете?
 2. Что вы думаете о своих желаниях?
 3. Представьте, что это все стало вашим. Что вы ощущали бы?
- Время проведения — 15 минут.

«ДЕРЕВО МОЕГО Я»

(АРТТЕРАПИЯ —ПРОЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА РИСУНОЧНОГО ТИПА)

Цель — прояснение «Я-концепции», углубление процессии самораскрытия, умение находить в себе главные индивидуальные особенности.

Инструкция: «Наше Я — одна из самых больших загадок. Как не разобраться в многоликости собственного Я? Попробуем изобразить наше Я в виде дерева с разными веточками и глубокими корнями. Одна из веточек — внешнее Я, другая — Я я учебе и т.д. Нарисуйте как можно больше веточек вашего Я. Придумайте название или символ каждой из них.»

Получилась весьма причудливая крона. Она отражает естественную многоликость. Теперь изобразите корни. Изобразите в масштабе ваши качества: настойчивость, доброту, интересы — весь набор ваших качеств».

Вопросы обратной связи:

1. Давайте обсудим ваше дерево. Какая часть оказалась* | мощнее — крона или корни?
 2. Что вам было легче нарисовать?
 3. Что вы узнали о других?
- Время проведения — 15 минут.

3 этап — заключительный.

«МОЕ КАЧЕСТВО» (РЕЛАКСАЦИЯ, ВЕРБАЛИЗАЦИЯ)

«Мои недостатки»

Предельно откровенно запишите все то, что вы считаете своими недостатками именно сегодня. На эту работу всем отводится 5 минут.

После этого напротив каждого недостатка напишите одно из своих достоинств, т.е. то, что можно противопоставить недостатку. Запишите их в колонке «Мои достоинства». На второй раз вам тоже отводится 5 минут.

Вопросы обратной связи:

1. Подумайте, что легче было написать — свои недостатки или достоинства?
 2. Что вы узнали нового о других участниках?
- Время выполнения — 15 минут.

ПРИТЧА «ВОРОНА И ПАВЛИН» (ГРУППОВАЯ ДИСКУССИЯ)

Цель — обучение способности высказывать свою точку зрения, умение анализировать, определять характеристики окружающих.

Инструкция: «Предлагаю прослушать и обсудить притчу «Пирона и павлин» (Л. Анн, 2004, с. 59) (см. приложение И)».

Вопросы обратной связи:

1. Что вы могли бы сказать об участниках притчи?
 2. Чья точка зрения вам ближе?
 3. Могли бы вы привести подобный пример из жизни?
- Время проведения — 20 минут.

«ЭМИГРАЦИЯ» (ГРУППОВАЯ ДИСКУССИЯ)

Цель — помощь участникам в раскрытии своих сильных сторон, актуализация личностных ресурсов участников.

Инструкция: «Многие из нас годами живут в одном и том же городе, на одной и той же улице. Все хорошо знакомо, ко ему привыкли, в том числе и к окружающим.»

Но представьте, что вы решили совсем уехать из страны».

2.2. ПРИМЕРЫ УПРАЖНЕНИЙ, ИСПОЛЬЗУЕМЫХ В ГРУППОВОЙ РАБОТЕ (ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ

2.2.1. Игры и психогимнастические упражнения

«ДИНОЗАВРИКИ» (Н. КРЯЖЕВА)

Цель — снятие негативных переживаний, снятие телесных зажимов.

Возраст: 3-4 года.

Дети, представляя себя «динозавриками», делают страшные мордочки, высоко подпрыгивая, бегают по залу и издают душераздирающие крики.

Игра интересна предоставляемой детям свободой, благодаря которой у них появляется возможность дать выход накопившимся страхам, противоречиям и обидам. Ведь даже у детей сейчас редко появляется возможность делать то, что хочется.

«ЛОВИ-ЛОВИ!» (Р. КАЛИНИНА)

Цель — снятие эмоционального напряжения.

Возраст: 4—5 лет.

Необходимые приспособления: палочка длиной 0,5 м с прикреплённым к ней легким мячиком на яркой ленте.

Описание игры: выбирают ведущего, вручают ему палочку, затем становятся в круг, а ведущий — в центре круга. Ведущий подходит к детям со словами: «Лови-лови!». Задача игроков — поймать мяч, который все время подлетает вверх. Ловить мяч могут сразу несколько участников.

Игра сильно возбуждает детей, поэтому ее лучше всего проводить во время прогулки после сна. Ее хорошо использовать, когда необходимо активизировать детей, повысить тонус, снять эмоциональное напряжение, направить их двигательную активность в нужное русло.

«ОБЗЫВАЛКИ» (Н. КРЯЖЕВА)

Цель — снятие отрицательных эмоций, развитие коммуникативных навыков.

Возраст: 4-5 лет.

Необходимые приспособления: мячик.

В игре предлагается, передавая друг другу мячик, обзывать друг друга необходимыми словами, например названиями овощей

или фруктов, при этом обязательно называть имя того, кому передается мячик: «А ты, Лешка — картошка», «А ты, Иришки — редиска», «А ты, Вовка — морковка» и т.д. Обязательно предупредить детей, что на эти обзывалки нельзя обижаться, ведь это игра. Завершать игру обязательно хорошими словами: «Л ты, Маринка — картинка», «А ты, Антошка — солнышко» и т.д.

Мячик передавать нужно быстро, нельзя долго задумываться.

Перед началом игры можно провести с детьми беседу об обидных словах, о том, после чего люди обычно обижаются и начинают обзываться.

«РАДОСТЬ И ГРУСТЬ» (И. КЛИМИНА)

Цель — развитие эмоциональной сферы, умения дифференцировать эмоции и чувства других людей.

Возраст: 4—5 лет.

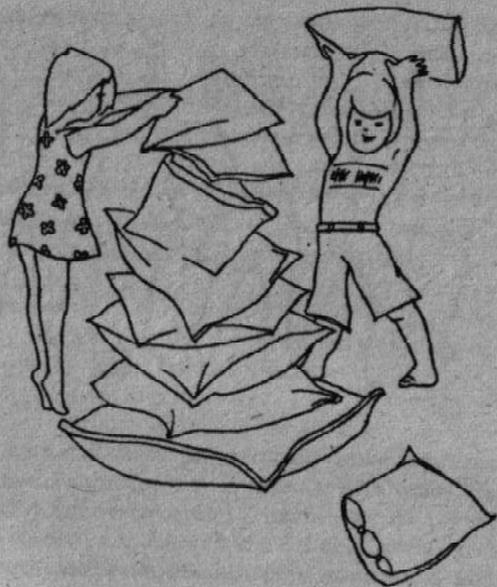
Необходимые приспособления: рисунки.

Дети внимательно рассматривают рисунки, а потом раскладывают их в два ряда — радость и грусть — в зависимости от ипповой гаммы.

Основная задача взрослого — помочь детям рассказать о своих **• ПСТВАХ**, возникших по поводу того или иного рисунка, **объяснить**, почему один рисунок они считают весёлым, а другой — грустным.

«ПАДАЮЩАЯ БАШНЯ» (Н. КРЯЖЕВА)

Цель — отреагирование негативных эмоций, развитие целеустремленности, снятие агрессивности.



Возраст: 4–5 лет.

Необходимые приспособления: подушки.

Дети из подушек строят высокую башню, а затем пытаются взять ее штурмом, взбираясь на самый верх. Победитель - тот кто первым взберется на башню, не разрушив ее предметы

Строительство башни доставляет детям не меньшее удовольствие чем ее покорение. Тем более, что это будет оказывать еще и терапевтический эффект, даст возможность ощутить не только радость освобождения от негативных эмоций, но и радость созидания.

«РАЗГОВОР С РУКАМИ» (И. ШЕВЦОВА)

Цель — отреагирование эмоций, развитие позитивного самовосприятия.

Возраст: 4–5 лет.

Необходимые приспособления: карандаши, лист бумаги.

В эту игру играют, если ребенок склонен к дракам или разрушению. Взрослый предлагает ребенку обвести контур ладошек, а затем «оживить» их: нарисовать им лица (глазки, ро-

тик, носик и т.д.), можно раскрасить пальчики цветными карандашами. Затем взрослый начинает разговор с пальчиками, расспрашивая их о привычках и привязанностях, о том, что они любят и чего не любят. Ответить может ребенок, но если он молчит, то взрослый сам отвечает за пальчики, рассказывая о том, какие они хорошие, как много они умеют. Потом взрослый говорит: «Но пальчики иногда не слушаются своего хозяина», — и предлагает заключить с непослушными пальчиками «договор», что они в течение 2–3 дней не будут никому причинять боль и не будут ничего ломать, будут делать только хорошее: здороваться, мастерить, играть, помогать хозяину одеваться и раздеваться. Для гиперактивных детей назначают меньший срок — 1–2 дня или даже несколько часов. Если ребенок вступает в эту игру, то через оговоренный промежуток времени можно повторить рисование с ним, похвалив пальчики и их хозяина, а также предложив больший срок действия «договора». Игра может не получиться с первого раза, так как расторможенные дети с трудом переносят приобретенные навыки в повседневную жизнь, испытывают трудности в контроле за своими порывами. В процессе самой игры взрослый косвенно должен убедить ребенка в том, что он подружится со своими пальчиками, сделает их добрыми. Так, с одной стороны, у ребенка развивается позитивное самовосприятие, а с другой стороны, он задумывается над проблемой.

«ВЫСВОБОЖДЕНИЕ ГНЕВА» (К. РУДЕСТАМ)

Цель — отреагирование негативных эмоций.

Возраст: любой.

Необходимые приспособления: мягкий стул или куча подушек.

Подушки, на которые будет вымещаться агрессия, складывают перед ребенком, а он должен сильно ударить по ним — пластмассовой выбивалкой, бадминтонной ракеткой, просто расслабленной рукой. При ударе можно выкрикивать любые слова, выражающие чувство гнева.

При ударе из подушки обычно летит пыль, поэтому лучше делать это на улице, а ребенку объяснить, что, выместив свой гнев на подушке, он еще и взрослым помог очистить помещение от пыли.

Игру полезно проводить систематически, так как негативные эмоции постоянно требуют выхода, и лучше, если ребенок выплеснет свой гнев на подушках, чем на окружающих.

Игра полезна взрослым не менее (а иногда и более), чем детям.

«Оживлялки» (И. климина)

Цель — развитие умения выражать свои эмоции невербально.

Возраст: 5-6 лет.

Необходимые приспособления: рисунки детей.

Дети рассматривают рисунки друг друга, а потом один из них пытается изобразить любой из них с помощью мимики и жестов, остальные дети должны угадать, какую картину он показывает.

Интересно, если вариантов будет несколько. Тогда детям можно наглядно объяснить, что одно и то же явление или предмет у разных людей могут вызывать различные чувства, но каждый человек имеет право на свое мнение.

«ЧЕРТИК, ЧЕРТИК, КТО Я?» (Г. ШИРОКОВА)

Цель — устранение страхов.

Возраст: 5-6 лет.

Необходимые приспособления: страшная маска.

Выбирается водящий. Ему надевают страшную маску, а дети бегают вокруг него, кричат и стараются ухватить за руки. Водящий должен по голосу либо ошупывая протянутые руки сказать, кто перед ним.



Одним из главных правил в этой игре, которое дети должны четко усвоить, должен стать договор о том, что хватать «чертика» можно только за руки.

В роли «чертика» должны побывать все дети, чтобы они смогли испытать одинаковые эмоции, может быть, даже негативные. Тогда дети лучше понимают чувства другого.

Закончить игру лучше ритуалом, в ходе которого взрослый подходит к каждому игроку (если он был «чертиком») и, поглаживая его по голове и рукам, говорит: «Теперь ты мальчик (девочка)... (имя)».

«ЭТО Я! ЭТО МОЕ!» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие лучшего понимания себя и других, снятие барьеров в общении.

Ребенок разговаривает с глухой бабушкой, которая, оказывается, ищет именно его. Он уже понял, что с бабушкой надо разговаривать при помощи рук, потому что она ничего не слышит. Бабушка спрашивает: «Где Витя?» (называется имя играющего), «Чьи это книги?», «Чьи игрушки?» и т.п. Мальчик отвечает выразительным жестом: рука согнута в локте, указательный палец направлен на грудь.

«ЗАКОЛДОВАННЫЙ РЕБЕНОК» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений.

Ребенка заколдовали. Он не может говорить и на вопросы отвечает жестами, показывая рукой на различные предметы и указывая направления: шкаф, стол, внизу, вверх, там.

«СКОЛЬКО ЗВУКОВ?» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие лучшего понимания себя и других, снятие барьеров в общении.

Ведущий несколько раз стучит карандашом по столу. Ребенок должен показать на пальцах, сколько звуков.

«ВОТ ОН КАКОЙ!» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений.

Ребенок должен без слов рассказать о размерах и форме хорошо известных ему предметов. Он воспроизводит отчетливые жесты, которые характеризуют предмет: маленький, большой, заостренный, крупный, круглый, четырехугольный, мелкий, длинный, короткий.

«ТИШЕ!» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие выразительности жеста.

Два мышонка должны перейти дорогу, на которой спит котенок. Они то идут на носочках, то останавливаются и знаками показывают друг другу: «Тише!»

Выразительные движения: шея вытянута вперед, указательный палец приставлен к сжатым губам, брови «идут вверх».

Эпюд «Иди КО МНЕ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие умения правильно выражать свои чувства, правильно оценивать отношение к себе других людей.

Мальчик манит к себе малыша, который учится ходить самостоятельно.

Выразительные движения: сидя на корточках, обе руки вытянуты навстречу малышу.

Эпюд «Уходи!» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие умения правильно выражать свои чувства, правильно оценивать отношение к себе других людей. ^{fc}

Ребенок отталкивает обидчика.

Выразительные движения: кисти рук расположены вертикально ладонями наружу.

«До СВИДАНИЯ!» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие умения правильно выражать свои чувства, правильно оценивать отношение к себе других людей.

От пристани отходит огромный белый теплоход. Провожачие, глядя на стоящих на палубе моряков и пассажиров, машут им высоко поднятой рукой: «До свидания! До встречи!»

Эпюд «НЕ ПОКАЖУ!» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие умения правильно выражать свои чувства, правильно оценивать отношение к себе других людей.

Мама подарила девочке маленькое зеркальце, чтобы она могла пускать солнечных зайчиков. Дети обступили девочку, просят показать, какое оно. Но девочка, прижав зеркальце ладонями к груди и расставив локти, вертится из стороны в сторону: «Не покажу!»

«ДРУЖНАЯ СЕМЬЯ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие выразительности жеста.

Дети сидят на стульях, расставленных по кругу. Каждый

занят каким-нибудь делом: один лепит из пластилина шарики, другой вколачивает в дощечку маленькие гвоздики, кто-то рисует, кто-то шьет или вяжет и т.п. Дети должны производить руками манипуляции так, словно в руках у них не воображаемые предметы, а вполне реальные. •

«СОБАКА ПРИНЮХИВАЕТСЯ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений: эмоции внимания, интереса. Развитие выразительной моторики, способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выразить свое. Коррекция эмоциональной сферы.

Охотничья собака, увидев дичь, моментально застывает в напряженной позе. Морда у нее вытягивается вперед, уши навостряются, глаза неподвижно глядят на добычу, а нос бесшумно втягивает приятный дразнящий запах.

«ЛИСИЧКА ПОДСЛУШИВАЕТ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений: эмоции внимания, интереса. Развитие выразительной моторики, способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выразить свое. Коррекция эмоциональной сферы.

Лисичка стоит у окна избушки, в которой живут котик с петушком, и подслушивает, о чем они говорят.

Выразительная поза: голова наклонена в сторону (слушает, подставляя ухо), взгляд направлен в другую сторону, рот полуоткрыт, нога выставлена вперед, корпус слегка наклонен вперед.

«Что там ПРОИСХОДИТ?» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений: эмоции внимания, интереса. Развитие выразительной моторики, способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выразить свое. Коррекция эмоциональной сферы.

Дети стоят в тесном кружке и что-то рассматривают, наклонив головы вниз. В нескольких шагах от них останавливается девочка. «Что там происходит?» — думает она, но ближе подойти не решается.

Выразительная поза: голова повернута в сторону происходящего, взгляд пристальный, одна нога выдвинута вперед и вес тела перенесен на нее, одна рука на бедре, другая опущена вдоль тела.

«КУЗНЕЧИК» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений: эмоции внимания, интереса. Развитие выразительной моторики, способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выразить свое. Коррекция эмоциональной сферы.

Девочка гуляет в саду и вдруг видит большого зеленого кузнечика. Она подкрадывается к нему, протягивает руки, чтобы прикрыть его ладошками, а он прыг — и вот уже стрекочет совсем в другом месте.

Выразительные движения: шея вытянута вперед, взгляд пристальный, туловище слегка наклонено вперед, ступать на цыпочках.

«ЛЮБОПЫТНЫЙ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений: эмоции внимания, интереса. Развитие выразительной моторики, способности адекватно выражать свое эмоциональное состояние, понимать состояние других людей.

По улице идет мужчина и несет в руке спортивную сумку, из которой что-то выпирает. Мальчику очень хочется узнать, что лежит в сумке. Мужчина идет большими шагами и не замечает мальчика. А мальчик прямо-таки вьется около прохожего: то с одной стороны подбежит к нему, то с другой и, вытягивая шею, заглядывает в полуоткрытую сумку. Вдруг мужчина остановился, положил сумку на землю, а сам зашел в телефонную будку. Мальчик присаживается на корточки около сумки, слегка приоткрывает молнию и заглядывает внутрь сумки. Там лежат всего-навсего две обыкновенные ракетки. Мальчик разочарованно машет рукой, встает и не спеша идет к своему дому.

«РАЗДУМЬЕ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений: эмоции внимания, интереса. Развитие выразительной моторики, способности адекватно выражать свое эмоциональное состояние, понимать состояние других людей.

Мальчик собирал в лесу грибы и заблудился. Наконец он вышел на большую дорогу. Но в какую сторону идти?

Выразительная поза: ребенок стоит, руки сложены на груди или одна рука на груди поддерживает другую руку, на которую опирается подбородок.

«УДИВЛЕНИЕ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений: эмоция удивления. Коррекция эмоциональной сферы психики детей. Создание бодрого настроения, здорового эмоционального возбуждения.

Мальчик очень удивлен: он видел, как фокусник посадил в пустой чемодан кошку и закрыл его, а когда открыл чемодан, кошки там не было, а из чемодана выпрыгнула собака!

Мимика: рот раскрыт, брови и верхние веки приподняты.

«КРУГЛЫЕ ГЛАЗА» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений: эмоция удивления. Коррекция эмоциональной сферы психики детей. Создание бодрого настроения, здорового эмоционального возбуждения.

Однажды первоклассник подсмотрел в подъезде удивительную сценку и написал об этом рассказ: «Я шел из школы, зашел в подъезд и увидел, что бегают тряпка. Я поднял тряпку и увидел, что там котенок». Ведущий предлагает детям показать, какие круглые глаза были у мальчика, когда он увидел живую тряпку.

«ЗОЛОТЫЕ КАПЕЛЬКИ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений: эмоции удовольствия и радости. Тренаж эмоционально-волевой сферы психики.

Идет теплый дождь. Пляшут пузырьки в лужах. Из-за тучки выглянуло солнце. Дождь стал золотым. Ребенок подставляет лицо золотым капелькам дождя. Приятен теплый летний дождь!

Выразительная поза: голова запрокинута, рот полуоткрыт, глаза закрыты, мышцы лица расслаблены, плечи опущены.

«ЦВЕТОК»(Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений: эмоции удовольствия и радости. Тренаж эмоционально-волевой сферы психики.

Теплый луч упал на землю и согрел в земле семечко. Из семечка проклюнулся росток. Из ростка вырос прекрасный цветок. Нежится цветок на солнце, подставляя теплу и свету каждый свой лепесток, поворачивая свою головку вслед за солнцем.

Выразительные движения: сесть на корточки, голову и руки опустить; поднимается голова, распрямляется корпус, руки поднимаются в стороны — цветок расцвел; голова слегка откидывается назад, медленно поворачивается вслед за солнцем, глаза полузакрыты, улыбка, мышцы лица расслаблены.

«ЛАСКА» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — обучение элементам техники выразительных движений: эмоции удовольствия и радости. Тренаж эмоционально-волевой сферы психики.

Мальчик с улыбкой гладит и прижимает к себе пушистого котенка. Котенок жмурит глаза от удовольствия, мурлычет и выражает расположение к своему хозяину тем, что трется головой о его руки.

«ВСТРЕЧА С ДРУГОМ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — коррекция эмоциональной сферы. Эмоции удовольствия и радости.

У мальчика был друг. Но вот настало лето, и им пришлось расстаться. Мальчик остался в городе, а его друг уехал с родителями на юг. Скучно в городе без друга. Прошел месяц. Однажды идет мальчик по улице и вдруг видит, как на остановке из троллейбуса выходит его товарищ. Как же обрадовались они друг другу! Выразительные движения: объятия, улыбки.

«НОВАЯ КУКЛА» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — коррекция эмоциональной сферы. Эмоции удовольствия и радости.

Девочке подарили новую куклу. Она рада, весело скачет, кружится, играет с куклой (мальчик — с новой машинкой). Звучит веселая музыка.

Эпод «ПОСЛЕ ДОЖДЯ»

Жаркое лето. Только что прошел дождь. Дети осторожно ступают вокруг воображаемых луж, стараясь не замочить ноги. Потом, расшалившись, прыгают по лужам так сильно, что брызги летят во все стороны. Им очень весело.

Эпод «Ой-ой-ой, живот БОЛИТ»

Медвежата Тим и Том съели вкусные, но немые яблоки. У них разболелись животы. Медвежата жалуются:

— Ой-ой-ой, живот болит! Ой-ой-ой, меня тошнит! Ой, мы яблок не хотим! Мы хвораем, Том и Тим! (М. Клокова).

Выразительные движения: брови приподняты и сдвинуты, глаза прищурены, туловище согнуто, живот втянут, руки прижаты к животу.

«ОСТРОВ ПЛАКС» (Н. ЯКОВЛЕВА)

цель — коррекция, развитие эмоциональной сферы психики. Эмоции страдания и печали.

Путешественник попал на волшебный остров, где **Живут** одни плаксы. Он старается утешить то одного, то другого, но все дети-плаксы отталкивают его и продолжают реветь.

Мимика: брови приподняты и сдвинуты, рот полуоткрыт.

Эпод «Я ТАК УСТАЛ»

Маленький гномик несет на плече большую еловую шишку. Вот он остановился, положил шишку у своих ног и говорит:

— Я так устал. Я очень устал.

Выразительная поза: руки висят вдоль тела, плечи опущены.

«СОЛЕННЫЙ ЧАЙ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие, коррекция эмоциональной сферы психики детей. Эмоции отвращения и презрения.

Бабушка потеряла очки и поэтому не заметила, что насыпала в сахарницу вместо сахарного песка мелкую соль. Внук захотел пить. Он налил себе в чашку горячего чая, не глядя положил в него две ложечки сахарного песка, помешал и сделал первый глоток. До чего же противно стало у него во рту!

Выразительные движения: голова наклонена назад, брови нахмурены, глаза сощурены, верхняя губа подтягивается к носу, нос сморщен.

«ГАДКИЙ УТЕНОК» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие, коррекция эмоциональной сферы психики детей. Эмоции отвращения и презрения.

Дети вместе с ведущим вспоминают сказку Х.К. Андерсена «Гадкий утенок», затем разыгрывают эпизод на птичьем дворе. В нем птицы демонстрируют свое презрительное и брезгливое отношение к утенку, который не похож на других утят. Они считают его безобразным и гадким.

Выразительные движения:

Отвращение: голова откинута назад, брови нахмурены, глаза прищурены, ноздри раздуты и сморщены, углы губ опущены.

Униженность: голова наклонена вниз, плечи сведены вперед.

«ГРЯЗЬ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие, коррекция эмоциональной сферы психики детей. Эмоции отвращения и презрения.

Мальчик обул новые ботинки и пошел в гости к своему другу. Ему надо перейти дорогу, где идут ремонтные работы и все раскопано. Недавно прошел дождь, и на дороге грязно и скользко. Мальчик идет осторожно, стараясь не пачкать ботинки.

Выразительные движения: походка должна производить впечатление, что ребенок идет по грязи, осторожно ступая на цыпочках и выбирая более чистое место.

«ГНЕВНАЯ ГИЕНА» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие и коррекция эмоциональной сферы психики. Эмоция гнева.

Гиена стоит у одинокой пальмы (специально поставленный стул). В листьях пальмы прячется обезьянка. Гиена хочет съесть обезьянку и ждет, когда обезьянка обессилит от голода и жажды и спрыгнет на землю. Гиена приходит в ярость, если кто-нибудь приближается к пальме, желая помочь обезьянке.

— Я страшная гиена. Я гневная гиена. От гнева на моих губах. Всегда вскипает пена.

«КОРОЛЬ БОРОВИК НЕ В ДУХЕ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие и коррекция эмоциональной сферы психики. Эмоция гнева.

Ведущий читает стихотворение, а ребенок действует согласно тексту.

Шел король Боровик

Через лес напрямик.

Он грозил кулаком

И стучал каблуком.

Был король Боровик не в духе:

Короля покусали мухи.

(В. Приходько)

«ЛИСЕНОК БОИТСЯ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — коррекция, развитие эмоциональной сферы психики. Эмоция страха.

Лисенок видит на другом берегу ручья свою маму, но не решается войти в воду. Вода такая холодная, да и глубоко!

Выразительные движения: поставить ногу вперед на носок, потом вернуть ногу на место. Повторить это движение несколь-

ко раз. Для большей выразительности можно имитировать стряхивание с ноги воображаемых капелек воды.

«СОБАКА ЛАЕТ И ХВАТАЕТ ЗА ПЯТКУ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — коррекция, развитие эмоциональной сферы психики. Эмоция страха.

Ребенок гуляет. Мимо него на поводке идет собака. Она лает на ребенка и пытается, натягивая поводок, достать мордой до его ног. Ребенок сжимается от страха.

«ПОТЕРЯЛСЯ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — коррекция, развитие эмоциональной сферы психики. Эмоция страха.

На вокзале ребенок отстал от родителей. Мальчик выходит на привокзальную площадь, он в смятении, не знает, куда идти.

«ПРОВИННИВШИЙСЯ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие и коррекция эмоциональной сферы психики. Эмоции вины и стыда.

Мальчик разбил вазу, и мама его ругает. Он чувствует свою вину.

Выразительные движения: голова наклонена вперед и втянута в приподнятые плечи; ноги прямые, пятки сдвинуты; руки висят вдоль тела. Мимика: брови идут вверх и сдвигаются, уголки губ опущены.

«СТЫДНО» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие и коррекция эмоциональной сферы психики. Эмоции вины и стыда.

Мальчик случайно сломал переключатель у телевизора. Он испугался, что мама его накажет, и сказал, что переключатель крутил его маленький брат. Брата наказали. Старшему брату стало очень стыдно. Прослушав рассказ, дети по очереди показывают, как стыдно было старшему брату.

«УЗНАВАНИЕ ЭМОЦИЙ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — развитие способности понимать эмоциональное состояние окружающих людей, возможности к самовыражению, снятие барьеров в общении. Формирование моральных представлений, коррекция поведения.

Каждый ребенок по очереди задумывает эмоцию и показывает ее с помощью мимики. Остальные должны узнать эмоцию.

Каждый ребенок выбирает себе одну карточку с изображением какого-либо эмоционального состояния и рассказывает, когда, в какой ситуации он бывает таким («Я радуюсь, когда...», «Я злюсь, когда...», «Я огорчаюсь, когда...» и т.д.).

Дети вспоминают что-нибудь веселое и стараются выразить это мимикой, жестами, пластикой — всем телом. Наблюдают, как это делают другие.

Дети вспоминают что-нибудь печальное.

Дети вспоминают что-нибудь, вызывающее злость.

«СТРАХ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — снятие мнимых, неадекватных страхов, неосознанной тревоги.

Мальчик (или девочка) боится одиночества. Он(-а) неподвижно сидит на стуле и со страхом смотрит на дверь: а вдруг в другой комнате кто-то притаился? Во время этюда звучит музыка Н. Мясковского «Тревожная колыбельная».

Выразительная поза: голова откинута назад и втянута в плечи. Мимика: брови идут вверх, глаза расширены, рот раскрыт как бы для восклицания.

«ГРОЗА» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Цель — снятие мнимых, неадекватных страхов, неосознанной тревоги.

За окном гроза. Хлещет дождь, сверкают молнии, грозно гремит гром. Ребенок один дома. Он стоит у окна. В момент сильного раската грома ему становится страшно.

Звучит музыка М. Раухвергера «Гром».

Выразительные движения: голова запрокинута и втянута в плечи, глаза широко распахнуты, рот открыт, ладони как бы отгораживают от лица страшное зрелище.

«СОЛНЫШКО» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Ведущий распределяет детям роли птичек, зайчат, букашек из стихотворения К. Чуковского «Краденое солнце». Дети изображают радость солнышку.

Здравствуй, солнце золотое!

Здравствуй, небо голубое!

Стали пташки щебетать,

За букашками летать.

Стали зайки на лужайке

Кувыркаться и скакать.

«СОСРЕДОТОЧЕННОСТЬ» (ЧИСТЯКОВА М.И.)

Командир сидит за столом и внимательно изучает карту, и обдумывает план наступления. Выразительные движения: левая рука упирается локтем в стол и поддерживает голову, наклоненную влево; указательный палец правой руки двигается по воображаемой карте.

Мимика: слегка сощуренные глаза, нижняя губа закушена.

«БИТВА» (ЧИСТЯКОВА М.И.)

Ребенок играет роль Ивана-царевича, который борется с трехглавым Змеем Горынычем и побеждает его. Очень горд и рад Иван-царевич своей победе.

Выразительные движения: у исполнителя роли Змея Горыныча голова и кисти рук — это головы Змея. Они качаются, делают выпады в сторону Ивана-царевича, «нападают» и никнут по очереди (срубленные), поднимаются (вырастают новые), а Иван-царевич с большим усилием машет воображаемым мечом.

Поза и мимика: у победителя ноги слегка расставлены, голова чуть откинута, плечи расправлены, брови приподняты, на лице улыбка.

«ЧУНГА-ЧАНГА» (ЧИСТЯКОВА М.И.)

Путешественник пристал на своем корабле к острову, где все радостны и беззаботны. Это сказочный остров Чунга-чанга. Как только он сошел на берег, его тут же окружили жители этого чудесного острова — маленькие чернокожие дети. И на мальчиках, и на девочках были надеты одинаковые пестрые юбочки, а на руках и ногах у них звенели браслеты с крошечными колокольчиками, в ушах у всех были круглые серьги, на шее яркие бусы, а в волосах красивые перья и цветы. С веселой улыбкой они пританцовывают под музыку В. Шаинского «Чунга-чанга» вокруг путешественника и напевают:

Чудо-остров, чудо-остров,

Жить на нем легко и просто,

Жить на нем легко и просто,

Чунга-чанга.

«УСТАЛОСТЬ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Мальчик Петя весь день помогал своей бабушке поливать огород. И вот, когда все было полито, Петя почувствовал, как же он все-таки устал.

Выразительные движения: руки висят вдоль тела, плечи опущены, голова чуть-чуть опущена.

«Стыд» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Дети разыгрывают поведение и мимику братьев из сказки П. Ершова «Конек-горбунок».

Братья сильно испугались,
Зачесались и замялись.
А Иван им стал кричать:
«Стыдно, братья, воровать!
Хоть Ивана вы умнее,
Да Иван-то вас честнее:
Он у вас коней не брал».

Старший, покраснев, сказал:
«Дорогой наш брат Иваша,
Что переться — дело наше,
Но возьми же ты в почет
Некорыстный наш расчет».

Важно, чтобы каждый участник почувствовал испуг и стыд в роли братьев.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ

«МИМИЧЕСКАЯ ГИМНАСТИКА» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Предложите ребенку выполнить следующие мимические упражнения: сморщить лоб — расслабиться. Поднять брови — расслабиться. Сморщить лоб — поднять брови — расслабиться. Закрывать глаза — открыть и расширить глаза — поднять брови — раскрыть рот — расслабиться. Сморщить нос, расширить ноздри — расслабиться. Улыбнуться.

«НАСТРОЕНИЕ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Данная игра позволяет детям понять, как связаны между собой различные настроения.

Дети садятся на стулья. Ведущий каждому ребенку по очереди бросает мяч и называет прилагательное. Ребенок, в свою очередь, бросает мяч обратно, называя противоположное по смыслу прилагательное. Например:

Добрый — злой; веселый — грустный; ясный — мрачный; тихий — громкий; красивый — страшный; теплый — холодный; **СИ ПЬЯНИ** — слабый; молчаливый — общительный.

«ПОСЛУШАЙ» (Н. ЯКОВЛЕВА)

Это упражнение помогает детям обратить внимание на самого себя, на свои чувства и эмоции.

Попросите ребенка сесть поудобнее и закрыть глаза. Сидим тихо-тихо и слушаем, что происходит вокруг нас, внутри нас. Прислушиваемся к своим ощущениям. Далее пусть ребенок поделится, что он чувствовал, чего хотел, что услышал.

«УГАДАЙТЕ, КТО ЭТО» (Е. ЛЕБЕДЕНКО)

Цель — оценить психоэмоциональное состояние; прояснить самооценку ребенка; формировать позитивное отношение к себе.

Взрослый предлагает детям догадаться, о ком он будет говорить. Затем, давая описание внешности каждого ребенка, подчеркивает позитивные черты. Например: «У этой девочки светлые волосы, аккуратная прическа, красивые голубые глаза, привлекательная родинка на щеке, милая улыбка» и т.д.

«ЗНАКОМСТВО» (Е. ЛЕБЕДЕНКО)

Цель — помочь детям в невербальной и вербальной формах выразить чувства, связанные с собственным именем; выявить самоотношение, предпочтения детей; формировать позитивное отношение к своему имени.

Проводится с группой, участники которой незнакомы или плохо знакомы друг с другом.

Взрослый объясняет детям способ запоминания новых имен: «Нужно представить, что имя напечатано у человека на лбу, и одновременно сказать: «Привет (доброе утро, добрый день)... [имя]!»

Дети встают в круг, поочередно называют свои имена и стараются запомнить имена других участников группы, затем приветствуют друг друга.

Взрослый предлагает детям представить и обсудить (разыграть сценку), что могло бы произойти, если бы всех людей стали звать одинаково.

«РОБОТ» (Е. ЛЕБЕДЕНКО)

Цель — повышение эмоциональности детей.

С целью уменьшения эмоциональной окраски поведения или снижения воздействия отрицательных эмоций просят детей описать эмоциональное состояние замедленным «механическим» голосом, т.е. так, как это сделал бы робот.

«ТЕМПЕРАМЕНТ» (Е. ЛЕБЕДЕНКО)

Цель — в игровой ситуации познакомить детей с типами темперамента; помочь увидеть своеобразие окружающих людей; понять и принять качества своего темперамента; учить адекватно взаимодействовать с другими, учитывая их особенности и принимая такими, какие они есть.

Взрослый читает начало сказки «Альпинисты»:

— Жили-были четыре смешных маленьких человечка. И имена у них тоже были смешные. Звали их: Хол, Сан, Мел, Флег.

Детям предлагается рассмотреть изображения Хола, Сана, Мела, Флега и простым карандашом написать под каждым портретом качества характера, которые, по их мнению, свойственны человечку.

Взрослый продолжает:

— Все они были хорошие, добрые, вместе играли, умели дружить. Но если принимались за какое-нибудь трудное дело, то вели себя по-разному.

Однажды они отправились в путешествие. Пока их дорога проходила через красивый луг, покрытый цветами, они дружно шли все вместе, держась за руки.

Но вот дорогу им преградила высокая гора. И это препятствие показало, какие они разные:

Мел сказал тихим голосом:

«Я на гору не пойду,
Вдруг с горы я упаду?»

А Сан бодро заявил:

«Я вершины не боюсь,
До нее я доберусь!»

Флег задумался и сказал:

«Что мне делать — я не знаю,
Гору вижу и зеваю...»

Но тут вперед вырвался бесстрашный Хол и громко затараторил:

«Вам меня не удержать!

Буду гору покорять!

Ой! Бегом! Вперед! Скорей!

Обгону я всех друзей!»

— Давайте придумаем, что произошло с друзьями дальше.

Дети предлагают свои варианты окончания сказки, затем коллективно выбирают наиболее удачный финал.

Взрослый просит детей еще раз просмотреть записи под портретами, и если нужно, изменить их или дополнить.

Примечание. При возникновении затруднений можно прочитать или написать на доске следующие прилагательные: осторожный, смелый, задумчивый, спокойный, грустный, решительный, энергичный, добрый, умный, медлительный, веселый, нерешительный, торопливый, бодрый и т.п.

По окончании выполнения задания взрослый рассказывает детям о положительных чертах каждого персонажа.

Примечание. Во время рассказа некоторые дети постараются вновь изменить записи под портретами.

Взрослый делит детей на команды, состоящие из четырех участников, и предлагает каждой команде распределить роли и разыграть сценку по сюжету сказки.

Затем просит поменяться ролями (следит за тем, чтобы нерешительным детям достались роли Сана и Хола) и еще раз «разыграть спектакль».

«ЧЕТЫРЕ ХАРАКТЕРА» (Е. ЛЕБЕДЕНКО)

Цель — развивать умение детей определять свои личностные черты и свойства характера других людей; получить диагностическую информацию о самопредставлении, потребностях, ценностях и значимых переживаниях детей.

Взрослый читает первую часть сказки «Цветочные характеры»:

— Жил-был Садовник. Он очень любил цветы. Выращивал их, ухаживал за ними.

Все цветы радовали Садовника своей красотой, запахом, но у каждого цветка был свой характер.

Красавица Роза, желая показать свою неприступность, больно ранила шипами Садовника, когда он пропалывал вокруг нее сорняки.

Общительный Колокольчик развлекал Садовника веселой беседой, а Вьюнок удивлял его своей смелостью и настойчивостью — он всегда стремился вверх и совершенно не боялся высоты.

Другие цветы тоже отличались характером.

Но характеры, оказывается, могут меняться, и один из цветков изменил свой характер.

Как же это произошло?

Красивая, но неприступная Роза стала замечать, что ее красота никому не видна. Ее не срывали для букетов, которыми украшали праздники, не сажали на клумбах.

— Почему так происходит? — спросила она Садовника.

— Ты очень гордишься своей красотой и больно ранишь сво-

ими шипами всех, кто к тебе прикасается, а это не слишком приятно. Я — Садовник и люблю цветы с любыми характеристиками, но остальные не будут любить тебя только за красоту.

Роза прислушалась к словам Садовника и постаралась сделать свои шипы не такими острыми. А если кто-то наклонялся к ней, чтобы насладиться ароматом лепестков, она вежливо и с улыбкой предупреждала: «Осторожнее, у меня на стебле выросли колючки, я тоже от них страдаю, не пораньтесь, пожалуйста».

Такие изменения в характере Розы не прошли незамеченными. Ее приветливость всем пришлась по душе, красота восхищала, аромат поднимал настроение, а на шипы почти никто не обращал внимания»

«РАЗГОВОР ЦВЕТОВ» (Е. ЛЕБЕДЕНКО)

Взрослый говорит: «Давайте представим, что цветы, растущие у Садовника на клумбе, беседуют между собой, например, о том, что скоро начнется сильный дождь. Я распределю роли, а вы постарайтесь хорошо их сыграть — подумайте о том, что будет говорить ваш герой, с какими интонациями, выражением лица, жестами».

Примечание. Роли распределяются с учетом личностных качеств детей: застенчивому ребенку предлагается роль хвастливого мака; ребенку с завышенной самооценкой, с проявлениями агрессии — роль скромной незабудки; нерешительному — роль смелого вьюнка и т.п.

«СЕГОДНЯ, ВЧЕРА И ЗАВТРА» (Е. ЛЕБЕДЕНКО)

Цель — уточнить представления детей о психологическом времени (прошлом, настоящем и будущем); помочь осознать наиболее значимые жизненные события и достижения; формировать положительную направленность в отношении будущего; повышать уверенность в собственных силах; выявить особенности представлений о себе во времени и отношении к своему возрасту.

Чтение и обсуждение стихотворений «Сегодня», «Вчера», «Завтра».

Сегодня

Сегодня, завтра и вчера,
Ну что за странные слова?
Они мне отвечают,
Что Время означают.
А каждый день встречает
Сегодня — он с тобой,

Он главный, настоящий,
Сегодня — он герой!
Он — есть! Его потрогай,
Погладь его рукой.
Котенком он мурлыкнет
И очень громко крикнет:
«Я здесь, сейчас, я — твой!»

Вчера

Про то, что было, знают все,
Секрета в этом нет.
Оно прошло, оно — вчера,
И этот день — как след,
Что остается позади
На мокром берегу,
Когда к воде купаться
Я босиком бегу.
Вчера пришел ко мне сосед,
Котенка подарил.
Играл котенок и шалил,
Пил молоко в обед.
Я знаю: то, что было,
Того сегодня нет,
А завтра будет завтра,
Ему большой привет!

Завтра

А завтра так неясно,
Загадочно, прекрасно,
Его ждешь не напрасно,
Оно ведь только будет,
И новый день разбудит
Нам солнышко, смеясь.

«Я МОГУ» (Е. ЛЕБЕДЕНКО)

Цель — помочь детям расширить представление о себе, укрепить уверенность в своих возможностях; учить осознавать и выражать свои мысли и желания; получить дополнительную информацию о потребностях и значимых переживаниях детей.

Взрослый предлагает детям сесть в круг и, поочередно продолжая фразу «Я могу...», говорить что-то хорошее о себе. Если ребенок затрудняется с ответом, остальные дети должны прийти на помощь и подсказать продолжение фразы.

«АУ!» (О. ХУХЛАЕВА, О. ХУХЛАЕВ)

Цель — развитие интереса к сверстникам, слухового восприятия.

Возраст: 3—4 года.

Один ребенок стоит спиной ко всем остальным — он потерялся в лесу. Кто-то из детей кричит ему: «Ау!» — и «потерявшийся» должен угадать, кто его звал.

Игра косвенно стимулирует интерес детей друг к другу через игровое правило. Эту игру хорошо использовать в процессе знакомства детей друг с другом. Ребенку, стоящему спиной ко всем остальным, легче преодолеть барьер в общении, побороть тревогу при знакомстве.

«ПАЛЬЦЫ — ЗВЕРИ ДОБРЫЕ, ПАЛЬЦЫ — ЗВЕРИ ЗЛЫЕ»

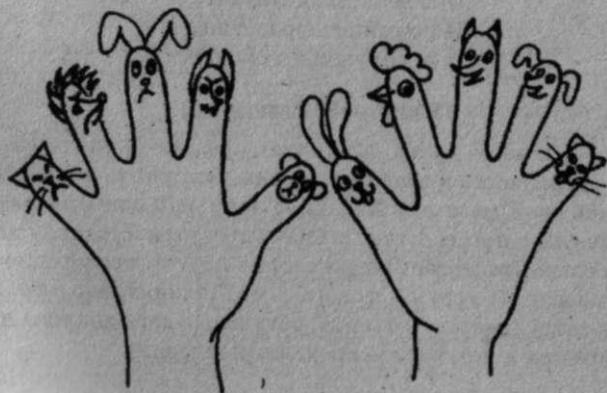
(О. ХУХЛАЕВА, О. ХУХЛАЕВ)

Цель — развитие эмоциональной сферы, коммуникативных навыков.

Возраст: 3—4 года.

Дети представляют, что их пальчики — добрые кошечки, злые мышки, добрые волчата, злые зайчата и т.д.

Взрослый предлагает детям превратить свои пальчики, например, на правой руке — в добрых волчат, а на левой — в злых зайчат. Им надо поговорить друг с другом, познакомиться, поиграть, может быть, поссориться. Если у детей хорошо получается, можно предложить им познакомиться с ручками других детей. Кроме развивающего эффекта, игра дает возможность выявить особенности общения детей.



Игра полезна гиперактивным, агрессивным и аутичным детям. Она помогает им ощутить возможности своего тела, найти новые способы налаживания контакта, преодолеть боязнь физического контакта. -

«ЕСЛИ «ДА» — ПОХЛОПАЙ, ЕСЛИ «НЕТ» — ПОТОПАЙ»

(О. ХУХЛАЕВА, О. ХУХЛАЕВ)

Цель — развитие коммуникативных навыков детей, развитие слухового внимания.

Возраст: 3—4 года.

Взрослый называет предложения, а дети должны оценить их и показать свое отношение, похлопав в ладоши, если они согласны, или потопав ногами, если утверждение неверно.

«Рома навестил бабушку и так обрадовался, что обиделся на нее».

«Саша отнял игрушку у Пети и побил его, Петя поссорился с ним».

«Лене очень нравился Сережа, поэтому она его победила».

«Максим подарил Даше конфеты, и она очень обрадовалась».

«Сережа увидел, что Максим подарил Даше конфеты, обиделся, что сам не сделал этого, и поэтому поссорился с Максимом».

• В конце игры взрослый говорит детям, что обида и злость дружат со ссорой, а ссоры делают человека одиноким, так как с ним никто не хочет разговаривать или играть.

Ситуации можно подбирать из непосредственной жизни детей. Наверняка их будет немало.

Эта игра наглядно демонстрирует эффективность и многофункциональность игровой деятельности вообще, так как в ней можно соединять, казалось бы, разные вещи.

«КАК ПРОЙТИ?» (Р. КАЛИНИНА)

Цель — расширение знаний детей об окружающем, развитие коммуникативных навыков детей.

Возраст: 3—4 года.

Взрослый начинает игру: «У зайчика заболели ушки. Что он должен сделать?» — «Пойти к врачу». — «А как его найти?» — «В больнице». — «Где найти больницу?» — и т.д. Дети рассказывают, где находится больница, как туда добраться. Так же можно «ходить» в магазин, библиотеку и т.д. Если игра проводится в условиях детского сада, то можно предложить детям самим проводить больного к кабинету медсестры и т.д.

В процессе игры с детьми младшего возраста такие ситуации можно упростить, оговаривая лишь действия в той или иной ситуации. С детьми старшего дошкольного возраста таким образом можно изучать свой город, поселок, микрорайон. Также в игре можно уточнять и расширять знания детей о тех или иных сторонах общественной жизни.

«РАСТУЩИЕ ЦВЕТЫ» (Г. ШИРОКОВА)

Цель — укрепление уверенности в себе, стимулирование стремления к лидерству, развитие наблюдательности.

Возраст: 3—4 года.

Необходимые приспособления: музыкальные инструменты, 2-3 больших бумажных цветка.

Один ребенок играет на музыкальном инструменте, остальные слушают. Одновременно взрослый, спрятавшись за высоким предметом мебели, начинает поднимать цветок. Когда музыка стихает, цветок перестает расти; при быстрой и громкой музыке он растет быстрее. Если цветок не может уже расти дальше, все начинают танцевать вокруг него или изображать его увядание. Если одновременно играет два инструмента, можно использовать два цветка.

Когда детям станет ясна суть игры, взрослого может заменить ребенок.

После игры с детьми проводится беседа. У ребенка-цветка можно спросить, под какие звуки ему хотелось расти, а под какие — нет. У ребенка-музыканта можно спросить, хотелось ли ему, чтобы цветок рос, если нет, то почему.

В процессе игры взрослый должен пытаться комментировать темп роста цветка, предлагать те или иные версии поворота сюжета. Например: если цветок долго не растет, взрослый должен обратить внимание детей на звуки, а затем на то, что, вероятно, ему они не нравятся или что ему грустно. Можно попросить всех детей вместе с музыкантом помочь цветку подрасти.

Игра стимулирует детей к пониманию чувств другого человека, развивает чувство эмпатии, желание помочь при необходимости.

«НАЙДИ ОТЛИЧИЕ» (Е. ЛЮТОВА, Г. МОНИНА)

Цель — развитие коммуникативных навыков.

Возраст: 3-4 года.

Необходимые приспособления: лист бумаги, карандаш(и).

Игру рисует все, что ему захочется, затем передает лис-

ток взрослому. Взрослый добавляет одну или несколько деталей и возвращает рисунок ребенку, который должен найти изменения. Затем взрослый рисует, а ребенок вносит изменения — они меняются ролями.

Если в игре принимают участие несколько детей, их можно расположить по кругу и предложить меняться рисунками, пустив их по кругу, пока листок не вернется к хозяину.

В зависимости от особенностей детей игра может проходить как в быстром, так и в медленном темпе.

После завершения игры рисунки раскладываются на столе или на полу. Взрослый предлагает поговорить о них. Важно спросить ребенка, нравится ли ему рисунок, что именно нравится (или не нравится), что бы он хотел убрать (добавить) и т.д.

«КИНОЛЕНТА» (М. СИГИМОВА)

Цель: развитие невербальных средств общения, развитие памяти.

Возраст: 5—6 лет.

Дети садятся в круг и создают кино «с первого слова». Первый ребенок придумывает слово, второй должен повторить его и добавить одно свое слово, третий — повторить первые два слова и сказать свое, четвертый — повторить первые три слова и сказать четвертое и т.д. Когда все дети проговорят желаемое, они должны показать фильм с помощью пластики и мимики.

Вместо показа кино игра может закончиться сочинением сказки или рассказа с использованием предложенных слов.

Если же взрослый ставит задачу мышечного раскрепощения детей, развития способности передавать свои чувства и переживания невербально (мимикой и пантомимой), тогда лучше использовать первый вариант окончания игры.

«ИНТЕРВЬЮ» (О. ХУХЛАЕВА, О. ХУХЛАЕВ)

Цель — развитие коммуникативных навыков, активного словаря, умения вступать в диалог.

Возраст: 4-5 лет.

Необходимые приспособления: стул.

Дети выбирают ведущего, а затем, представляя, что они — взрослые люди, по очереди становятся на стульчик и отвечают на вопросы, которые им будет задавать ведущий. Ведущий просит ребенка представиться по имени-отчеству, рассказать о том, где и кем он работает, есть ли у него дети, какие имеет увлечения и т.д.

На первых этапах игры дети часто затрудняются в подборе вопросов. В этом случае взрослый роль ведущего берет на себя, предлагая детям образец диалога. Вопросы могут касаться чего угодно, но необходимо помнить, что разговор должен быть «взрослым».

«ОХОТА НА ТИГРОВ» (Б. КАРПОВА, Б. ЛЮТОВА)

Цель — развитие коммуникативных навыков.

Возраст: 4-5 лет.

Необходимые приспособления: маленькая игрушка (тигр).

Дети встают в круг, водящий отворачивается к стене и громко считает до 10-ти. Пока водящий считает, дети передают друг другу игрушку. Когда ведущий заканчивает считать, ребенок у которого оказалась игрушка, закрывает тигра ладошками вытягивает вперед руки. Остальные дети делают точно так же. Водящий должен найти тигра. Если он угадал, то водящий становится тот, у кого была игрушка.

Трудности могут возникнуть во время игры у аутичных детей, потому им можно разрешить сначала присмотреться к тому как играют другие дети.

Можно потренировать детей в умении сдерживать эмоции, не проявлять их внешне. Это достаточно трудно для детей-дошкольников. Но в игровой форме этому можно научить (см. игры, подобные «Море волнуется...», «Царевна-Несмеяна»).

«КОЛДУН» (С. ЧИЖОВА)

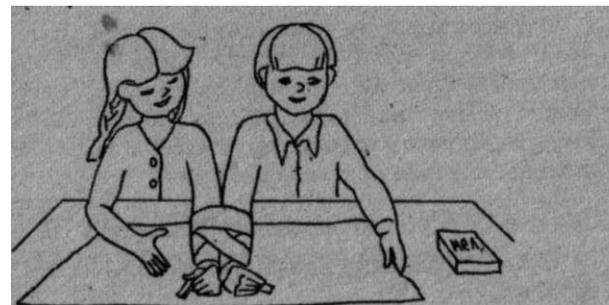
Цель — развитие невербальных средств общения.

Возраст: 5-6 лет.

Дети выбирают «колдуна». «Колдун» придумывает какое-либо действие, с помощью которого он лишает заколдованного ребенка способности говорить. Заколдованный должен с помощью жестов и мимики рассказать, как его поймал в плен «колдун», свои ощущения в момент пленения. Все его движения и выражение лица другие дети описывают словами. Заколдованный старается жестами выразить свое отношение к их описанию — правильно ли его поняли друзья.

Все дети должны побывать в роли заколдованного и в роли «колдуна».

Чтобы разнообразить мимические этюды, можно задавать детям вопросы, касающиеся их эмоционального состояния, самочувствия и т.д.



«СИАМСКИЕ БЛИЗНЕЦЫ» (К. ФОПЕЛЬ)

Цель — развитие коммуникативных навыков, умения согласовывать свои действия, развитие графических навыков.

Возраст: 6-7 лет.

Необходимые приспособления: перевязочный бинт, большой лист бумаги, восковые мелки,

Дети разбиваются на пары, садятся за стол очень близко друг к другу, затем связывают правую руку одного ребенка и левую — другого от локтя до кисти. Каждому в руку дают мелок. Мелки должны быть разного цвета. До начала рисования дети могут договориться между собой, что они будут рисовать. Время на рисование — 5-6 минут. Чтобы усложнить задание, одному из игроков можно завязать глаза, тогда «зрячий» игрок должен руководить движениями «незрячего».

На первых этапах игры временные ограничения можно снять, чтобы игроки могли получить опыт взаимодействия в паре без посторонних помех. В процессе игры взрослый может сопровождать действия участников комментариями по поводу необходимости договора в паре для достижения лучшего результата. После игры с детьми проводится беседа об их ощущениях, возникших в процессе рисования, было ли им комфортно, что им мешало, а что помогало.

«ДАВАЙТЕ ПОЗНАКОМИМСЯ!» (Р. КАЛИНИНА)

Цель — развитие коммуникативных навыков.

Возраст: любой.

Необходимые приспособления: надувной мяч.

Дети с воспитателем становятся в круг, воспитатель держит мяч, затем называет свое имя и имя того, кому бросает мяч. Названный ребенок должен поймать мяч, назвать свое имя и имя того, кому он бросит мяч, и т.д.

Эта игра помогает познакомиться с детьми, которые только что пришли в группу, а также вовлечь в общение стеснительных детей. Если же дети еще совсем плохо знакомы, правило можно немного изменить!: ребенок, поймавший мяч, называет имя предыдущего игрока, затем свое, а далее (если знает) имя ребенка, которому будет кидать мяч.

«Головомяч» (К. Фопель)

Цель — развитие навыков сотрудничества в парах или тройках.

Возраст: 6-7 лет.

Необходимые приспособления: мяч для каждой пары детей.

Дети ложатся на живот на пол парами так, чтобы головы оказались рядом. Точно между головами нужно положить мяч. Цель игры — встать, не уронив мяч. Мяч нельзя трогать руками!

Усложнить игру можно, предложив поднимать мяч втроем. После этого можно поставить эксперимент: каково самое большое число детей, при котором можно поднять мяч?

Игра достаточно трудна для дошкольников, еще не обладающих хорошо развитой координацией. Но, тем не менее, она интересна как возможность достичь определенного результата совместными усилиями. Исходное положение, из которого начинается игра, можно менять в зависимости от уровня развития навыков детей.

«СОТВОРЕНИЕ ЧУДА» (Г. ШИРОКОВА)

Цель — развитие коммуникативных навыков, эмпатийных способностей.

Возраст: 5-6 лет.

Необходимые приспособления: «волшебные палочки» — карандаши, веточки или любой другой предмет.

Дети разбиваются на пары, у одного из них в руках «волшебная палочка». Дотрагиваясь до партнера, он спрашивает его: «Чем я могу тебе помочь? Что я могу для тебя сделать?» Тот отвечает: «Спой (станцуй, расскажи что-нибудь смешное, попрыгай на скакалке)», — или предлагает что-нибудь хорошее сделать позже (оговаривается время и место).

Эгоцентризм — одна из характерологических особенностей детей-дошкольников. Им не свойственно сильно переживать по поводу чувств другого. Поэтому развитие эмпатии и децентрации, умения понять чувства другого, посочувствовать ему — одна из **ОСНОВНЫХ** задач в воспитании дошкольников.

«ДОТРОНЬСЯ...» (Г. ШИРОКОВА)

Цель — развитие навыков общения, умения просить, снятие телесных зажимов.

Возраст: 4-5 лет.

Необходимые приспособления: игрушки.

Дети становятся в круг, в центр складывают игрушки. Ведущий произносит: «Дотронься до... (глаза, колеса, правой ноги, хвоста и т.д.)». Кто не нашел необходимого предмета — водит.

Игрушек должно быть меньше, чем детей. Если у детей коммуникативные навыки развиты плохо, на начальных этапах игры могут развиваться конфликты. Но в дальнейшем при систематическом проведении бесед и обсуждении проблемных ситуаций с нравственным содержанием, с включением этой и подобных игр, дети научатся делиться, находить общий язык.

«ВОЙДИ В КРУГ — ВЫЙДИ ИЗ КРУГА» (Г. ШИРОКОВА)

Цель — развитие эмпатии, отработка способов поведения в одиночестве, совершенствование навыков межличностной коммуникации.

Возраст: 6-7 лет.

Дети выбирают водящего и становятся в круг, очень тесно прижимаясь друг к другу (ногами, туловищами, плечами) и обхватывая друг друга за талию. Водящий остается за кругом. Он всеми силами пытается пробраться в круг — уговаривает, толкается, старается разорвать цепь. Если водящему удастся пробиться в центр круга, все его поздравляют, а пропустивший становится водящим.

Взрослый следит, чтобы дети не проявляли агрессию, помогает водящему, если ему приходится совсем туго. В такой игре ребенок получает бесценный опыт общения с разными людьми, когда нужно в одной ситуации проявить уступчивость, попытаться уговорить человека, а в другой, наоборот, проявить твердость и настоять на своем.

«ЗООПАРК» (Г. ШИРОКОВА)

Цель — развитие коммуникативных способностей, умение распознавать язык мимики и жестов, снятие телесных зажимов.

Возраст: 5-6 лет.

Интереснее играть командами. Одна команда изображает разных животных, копируя их повадки, позы, походку. Вторая команда — зрители — гуляет по «зверинцу», «фотографирует» животных, хвалит их и угадывает название. Когда все животные будут угаданы, команды меняются ролями.

Нужно стимулировать детей к тому, чтобы они передавали повадки того или иного животного, а также по своему желанию наделяли его какими-либо чертами характера.

«ГАЗЕТА» (Г. ШИРОКОВА)

Цель — развитие коммуникативных навыков, преодоление тактильных барьеров.

Возраст: 4-5 лет.

Необходимые приспособления: газета.

На пол кладут развернутую газету, на которую встают четыре ребенка. Затем газету складывают пополам, все дети должны снова встать на нее. Газету складывают до тех пор, пока кто-то из участников не сможет встать на газету. В процессе игры дети должны понять, что для победы им нужно обняться — тогда расстояние между ними максимально сократится.

Эта игра помогает детям преодолеть робость перед телесным контактом, снимает «мышечный панцирь», делает их более открытыми. Особенно это важно для замкнутых и робких детей, а также для детей, перенесших какие-то травмы.

Игра будет проходить интереснее, если дети будут действовать по команде. Другими словами, на газету они должны стать после определенного сигнала, а между ними они могут свободно двигаться по комнате. После того как дети станут на газету, взрослый должен зафиксировать их расположение, дать детям возможность почувствовать поддержку соседа.

«ТРИО» (К. ФОПЕЛЬ)

Цель: развитие умения согласовывать свои действия, действовать сообща.

Возраст: 8—9 лет.

Необходимые приспособления: пустые коробки из-под обуви.

Дети разбиваются на тройки, обнимают друг друга за плечи. Тот, кто стоит в центре, ставит обе ноги в разные коробки. В те же коробки стоящий от него справа ставит левую ногу, а стоящий слева — правую. Таким образом, получается невиданное существо с тремя туловищами и четырьмя ногами. Ему предстоит пройти несколько метров. Если дети успешно справляются с заданием, можно предложить им взять в компанию еще игрока и еще... В процессе движения они могут обсуждать друг с другом последовательность действий, а также способны справиться с заданием.

Несмотря на то что автором игра рекомендована для детей 8-9 лет, она вполне доступна для детей 6-7 лет. Она интересна

как игра-соревнование, в процессе которой им необходимо прийти к согласию, чтобы достичь финиша. Но с детьми-дошкольниками перед началом игры необходимо провести тренировку, сначала в парах, а уж затем в тройках, так как им трудно будет сразу научиться координировать свои движения, что может привести к падениям.

«НА МОСТИКЕ» (Г. ШИРОКОВА)

Цель — развитие коммуникативных навыков, моторной ловкости.

Возраст: 5—6 лет.

Взрослый предлагает детям пройти по мостику через пропасть. Для этого на полу или на земле чертится мостик — полоска шириной 30—40 см. По условию, «мостику» должны с двух сторон навстречу друг другу идти одновременно два человека, иначе он перевернется. Также важно не переступить через черту, иначе играющий считается свалившимся в пропасть и выбывает из игры. Вместе с ним выбывает и второй игрок (потому что когда он остался один, мостик перевернулся). Пока два ребенка идут по «мостику», остальные за них активно «болеют».

Приступив к игре, дети должны договориться о темпе движения, следить за синхронностью, а при встрече на середине мостика — аккуратно поменяться местами и дойти до конца.

«ПОВАРЯТА» (Г. ШИРОКОВА)

Цель — развитие коммуникативных навыков, чувства принадлежности к группе.

Возраст: старше 4-х лет.

Все дети встают в круг — это «кастрюля» или «миска». Затем дети договариваются, что они будут «готовить» — суп, компот, салат и т.д. Каждый придумывает, чем он будет: картошкой, мясом, морковкой или чем-нибудь еще. Ведущий — взрослый, он выкрикивает название ингредиентов. Названный впрыгивает в круг, следующий компонент берет его за руку и т.д. Когда все дети окажутся снова в одном круге, игра заканчивается, можно приступить к приготовлению нового «блюда».

Хорошо, если ведущий будет выполнять какие-либо действия с «продуктами»: резать, крошить, солить, поливать и т.д. Можно имитировать закипание, перемешивание.

Эта игра помогает снять мышечные зажимы, скованность через легкий имитационный массаж.

«СКУЧНО, СКУЧНО ТАК СИДЕТЬ» (Г. МАЗЕПИНА)

Цель — развитие раскованности, тренировка самоорганизации.

Для ее проведения вдоль противоположных стен ставятся стулья. Возле одной стены — по количеству детей, а возле другой — на один стул меньше. Дети садятся на стулья. Ведущий читает вслух следующие стишки:

Скучно, скучно так сидеть

Друг на друга все глядеть.

Не пора ли пробежаться

- И местами поменяться.

Как только заканчивается чтение, все дети бегут к противоположной стене и стараются занять стулья. Кто остался без места — проиграл. При продолжении игры каждый раз убирается по одному стулу.

«СОЧИНЯЕМ ИСТОРИЮ» (Г. МАЗЕПИНА)

Цель — выражение своей индивидуальности, обучение адекватным способам взаимодействия, взаимопонимания, развитие умения спокойно и до конца слушать собеседника.

Дети выбирают основную тему сказки (если испытывают затруднения, тему назначает ведущий). Затем все садятся в

круг и по очереди, держа в руках «волшебную палочку», начинают сочинять. Первый ребенок говорит первое предложение, второй — второе и т.д. В конце, когда сказка окончена, проводится коллективное обсуждение, понравилась ли детям полученная сказка, что они чувствовали, сочиняя коллективно, что делали, пытались поправить друг друга и т.п.

Можно нарисовать коллективный рисунок по сочиненной сказке.

«ИГОЛКА И НИТКА» (Г. МАЗЕПИНА)

Цель — развитие произвольности, коммуникативных и организаторских способностей.

Дети выбирают водящего — он будет «иголкой», а остальные дети получают роль «нитки». «Иголка» бегает по комнате, «петляет», а «нитка» (группа детей друг за другом) — за ней. Хорошо, если роль иголки исполняет застенчивый, зажатый, замкнутый ребенок.

«ЕЖИКИ СМЕЮТСЯ» (Г. МАЗЕПИНА)

Цель — тренировка психомоторных функций, снятие напряжения.

Ведущий читает стихотворение К. Чуковского «Ежики смеются»:

У канавки две козявки

Продают ежам булавки.

А ежи-то хохотать!

«Эх, вы, глупые козявки!

Нам не надобны булавки:

Мы булавками сами утыканы!»

Дети используют выразительные средства, изображают походку ежей, их позы (прищуренные глазки, улыбку, смех и т.д.).

«ТАНЕЦ» (Г. МАЗЕПИНА)

Цель - формирование умения самовыражения индивидуальности.

Ведущий предлагает детям потанцевать. Причем каждый танцует то, что сам хочет. Одно условие: ребенок должен выразить в танце какой-либо образ. Лучше, если он придумает образ сам. При затруднении можно ребенку предложить следующие темы: станций «бабочку», «зайчика», «лошадку», «цветок», «птичку» и т.п. Ведущий следит за тем, чтобы дети именно танцевали, то есть выполняли танцевальные движения, а не изображали чувства мимикой.

«ТРОПИНКА» (Т. МАЗЕПИНА)

Цель — активизация воображения детей и положительных эмоций, формирование оптимистичного чувственного фона.

Все дети выстраиваются в затылок и идут змейкой по воображаемой тропинке. По команде ведущего они проходят определенные препятствия. Например: «Спокойно идем по тропинке... Вокруг деревьев, кусты, зеленая травка... Поют птицы... Шелестят листья... Вдруг на тропинке появилась лужа... Одна... Вторая... Снова идем спокойно... Перед нами ручей, а через него перекинут мостик с перилами... Тропинка пошла через болото. Появились кочки. Прыгаем с кочки на кочку. Раз... Два... Три... Четыре... Вот перешли болото. Снова идем спокойно... Перед нами овраг, а через него перекинуто бревно. Переходим овраг по бревну... Осторожно!.. Наконец-то перешли... Идем спокойно... Но что это? Тропинка вдруг стала липкой от размокшей глины. Ноги так и прилипают к ней!.. Еле-еле отдираем ноги от земли... А теперь через тропинку упало огромное дерево. Ветки во все стороны!.. Перелезаем через упавшее дерево... Вот и пришли! Молодцы!

«МОРОЗНО» (Т. МАЗЕПИНА)

Цель — помочь ребенку почувствовать себя в роли лидера, что в случае успеха может воздействовать на его самооценку.

Водящему завязывают глаза. Он «Морозко» и его задача — «заморозить» остальных детей, т.е. поймать и угадать, кто это. После того как водящему завязали глаза, по команде все остальные дети разбегаются, а «Морозко» ходит по комнате и ловит их.

«ВОЛШЕБНОЕ ЗЕРКАЛО» (Т. МАЗЕПИНА)

Цель — помочь ребенку почувствовать себя более раскованно, свободно, увидеть себя со стороны, «раскрыться».

В эту игру можно играть с одним ребенком и в группе.

Выбирается «зеркало» — это может быть другой ребенок или взрослый. Ребенок смотрит в «зеркало», которое повторяет все его движения, жесты, мимику.

«УГАДАЙ, КТО» (Т. МАЗЕПИНА)

Цель — помочь детям увидеть себя глазами других.

Из группы детей выбирается один ребенок, который выходит из группы. В это время дети задумывают одного из ребят. После того заходит в комнату ребенок, который был за две

рю, и задает вопросы всем играющим о том, каким зверем, деревом, птицей мог быть тот, кого они загадали, какое имя ему можно дать (резвый козлик, черепаха и т.д.). Цель ребенка — узнать, кого загадали.

«УЗНАЙ, КТО» (Т. МАЗЕПИНА)

Цель: создание положительного эмоционального фона в группе.

Дети встают в круг, взявшись за руки, и выбирают ведущего. Он встает в центр круга. Ему платком завязывают глаза. По команде взрослого дети идут молча по кругу, пока взрослый жестом не покажет на одного из детей. Тот, в свою очередь, должен окликнуть по имени водящего, а водящий с закрытыми глазами должен назвать того, кто его окликнул. Если водящий сказал верно, ребенок становится вместо него, и игра продолжается до тех пор, пока каждый ребенок не побывает в центре круга.

«ПОДАРИ ДВИЖЕНИЕ»

Цель — укрепление эмоциональных контактов между детьми, развитие доверия и взаимопонимания.

Выбирается ведущий. Остальные дети становятся в круг, а ведущий — в центре круга. Ведущий начинает выполнять какие-нибудь однотипные движения в течение 10-15 секунд, а остальные повторяют эти движения за ним. Далее меняется ведущий, и игра продолжается.

«МОИ ЭМОЦИИ» (Т. МАЗЕПИНА)

Цель — развитие умения чувствовать настроение окружающих, а также умения правильно передавать свои эмоции.

Детям предлагается нахмуриться, как рассерженный человек, как осенняя туча, позлиться, как голодный волк, как злая ведьма, испугаться, как зайчик-трусишка, как котенок, увидевший собаку, улыбнуться, как хитрая лисица, как счастливый ребенок, обрадоваться, как цветы солнышку, как птицы весне.

«ПОКАЖИ НАСТРОЕНИЕ» (Т. МАЗЕПИНА)

Цель — снятие эмоционального и мышечного напряжения. Взрослый сам показывает движение и просит изобразить детей настроение: «Полетаем, как бабочка, а теперь — как орел, походим, как маленький ребенок, а теперь — как старый дед. • Поиграем, как клоун в цирке, а теперь — как лягушка на болоте. Задумчиво пройдемся, как человек, который не знает, как ему поступить, пробежимся по солнечной лужайке».

«НАЙДИ МЕНЯ» (Т. МАЗЕПИНА)

Цель — развитие навыков общения.

Для проведения данной игры дети делятся на две команды, в одной из которой всем завязываются глаза. Группа с завязанными глазами ходит по комнате и находит детей из другой команды. Но нужно не просто найти друга, но и узнать его. Это можно сделать, ощупывая волосы, руки, одежду. После того, как друг найден и назван, участники меняются ролями.

«РОЛЕВАЯ ГИМНАСТИКА» (Т. МАЗЕПИНА)

Цель — эмоциональное оживление, расширение поведенческих ситуаций у ребенка.

а) Расскажи стихотворение (на выбор ребенка) следующим образом:

очень быстро;
шепотом;
со скоростью улитки;
как иностранец;
как робот.

б) Походи, как:

младенец;
лев;
глубокий старик.

в) Улыбнись, как:

кот на солнышке;
само солнышко.

г) Посиди, как:

пчела на цветке;
наездник на лошади.

д) Попрыгай, как:

кузнечик;
козлик;
кенгуру.

е) Нахмурься, как:

осенняя туча;
рассерженная мама;
разъяренный лев.

«ПОМОГИ ПРИНЦЕССЕ» (Т. МАЗЕПИНА)

Цель — формирование у детей чувства уверенности в своих силах.

Перед началом игры детям рассказывается история, как прекрасную принцессу забрал к себе злой дракон и запер в

башне в своем замке. Этот замок находится очень далеко и окружен со всех сторон водой. Существует только один вход в замок — тоненький мостик. Но для того чтобы спасти прекрасную принцессу, нужно ей принести волшебную воду.

Комната, в которой проводится эта игра, оформляется, как в сказке. Ставится «замок» дракона, в котором находится в заточении принцесса. К замку проходит тоненький мостик, по которому и должен пройти принц, неся в руках «волшебную» воду.

«РЫБАЛКА» (Т. МАЗЕПИНА)

Цель — позволить детям чувствовать себя в коллективе свободней и раскованней.

Из группы детей выбирается «рыбак». А остальные дети «рыбки». Все дети разбегаются по сигналу во все стороны, а «рыбак» должен поймать кого-нибудь. Пойманный ребенок становится помощником «рыбака», и теперь они вместе, держась за руки, ловят «рыбок». Постепенно эта цепочка становится все длиннее, а «рыбок» становится все меньше. Игра заканчивается после того, когда остается один непопавший ребенок. Он и становится победителем.

Эта игра поможет детям раскрепоститься, особенно она будет полезна в тех случаях, когда собираются вместе не знакомые между собой дети. Взаимодействие между детьми, которое возникает в процессе этой игры, помогает им установить контакт друг с другом.

Дети поют хором какую-нибудь всем известную песню. По сигналу ведущего пение прекращается, но участники продолжают петь эту песню мысленно, «про себя». По второму сигналу они снова начинают петь эту песню вслух. Тот ребенок, который собьется, выбывает из игры.

«ТЕАТР ЗВЕРЕЙ» (ЛОПУХИНА И.)

Цель — раскрепощение ребенка.

В процессе этой игры ребенок, подражая движениям зверей, совершенствует и развивает выразительность своих движений.

«Зайчик»: Руки согнуты перед грудью, кисти опущены. Скачет, передвигаясь одновременно на двух ногах вперед, назад, вбок. Пугливо оглядывается.

«Кошечка»: Встать на четвереньки, вытянуть правую «лапу» вперед, опереться на нее, подтянуть заднюю «лапу». Затем то же левой рукой и ногой. Прогнуться.

«Ежик»: Сложить вместе согнутые «лапки», слегка присесть, переступая мелкими шажочками. «Свернуться клубком»: присесть, обхватив руками колени, голову вниз.

«Петушок»: Шагать, высоко поднимая ноги, согнутые в коленях, хлопая руками-«крыльями» по бокам. Голова высоко поднята.

«Воробушек»: Скачет на двух ножках одновременно, потом «летит»: бежит, размахивая руками-«крыльями», движения частые и неширокие. Воробушек сел на ветку: сесть на корточки, сгруппироваться.

«Лошадка»: Бьет копытом — поднимает и опускает ногу, скользя носком по полу вперед-назад. Затем скачет приставным галопом — приставляет на скаку одну ногу к другой. Бежит, высоко поднимая согнутые в коленях ноги. Голова поднята, корпус прямой.

«МЕНЯЛКИ ИГРУШЕК» (КАРПОВА Е. В., ЛЮТОВА Е. К.)

Цель — эта игра учит взаимодействовать с окружающими при помощи не только вербальных, но и невербальных средств, например осуществлять контакт глаз.

Все дети встают в круг, каждый держит в руках какую-либо игрушку. Водящий стоит спиной к играющим и громко считает до 10. В это время некоторые играющие меняются предметами. При этом все действия выполняются молча. Меняться дважды одной игрушкой не разрешается. Водящий входит в круг. Его задача — угадать, кто с кем поменялся игрушками. Можно договориться заранее, сколько попыток дается ведущему для отгадывания.

Примечание. Как правило, аутичным детям бывает трудно сразу включиться в игру.

Обычно они сначала (иногда в течение нескольких дней или даже недель) просто наблюдают за игрой со стороны, затем, при желании, они могут встать в круг и принять участие в игре, а затем они могут согласиться водить. Причем, если ребенок не может или не хочет считать вслух, за него это сделать может взрослый или кто-то из ребят.

«ВОЛШЕБНЫЙ СУНДУЧОК» (ЧЕРЕПАНОВА Г. Д.)

Цель — игра способствует развитию тактильных ощущений, формированию навыков связной речи. В основе данной игры лежит один из любимых видов деятельности аутичных детей — разглядывание и изучение новых предметов.

Красиво оформленный сундучок содержит различные мелкие предметы. Надо доставать их из сундучка их, рассматри-

вать, играть с ними. Деревить в сундучке предметы очень нравятся детям.

Можно построить занятия на закрепление свойств предметов. Фантазировать: где это пригодится и т.д.

Эту игру можно проводить с тканью, мехом, пуговицами, клубочками пряжи, бросовым материалом. Пофантазировать или заняться поделками.

Необходимо любую поделку делать до конца, чтобы ребенок захотел еще раз и два и... вернуться к волшебному сундучку.

2.2.2. АРТТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ

Игры-упражнения с изобразительным материалом — экспериментирование с красками, карандашами, бумагой, пластилином, мелом и т.д. с целью изучения их физических свойств и экспрессивных возможностей. Используются преимущественно на начальных сессиях, хотя бывают полезны на протяжении всего курса арттерапии, поскольку помогают снять сознательный контроль и выразить себя наиболее спонтанным способом. Могут быть полезны для детей младшего дошкольного возраста в целях стимулирования интереса к изобразительной деятельности и для детей более старшего возраста в случае эмоциональных расстройств, актуализации защитных барьеров и механизмов. Эффект упражнений — в стимулировании потребности в изобразительной деятельности и интереса к ней, преодолении сознательного контроля и действия защитных механизмов, уменьшении эмоциональной напряженности, формировании чувства личностной безопасности, повышении уверенности в себе, формировании интереса к исследовательской деятельности и стимулировании познавательной потребности. Типичными маниями являются «Рисование пальцами», манипулирование пластилином (создание простейших форм и их уничтожение по типу игр «разрушение—строительство»), экспериментирование с цветом — наложение цветных пятен друг на друга и пр. Приведем для иллюстрации некоторые варианты заданий указанного типа.

«Автоматическое рисование» (техника каракулей). Клиента просят расслабиться и рисовать на листе бумаги линии, круги, каракули до тех пор, пока сам не остановится. Вариации данного упражнения: закрыть глаза, рисовать не доминантной рукой (правшу просят взять карандаш в левую руку, а левшу — в правую), рисовать, не отрывая карандаш от бумаги.

«*Рисование пальцами*». Клиента просят обмакнуть пальцы в краску и изобразить на большом листе бумаги то, что он захочет. Поощряется экспериментирование с цветом — наложение цветов друг на друга и изучение получаемого эффекта.

«*Исследование цветов*». Выбор, использование и личностное значение цветов очень важны в арттерапии. Клиент выбирает наиболее приятный и наименее приятный цвет и работает с ними, составляя свободную композицию цветов. В обсуждении продукта рисования с терапевтом или с членами группы обсуждаются вопросы, как взаимодействуют цвета друг с другом (как они могут пригашать и усиливать друг друга), какое личностное значение имеет цвет для клиента. Вариации: «найди чужой цвет» — клиенту дается репродукция картины и предлагается проанализировать цвета с точки зрения хорошей интеграции и дезинтеграции (диссонанса) цвета.

Упражнения на развитие образного восприятия, воображения и символической функции — задания на структурирование неформального множества стимульных раздражителей. В этих заданиях детям предлагается, опираясь на стимульный ряд, воссоздать, воспроизвести целостный объект и придать ему осмысленность («Рисование по точкам», «Волшебные пятна»). В основе подобных упражнений лежит известный принцип проекции, использованный в методике Роршаха.

«*Завершение рисунка*». Клиенту предъявляют один или несколько листов бумаги с беспорядочными линиями или контурами, которые нужно завершить до полного рисунка.

Варианты: клиенту предлагается с закрытыми глазами нанести не доминантной рукой на лист бумаги любое количество точек, а далее попытаться соединить точки контуром так, чтобы получился осмысленный рисунок. Члены группы пытаются отгадать, что именно изображено на этом рисунке, и назвать этот предмет.

«*Волшебные пятна*». На мокрую бумагу акварелью или чернилами наносятся пятна и контуры. Затем бумага складывается пополам, пятна слипаются и размазываются. Затем пятна дополняются до целого минимальным количеством деталей.

Предметно-тематический тип — рисование на свободную и заданную темы, где предметом изображения выступает человек, его отношения с предметным миром и окружающими людьми. Для данного типа рисования характерны наивно-реалистические и визуально-реалистические типы изображения. Символизация в рисунке осуществляется в форме моделирования реальных или воображаемых жизненных ситуаций с помощью наличных изобразительных средств. Примером та-

ких заданий могут быть рисунки «Моя семья», «Я в школе», «Я дома», «Я, какой я сейчас», «Я в будущем» («Кем я стану»), «Мое любимое занятие», «Что я люблю», «Мой самый хороший поступок», «Нарисуй свой мир» («Волшебный мир») и т.д.

Свободное рисование отличается от рисования на заданную тему тем, что здесь выбор темы, манера исполнения, выбор изобразительных средств полностью остается за клиентом, которого просят в рисунке свободно выразить себя, не планируя заранее рисунок. Свободное рисование является прекрасным диагностико-терапевтическим средством, отражающим проблемы клиента, психологические защиты и потенциал возможностей разрешения проблем. В случае групповой арттерапии после окончания рисования участников группы просят отобрать самые выразительные и интересные (наименее выразительные и неинтересные), загадочные и непонятные рисунки и рассказать, почему они так воспринимают работы.

Рисование на заданную тему позволяет перейти к прямому исследованию проблемы клиента и требует от арттерапевта более директивной тактики поведения, умения оказать клиенту эмоциональную поддержку, помощь в осознании и интерпретации конфликтных событий и отношений, предложить способ символического разрешения проблемы. Приведем примеры заданий предметно-тематического типа.

/. **Задания на развитие самовосприятия.** Цель заданий — организовать условия для самоисследования и самопознания, повысить осознанность Я, чувство идентичности, повысить самооценку и уровень самопринятия.

«Автопортрет». Клиенту предлагается нарисовать себя (используя зеркало, без зеркала, абстрактно). Можно ограничить время рисования (до одной минуты), исходя из предположения, что в отведенное для выполнения задания время будет нарисовано то, что клиент считает наиболее важным для себя.

«Нарисуй себя животным» — автопортрет в виде животного. Далее проводится обсуждение рисунка (индивидуальное или групповое) — на какое животное похож клиент, какими качествами, присущими этому Животному, он обладает, кем хотел бы быть, каких качеств ему не достает, но хотел бы обладать.

«Я-идеальный и Я-реальный». Клиенту предлагается нарисовать себя, кем бы он хотел быть, и себя, какой он есть. Далее два автопортрета сравниваются с целью установления сходства и различий. Беседа строится в направлении анализа того, каких личностных качеств не хватает клиенту и каким образом их можно было бы приобрести.

Рисование на темы: «Я в прошлом» и «Я в будущем» (Е. Лебеденко)

Взрослый, определив какое-либо травмирующее событие в прошлом ребенка, предлагает ему отразить его в рисунке под названием «Я в прошлом». По окончании рисования взрослый просит ребенка отметить на линии времени тот участок, который соответствует изображению. Обращает внимание на то, что проблема осталась позади — в прошлом, а стрелка линии времени направлена вперед — в будущее.

Ребенку предлагается выразительно прочитать отрывок из стихотворения:

Я знаю: то, что было,
Того сегодня нет.
А завтра будет завтра,
Ему большой привет!

Затем предлагается нарисовать себя в будущем так, чтобы всем было понятно, что он весел и уверен в себе.

2. *Задания на исследование позиции «Я в мире»* направлены на изучение мотивационно-потребностной сферы Я, осознание системы ценностей Я, восприятие своего жизненного пути и отношений человека с миром.

«Три желания». Клиенту предлагается изобразить на рисунке три желания. Обсуждение проводится в направлении выяснения содержания желаний, их значимости, возможности и путей их осуществления, меру ответственности самого клиента за их реализацию. -

«Первые воспоминания». Предлагается нарисовать самое раннее воспоминание или первое важное событие в жизни клиента. Проводится подробное обсуждение этого события с выяснением участников характера межличностных отношений, чувств, которые испытывал клиент, прослеживается связь этого событий с актуальными проблемами и событиями сегодняшнего дня.

«Волшебный мир» — клиенту вручается «волшебная палочка» и предлагается нарисовать мир таким, каким бы он хотел его видеть, каким бы он сделал мир. Далее проводится обсуждение рисунка (изображенные события, их участники и межличностные отношения, связь воображаемого и реального и пр.).

«Сны и фантазии». Клиенту предлагается нарисовать свой сон, рассказать о нем. При интерпретации следует учитывать, что события сна выражают подавленные и вытесненные желания автора рисунка, его отношение к миру, модель преодоления проблем.

«Проблемно-ориентированные задания» — «Я в школе», «Я в детском саду», «Рисунок семьи», «Чего я боюсь» и др. — направлены на исследование проблемы (содержание, аффективная значимость для клиента, характер копинг-стратегий, степень толерантности к фрустрации, характер межличностных отношений и пр.).

ИГРА «ЧЕГО Я БОЮСЬ»

Предложите детям, предварительно раздав листы бумаги и цветные карандаши (или краски), нарисовать свой страх, то, что ребенок боится больше всего. Перед рисованием можно провести с детьми беседу о страхах, какие они бывают, и попросить их рассказать о своих страхах, предварительно рассказав о своем, например: «Я тоже в детстве очень боялась...» После того как дети нарисуют свои страхи, обратите внимание на цветовые решения рисунков. Можно также обсудить с детьми, что они-изобразили. После беседы с каждым из ребят предложите каждому ребенку порвать свой рисунок со словами: «Страх мне не нужен, его больше никогда не будет!» и выбросить в мусорную корзину свои рисунки.

РАСКРАШИВАНИЕ РЕБЕНКОМ ОБРАЗОВ ИЛИ ПРЕДМЕТОВ, ОБОЗНАЧАЮЩИХ ПОЛЯРНЫЕ ПОНЯТИЯ

Цель — развивать умение соотносить цветовую гамму с образом, его эмоциональным состоянием, особенностями.

Педагог предлагает раскрасить:

- | | |
|-------------------------|------------------------|
| — доброму волшебника | — злому колдуну |
| — сказочную птицу | — сказочную птицу |
| — волшебный ковер | — волшебный ковер |
| — зонтик, уснув под | — зонтик, уснув под |
| которым увидишь добрые, | которым увидишь только |
| веселые сны | страшные сны |
| и т.д. | |

Примечание. Все образы заранее нарисованы взрослым.

РИСОВАНИЕ НА ОБОЗНАЧЕННУЮ ТЕМУ

Цель — формировать умение сравнивать противоположные понятия и передавать свое эмоциональное состояние.

Педагог предлагает нарисовать радостную картинку и картинку, посмотрев на которую становится печально, и т.д.

Темы для рисования:

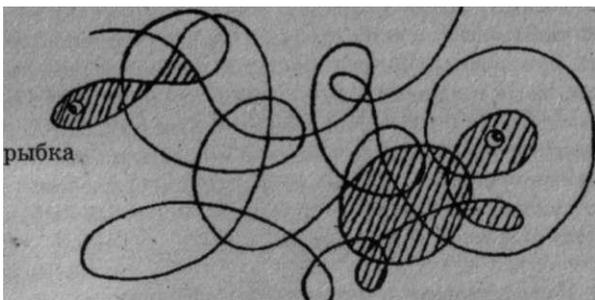
Приятное — неприятное

Радость — печаль
Веселое — грустное

«ГРАФИЧЕСКАЯ МУЗЫКА»

Цель — учить воспринимать музыку и находить соответствующие ей образы.

Ребенку предлагается под музыку, закрыв глаза, проводить на бумаге линии в соответствии с восприятием мелодии. Найти в этих линиях образы и обвести их карандашами разного цвета. Одна и та же линия может использоваться в создании нескольких образов.



черепаха

Примечание. Лучше использовать мелодию без текста.

ИГРА «БЕЗ ЛОЖНОЙ СКРОМНОСТИ»

Цель — в этой игре дети могут развивать в себе умение вести позитивный внутренний разговор о самих себе. В процессе игры они могут понять, какими качествами и способностями они хотели бы обладать.

Материалы: большой лист бумаги (размера А3 или больше) и восковые мелки.

Инструкция: обычно всем людям нравится, когда их хвалят. Чья похвала нравится вам больше всего? Говорите ли вы сами что-то хорошее о себе? Что, например?

Когда мы говорим о себе хорошо, это здорово помогает нам добиваться в жизни успеха, переживать сложные ситуации и доводить до конца трудные дела.

Я хотела бы, чтобы вы сейчас подумали о трех вещах, которыми вы хотели научиться или которые хотели бы делать лучше, чем сейчас. Выбрав эти три вещи, представьте себе, что вы уже умеете делать их. Сформулируйте это в утвердительной

форме. Например: *Я отлично пробегаю стометровку», «Я пишу интересные сочинения», «Я очень хорошо плаваю»...

Теперь возьмите лист бумаги и запишите эти три фразы большими-большими буквами. Возьмите восковые мелки и украсьте буквы, которыми написаны эти предложения. Если захочется, можете взять каждую фразу в красивую рамку.

Пройдите по рядам, пока дети рисуют. Расскажите им что-нибудь о важности добрых слов о себе. О том, как Такие слова могут помочь им стать старательнее и добиваться больших успехов. Помогите детям, которые ничего не написали, потому что у них есть какие-то комплексы, связанные с этой темой. Поправьте, если кто-то написал о себе что-то негативное. Поговорите также о том, что часто люди придерживаются установки, запрещающей «набивать себе цену», заставляющей их быть скромными. Подчеркните, что с помощью позитивных слов о себе мы подготавливаем наш будущий успех и что эти фразы могут помочь нам делать сложные вещи.

По завершении упражнения попросите каждого ребенка показать свой маленький плакат классу и громко зачитать то, что на нем написано. Очень полезно организовать этот процесс так, чтобы ребенок при этом прохаживался по классу, обращаясь к конкретным детям, и каждую новую фразу говорил новому ученику.

Попросите детей в конце урока забрать свои плакаты домой и повесить их дома на стену. Чем чаще они будут смотреть на них, тем легче им будет добиться того, чтобы эти слова стали правдой.

ИГРА «Кто я?»

Цели — эта игра предоставляет возможность каждому ребенку выразить себя с помощью рисования автопортрета и рассказа о себе. Для детей, так же как и для взрослых, нет ничего интереснее собственной персоны, поэтому эта игра вызывает большой интерес, к тому же она позволяет детям проявить творчество и фантазию. В ней не может быть правильных или неправильных ответов, ведь каждый человек — лучший эксперт самого себя, он знает себя лучше всех. И старшим, и младшим детям это упражнение пойдет на пользу, но особенно оно полезно детям со слаборазвитой рефлексией.

Материалы: каждому ребенку необходимы бумага, карандаш и восковые мелки.

Инструкция: представь себе, что у тебя есть друг, который живет в другой стране и с которым ты переписываешься. Он очень хочет побольше узнать о тебе, ему интересно, какой ты,

как ты выглядишь, что тебе интересно... Чтобы он лучше узнал тебя, ты решил отправить ему свой автопортрет. Нарисуй картину, на которой будет изображена либо только твоя голова, либо ты весь целиком, с головы до пят. Где-нибудь на листе большими буквами напиши свое имя. Например: «Меня зовут Валера» (10 минут).

Теперь напиши своему другу очень простое стихотворение. Пусть каждая его строчка будет начинаться словами «я», «мой», «у меня» и т.д. Стихотворение не должно рифмоваться и может не иметь правильного стихотворного размера. Ты сам решишь, насколько длинным оно будет. Может быть, оно будет выглядеть примерно так:

Я — Валера.

Я люблю иногда подурачиться.

Я самый старший ребенок в семье.

Мой рост — один метр и тридцать пять сантиметров.

У меня рыжие волосы.

Я обожаю мороженое.

(5-10 минут. По окончании пусть дети покажут свои портреты и прочитают «стихи».)

Анализ упражнения:

— Хотел бы ты переписываться с кем-нибудь из далекой страны?

— Как ты думаешь, обрадовался бы твой друг по переписке такому письму?

— Насколько тебе понравилась эта игра?

— Чей автопортрет тебе понравился больше всего?

— Чье стихотворение тебе особенно понравилось?

Образно-символический тип — изображение ребенком в рисунке абстрактных понятий в виде созданных воображением ребенка образов, таких как понятия «Добро», «Зло», «Счастье», изображение эмоциональных состояний и чувств: «Радость», «Гнев», «Удивление», «Счастье» и пр. Этот тип заданий требует от ребенка более высокой степени символизации, чем предшествующий, так как изображаемое понятие не обладает физической «вещной» оболочкой и тем самым в основу символизации не может быть положен какой-либо внешний признак изображаемого явления. Это заставляет детей при выполнении задания обращаться к анализу психологического и нравственного содержания тех событий и явлений, которые становятся предметом изображения при выполнении задания, переосмысливая значение этих событий.

«Рисование чувств». Клиенту предлагается изобразить чувства и психологические состояния (радость, печаль, гнев, тревога, страх, счастье, удовольствие, сила, слабость). Полезно предлагать для изображения понятия, составляющие дихотомию (любовь—ненависть, страх—смелость). Далее проводится обсуждение рисунка с прояснением значения этого понятия, ситуаций, которые связаны с переживанием данного чувства и состояний, причин, вызывающих указанные чувства, способов их экспрессии, способов и приемов преодоления негативных состояний. При работе в группе можно использовать прием отгадывания чувств: рисунки поочередно предъявляются, и участники группы высказывают предположения о том, какие чувства и состояния изображены на рисунке, аргументируя свою позицию.

«Забор» (символическое преодоление препятствий). Проводится беседа, в ходе которой устанавливается, что у каждого человека есть препятствие (барьер), мешающее достижению значимых целей. Предлагается визуализировать этот барьер в виде забора (стены) на листе бумаги. Далее обсуждается, какой именно забор нарисован (высокий или низкий, обычная стена или с устрашающими деталями — колючая проволока, электроток, торчащие гвозди и пики и т.д.). Затем предлагается преодолеть этот барьер — сначала в реальном символическом действии (перепрыгнуть, перелезть, воспользоваться помощью терапевта или членов группы), а затем изобразить это действие на рисунке.

«Дорога жизни». Клиенту предлагается нарисовать свою дорогу жизни в избранной им свободной манере с выбором любых изобразительных средств. Обсуждение рисунка затрагивает вопросы позиции человека в мире, наличия или отсутствия доверия и доброжелательности, открытости и готовности к взаимодействию и кооперации с другими людьми, аффективного восприятия своего жизненного пути, наличия препятствий и проблем, возможностей их преодоления.

ИГРА «ПРОГНОЗ ПОГОДЫ»

Цели — бывают дни, когда дети (да и учителя) чувствуют себя «не в форме». Может быть, их охватывает уныние, обида или злость, и им хочется, чтобы их оставили в покое. Получив право побыть какое-то время в одиночестве, дети легче приходят в нормальное состояние, справляются со своими чувствами и быстрее включаются в жизнь класса. С помощью этого упражнения учитель дает ребенку понять, что он признает за ним право побыть какое-то время необщительным. В это время другие дети учатся уважать такое состояние души у каждого человека.

Материалы: бумага и восковые мелки.

Инструкция: иногда каждому из нас бывает необходимо побыть наедине с самим собой. Может быть, вы слишком рано встали и чувствуете себя не выспавшимися, может быть, что-то испортило вам настроение. И тогда вполне нормально, если другие оставят вас на некоторое время в покое, чтобы вы смогли восстановить свое внутреннее равновесие.

Если с вами случится такое, вы можете дать нам понять, что вам хочется побыть в одиночестве, чтобы к вам никто не подходил. Сделать это можно так: вы можете показать одноклассникам свой «прогноз погоды». Тогда всем будет понятно, что на какое-то время вас нужно оставить в покое.

Возьмите лист бумаги и восковые мелки и нарисуйте рисунок, который будет соответствовать вашему настроению в таких случаях. Или просто напишите большими раскрашенными буквами слова «Штормовое предупреждение». Таким способом вы можете показать другим, что у вас сейчас «плохая погода» и вас лучше не трогать. Если вы чувствуете, что вам хочется покоя, вы можете положить такой лист перед собой на парту, чтобы все знали об этом. Когда вы почувствуете себя лучше, можете «дать отбой». Для этого нарисуйте небольшую картинку, на которой из-за дождя и туч начинается проглядывать солнце, или покажите своим рисунком, что для вас солнце уже светит вовсю.

Пожалуйста, поощряйте использование «прогнозов погоды» детьми. Будет очень здорово, если это станет для них привычным. Это сделает атмосферу в классе более гармоничной и научит детей считаться с настроением друг друга. Лучше всего, если вы сами время от времени будете представлять детям свой личный «прогноз погоды», что позволит им принимать во внимание настроение и душевное состояние взрослого.

Задания на совместную деятельность могут включать задания всех указанных выше четырех типов. Этот тип заданий направлен как на решение проблемы оптимизации общения и взаимоотношений со сверстниками, так и на оптимизацию детско-родительских отношений. Кроме того, задания на совместную изобразительную деятельность делают необходимой речевую коммуникацию участников **И**, тем самым, обеспечивают развитие регуляторных способностей. Ребенку могут быть предложены аналогичные типы заданий на литературном материале (сочинение сказок и историй, прием «бинома фантазии», предложенный Д. Родари) [136].

«Диалог в рисовании». Партнеры (например родитель и ребенок) садятся друг против друга и молча поочередно обмениваются сообщениями в виде контуров, цветов, линий, используя один лист бумаги. Когда разговор завершается, проводится обсуждение того, что хотел сказать партнеру каждый из участников диалога, насколько его намерения были поняты партнером, работали ли участники диалога слаженно, понимали ли они друг друга. Особого внимания заслуживают случаи, когда партнеры модифицировали полученное задание в задачу создания общего рисунка.

«Совместное рисование» — создание общего рисунка по общему замыслу, коллажа, фрески на стене. Важное значение придается здесь обсуждению замысла и планированию совместной деятельности.

Вариации: каждый из партнеров в диаде задумывает, что он хотел бы нарисовать и, не сообщая друг другу о замысле, рисует вместе с партнером на одном листе бумаги, обмениваясь листом по принципу описанного выше диалога. После завершения рисования проводится обсуждение рисунка. Учитывается: мера понимания замысла партнера, готовность изменить свой первоначальный замысел и подстроиться к партнеру, настаивание на своем в ущерб качеству продукта, общность продуктов (один единый рисунок или два разных в углах листа), степень согласованности действий партнеров, стремление контролировать, планировать и регулировать действия партнера и пр. Очень эффективно упражнение при работе с детско-родительскими отношениями. Инструкция может быть изменена и задание может быть сформулировано следующим образом: «Догадайтесь, что хочет нарисовать ваш партнер, и помогите ему в этом».

«Завершение рисунка группой». Цель — создать условия для возникновения ориентации на партнера, повысить чувствительность к чувствам, намерениям и действиям партнера, повысить эффективность коммуникации и кооперации. По кругу передается лист бумаги, на котором каждый из членов группы рисует определенную форму, деталь, раскрашивает и т.д., т.е. вносит свой вклад в создание общего рисунка.

Варианты: тематическое задание (нарисовать героя любимой сказки, нарисовать страшное-престрашное, нарисовать самое любимое занятие, любимую игрушку, хорошее настроение и пр.), свободное рисование (тема в группе не обсуждается и не называется и каждый дорисовывает, исходя из представления об общем замысле), дополнение рисунка автора (один из членов группы предлагает свой рисунок для дополнения, называя, что

именно изображено — событие, чувство^ объект, состояние). Каждый из членов группы по кругу дорисовывает рисунок, пока тот не возвращается к автору. Проводится обсуждение изменений рисунка с точки зрения сохранения: темы и выразительности рисунка.

«Портреты членов группы». Каждый рисует портрет партнера (того, кого хочет, незнакомого партнера, партнера, имя которого ему достается по жребию). Портрет не подписывается. Далее члены группы угадывают, кто именно изображен на каждом из портретов, приводится соответствующая аргументация.

«Портрет совместными усилиями». Автопортрет одного из участников передается по кругу, и каждый дополняет его, стремясь к наибольшей выразительности и сходству с автором. Проводится обсуждение, в котором каждый участник обосновывает свои дополнения.

«Автопортрет-портрет» (техника четных портретов). Участники группы разбиваются на пары. Упражнение проводится в два этапа. Вначале пара рисует портреты партнера. Затем происходит обмен портретами, и каждый член диады дополняет свой портрет до автопортрета. Затем снова обмениваются рисунками и проводится обсуждение. На втором этапе участникам диады предлагается нарисовать автопортреты, затем снова обмен автопортретами, дополнение рисунка партнером и обсуждение в группе.

• • • • ' • і'щц д' •

ПРИМЕРЫ СКАЗОК ДЛЯ СКАЗКОТЕРАПИИ²⁸¹

«ЧАЙКА ДОЛЛИ»

Чайки, по-моему, — замечательные птицы. Я обожаю чаек. Когда они летят над морем, я не в силах оторвать от них взгляд, у меня замирает дыхание и сами собой поднимаются руки.

Одна моя знакомая чайка Долли, достигнув замужнего возраста, построила уютное гнездышко и села в него насиживать четыре белых яичка. Она была очень заботливой и ответственной мамой; только очень-очень редко она улетала от своих яиц на море, попить и схватить пару рыбок — и сразу спешила назад, к своим ненаглядным продолговатым крошкам.

²⁸¹ Соколов Д. Сказки и сказкотерапия. — М.: Независимая фирма «Класс», 1997. — 160 с: илл. (Библиотека психологии и психотерапии).

е.

И вот что случилось однажды, когда у Долли сильно забурчало в животе. Она прикрыла яйца травой и пухом и полетела вниз. Так приятно было скользить по ветру упругими крыльями и так чудесно было ловить юрких рыбок в теплой воде, что счастливая Долли самую чуточку-задержалась у моря; но потом привычно заволновалась, захлопала крыльями и полетела в гнездо.

О ужас! Одно яйцо было разбито! Пух и трава были раскиданы, а половинки скорлупы лежали совсем не там, где должно было быть четвертое яйцо! Бедная, бедная чайка на минуту окаменела на краю гнезда, а потом прыгнула внутрь, и тут...

— Пи-и-и! — из-под ее ног что-то как закричит!

Она как отскочила! Клюв выставила, грудь выпятила, смотрит — сидит у ее ног маленькое жуткое существо: мокрое, взрошенное и удивительно неуклюжее. Всего-то у него и есть, что тело-мешок и голова.

— Эй! — закричала чайка. — Ты кто?

Жуткое существо пялило на нее. Глазки. Рот у него был растянут в глупой улыбке, но постепенно существо собралось и нахмурилось: оно задумалось.

— Не очень знаю, — призналось оно. — А ты?

— Хозяйка этого гнезда! — и Долли надвинулась на пришельца, грозно тряся клювом и перьями. — Яйцо ты разбил?

Существо посмотрело на остатки скорлупы, опять растянулось его рот, и оно так трянуло головой, что та завалилась куда-то вниз и исчезла. Затем тело его стало трястись, и в результате каких-то внутренних бултыханий появился глаз, затем другой, а затем и рот в своей дурацкой ухмылке.

— Да! — объявило маленькое чучело. — Я.

— Негодяй! — рассвирепела чайка. — Убийца! Ты зачем, — й тут она заплакала, — мое яичко...

Чучело все как-то сморщилось — не то от страха, не то в недоумении. Оно даже закрыло глаза и запрокинуло голову, чтобы смотреть сквозь щелочки.

— Сейчас всех чаек созову, — сквозь слезы говорила Долли. — Судить тебя будем. Заклюем. Ты зачем детеныша моего разбил?

— Так я оттуда же, — залепетал кошмарик. — Я сам оттуда, а оно само...

— Чего? Откуда ты? — всхлипывала Долли.

— Из этого... Как вот те... Белого... И оно само...

— Как само?

— Я там внутри сидел, — расплакался наконец пришелец.

Чайка посмотрела на него, потом на скорлупу, потом опять на него.

— Ой-ой-ой, — сказала она. — Ты там правда внутри сидел? Малыш кивнул.

— Так ты мой детеныш! — всплеснула крыльями мамаша. Догадалась! Ну скажите, как так можно? Хотя, конечно, если сидишь ты одна-одинешенька на своих белых яичках, и вдруг одно из них разбито... Но слушайте, что было дальше.

Отцеловав и причесав своего птенца, Долли задумалась.

— Мой малыш, — объявила она, — тебе нельзя тут так сидеть. Ты еще слишком маленький. Ну-ка, полезай в яйцо.

— Зачем? — вякнула крошка.

— Тут и объяснить нечего, ты еще недоразвился, чтобы на воздухе гулять. Вот посмотри, — и Долли показала ему на три оставшихся яйца. — И тебе так нужно. Давай, малыш, давай, мой хороший.

Конечно, совсем в разбитую скорлупу она его не запихнула, но худо-бедно посадила в одну половинку, прикрыла другой и села сверху.

— Удобно? — спросила Долли.

— М-м-м, — донеслось снизу. — Так себе. Долго мне так?

— Пока не вырастешь. Сиди, мой хороший. Не высовывайся.

Прошел час. Долли задремала. Услышав ее мерное посапывание, птенец постучался в соседнее яйцо и зашептал:

— Первый, первый, я четвертый, просыпайся.

— А я не сплю. Как дела на улице?

— Кошмар дела. Никакого ходу. Обругали и назад засунули.

— Н-да... А чего там?

— Там море... Такое классное, как на картинке. Во бы туда слетать!..

— Слушай, я тоже хочу, — заволновался Первый.

— И я! И я! — запищали Второй и Третий.

— Дети, чего вы там? — вдруг проснулась чайка.

— А мы уже не дети! — закричали все четверо. Раз! — и вылупились.

«ФИОЛЕТОВЫЙ КОТЕНОК»

Фиолетовый котенок мыл лапы только в лунном свете.

— Ну что мне с ним делать? — кошка всплескивала лапами. — Ведь хороший, умный котенок, а тут — ну что ты будешь делать, хоть кол на голове теши — ни в какую. Только в лунном! Ну что ты будешь делать?

— Да что с ним цацкаться? — рычал кабан. — Макнуть его головой в солнечный ушат или просто в речку! Ишь ты — все котятка как котятка, а этому лунный свет подавай!

— Он просто глупый, — каркала ворона. — Голова маленькая, мозгов немного. Вырастет его из солнечного света не вытащишь!

Фиолетовый котенок мыл лапы только в лунном свете.

Луна была большая, белая, яркая.

— Милый котенок, — говорила Луна, — а почему ты фиолетовый?

— А как бывает еще? — удивлялся котенок.

— У меня есть брат, — сказала Луна, — он очень большой и ярко-желтый. Хочешь на него посмотреть?

— Он похож на тебя? Конечно, хочу.

— Тогда не ложись спать, когда я стану таять в небе, а немножко подожди. Он выйдет из-за той горы и займет мое место.

Ранним утром котенок увидел Солнце.

— Ух, какой ты теплый! — воскликнул котенок. — А я знаю твою сестру Луну!

— Передай ей привет, — сказал Солнце, — когда встретишь. А то мы редко видимся.

— Конечно, передам.

Фиолетовый котенок теперь умеет мыть лапки не только на солнце, а даже в мыльной ванной.

Ну и что?

«ТАЛАНТ»

Ходил по дорогам парень, отдавал свой талант.

— Слышь, дед, возьми мой талант.

— Зачем он мне нужен — свой некуда девать.

— Слышь, принц, возьми мой талант.

Получил плетью.

— Красавица, возьми мой талант.

— Заходи.

Зашел, так и жить остался. Талант-то девка в сундук заперла, к своему поближе. Парень ниче, работает. Через год родился у них сын, потом дочь обосновалась. Как выросли — никто не заметил. Вот исполнилось сыну семнадцать лет, стал он в путь собираться. Наготовила ему мать суму еды и браги, а как ночью все легли спать, отец прокрался и в тот сыновний мешок тихонько талант засунул.

Утром распрощались, сын уехал.

Сладко вольной птице петь, да не долго. Едет сын сквозь дремучие леса, широкие степи, кристальные горы. Любо-дорого смотреть на молодца. А у него самого мешок все тяжелее делается. Растет талант на свободном воздухе.

Устал он не в меру, загрустил, слез с коня в поле. «Дай, — думает, — посмотри, что в мешке поселилось». Открывает — а там талантище!

Здоровущий, аж из мешка прет. Парень быстро смекнул, что к чему. Прямо там, где был, не сходя с дороги, выстроил корчму, кузницу, магазин.

Талант все покроет!

Дела его пошли успешно. Завел семью, выросли дети. Когда старшему сыну исполнилось семнадцать, от таланта оставался уже маленький кусочек. Отец и сам от него устал и, когда сын в дорогу собрался, отдал ему весь талант, сколько ни было. «В твоих годах у меня самого еще и меньше было».

Вот выехал парень на вольные просторы. Талант свое дело знает: вот уже лошадь под мешком приседать стала. «Ух, — думает сын, — что ж это мне родители туда наложили?» Открыл мешок — а там талант размером с теленка. «О господи, — подумал сын, — мне ведь так много и не надо. Что ж мне с ним делать?» Оглянулся вокруг: трава, кусты жухлые. Лето, жара. Он взял и недолго думая порастряс талант над лугом. Пролился тот на зелень дождем, вся поляна распустилась цветами. «И ладно», — решил молодец. Вскочил на коня — теперь легко! — да и поехал дальше.

Так и стал он ездить по белу свету: талант нарастал, а он его раскидывал. От таланта всегда оставалась малая толика. Много лет прошло или мало, да только и у него подрос сын. Ясное дело, в семнадцатилетие досталась ему та толика вместе с мешком да с запасом провизии. Вот и он выехал на вольную ширь. Едет, едет, талант растет. Вот уже целый мешок им наполнился. «Уж я его не растрочу, как отец», — думает сын. Глянул вокруг: ничего нет, трава, кусты. Жаворонки поют. Течет река. Хочется сыну найти что-то поважнее. Он прислонил мешок у дороги, а сам — к реке. «Что у тебя, река, под водою?» Река журчит: ничего нет, песок да камни, дно. Он — к траве, стал перед ней на колени: «Скажи, трава, что больше тебя, что дальше тебя, что важнее?» Трава мягко вяжет свои слова: нет ничего. Он побежал к дереву... А пока бегал, талант его с дороги и украли. На том и сказка кончилась.

С той поры гуляет талант по свету. К тебе попадет — ой, к тебе попадет! — что будешь делать?

2.2.3. ТРЕНИНГОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ²⁸²

Знакомства²⁸³

ИГРА «КРУГ ЗНАКОМСТВ»

Эта игра дает каждому участнику занятий возможное! предъявить себя группе, выразить свою индивидуальность в максимально защищенной, шутивно-ироничной ситуации, а главное — сделать это без слов, на языке тела, который во многом выразительнее и заразительнее словесных рассуждений.

Все становятся в широкий круг, и ведущий показывает и рассказывает правила игры, которая состоит из пяти шагов:

1. Один из игроков делает шаг к центру круга.
 2. Называет свое имя или псевдоним, которым он (она) хотел(а) бы называться в этой группе.
 3. Демонстрирует какие-то движения и жесты приветствия остальным.
 4. Назвав и показав себя, игрок делает шаг назад, возвращаясь на прежнее место в круг. *Ц*
 5. Все остальные игроки по возможности точно повторяют названное имя, стараясь имитировать и интонацию, и показанное движение. После этого всю процедуру повторяет следующий стоящий рядом игрок, за ним следующий и так — до конца круга.
- При анализе мысли детей направляются в сторону расшифровки невербального сообщения лишь в том случае, если ведущий даст такую установку. Правда, обязательно следует оговорить, что некоторые жесты вообще ничего не выражают, а просто приятны, забавны, необычны.

ИГРА «ИСПОРЧЕННЫЙ ВИДЕОМАГНИТОФОН»

Цель: передача эмоций, чувств по кругу с помощью мимики и жестов.

Группа сидит в кругу с закрытыми глазами. Кто-то, прикасаясь к соседу (допустим, справа), старается этим прикосновением выразить какое-то чувство. «Получивший» это чувство старается передать его дальше по кругу. При этом он не обязательно повторяет то, как к нему прикасался предыдущий парт-

Лидере А.Г. Психологический тренинг с подростками: Учеб. пособ. для высш. учеб. заведений. — М: Изд. центр «Академия», 2001. — 256 с. Игры, обучение, тренинг, досуг. / Под. ред. В.В. Петрусинского — Кн.1, 2; М.: — Новая школа, 1994.

нер. Он своим прикосновением к следующему участнику старается как можно точнее передать именно то чувство, которое он почувствовал. В конце концов, чувство возвращается к его пославшему. Затем обсуждается, что почувствовал каждый участник, как старался его передать.

Обычно такое упражнение создает очень теплую атмосферу между участниками, снимает какие-то барьеры в контакте. И неплохо вводит язык чувств. Участники начинают лучше чувствовать друг друга, а групповое пространство наполняется чувствами «здесь и теперь».

ПРОЦЕДУРА «ДИАЛОГ РУКАМИ» (ЗНАКОМСТВО РУКАМИ)

Группа разбивается на пары, которые закрывают глаза и пытаются понять состояние друг друга только через прикосновение рук (развитие умения чувствовать другого человека).

Участники работают по двое, причем каждая пара — отдельно от остальных. Ведущий предлагает участникам взять в пару человека, которого он меньше всего, как ему кажется, чувствует и понимает. Затем в каждой паре участники садятся друг против друга так, чтобы можно было взять друг друга за руки. Они закрывают глаза. Их задача: с закрытыми глазами, обязательно молча, встретиться друг с другом руками, «познакомиться», потом «поссориться», затем «помириться» и «попрощаться». После 5—7 минут такого общения все снова садятся в круг и обсуждают полученный опыт.

Практически всегда у участников возникает совершенно новое ощущение партнера, которое иногда чувствуется даже глубже и значительнее полученного зрительного и слухового образа. Возникают новые чувства к этому партнеру. Возникает ощущение, что он теперь более понятен и открыт, а появляется ощущение собственной открытости перед ним, чувство близости, даже интимности.

Разминки

ИГРА «РУКОПОЖАТИЕ»

Группа игроков произвольно делится ведущим на две примерно равные подгруппы-команды. Команды могут подобрать себе название. Еще лучше, если у ведущего уже заготовлены два броских общепонятных названия команд, типа «Команда забияк», «Молодые драчуны», «Львы» и «Пантеры» и т.д. Подгруппы становятся напротив друг друга. Ведущий встает во главе

одной из них и объясняет упражнение. Его команда, выстроенная в затылок друг другу, подходит к «соперникам» (другой подгруппе) и здоровается с каждым из них за руку. Ведущий начинает это приветствие-рукопожатие; две цепочки (команды-соперницы) движутся навстречу друг другу.

Эта процедура напоминает приветствие двух футбольных или хоккейных команд. Возможно использование следующих вариантов усложнения:

- а) необходимо поздороваться левой рукой;
- б) похлопать соперника по плечу;
- в) одновременно с рукопожатием и похлопыванием необходимо сказать сопернику несколько соответствующих ситуации слов, например: «Мы сегодня выиграем», «Что-то ты сегодня плохо выглядишь», «Не расстраивайся, мы тебя сегодня взгреем» и т.п. Члены второй подгруппы, соответственно, также побуждаются к вербальным и невербальным выражениям своего отношения к коллегам-соперникам.

Поскольку ведущий идет первым в своей команде, он и демонстрирует все необходимые образцы поведения. Упражнение, естественно, заканчивается, когда каждый «поприветствовал» всех соперников, и команды вновь оказались на своих исходных позициях.

ИГРА «ЛОВЛЯ МОЛИ»

Ведущий указывает на одну из участниц игры, представляя ее как «хозяйку, которая пригласила нас в гости. У нее дома развелось много моли. Она пригласила нас для того, чтобы все мы вместе помогли ей избавиться от моли». Далее ведущий предлагает всем участникам группы «убить по 10 штук моли», и первый демонстрирует «убивание моли» хлопками в воздухе, хлопаньем по плечам и головам участников, по вещам в помещении и т.п. Он побуждает всех членов игры принять участие в этом действии.

Прекращает упражнение ведущий с учетом меры вовлеченности всех участников в игру.

ИГРА «НАШ КАМЕНЬ В ВАШ ОГОРОД»

Это упражнение можно проводить сразу после «Рукопожатия», когда подгруппы еще стоят друг против друга. Ведущий предлагает участникам своей подгруппы представить, что перед ними находится «большой и тяжелый камень (кусок скалы, спиленное дерево, бочка, бревно и пр.)». Он предлагает своей команде поднять этот воображаемый камень и, поднатужив-

шись, бросить его «подальше» или даже в сторону «противников», как бы демонстрируя им свою силу. Ведущий побуждает всех членов своей группы принять участие в этом действии, демонстрируя усилия, руководя «подниманием камня» и пр. «Кинув камень», он вместе с членами своей подгруппы побуждает «противников» ответить каким-либо образом на свой вызов: «бросить» камень обратно или еще дальше, сделать что-то другое для демонстрации силы их команды. Вполне возможен еще один цикл «устрашающих действий». Пусть их форму предложат сами участники игры.

ИГРА «ГИМНАСТИКА»

Ведущий просит всех участников игры встать перед ним так, чтобы всем было удобно и его видно. Далее он предлагает всем повторять его действия. Начинает ведущий с простейших движений — поднятия руки, наклона корпуса, кивков головы. Затем движения усложняются: он изображает умывание под струей воды, боксирование, кидание камня, поиски авторучки по карманам и пр.

Можно выполнять и мимические действия: показывать язык, мигать, гримасничать и пр. Представляется уместным в какой-то момент передать свою роль ведущего одному из игроков, потом другому. Длительность выполнения каждого действия не должна быть чрезмерной: необходимо все время поддерживать интерес к этой гимнастике. Здесь, как и в других упражнениях, стоит побуждать к участию в действиях всех членов игры, но никакого требования — «обязательно участвовать» — здесь быть не может.

ИГРА «ИЗОБРАЗИ ПРЕДМЕТ»

Тренер движениями рук и тела и мимикой изображает, как использовать какой-то предмет. Например, он говорит по мобильному телефону, бреется, пристраивает у подбородка скрипку, собирает на поляне цветы и т.п., побуждая группу отгадать, что за предмет у него в руках. Отгадавший первым загадывает свой предмет и т.д.

Работа с мячом

ИГРА «ЗДРАВСТВУЙ!»

Группа садится в круг. Используется мяч для большого тенниса или аналогичный. При отсутствии мяча приемлемо ябло-

ко или апельсин. В некоторых случаях можно использовать завязанный в комок шарф. Тренер ловит взгляд одного из подростков и кидает ему мяч со словами: «Здравствуй! Как тебя зовут?» Далее он дает инструкцию: *«Выбери любого в группе, кто тебе интересен, поймай его взгляд, перекинь ему мячик, поздоровайся».*

В какой-то момент перекидывания мяча тренер уточняет инструкцию: *«Старайтесь перекинуть мяч тому, кто еще не ловил его».*

ИГРА «КОМПЛИМЕНТЫ»

Мяч перекидывается так же, но необходимо не поздороваться, а сказать тому, кому вы кидаете мяч, комплимент. И опять-таки, в какой-то момент перекидывания мяча тренер дает дополнительную инструкцию: *«Постарайтесь, чтобы каждый из нас получил хотя бы один комплимент».*

ИГРА «РЕКОРД ГРУППЫ»

Тренер подсчитывает количество участников тренинга и предлагает группе поставить рекорд — перекинуть мяч столько раз, сколько сегодня участников тренинга. Главное — ни разу не уронить мяч на пол, т.е. стараться ловить его. Опыт показывает, что в группе в 20—25 человек это не так легко.

Если же группа быстро добилась положительного результата, тренер вводит следующую инструкцию: *«Сейчас мы перекинули мяч 25 (например) раз за полторы минуты. Сможем ли мы это сделать за одну минуту и 15 секунд. Помните, что главное — кидать мяч только тому, чей взгляд вы поймали».*

ИГРА «ДВА МЯЧА»

Если группа достаточно легко перекидывает мяч, не роняя его на землю, тренер может ввести второй мяч. Пока группа перекидывается, он вводит инструкцию: *«Будьте внимательны! Сейчас я начну одновременно с первым перекидывать и второй мяч. Постараемся и его тоже ловить надежно».*

Два мяча перебрасывать друг другу, не роняя его на пол, чрезвычайно сложно. Это возможно, только если группа догадается сначала резко сбавить темп перекидывания, а потом, только очень медленно, наращивать его.

Возможен и вариант с тремя мячами, но он принципиально не отличается от предыдущего.

Упражнения на работу с именем

Введение имени

Типичным приемом введения имени является «рассказ участника о своем имени. Руководитель тренинговой группы просит участников группы рассказать (показать) некоторую историю — настоящую или придуманную, — которая связана с его именем и которая поможет группе запомнить его. При этом все участники знают, что в группе они могут выбрать вымышленное имя, взять псевдоним, имя литературного героя, менять имена день ото дня. Допустимо и то, что группа сама дает (выбирает) участнику имя, произвольно или исходя из его рассказа о себе и других его групповых проявлений. Например, автор этих строк в одной из подростковых групп рассказал о пруде, в котором водились караси и в котором он купался в детстве. Группа предложила назвать его Карасином. В другой подростковой группе один из взрослых ее участников взял имя Одиссей, которое надолго вытеснило из сознания всех участников его настоящее имя.

Обеспечение запоминания имени участников

Руководитель группы побуждает участников ввести свое имя так, чтобы его легко было всем запомнить. Помощь руководителя заключается в том, что он предлагает вводить имя действительно и эмоционально. Рассказ участника о своем имени должен содержать некоторое наглядное, символическое или только вербально описываемое эмоционально окрашенное действие. Если эмоции нет в рассказе, руководитель может вызвать ее своей аранжировкой введенного имени.

Приведем несколько примеров.

Имя Виктория можно иллюстрировать, например, изображая памятник виктории (т.е. Победе). Если сделать это не берет сам участник, то руководитель может подсказать это действенное изображение, устроив мини-конкурс на создание из стула и участницы с именем Виктория памятника Победы.

Имя Марина (морская) хорошо и быстро запомнится, если группа рискнет взять девушку за руки и за ноги и изобразить обряд кидания в море-океан. Эмоциональные реакции того, кого кидают в море, обеспечат прочное запоминание его имени.

В одной из групп девушка Таня не смогла составить сколько-нибудь интересный и запоминающийся рассказ о своем имени. Руководитель попросил ее показать свое имя. Не долго думая, девушка изобразила букву Т, расставив в стороны руки и натянув на голову кофту. Эмоциональное отношение к этой удачной позе со стороны группы было обеспечено тем, что, на-

тянув на голову кофту, девушка обнажила живот. Прием изображения имени используется всегда, когда рассказ об имени участника получается сухой и невыразительный. Изображение может быть статичным или динамичным, изображаться может все имя или только его первая буква.

Наконец, это могут быть маленькие сценки. Например, в одной из тренинговых групп одна участница в рассказе о своем имени созналась, что ей не нравится, когда ее называют Олькой, а не Ольгой. Руководитель группы тут же попросил ее пройтись (просто пройтись!) перед группой сначала как Олька, а затем как Ольга! Удивительно, но девушке удалось создать два совершенно разных образа и этим обеспечить запоминание своего имени.

Проверка запоминания имен

Проверку запоминания имен можно начинать, даже если введены не все имена. Руководитель тренинга просит добровольца испытать свою память: назвать по имени всех, кто уже представлялся.

Это легко сделать, если все представившиеся участники тренинга сидят на своих первоначальных местах. Усложнением будет ситуация, когда после введения своего имени участники тренинга пересаживаются. В этой ситуации имена называют уже другой доброволец из группы. Даже если он сделает это полно и хорошо, можно побудить еще одного участника тренинга «проверить свою память». Таким образом, проверка запоминания имен превращается в легкое, но испытание.

Наконец, задание это еще более усложняется. После введения имен всех участников тренинга и промежуточных проверок запоминания имени выбирается доброволец, который встает в середине круга. Руководитель тренинга просит всех участников встать и повернуться к добровольцу спиной. После этого вводится задание: надо узнать участников тренинга со спины, подойти к тем, чьи имена добровольцу известны, положить им руку на плечо и сказать: «Здравствуй, ты...» Если имя участника названо верно, последний должен повернуться к отгадывающему лицом, улыбнуться ему и сесть на стул.

Своеобразная острота данного упражнения заключается в том, что те, чьи имена по каким-то причинам названы неверно или вообще не названы, остаются стоять спиной к отгадывающему. Эта ситуация позволяет переходить к нацеленной помощи добровольцу.

Нацеленная помощь тем, кто не запомнил имена

Руководитель тренинга должен оказывать дозированную помощь тем, кто не запомнил все имена участников тренинга. Простейшая помощь — повторение участником своего имени. Более интересна помощь, когда участник повторяет рассказ о своем имени, но не называет его. Если имя вводилось через сценку или другое действие, повторяются они. Еще более сложная и нацеленная помощь по заучиванию имен происходит при использовании следующих приемов:

- тот, кто не запомнил, и те, чьи имена забылись, объединяются в микрогруппу для выполнения совместного задания. Предполагается, что в ходе выполнения этого задания участники более рельефно предстанут друг перед другом, что и обеспечит заучивание имен;
- предполагается, что забывшиеся имена были введены в той сенсорной модальности, в которой не силен наш доброволец. Можно добудить тех, чьи имена были забыты, ввести для нашего добровольца свои имена в другой модальности;
- необходимо как можно более подробно познакомить добровольца, испытывающего свою память, с теми, чьи имена он забыл, и только после того как он научится их различать, ввести их имена.

Приведем примеры упражнений, построенных на указанных принципах.

Интересным выглядит упражнение, когда те, чьи имена забыты, пишут их на ладони, спине или другой части тела того, кто их не запомнил, пальцем, а незапомнивший должен прочитывать имена с закрытыми глазами. Эту процедуру необходимо повторить, поменяв участников местами.

Поддерживающая работа

Поддерживающая работа заключается в проверке запоминания имен участников тренинга в следующие дни тренинга. Это может делаться даже не в форме проверки, а в форме какой-то игры.

Приемлема такая игра. Еще до разминки руководитель тренинга просит всех закрыть глаза и последовательно, не перебивая друг друга, назвать себя три раза, например «Саша, Саша, Саша», стараясь выразить в имени свое настроение и состояние «здесь и теперь». Начинает обычно сам руководитель. После введения всех имен можно открыть глаза и поделиться впечатлениями от услышанного.

Другой формой поддерживающей работы будет краткое представление участников группы новичкам, а новичков — «старожилам».

К поддерживающим техникам относятся и те варианты ритуализированной разминки, когда участники тренинга перекидываются мягким мячиком, называя друг друга по имени и говоря комплименты (или что-то иное) друг другу.

Во всяком случае руководитель тренинга должен поощрять и побуждать употребление личных имен друг друга участниками тренинга на любой его стадии.

Упражнения на «интенсивное пространственное взаимодействие»

ИГРА «МЕНЯЮТСЯ ТЕ, КТО...»

Участники группы садятся на стулья в кружок. Руководитель группы (или доброволец) стоит в центре круга, так как для него нет свободного стула. Он — водящий. Водящий должен объявить, кто будет меняться местами. Например, он говорит: «Меняются те, кто в черных ботинках», или: «Меняются все девушки», или: «Меняются все, кто купался в море». В конце концов, можно объявить, что меняются все, кому «нравится Нина Ы». Все участники группы, которые обладают (или считают, что обладают!) указанным свойством, должны встать со своего места и поменяться местами с кем-то из друзей. Если отличительное свойство выбрано удачно, то в обмен будет вовлечена большая часть подростков. Суть в том, что водящий должен во время обмена местами успеть занять чье-то временно освободившееся место. Если он не успел это сделать, то можно начать присваивать ему буквы из детской игры в «дурака», объявить ему фант или просто подсказать, как надо действовать, чтобы иметь больше шансов занять чье-то место.

Понятно, что если выходящий работал правильно и занял чье-то место, то один из участников остался без стула. Он и становится водящим, после чего цикл игры повторяется.

Руководитель тренинга обычно начинает эту игру, давая образец игрового поведения. В дальнейшем его задачей является только поддержание соответствующего темпа игры. Для этого он в определенные моменты игры может брать на себя озвучивание того свойства, обладатели которого меняются, т.е. водит один участник группы, а говорит, кто меняется, руководитель тренинга.

В самых быстрых подростковых группах, хорошо разогретых и вошедших во вкус этой игры, бывает так, что не все участники еще успели поменяться местами в ответ на некоторое вве-

денное свойство, как какой-нибудь отчаявшийся найти свободное место участник уже называет новое свойство.

Обычным правилом этой игры является запрет на повторение одного и того же отличительного свойства. Можно объявить, что тот, кто по невнимательности делает это, зарабатывает фант.

Игра оканчивается, когда теряет свою привлекательность для уставших подростков. Окончание игры можно как-то оформить, например предложить такое правило: если очередной водящий поменяется, игра заканчивается, если же он не успеет занять чье-то место, игра продлится еще три минуты, и пр.

«Кто успеет сесть на стул?» (количество стульев на один меньше количества участников игры).

ИГРА «БРОУНОВСКОЕ ДВИЖЕНИЕ»

Игра, в которой участники с закрытыми глазами бродят по игровому пространству внутри стульев и ищут на ощупь участника, например, в шапке. Найдя, пристраиваются за ним или за последним человеком, стоящим за ним.

ИГРА «ИСПОРЧЕННЫЙ ТЕЛЕФОН»

Игра, в которой участники становятся в круг друг за другом с закрытыми глазами и передают по кругу действия, начатые руководителем или специально назначенными участниками. Более подробно эти игры-упражнения будут описаны в разделах, посвященных тем типам упражнений, в которых эти игры занимают центральные места.

Упражнения на новый сенсорный опыт

ИГРА «СЛЕПОЙ И ПОВОДЫРЬ»

Группа разбивается на пары (используя упражнение «Выбор», см. далее, или любым другим способом). Одному человеку из пары предлагается закрыть глаза и на протяжении примерно 5 минут представлять, что он слепой. Для младших подростков иногда появляется необходимость завязать глаза, но для более старших это совсем не обязательно. Каждому второму из пар также предлагается как можно более реально представить, что перед ними слепые люди и что им необходима помощь. Предложите «поводырям» взять за руки своих подопечных — «слепых». После этого необходимо поставить игровую задачу. Это может быть задача:

а) познакомить «слепых» с комнатой, в которой находится группа, т.е. свободно поводить их по комнате;

б) не просто поводить, а максимально сориентировать «слепых» в комнате, сделать доступными для них все ключевые объекты комнаты, с которыми они могут столкнуться или каким-либо образом взаимодействовать (дверь, ее ручка, окно, форточки, основные препятствия и, соответственно, основные проходы и траектории движения, стол, стулья, вешалки, электроприборы, другие необходимые вещи и предметы);

в) не ориентировать, а предлагать вещи и объекты для отгадывания — «Что это такое?» Например, предлагается предложить каждому «слепому» десять произвольно выбранных предметов для опознания. Это могут быть личные вещи участников, сами эти участники («Кто это?»), предметы из обстановки и оборудование комнаты и пр.

Таким образом, возможны три варианта выполнения упражнения: когда «слепой» и его «поводырь» в основном молчат, когда они общаются, но инициатором-рассказчиком является «поводырь», и когда они общаются, но «поводырь» уже не рассказывает, а скорее загадывает «слепому» загадки.

После выполнения задания и небольшой паузы (для спонтанных реакций участников) ведущий побуждает бывших «слепых» рассказать о своих ощущениях в этой роли, об их переживаниях и наблюдениях. Как правило, выговориться предоставляется возможность всем желающим, в том числе и «поводырям». Возможны дополнительные вопросы: «Не было ли вам страшно? Уверенно ли вы себя чувствовали? Довольны ли вы своим поведением? Что было труднее всего отгадать?» и т.п.

После этого надо дать возможность «слепому» и «поводырю» поменяться ролями, т.е. испытать эти новые для зрячего человека ощущения и наблюдения, а потом и всем членам группы. Причем во второй раз стоит давать более сложные, более трудные задачи.

Это может быть задание, когда «слепой» и «поводырь» должны пройти по коридорам того этажа, на котором находится тренинговая комната, и даже по лестнице подняться на другие этажи, походить там и только потом вернуться.

Здесь также необходимо дать возможность выговориться и «слепым» и «поводырям».

Наконец, возможен еще один вариант этого упражнения. Для его реализации необходимо большое свободное пространство — асфальтированный двор или большая школьная рекреация. «Поводырь» просто отпускает «слепого» в это большое про-

странство, сопровождая его по возможности бесшумно и полностью гарантируя безопасность (стены, лужи во дворе, ступеньки, уступки, острые навесы и пр.).

ИГРА «Нож в МАСЛО»

Это самостоятельное упражнение, в котором используется тот же принцип выключения зрительного восприятия и необходимость быть внимательным к остальным своим ощущениям. Однако в этом случае новые ощущения заведомо должны прийти не из мира вещей, а из мира людей.

Для этой игры необходим один доброволец. Он становится в начале или напротив достаточно длинного и не очень широкого прохода, который можно организовать из двух рядов стульев или как-то иначе. Середину этого прохода занимают стоящие в нем участники группы. Они образуют что-то вроде плотной пробки в этом проходе. Во всяком случае ведущий, который становится в центр этой плотной группы, призывает всех сплотиться и предстать для добровольца «как монолит». Одновременно ведущий негромко инструктирует стоящих вокруг него: когда доброволец по команде ведущего пойдет «на группу», все должны в последний момент быстро и молча расступиться перед ним, сомкнувшись за ним опять. Добровольцу же ведущий громко говорит примерно следующее: *«Посмотрите на группу. Вы видите перед собой плотный монолит из тел. Теперь закройте плотно глаза. Нацельтесь на мой голос. Нацелились? Теперь быстро и уверенно по моей команде идите на нас. Не думайте ни о чем, кроме своего желания сокрушить этот монолит, протаранить его. Ничего не бойтесь. Приготовьтесь. Внимание! Идите».*

Можно придать упражнению характер испытания. Для этого несколько добровольцев предварительно покидают комнату, и для каждого следующего прогона упражнение сохраняет свою новизну. Кстати, потом можно будет обсудить индивидуальные стили поведения добровольцев в этой новой для них ситуации.

Возможно и другое усложнение упражнения: после трех-четырёх проходов добровольцев предлагается «протаранить» группу сразу двум добровольцам, плотно взявшимся за руки. В этом случае надо подумать о резервах пространства для расходящейся перед идущими группы.

ИГРА «ПОДНЯТЬ И ПОКРУТИТЬ»

Это упражнение активизирует вестибулярный аппарат. В нем участвуют, как правило, только девушки. Тренер гото-

вит крепкий стул* и просит девушку, изъявившую желание испытать себя в интересном упражнении, крепко сесть на этот стул и закрыть глаза. Одновременно он приглашает двух сильных юношей, которые бесшумно подходят к стулу, удобно берутся за него с двух сторон, мягко поднимают стул с девушкой и аккуратно крутят его несколько оборотов. Так же аккуратно стул ставится на землю. Затем девушку просят рассказать, что с ней происходило и что она чувствовала. Ощущения девушки связаны с тем, что она теряет опору, кружится со стулом, не знает, кто это делает, чувствует опасность слететь со стула, хочет, но не решается открыть глаза, переживает чувство «невесомости».

ИГРА «ОПОЗНАТЬ НА ОЩУПЬ»

Это упражнение имеет множество модификаций. В его основу положен следующий принцип: подросток-доброволец знакомится с группой от трех до пяти подростков. Затем доброволец закрывает глаза, подростки меняются местами, и доброволец должен опознать их, используя только регламентированную тренером сенсорную информацию.

Чаще всего используются такие варианты этого упражнения: опознать по рукопожатию; ощупывая руками волосы; ощупывая руками плечи; ощупывая лбом и носом плечо и шею; ощупывая спиной спины стоящих подростков.

Наконец, как вариант этого упражнения проводится опознание по запаху. Для этой модификации на стадии знакомства доброволец должен не столько зрительно познакомиться с группой подростков, сколько запечатлеть исходящие от них запахи. Для этого тренер подводит добровольца к каждому из опознаваемых и дает принюхаться к запаху в области шеи.

Упражнения на «границы психологических пространств»

ИГРА «ПУТАНИЦА»

«Путаница» — чрезвычайно распространенная детская игра. Но с какого-то возраста подростки начинают стесняться играть в нее, хотя она не теряет для них своей привлекательности. Человек, который будет «распутывать» группу, должен выйти из комнаты (отвернуться, закрыть глаза). Исходная позиция группы — кольцо, образованное крепко взявшимися за руки участниками группы. Лучше всего, чтобы юноши и девушки

встали через одного. Группа «запутывается» сама или же выделяет для этих целей специального участника (что придает упражнению при повторах элемент соревновательности). «Запутывание» — это любые совместные и одиночные действия членов группы при условии, что они не разжимают рук. Результат «запутывания» — тугой узел людей, переплетенных, но крепко держащихся за руки. Запутанная группа — это группа, которая не может больше сделать никаких действий по запутыванию, это тугой клубок «выжатых» зон комфорта ее членов. Нечто подобное происходит с нами в часы пик в метро или автобусе.

ИГРА «РЕКОРД ГРУППЫ»

Это упражнение сходно по смыслу с «Путаницей». Оно проводится в группе не менее чем из 15 человек. Необходимы три крепких стула или табуретки. Стулья ставятся максимально близко друг к другу по кругу, спинками наружу. Из группы выбирается водящий. Ему дается задание: он должен разместить на этих стульях (так, чтобы никто не касался ногами пола) максимальное количество участников. Решение: в середину стульев ногами на них поставить наименее полных юношей и девушек и постепенно наращивать эту группу со всех сторон участниками, которые бы удерживались (держались) за тех, кто в центре. Самые последние могли бы встать на стулья даже одной ногой, прочно держась за своих товарищей. Весь секрет этого упражнения состоит в выборе подходящих по телосложению и ловкости подростков в центр и на периферию формируемой на стульях группы.

При возможности (большие группы) необходимо всегда страховать группу на стульях, ставя вокруг них на полу три-четыре крепких парня с заданием не вмешиваться в оформление группы, но страховать в критических ситуациях. Кроме того, следует категорически запретить вставать на спинки стульев, если будут такие попытки (но не подсказывать до этого, что решение состоит в том, что люди становятся на стулья ногами!).

Если группа большая и не все приняли участие в этой игре в качестве «материала», возможны повторы игры. Для этого можно использовать призывы: «Кто разместит больше?», «Давайте поставим рекорд группы по размещению на стульях» и пр. Группа на стульях — даже более плотное образование, чем путаница. К тому же ее участники более свободны; они не просто держатся руками за руки соседа, а обнимают руками сразу несколько соседей. В путанице руки пассивны. Здесь же от

рук зависит все. Поэтому такое упражнение в известном смысле более «острое» для юношей и девушек. Оно и более динамичное, так как после «установления рекорда» группа быстро разваливается, рассыпается со стульев.

Как вариант это упражнение можно делать и на стандартном учебном столе. Здесь нет симметрии трех стульев, есть большая свобода участников — держаться за других или нет, но все равно есть эффект сжатия индивидуальных пространств до минимума. Упражнение на столе требует большего внимания к технике безопасности.

Упражнение всегда подразумевает возможность обсуждения переживаний подростков, оказавшихся в разных точках этого плотного комка тел.

Упражнения на речевые действия

ИГРА «ДЕНЬ РОЖДЕНИЯ»

Доброволец должен представить, что у него сегодня день рождения. К нему собираются в гости члены группы. Он надеется, что каждый из них принесет какой-то подарок и хорошее настроение. Пространство группы преобразуется в пространство комнаты или квартиры, у дверей которой доброволец-имениник и встречает своих гостей. Условием «входа» в эту воображаемую квартиру является произнесение поздравления имениннику и мотивированное вручение ему некоторого (воображаемого, конечно) подарка.

Первыми это речевое действие выполняют, вероятно, наиболее общительные подростки. Возможно, у них даже есть уже заготовленные поздравления и опыт вручения подарков. Но в группе найдутся и другие подростки. Сама ситуация недостаточно мотивирует их. Тренеру не стоит спешить и давить, он может поработать с менее общительными, зажатými подростками в других прогонах этого упражнения и в других упражнениях этого подтипа. Многого зависит от поведения добровольца: какую обратную связь он дает каждому из своих гостей, насколько естественно и творчески он ведет себя в этой ситуации. Поведение добровольца является мощным мотивационным фактором, что надо учитывать при его выборе в начале упражнения.

Другие прогоны этого же упражнения связаны с его модификациями. Например, для юноши поздравлять и дарить подарок девушке — совсем не то же самое, что юноше.

Можно зафиксировать тип подарка: например, это будет апельсин, уже реальный, а не воображаемый! Каждый следующий произносит свое поздравление и свое обоснование вручения именно апельсина.

Можно поздравлять с днем рождения вербально, а вот подарок предъявлять как загадку, только мимикой, жестами, очерчиванием в воздухе контуров, намекая на содержание воображаемого свертка, ящичка или корзины. Здесь активны оба — и гость, и именинник.

ИГРА «ЦВЕТЫ»

Это упражнение происходит от предыдущего и чаще проводится самостоятельно в другие дни тренинга. Особенностью этого упражнения является то, что цветок, пусть даже искусственный, но реальный, есть всегда. Поэтому здесь есть опосредование речевого действия материальным предметом. В конце концов, можно просто вручить цветок другому человеку, это всегда будет высказывание!

Упражнение с реальным цветком можно сделать в форме «обязательного» упражнения так: группа сидит в кругу. Тренер первый дарит его одному (одной) из участников тренинга. Затем он предлагает этому участнику подарить — с соответствующим речевым оформлением — цветок кому-то другому. Другого — следующему. Вводится одно правило: *«Постарайтесь, чтобы никто не остался без цветка! Будьте внимательны, постарайтесь, чтобы каждый из нас побывал как в роли дарящего, так и в роли принимающего цветы. Кстати, не забывайте говорить слова благодарности... Можно благодарить и невербально!»*

Запомнилось выполнение этого упражнения подростком в одной из тренинговых групп. В качестве подарка использовался пластмассовый, довольно яркий, но откровенно «мертвый» цветок. Этому подростку, видимо, очень не хотелось дарить этот эрзац-цветок определенной девушке. В какой-то момент он подошел к тренеру и шепотом попросил разрешения выполнить это упражнение «по-другому». Тренер дал согласие. Подросток подозвал к себе двух своих друзей из группы и о чем-то пошептался с ними. Два его помощника ушли за дверь. Подросток подошел к выбранной им девушке, произнес короткую выразительную поздравительную речь, а затем, повернувшись к дверям, сказал: «Заноси!» В дверях появились его помощники, «с трудом» несущие какой-то тяжелый и довольно объемный предмет (воображаемый). Поставив его перед девушкой, они, «ути-

рая пот со лба», отошли в сторону. «Разреши преподнести тебе мой скромный подарок, — сказал наш герой своей героине. Эту корзину роз!» Группа непроизвольно зааплодировала. Девушка также очень удачно невербально поблагодарила парня за такое чудесное превращение, казалось бы, «технического и «проходного» упражнения в мини-сценку, почти что актерский этюд.

ИГРА «Тосты»

Подростки не умеют произносить тосты. (Впрочем, чтобы научиться этому, у них еще будет время. Тосты — это «зона ближайшего развития» для подростков. Весьма привлекательная, кстати.) Мы часто играем в «тосты» во время тренинга, но стараемся не делать это формально, чисто технически.

«Тост» можно превратить в особое сочетание упражнения на речевые действия с получением обратной связи от группы каждым участником тренинга. Его можно развернуть, например: внутри упражнения на быстрый отдых (см. далее упражнение. «Две минуты отдыха») один из подростков после инструкции: «Закройте глаза и перенеситесь туда, где вам хорошо...» — в ответ на регламентированный методикой вопрос тренера: «Где ты? Что ты делаешь?» — неожиданно ответил: «Я за праздничным столом. Ко мне пришли мои друзья. Мы пьем шампанское...»

«Тосты» можно развернуть и внутри этюдов при подготовке к сюжетно-ролевым играм. В этом случае тост надо не только произносить, но и играть. Важно, чтобы сохранялся момент соревновательности, при желании можно побудить каждого члена группы произнести свой тост за реального или воображаемого именинника.

Трудно дать однозначный совет, стоит ли обсуждать эти упражнения. В принципе, это вполне возможно, ведь момент соревновательности дает право сравнивать и даже оценивать... Тренеру стоит быть внимательным к настрою группы, но чаще мы не обсуждаем специально результаты упражнений этого подтипа.

Упражнения на комплименты и обвинения (замечания)

ИГРА «КОМПЛИМЕНТЫ»

Многие тренинговые упражнения появляются «на сцене» тренинга дважды (а то и трижды, четырежды). Первый раз — в начале тренинга, в виде «ружья, которое вешают на гвоздь».



А второй раз — уже внутри тренинга, в нужный момент, уже развернуто, нацеленно и мотивированно.

«Комплименты» в быстрой, упрощенной форме могут появиться на сцене тренинга уже в один из первых дней во время разминки с мячом. Одна из модификаций этой разминки предусматривает перекидывание мячом с произнесением «легких комплиментов» тому, кому вы кидаете мяч. В этой разминке комплименты выполняют роль продолжения взгляда, которым держащий мяч готовит другого к тому, что сейчас он ему мяч перекинет. Здесь еще не ясно: перекидывание мяча облегчает комплимент или же комплимент облегчает перекидывание мяча.

Более сложные формы этого упражнения хорошо начать на двух «горячих» стульях внутри тренингового круга. Можно выбрать сразу двух добровольцев, но можно и одного. Тогда тот сам выберет себе напарника для «следующего» упражнения по принципу: «Выбери того, с кем ты хотел бы чуть ближе познакомиться, включившись с ним в некоторое взаимодействие». Двое добровольцев могут быть выбраны и другим похожим способом. Вообще после демонстрационного прогона этого упражнения возможен вариант его развертывания, когда вся группа разбивается на пары и работает над этим упражнением в парах, без излишнего контроля со стороны тренера.

Инструкция: *«Говорите по очереди друг другу комплименты. Найдите, что можно похвалить в партнере. Сделайте это громко, в глаза, красиво. Но учтите, он тоже будет делать вам комплименты. Кто больше сможет сказать доброго о другом? Кто сможет сделать такой комплимент, что партнер откажется от борьбы... Учтите, нельзя повторяться, копировать партнера, не комментируйте комплименты партнера, но благодарите его за них».*

Конечно, первые пары для прогона этого упражнения подбираются специально. Первая пара должна, по возможности, быть успешной в комплиментах. Тренеру не составит труда подыскать и побудить участвовать в этом прогоне упражнения подходящую разнополую пару подростков. Следующие пары выбираются любым возможным способом.

Какой-то паре тренер может для поддержания мотивации разрешить делать «невербальные» комплименты наряду с вербальными или же включать невербальные компоненты в вербальный комплимент. Можно разрешить вставать со стульев, дополнять свои комплименты жестами. Возможен и прием, который мы подробнее опишем в разделе «Обвинения»: в уп-

ражнение включаются две соревнующиеся пары. Само обращение относится к одному из соперников, но комплимент направлен другому. Оформляется он так: «Какой у тебя дружок (подруга)...»

Наконец, следующая пара добровольцев неожиданно вместо задания делать друг другу комплименты получает инструкцию: *«Делайте поочередно замечания друг другу. Найдите, какие замечания сделать партнеру. Не надо обвинять его в том, чего нет, но вот выискать в нем кое-что вполне реальное для обвинения, замечания вполне возможно. Победит тот, кто выдержит больше замечаний партнера. Только, пожалуйста, не надо «трехэтажных» обвинений. Пожалуйста, всегда благодарите за замечание, и ни в коем случае не стоит оправдываться. Лучше просто промолчите...»*

ИГРА «ОБВИНЕНИЯ»

Из группы приглашается доброволец, который усаживается на «горячий» стул. Все остальные участники тренинга рассаживаются на своих стульях двумя шеренгами, друг напротив друга, как бы за длинным воображаемым столом, во главе которого сидит наш доброволец. Одна из шеренг объявляется обвинителями, другая — защитниками.

Тренер предлагает группе «поиграть» в нечто вроде процедуры суда. Это делается примерно так: *«У нас сегодня суд над очень известным правонарушителем и, можно сказать, преступником. Вот он сидит, казалось бы, наш товарищ, а на самом деле — злостный преступник и правонарушитель. Мы будем его судить. Процедура будет такой. Встает первый обвинитель и произносит краткую обвинительную речь, в которой обвиняет нашего героя в конкретном правонарушении или преступлении. Не надо обвинять в чем-то фантастическом. Попробуйте вспомнить что-то вполне правдоподобное о нашем герое, что можно положить в основу вашего обвинения. Сам «преступник» пока молчит и не отвечает на обвинение. За него работает «штатный защитник» — тот, кто сидит во второй шеренге напротив обвинителя. «Защитник» должен защитить подсудимого от нападков обвинения. Если это не сможет сделать «штатный защитник», я предоставлю слово любому другому защитнику из шеренги защитников. Важно, чтобы защита обязательно состоялась»*

Затем берет слово второй «обвинитель» и произносит свою обвинительную речь. Постарайтесь найти другое основание для обвинения подсудимого, отличное от предыдущего (пре-

дыдущих). Защищает подсудимого второй «штатный защитник». Так продолжается до исчерпания пар «обвинителей» и «защитников». Только после этого предоставляется оправдательное слово «подсудимому».

Приведем примеры удачных и неудачных обвинений.
Удачные

«Я обвиняю тебя в том, что ты никогда не даешь списать на контрольных работах. Ты единоличник, ты думаешь только о себе, тебе не важно, что твои друзья могут получить двойку. Ты бессердечный...»

«Я обвиняю тебя в том, что ты никогда не читаешь газет. Как можно! Взрослый парень — и совершенно не интересуешься общественной жизнью. Да что там общественной, ты и спортом не интересуешься. Никогда не видел тебя с газетой. Ты не читаешь газет. Это очень плохо и не красит тебя».

«Я обвиняю тебя в том, что ты никогда не гладишь брюки. Вот и сегодня ты опять в неглаженных брюках. Как можно! Парень «на выданье», а никак не заботиться о своем внешнем виде. Девушкам ты не нравишься. Я обвиняю тебя в том, что ты не только не гладишь свои брюки, но, наверное, и вообще гладить не умеешь».

Как видно, в основе удачных обвинений лежат вполне правдоподобные вещи. Они всегда основаны на чем-то подсмотренном или предполагаемом в облике «подсудимого». Некоторые из них достаточно задевают самолюбие «подсудимого», и тренеру стоит напомнить, что тот должен молча выслушивать обвинения, надеясь на защиту, а слово возьмет только в конце процедуры суда.

Неудачные

«Я обвиняю тебя в том, что, когда ты летишь вниз головой с пятого этажа, ты одновременно поешь непристойные песни. Как не стыдно!»

«Я обвиняю тебя в том, что ты убийца и насильник и зарезал пять младенцев».

«Я обвиняю тебя в том, что ты марсианин и прибыл на Землю, чтобы выведать наши секреты».

В основе неудачных (с нашей точки зрения) обвинений лежат вымышленные, слишком абстрактные идеи. Они, как правило, не относятся к «подсудимому», не заставляют его реально примерить высказанные обвинения к себе, «поездиться» от них.

В то же время формально это обвинения. Только если их оказывается слишком много подряд, тренер напоминает группе о преимуществах реально обоснованных обвинений.

Что является критерием — состоялась или не состоялась защита, т.е. когда надо, а когда не надо привлекать дополнительных «нештатных защитников»? Ответ на этот вопрос зависит от качества обвинения. Если обвинение было правдоподобным, чувствительным, тренер увидит, как напрягся «обвиняемый» и примолкла группа. В этом случае и защита должна быть разнообразней и более весомой. Критерием состоявшейся защиты в этом случае является вздох облегчения или даже смех, который раздается в группе. Защита как бы разряжает ситуацию, снимает напряжение. К такому эффекту стоит стремиться и после любого из обвинений.

Как предоставляется слово «подсудимому»? Все упражнения «подсудимый» сидел молча, выслушивая обвинения в свой адрес и чужую защиту. Наверняка он мог сам что-то сказать в свою защиту. Стоит ли давать это делать уже в конце, когда применение с ним практически завершилось? Вряд ли. Лучше спросить «обвиняемого» о другом: «Что ты чувствовал во время суда? Какое из обвинений было для тебя наиболее чувствительным? Какое — наименее? Кто из «защитников» больше всего помог тебе? Может быть, ты хочешь поблагодарить его за защиту? Кто не оправдал твоих надежд в защите? Ты можешь назвать и таких...»

В этом обсуждении уместно и участие группы: «Кто наблюдал за «обвиняемым»? Что вы видели? Что происходило с вами во время упражнения?»

ИГРА «ПРОСТЫЕ И ТЕМАТИЧЕСКИЕ АССОЦИАЦИИ»

Группа садится в круг. На «горячем» стуле в центре круга сидит доброволец или тот, кто предложен тренером. Участники тренинга по очереди сообщают речевые ассоциации, которые у них вызывает доброволец, не давая никаких обоснований. Да и сам доброволец воздерживается от комментариев по поводу того, с чем или с кем его ассоциируют.

Первые прогоны этого упражнения стоит ограничить 7—9 ассоциациями. Они могут быть свободными — «Дай любую краткую словесную ассоциацию на того, кто сидит на «горячем» стуле — или же тематическими. Тематические ассоциации ограничивают круг явлений, с которыми можно ассоциировать добровольца. Например: «Если это что-то съедобное, то что это? А если это растение, то какое?» Очень важно, чтобы ассоциацию давал каждый раз один человек, чтобы другие его не перебивали, не торопили, не забегали вперед и не навязывали (подсказывали) свое мнение. Ассоциации можно уточнять,

менять, но лучше довериться первому впечатлению. После предъявления ассоциаций тренер работает с добровольцем. Он предлагает ему вспомнить все ассоциации или хотя бы некоторые, поделиться, с какой из ассоциаций доброволец был особенно не согласен, а какая показалась ему особенно точной, совпадающей с его собственным взглядом на себя. Можно поработать и с теми ассоциациями, которые забылись: как сам доброволец и группа воспринимают это забывание. Случайно ли оно? Одинаково ли хорошо доброволец запомнил ассоциации юношей и девушек?

Это упражнение повторяется. Следующие прогоны могут *i* содержать до 14—16 ассоциаций. Кстати, тренер может передать свои функции по ведению упражнения участнику группы, только что прошедшему это упражнение или даже просто изъявившему такое желание. Любопытной модификацией тематических речевых ассоциаций является использование для ассоциации стихотворной строки или строчки из песни. Возможно даже — но не всегда выглядит уместной — модификация, где ассоциации представляют собой просто эмоционально окрашенный возглас, например «Бр-р-р!» или «Уй ты!» Интересна и модификация, в которой ассоциации строятся по принципу «то, чем человек не является». Например: «Ты явно не сапог. Ты не марсианин. Ты не чистый лист бумаги» и пр.

ИГРА «ДВОЙНЫЕ АССОЦИИ»

Эта модификация родилась у нас на тренингах. На «горячих» стульях сидят два участника тренинга. Руководитель дает на них двойную ассоциацию. Например: «Один из вас — вино, а другой — водка». «Один из вас — синее небо, а другой — серая пелена над морем». Тренер действительно ищет пару по возможности противоположных понятий, которые пусть метафорически, но оттеняют видимые и переживаемые отличия двух добровольцев. Он надеется, что так их воспринимает и большая часть группы. Группа должна отгадать «кто есть кто». Свое мнение об этом выскажут и сами добровольцы. Тренер дал «хорошую» ассоциацию, если большая часть группы и сами добровольцы согласились с тем, что в ней хорошо и правильно угаданы различия двух сидящих на «горячих» стульях добровольцев. Неплохо, когда мнения отгадывающих делятся почти поровну. Плохо, когда ассоциация тренера не находит поддержки в группе: это значит, что его восприятие двух подростков не точное, отличное от господствующего в группе, случайное. Это упражнение тренеру стоит «передать» другим участникам тре-

нинга. Пусть теперь они попробуют дать двойные ассоциации на любую пару участников тренинга так, чтобы большая часть группы отгадала, кто из них кто.

Особняком здесь стоят еще две тренинговые техники — «Бессмысленный разговор» и «Незаконченные предложения». Технику «Незаконченных предложений» мы опишем в разделе, посвященном проективным упражнениям, а «Бессмысленный разговор» — в разделе о сюжетно-ролевых-играх, где они более уместны.

Возможны, конечно, и другие виды и подтипы упражнений на речевые действия. Их можно найти в программах тренингов общения для подростков и взрослых.

Эмоциональная гимнастика и изобразительные игры

ИГРА «ПОЗА»

Тренер принимает несколько выразительных поз и просит подростков отгадать, какому состоянию больше всего соответствует та или иная поза. Мимика при этом не берется в расчет. Вместо тренера эмоциональные позы могут изобразить и сами подростки друг для друга. Позу можно дополнить некоторыми движениями, например постукиванием пальцами или приподниманием плеч.

Здесь также желательно собрать разные ответы, а не удовлетвориться одним, формально верным. Да и есть ли для поз один ответ? Вероятно, позы все же неоднозначно интерпретируются на языке эмоций.

Приведем небольшой список эмоциональных состояний, которые тренеру или достаточно артистичному подростку вполне по силам изобразить только позой: открытость, закрытость, размышление, ужас, превосходство, заискивание, уверенность, сомнение, печаль и пр.

«Руки»

Тренер показывает группе несколько характерных жестов одной или двумя руками и просит группу отгадать, что это означает на языке эмоциональных состояний и эмоциональных высказываний.

Если есть ширма, то лучше показывать одни руки. Если ширмы нет, то тренер просит группу брать в расчет только руку (руки) и не учитывать позу тела, выражение лица и слова, которые произносит показывающий.

Предоставляем читателю возможность вообразить, как будет выглядеть вялая рука, просящая рука, угрожающая рука, бодрая рука. Как рукой или руками сказать: «Спокойнее...», «Дай! Дай больше!», «Как тебе не стыдно!» и др. Несомненно, к этому упражнению очень близки техники невербального общения, где «ручная» составляющая играет значительную роль.

«Ноги»

Тренер делает то же самое, что и в предыдущем упражнении, только ногами. Необходима такая ширма, которая загорживает тело, открывая только ноги. С помощью ног можно изобразить спокойствие, волнение, ожидание, негодование, скептицизм и многое другое.

«Лицо»

Несомненно, мимику чаще всего используют в тренинге для выражения и опознавания эмоций. Обычно мы даем в тренинге с подростками две серии упражнений этого вида.

Первая: участники сидят парами, в две шеренги, лицом друг к другу, на расстоянии вытянутой руки. Инструкция тренера: *«Сейчас я, находясь за спиной у одной шеренги, буду последовательно останавливаться напротив каждого (но в случайном порядке) и «корчить» сидящему напротив какую-то рожицу. Но смотрят на меня все сидящие ко мне лицом. Тот, кому я соорудил рожицу, и все сидящие ко мне лицом должны как можно более точно соорудить такую же рожицу своему партнеру, сидящему напротив. Партнер же реагирует, как хочет. Но ни в коем случае не оборачивается ко мне. Как только вся шеренга повторит мое выражение лица своим партнерам, я перехожу к другому сидящему ко мне лицом подростку и делаю какое-то другое мимическое высказывание и т.д.»*

Понятно, что в арсенале тренера должно быть не меньше мимических высказываний, чем подростков в группе, потому что в какой-то момент тренер меняет позицию и становится лицом к тем, за чьими спинами он только что ходил.

Приведем типичные примеры мимических высказываний: расширить глаза, сморщить нос, покачать головой, приложить палец к губам, почесать за ухом, показать язык, языком провести по верхней губе, постучать пальцами по правой стороне лба и многое другое.

Эту серию можно продолжить упражнениями, которые также связаны с эмоциональными высказываниями и их идентификацией, но выходят за пределы работы с лицом. Опишем кратко это продолжение.

Если до сих пор подростки только копировали тренера, то теперь им предлагается самим найти средства выражения эмоционального высказывания по отношению к партнеру, а тренер только называет эту эмоцию. Подростки сидят в тех же парах напротив друг друга. Тренер просит их закрыть глаза, а затем предлагает одной из шеренг подростков прикосновениями и невербально выразить партнерам напротив: замечание, восхищение ими, негодование, ласку, обиду, нежность, неприятие и др. Все это делается сначала сидя, а потом стоя (но все еще с закрытыми глазами).

Наконец, тренер просит пары сначала встать спиной друг к другу, а затем одну из шеренг тех, кто стоит лицом к тренеру, например) только движениями спины поздороваться с партнерами, сказать им что-то вроде: «Ну, как дела?», выразить восхищение партнером, позвать его с собой куда-то погулять, расстаться с партнером, сказав: «До свидания», и т.д.

Вторая серия: участники шарами садятся друг напротив друга в две шеренги. Тренер предлагает то одной, то другой шеренге поругать партнера:

- невербально, только руками;
 - только движениями губ;
 - только движениями головы
 - только глазами и мышцами вокруг глаз.
- А затем похвалить партнера невербально и бесконтактно:
- только руками;
 - только движениями губ;
 - только движениями головы
 - только глазами и мышцами вокруг глаз.

Кроме этого, можно предложить поработать с верхней и нижней половинами лица. Словарь эмоциональных отношений остается упрощенным — только ругать или хвалить, но в одном случае нижней частью лица, загорживая ширмочкой (книгой, журналом) верхнюю, а в другом случае — верхней частью лица, пряча нижнюю.

Заканчивается вторая серия проверочным упражнением. Тренер предлагает каждому из одной шеренги подростков выбрать, что они будут делать сначала — ругать или хвалить, но не говорить об этом никому. Потом они должны сесть спокойно, выпрямиться, положить руки на колени, сжать плотно губы и по команде тренера (например по хлопку в ладоши) начать реализовывать свой план, т.е. хвалить и ругать партнера, но только выражением глаз. Запрещаются любые движения губ, головы, мышц глаз. Хвалить или ругать надо только выраже-

нием глаз с добавлением микродвижений. Это надо делать полминуты, затем тренер хлопает два раза в ладоши. По сигналу подростки меняют модус своей деятельности: если ругали, то начинают хвалить, а если хвалили, то начинают ругать. На это тоже дается полминуты. Затем те, кого подростки одной шеренги ругали и хвалили, должны угадать, что было первое — их ругали или их хвалили? Что было второе?

Упражнение чрезвычайно интересно для подростков, потому что им удается освоить за короткий промежуток времени столь изощренные мимически действия. Наш опыт показывает, что хорошо «разогретая» группа дает до 90% правильных угадываний. А ведь отношение выражается фактически только зрачками глаз, мини-прищуром, микродвижениями лица!

ИГРА «ИЗОБРАЗИ ЖИВОТНОЕ»

Начинается это упражнение обычно с фанты: его владелец должен изобразить животное, которое ему назовут, — петух, котенок или собака. Следующих подростков можно попросить уже самостоятельно показывать какое-то животное. Так появляется медведь, змея, воробей, суслик, баран. Некоторых животных придется показывать в парах, русскую тройку — даже троим.

ИГРА «ОТГАДАЙ ВЕЩЬ»

Участники садятся в круг. Тренер (или знающий эту игру подросток) мимикой, жестами, телодвижениями изображает действия с неким всем известным предметом. Главное, чтобы этот предмет отгадал тот, кто сидит в круге. Если он отгадал, то кивает тому, кто изображает предмет. Первый подросток как бы передает изображавшийся предмет второму, второй должен изобразить релевантную деятельность с этим предметом и отложить предмет в сторону. После этого второй подросток изображает деятельность со своим новым предметом. Отгадывает вся группа, но кивнуть, что, мол, я отгадал, должен третий подросток. Второй подросток ему передает свой предмет, третий действует с предметом, откладывает его в сторону и загадывает свой предмет. Так упражнение совершает круг. Последним отгадывает первый подросток.

Что делать, если рядом сидящий подросток не отгадал предмет? Он не кивает, а наоборот, мимикой изображает, что еще не знает предмет и просит поработать еще с предметом, возможно, добавить какие-то новые действия с ним, чтобы дать шанс отгадать. Группа не должна подсказывать, что это за пред-

мет. Отгадывают все, но отвечает за отгадку только один — рядом сидящий с загадывающим подросток.

Приведем примеры только названий вещей, которые часто загадываются в этом упражнении: зонтик, спички и сигареты, фотоаппарат, нож и вилка, пишущая машинка (клавиатура), утюг, цветы, зеркало и т.п.

ИГРА «ОЖИВШИЕ КАРТИНЫ»

Это упражнение подсмотрено в среде детей художников. На своих праздниках они часто практически «с листа» изображают основное содержание некоторых самых известных картин. Например, санки, на которых расположилась в характерной позе девушка, тут же вызывают образ «Боярыни Морозовой» Сурикова. Легко узнаются «Три богатыря» Васнецова, «Охотники на привале» Перова и другие картины. Здесь практически не нужны репетиции, хотя необходима некоторая согласованность действий небольших групп подростков. В прогонах этого упражнения особенно помогает соревновательная мотивация, если удается в группе как-то выделить две конкурирующие команды.

ИГРА «ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ»

Это упражнение близко к техникам эмоциональной гимнастики. Тренер помогает добровольцу изобразить некоторое общенное только ему эмоциональное переживание. Группа должна попытаться отгадать название этого состояния.

Приведем примеры тех эмоций и состояний, которые обычно используются для изображения и отгадывания в тренинге с подростками: усталость, скорбь, покорность, горе, радость, печаль, гнев и др. Для творческой, артистичной группы тренер воспользуется более обширным списком эмоций. В группе с более скромными возможностями можно ограничиться даже не загадками, а просто изображением некоторых вербально называемых эмоций.

Упражнения на обратную связь

ИГРА «ПОКАЖИ ПАЛЬЦЕМ»

Участники садятся в кружок. Тренер просит каждого поднять вверх любую руку с вытянутым пальцем. Затем он предлагает показывать пальцем на того, кто с точки зрения каждого обладает определенным, названным ранее свойством. Вот что обычно называет тренер, если это упражнение проводится именно

в конце дня: *«Покажите самого лохматого из нас. Самого веселого. Самого худого. Самого сонного. Самого активного сегодня. Самого одетого. Самого раздетого. Того, кто сегодня вас в каком-то из упражнений удивил. Того, кто сегодня, с вашей точки зрения, работал меньше всего. Того, кто сегодня однажды помог вам. Того, с кем вы сегодня хотели, но не познакомиться. Того, кто сегодня особенно много шутил и веселил публику. А кто сегодня был звездой группы, кто особенно ярко высветился сам и помог другим?»*.

Причем каждый раз тренер делает паузу, чтобы желающие могли обозреть группу с вытянутыми руками и пальцами. Потом он говорит: «Руку вверх», — и только потом называет следующее свойство.

Есть и другие упражнения, которые можно использовать для организации обратной связи, например «Ворвись — вырвись из круга», когда группа или впустил, или не впустил тебя в круг в зависимости от того, как она относится в целом к тебе; «Ручеек», когда тренер просит считать, сколько раз вас выберут в пару, и др.

Телесно-ориентированные упражнения

ИГРА «РАЗГОВОР РУКАМИ»

Группа делится на пары, которые садятся вполоборота друг к другу. При возможности лучше пары подбирать разнополые. Тренер дает инструкцию: *«Мы разделились на пары. В каждой паре выберете, кто будет первым, а кто вторым. Теперь закройте глаза. Найдите в парах ладони друг друга. Прикоснитесь двумя ладонями к ладоням другого в паре. Теперь каждый первый в паре должен попробовать своей правой рукой что-то «сказать» руке партнера. Имеется в виду ладонь, пальцы, запястье, тыльная сторона руки партнера. Вы можете прикасаться, тереть, сжимать, тереть, делать что-то еще, но своими движениями обязательно что-то старайтесь сказать партнеру. Если партнер четко представляет, что ему говорят, т.е. что делают с его рукой, он должен «отзеркалить» эту фразу, т.е. сделать точно то же самое с левой рукой первого. Первый после этого говорит своей правой рукой вторую фразу второму, второй «зеркалит» ее первому, первый говорит третью фразу и т.д. Я дам вам полторы-две минуты, чтобы вы поговорили. Только не открывайте глаза — верьте друг другу»*.

Тренер может сам выбрать себе пару и продемонстрировать технику выполнения упражнения.

Упражнение предполагает подробное обсуждение: «Расскажите, как вам удалось поговорить с партнером? Понимали ли вы друг друга? Что вы чувствовали в этом упражнении?» Слово дается всем желающим. Затем тренер просит сделать это упражнение в обратную сторону и собирает обратную связь. Он может задать дополнительные вопросы: «Что легче, говорить или понимать? Второй раз было также, как первый, или по-другому? Наговорились ли вы?»

ИГРА «УДИВЛЕНИЕ»

Тренер предлагает группе остаться в тех же парах. Если кто-то хочет поменять на следующее упражнение пару, тренер помогает ему это сделать. Дается инструкция: *«Сядьте в парах немного ближе друг к другу. Закройте глаза. Представьте, что ваши руки теплые и чистые. Первый в паре, осторожно найдите своими ладонями голову партнера. Будьте осторожны. Поизучайте голову партнера, затылок, лоб, найдите макушку, постарайтесь удивиться чему-то на голове партнера, тому, чего не видели ваши глаза, но чувствуют пальцы рук. Если вы изучили голову, теперь начните исследовать лицо партнера. Партнер подскажет вам своими реакциями, что можно изучать на его лице, а что не стоит. Запомните лицо партнера. Удивитесь тому, что чувствуют ваши мягкие пальцы, но не видели глаза. Я дам вам полторы-две минуты. Поизучайте голову и лицо партнера»*.

- И здесь тренер может сначала продемонстрировать это упражнение в паре с кем-то из группы, но во время выполнения упражнения группой тренеру лучше контролировать отдельных подростков, побуждать их работать с закрытыми глазами. Упражнение требует полного обсуждения после завершения: «Кто хочет рассказать, что с ним происходило во время этого упражнения? Что оказалось самым удивительным в голове и лице партнера? Было ли чувство неловкости? В какие моменты?»

После обсуждения упражнение повторяется в обратную сторону — от второго к первому. Снова обсуждается.

ИГРА «СПИНА И ПЛЕЧИ»

Группа остается разделенной на пары. При необходимости некоторые пары меняются партнерами. Тренер вводит следующую инструкцию: *«Встаньте парами рядом друг с другом. Закройте глаза. Найдите руками друг друга. Первые в каждой*

паре, поизучайте с закрытыми глазами плечи партнера, затем спину, затем бедра и живот. Будьте внимательны и корректны. Попробуйте удивиться тому, чего не видели ваши глаза, но обнаружат ваши руки».

После обсуждения упражнение повторяется в обратную сторону — от второго к первому. Этот прогон упражнения можно усложнить дополнительной инструкцией: «Если хотите, говорите партнеру, что чувствуют ваши руки. Говорите прямо тогда, когда вы изучаете его, говорите, какие у него плечи, какая спина, что чувствуют ваши руки. Но вы можете это сказать и после упражнения». После выполнения этого второго прогона, предложите группе обсудить его результаты сначала в парах, а потом только в группе в целом.

ИГРА «СКУЛЬПТУРЫ»

Это серия упражнений, в которых «слепой» скульптор лепит из «живой глины» заданные скульптуры или же копирует скульптуры, вылепленные тренером.

Конечно же, это упражнения на регламентированный телесный контакт, на принятие ощущений от рук другого («мягкая глина») и на принятие телесного облика другого (скульптор). Для подростков это достаточно волнующее упражнение. Именно поэтому оно часто сопровождается соревновательной мотивацией или некоторой утрированной театральностью. В этих упражнениях всегда довольно много смеха.

Начать эту серию можно с самого простого упражнения. Вызываются пять добровольцев. Они становятся в середине круга плечом к плечу. Закрывают глаза. Тренер быстро «лепит» из крайнего незатейливую скульптуру, например, просто предлагает ему наклониться, как будто он завязывает шнурок от ботинка. Затем тренер просит второго, ближайшего к первому соседа, «поизучать» наощупь вылепленную скульптуру и встать точно в такую же позу. Так повторяется с третьим, четвертым, пятым.

В подавляющем большинстве случаев есть градиент нарастания неточностей в вылепленных скульптурах. Удивительно, но каждый следующий будет немного меньше наклонен по сравнению с первым. В конце упражнения пять добровольцев открывают глаза, но побуждаются посмотреть друг на друга, пока не меняя позы.

Для первого, основного, упражнения выбирают добровольца с минимальными художественно-графическими способностями. «Мягкую глину» для него и для себя тренер выбирает сам.

Лучше, чтобы «скульптор» и «мягкая глина» были разного пола. Все трое закрывают глаза. Тренер лепит из своей «мягкой глины» некоторую скульптуру: изменяет позу, положение рук, плеч, головы. Не стоит работать с мимикой, ведь тренер лепит руками (он просит «мягкую глину» «поддаваться»), а не словесными командами. Затем тренер предъявляет «скульптору», стоящему с закрытыми глазами, его «мягкую глину» и свою вылепленную скульптуру и просит «вылепить точно такую же». Лепить можно только руками. Нельзя командовать «мягкой глиной». Таким образом, «скульптор» здесь фактически не только слепой, но и немой. «Мягкая глина» в этом упражнении тоже «слепая», чтобы произвольно «телом» не подсказывать скульптору, что ему надо лепить.

Тренер ждет, когда скульптор скажет: «Готово!» Тогда глаза открываются, две скульптуры некоторое время продолжают сохранять свои позы.

Тренер собирает обратную связь. Первым делом ему необходимо опросить две «мягкие глины»: «Что вы можете сказать о скульпторе? Какой он? Какие у него руки? Кстати, а у меня, как у скульптора какие руки? Что происходило с вами во время лепки?»

Затем опрашивается группа: «Что можно сказать о скульпторе в этом упражнении? Как он работал? Похожа ли копия на оригинал?»

Наконец, необходимо дать выговориться самому скульптору. Справился ли он с заданием? Что было самое трудное? Какой девиз он бы дал оригиналу и своей скульптуре? Что бы он теперь, уже открыв глаза, хотел бы «долепить» в своей скульптуре? (Последние вопросы задаются, если скульптуры еще стоят в своих позах.)

Это упражнение можно повторить с двумя-тремя добровольцами. Поэтому у тренера должно быть несколько заготовок колоритных прототипов скульптур. Но в какой-то момент можно включить элемент соревновательности: работают сразу два скульптора над двумя копиями одного и того же оригинала. Затем скульптура усложняется — она становится парной.

Соответственно, и «мягкая глина» удваивается. Наконец, одним из последних упражнений этой серии я часто даю следующее: лепится скульптура — на стуле сидит девушка, у нее на коленях — юноша, они обнимают друг друга. «Изыюминкой» этой исходной скульптуры является культурный диссонанс — не девушка сидит на коленях у юноши, а наоборот, юноша на коленях у девушки. Тренер предупреждает группу, чтобы не

было никаких подсказок скульптору. Так вот, в многочисленных прогонах этого упражнения ровно в половине случаев скульптор лепил скульптуру аналогичную исходной, но на коленях у парня сидела девушка! Срабатывала перцептивная защита. Скульптор подолгу внимательно изучал исходную скульптуру и все же лепил «культурно», а не так, как чувствовали его руки. Любопытно, что и из оставшейся, правильно вылепливающей половины скульпторов некоторые тоже начинали лепить неправильно и только по ходу действия с удивленными возгласами вносили исправления!

Цикл упражнений со скульптурами можно провести в течение одного дня, но можно разделить и на два дня.

ИГРА «СКОЛЬКО ЛАДОНЕЙ?»

Доброволец выбирает из группы одного юношу и одну девушку. Тренер размещает выбранных за спиной у добровольца, при необходимости предлагает добровольцу снять куртку или толстую кофту и дает инструкцию добровольцу: *«Сзади тебя стоят выбранные тобой подростки. Закрой глаза. Сейчас по моей команде каждый из них положит тебе на спину одну либо обе ладони или не положит. Будь внимателен к тому, что почувствует спина. Я кое о чем спрошу тебя потом»*. На спину добровольцу кладут две, три или все четыре ладони. Не стоит нажимать на спину, не стоит одну ладонь класть на другую, ладони просто спокойно лежат на удобных местах на спине добровольца.

Затем тренер спрашивает добровольца: *«Сколько ладоней у тебя на спине? Где самая теплая? А самая прохладная? Есть ли ладонь, по поводу которой ты испытываешь неловкость? Попробуй покомандовать ею: перемести ее туда, где неловкости уже нет. Есть ли ладонь, по поводу которой ты точно можешь сказать, что она девичья? А мужскую ладонь попробуешь узнать? Какая ладонь самая приятная?»* Ответы на эти вопросы не комментируются. Затем стоит попросить двух подростков за спиной добровольца «оставить ладони в том же месте пространства», а добровольца — сделать шаг вперед и обернуться. Он увидит ладони так, как они лежали у него на спине, и сам получит обратную связь на свои ответы. Помощники садятся на свои места. Тренер еще раз спрашивает добровольца: *«Расскажи, что с тобой происходило во время упражнения? Какая из ладоней еще «звучит» у тебя на спине? Приятно ли было участвовать в этом упражнении? Кому следующему ты бы порекомендовал поработать с ладонями на спине?»*

Литература

1. Альманах психологических тестов. — М.: КСП, 1995. — 400 с.
2. *Анн Л.Ф.* Психологический тренинг с подростками. — СПб.: Питер, 2004. — 271 с: ил. — (Серия «Эффективный тренинг»).
3. *Бородкин Ф.М., Коряк Н.М.* Внимание: конфликт! — Новосибирск, 1989.
4. *Васильев Н.Н.* Тренинг преодоления конфликтов. — СПб.: Речь, 2002. — 174 с.
5. *Вачков И.В.* Групповые методы в работе школьного психолога. — М.: Ось-89, 2002. — 224 с.
6. *Вачков И.В.* Основы технологии группового тренинга. Психотехники. — 2 изд., перераб. и доп. — М.: Ось-89, 2003. — 224 с.
7. *Вачков И.В., Дерябо С.Д.* Окна в мир тренинга. Методологические основы субъектного подхода к групповой работе. — СПб.: Речь, 2004. — 272 с.
8. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков / Г.В. Бурменская, Е.И. Захарова, О.А. Карабанова и др. — М.: Академия, 2002. — С. 179.
9. *Грачева Л.В.* Тренинг внутренней свободы. Актуализация внутреннего потенциала. — СПб.: Речь, 2003. — 60 с.
10. *Джонсон Д.У.* Тренинг общения и развития / Пер. с англ. — М.: Прогресс, 2001. — 248 с.
11. *Ермолаева М.В.* Психология развивающей и коррекционной работы с дошкольниками. — М.: Институт практической психологии; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1998. — 176 с.
12. *Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растяльников П.В.* Диагностика и развитие компетентности в общении. — М.: Изд-во Московского ун-та, 1990. — 275 с.
13. *Захаров В.П., Хрящева Н.Ю.* Социально-психологический тренинг. — Л., 1990. — 280 с.
14. *Зинкевич-Евстигнеева Т.Д.* Практикум креативной терапии. — СПб.: Речь, 2003. — 400 с.

15. Игры, обучение, тренинг, досуг. / Под. ред. В.В. Петрушинского. — Кн. 1, 2. М.: Новая школа, 1994.
16. *Исмаилова Ф.С.* Основы профессионального консультирования. — М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. — 256 с.
17. *Истратова О.Н., Эксакусто Т.В.* Справочник психолога-консультанта организации. — Ростов н/Д: Феникс, 2006. — 638 с.
18. *Капранова С.В.* Путешествие с волшебной кисточкой: программа развивающе-коррекционной работы с детьми дошкольного возраста. — Ростов н/Д, 1997.
19. *Карабанова О.А.* Игра в коррекции психического развития ребенка. — М., 1997. — 191 с.
20. *Карвасарский Б.Д., Ледер С.* Групповая психотерапия. — М., 1990. — 335 с.
21. *Карпова С.Н., Лысюк Л.Г.* Игра и нравственное развитие дошкольников. — М., 1986.
22. *Кондратенко В.Т., Донской Д.И.* Общая психотерапия. — Минск: Наука и техника, 1993. — 478 с.
23. *Кондратенко В.Т., Донской Д.И., Игуменов С. А.* Общая психотерапия: Рук. для врачей. — 4-е изд., перераб. и доп. — Мн.: Выш. шк., 1999. — 524 с.
24. *Копытин А.И.* Руководство по групповой арттерапии. — СПб.: Речь, 2003. — 320 с.
25. *Кочюнас Р.* Психотерапевтические группы: теория и практика. — М.: Академический проект, 2000. — 238 с.
26. *Кристофер Э., Смит Л.* Тренинг лидерства. — СПб.: Питер, 2001. — 320 с.
27. *Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М.* Психология малой группы. — М.: МГУ, 1991. — 318 с.
28. *Кряжева Н.Л.* Развитие эмоционального мира детей. — Ярославль, 1996. — 208 с.
29. *Лебеденко Е.Н.* Развитие самосознания и индивидуальности. Выпуск 1. Какой Я? Методическое руководство. — М.: Прометей; Книголюб, 2003. — 64 с.
30. *Лидере А.Г.* Психологический тренинг с подростками: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2001. — 256 с.
31. *Лэнкстон К., Лэнкстон С.* Волшебные сказки: ориентированные на цель метафоры при лечении взрослых и детей / Пер. с англ. — Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. — 432 с.
32. *Лютова Е.К., Моница Г. Б.* Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. — СПб.: Речь, 2001. — 190 с.
33. *Мазепина Т.Б.* Развитие навыков ребенка в играх, тренингах, тестах / Мир вашего ребенка — Ростов н/Д: Феникс, 2003. — 108 с.
34. *Макшанов С.И., Хрящева Н.Ю.* Психогимнастика в тренинге. 1, 2 часть. 1993. — 108 с; 92 с.
35. *Марасанов Г.И.* Социально-психологический тренинг. — М.: Совершенство, 1998. — 298 с.
36. *Немое Р.С.* Основы психологического консультирования: Учебник для студентов педвузов. — М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1999. — 394 с.
37. *Овчарова Р.В.* Практическая психология в начальной школе. — М.: ТЦ «Сфера», 1998. — 240 с.
38. *Овчарова Р.В.* Справочная книга школьного психолога. — 2-е изд., дораб. — М.: Просвещение, Учебная литература, 1996. — 352 с.
39. *Осипова А.А.* Общая психокоррекция — М.: ТЦ «Сфера», 2000. — 512 с.
40. *Петрушин С.В.* Психологический тренинг в многочисленной группе. — М.: Академический проект, 2000. — 256 с.
41. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Азарова Т.В., Барчук О.И., Беглова Т.В., Королева Е.Г., Пяткова О.М.; Под общей ред. Битяновой М.Р. — СПб.: Питер, 2002. — 304 с: ил. — (Серия «Практикум по психологии»).
42. Практикум по социально-психологическому тренингу / Под ред. Б.Д. Парыгина. — СПб., 1994.
43. *Прутченков А.С.* Свет мой, зеркальце, скажи... — М.: Новая школа, 1996. — 144 с.
44. *Прутченков А.С.* Социально-психологический тренинг межличностного общения. — М., 1991.
45. *Прутченков А.С.* Тренинг личностного роста. — М.: Творческая педагогика, 1993.
46. Психогимнастика в тренинге / Под ред. Хрящевой Н.Ю. — СПб: Речь; Институт тренинга, 2001. — 256 с.

47. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; Под ред. И.В. Дубровиной. — М.: Академия, 1998.
48. Психологические тренинги: тренинг в организации <http://azps.ru/training/indexrz.html>
49. Психология: Учеб. пособ. 5 класс/ Под. ред. И.В. Дубровиной. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2000. — 240 с.
50. Психология: Учеб. пособ. 6 класс / Под. ред. И.В. Дубровиной. — М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2001. — 192 с.
51. Психотерапия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. — М., 1997. — 544 с.
52. *Репина Т.А.* Социально-психологическая характеристика группы детского сада: (Педагогическая наука — реформе школы) // Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания, Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1988. — 232 с: ил.
53. *Рогов Е.И.* Настольная книга практического психолога: Учебн. пособие: В 2 кн. — М.: ВЛАДОС-ПРЕСС — 2002. — Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. — 480 с.
54. *Ромек В.Г.* Тренинг уверенности в межличностных отношениях. — СПб.: Речь, 2005. — 175 с.
55. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. — СПб.: Питер, 1998. — 384 с.
56. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. — М.: Прогресс — Университет, 1993. — 368 с.
57. *Соколов Д.* Сказки и сказкотерапия. — М.: Независимая фирма «Класс» 1997. — 160 с: ил. — (Библиотека психологии и психотерапии).
58. *Старшенбаум Г.В.* Психотерапия в группе. — М.: Институт психотерапии, 2005. — 320 с.
59. Тренинг развития жизненных целей / Под ред. Е.Г. Трошихиной — СПб.: Речь, 2003.— 216 с.
60. *Турнер Д.* Ролевые игры: Практическое руководство. — СПб: Питер, 2002. - 352 с.
61. *Фопель К.* Барьеры, блокады и кризисы в групповой работе: Сборник упражнений. — М.: Генезис, 2003. — 160 с.
62. *Фопель К.* Психологические группы. Рабочие материалы для ведущего. — М.: Генезис, 2001. — 256 с.
63. *Фопель К.* Создание команды. Психологические игры и упражнения / Пер. с нем. — М.: Генезис, 2003. — 400с.
64. *Фурманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В.* Психологическая работа с детьми, лишенными родительской опеки: Книга для психологов. — Минск, 1998.
65. *Чистякова М.И.* Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова. — 2-е изд. — М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. — 160 с.
66. *Широкова Г.А., Жадько Е.Г.* Практикум для детского психолога. — / Серия «Психологический практикум». — Ростов н/Д: Феникс, 2004. — 320 с.
67. *Яковлева Н.Г.* Психологическая помощь дошкольнику. — СПб.: Валери СПД, 2001. - 112 с: ил.
68. *Ялом И.* Групповая психотерапия: теория и практика / Пер. с англ. — М.: Апрель Пресс, 2001. — 576 с.



Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....

ГЛАВА 1.

ПОНЯТИЕ И ВИДЫ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ. СПЕЦИФИКА ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИИ.....

1. ПОНЯТИЕ И ВИДЫ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ.....	6
1.1. СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ», «ПСИХОТЕРАПИЯ», «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ».....	6
1.2. ВИДЫ ПСИХОКОРРЕКЦИИ.....	10
2. ГРУППОВАЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА, КЛАССИФИКАЦИЯ ГРУПП.....	13
2.1. СПЕЦИФИКА ГРУППОВОЙ ФОРМЫ ПСИХОКОРРЕКЦИИ.....	13
2.2. КЛАССИФИКАЦИЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ГРУПП.....	19
2.3. СОСТАВ И УЧАСТНИКИ ГРУППЫ.....	24
УЧАСТНИКИ ГРУПП.....	26
3. ХАРАКТЕРИСТИКИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ГРУПП. ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ГРУПП.....	27
3.1. ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ГРУППЫ.....	27
3.1.1. РОЛИ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЫ.....	27
3.1.2. НОРМЫ В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЕ.....	31
3.2. ДИНАМИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЕ.....	35
3.2.1. СПЛОЧЕННОСТЬ В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЕ ...	35
3.2.2. ЛИДЕРСТВО И РУКОВОДСТВО В ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЕ.....	37
3.2.3. ГЕНЕЗИС ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЫ.....	44
3.3. ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ГРУПП.....	48
4. ОСНОВНЫЕ ВИДЫ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ГРУПП.....	51
4.1. ПСИХОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ.....	51
4.1.1. ГРУППЫ ВСТРЕЧ.....	51

4.1.2. ГРУППА ПСИХОДРАМЫ.....	54
4.1.3. ГЕШТАЛЬТ ГРУППЫ.....	61
4.1.4. ГРУППА ТЕЛЕСНОЙ ТЕРАПИИ.....	65
4.1.5. ТЕМОЦЕНТРИРОВАННОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ.....	68
4.1.6. ГРУППЫ ТЕРАПИИ ИСКУССТВОМ (АРТТЕРАПИЯ).....	73
БИБЛИОТЕРАПИЯ.....	75
СОЧИНЕНИЕ ИСТОРИЙ.....	78
СКАЗКОТЕРАПИЯ.....	79
4.1.7. ГРУППЫ ТАНЦЕВАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ.....	80
4.2. ТРЕНИНГОВЫЕ ГРУППЫ.....	83
4.2.1. Т-ГРУППЫ.....	83
4.2.2. ГРУППЫ ТРЕНИНГА УМЕНИЙ.....	88
4.2.3. ТРЕНИНГ САМОУТВЕРЖДЕНИЯ.....	92
4.2.4. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ.....	94
5. ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ, МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ И ТЕХНИКИ ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИИ.....	97
5.1. БАЗОВЫЕ МЕТОДЫ ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИИ.....	97
5.1.1. ГРУППОВАЯ ДИСКУССИЯ.....	99
5.1.2. РОЛЕВАЯ ИГРА.....	ЮЗ
5.1.3. ПСИХОГИМНАСТИКА.....	106
5.1.4. ПРОЕКТИВНЫЙ РИСУНОК.....	108
5.1.5. МУЗЫКОТЕРАПИЯ.....	110
5.2. ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫЕ МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ.....	112
6. ЛИЧНОСТЬ И КВАЛИФИКАЦИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЫ.....	115
6.1. ТРЕБОВАНИЯ К ЛИЧНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ ГРУППЫ.....	116
6.2. КВАЛИФИКАЦИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ГРУППЫ.....	118
6.2.1. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЗНАНИЯ РУКОВОДИТЕЛЯ ГРУППЫ.....	118
6.2.2. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ НАВЫКИ РУКОВОДИТЕЛЯ ГРУППЫ.....	119
6.2.3. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ОПЫТ РУКОВОДИТЕЛЯ ГРУППЫ.....	127

ГЛАВА 2.	
ОРГАНИЗАЦИЯ ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ СО ВЗРОСЛЫМИ.....	130
1. Специфика работы со взрослыми.....	130
2. Психокоррекционные программы и их виды.....	133
2.1. Основные принципы составления психокоррекционных программ.....	133
2.2. Виды коррекционных программ.....	135
2.3. Основные требования к составлению психокоррекционной программы.....	136
3. Формирование психокоррекционной группы: создание и организация группы, место и условия работы.....	137
3.1. Создание и организация психокоррекционной группы.....	137
3.2. Место и условия работы.....	146
3.3. Оценка эффективности работы группы.....	147
3.4. Неудачи и трудности групповой психокоррекции ...	149
4. Психологические проблемы клиентов и методы работы с ними.....	161
4.1. Основные проблемы в межличностных отношениях людей, причины их возникновения.....	161
4.2. Основные проблемы, связанные с эмоциональной сферой людей, причины их возникновения.....	166
4.3. Основные проблемы, связанные с личностными особенностями, причины их возникновения.....	173
ГЛАВА 3.	
СПЕЦИФИКА ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ.....	178
1. Цели, задачи и принципы психокоррекционной работы с детьми и подростками ...	178
2. Методы коррекционной работы с детьми и подростками.....	181
2.1. Игротерапия.....	182
2.2. Арттерапия.....	185
2.3. Тренинг.....	189
2.4. Психогимнастика.....	191

2.5. Метод социальной терапии.	
Статусная психотерапия.....	192
3. Показания и противопоказания к применению групповой формы психокоррекционной работы с детьми и подростками.....	194
4. Рекомендации по формированию детской психокоррекционной группы.....	198
5. Организация групповой работы с детьми и подростками.....	200
6. Оценка эффективности проведенной работы с группой ...	205
ГЛАВА 4.	
ПРАКТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ДЛЯ ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ СО ВЗРОСЛЫМИ, ДЕТЬМИ И ПОДРОСТКАМИ.....	207
1. Примеры тренингов и упражнений в работе со взрослыми.....	207
1.1. Тренинги коррекции межличностных отношений ..	207
1.1.1. Тренинг уверенного поведения (тренинг ассертивности).....	207
1.1.2. Тренинг преодоления конфликтов.....	227
1.2. Тренинги коррекции эмоциональной сферы.....	239
1.2.1. Тренинг преодоления одиночества и негативных эмоциональных состояний.....	239
1.2.2. Тренинг снятия психоэмоционального напряжения.....	255
1.3. Тренинг коррекции личностной сферы. Тренинг личностного роста.....	273
2. Примеры программ и упражнений в работе с детьми и подростками.....	292
2.1. Примеры программ коррекционно-развивающей работы с детьми и подростками.....	292
2.1.1. Программа коррекционно-профилактической работы с агрессивными и конфликтными детьми дошкольного возраста.....	292
2.1.2. Программа по развитию навыков общения и формированию адекватной самооценки у дошкольников со сверстниками в условиях группы детского сада.....	297

2.1.3. Программа помощи детям с нарушениями структуры самосознания.....	3 1 0	«ДИНОЗАВРИКИ» (Н. КРЯЖЕВА).....	3 4 2
2.1.4. Коррекционно-профилактическая программа психологического содействия успешной адаптации пятиклассников к обучению в средней школе.....	3 1 5	«Лови-лови!» (Р. КАЛИНИНА).....	3 4 2
ИГРЫ К ПРОГРАММЕ.....	3 1 8	«ОБЗЫВАЛКИ» (Н. КРЯЖЕВА).....	3 4 2
ИГРА-РАЗМИНКА «МЕНЯЮЩАЯСЯ КОМНАТА».....	3 1 8	«РАДОСТЬ И ГРУСТЬ» (И. КЛИМИНА).....	3 4 3
«МАШИНКИ».....	3 1 8	«ПАДАЮЩАЯ БАШНЯ» (Н. КРЯЖЕВА).....	3 4 3
«ПОКАЖИ ФРАЗУ».....	3 1 9	«РАЗГОВОР С РУКАМИ» (И. ШЕВЦОВА).....	3 4 4
ИГРА «ПЕРЕПРАВА».....	3 2 0	«ВЫСВОБОЖДЕНИЕ ГНЕВА» (К. РУДЕСТАМ).....	3 4 5
ИГРА «ВОПРОС—ОТВЕТ».....	3 2 0	«ОЖИВЛЯЛКИ» (И. КЛИМИНА).....	3 4 6
ИГРА «РАСШИФРУЙ».....	3 2 2	«ЧЕРТИК, ЧЕРТИК, КТО Я?» (Г. ШИРОКОВА).....	3 4 6
ИГРА «Мяч».....	3 2 2	«Это Я! ЭТО МОЕ!» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 7
ИГРА «ДВА ДОМА».....	3 2 2	«ЗАКОЛДОВАННЫЙ РЕБЕНОК» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 7
«ПОМЕНИЙТЕСЬ МЕСТАМИ ТЕ-КТО. ...».....	3 2 2	«Сколько ЗВУКОВ?» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 7
ИГРА «НАРИСУЙ СВОЙ ХАРАКТЕР».....	3 2 3	«Вот он КАКОЙ!» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 7
ИГРА «ПОДЕЛИСЬ УЛЫБКОЙ».....	3 2 3	«ТИШЕ!» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 8
ИГРА «ПРЕВРАЩЕНИЕ В ЖИВОТНЫХ».....	3 2 3	Эпод «Иди ко МНЕ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 8
РАЗЫГРЫВАНИЕ СИТУАЦИЙ К ЗАНЯТИЮ.....	3 2 4	Эпод «Уходи!» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 8
ИГРА «ПЕРЕДАЧА ЭМОЦИЙ ПО КРУГУ».....	3 2 4	«До СВИДАНИЯ!» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 8
СТИХОТВОРЕНИЯ для ЗАДАНИЯ		Эпод «НЕ ПОКАЖУ!» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 8
«СТИХОТВОРНЫЕ ЭТЮДЫ».....	3 2 5	«ДРУЖНАЯ СЕМЬЯ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 8
ИГРА «ПЕРЕДАЙ ЭМОЦИЮ».....	3 2 5	«СОБАКА ПРИНОХИВАЕТСЯ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 9
ИГРА «СПИСОК ЭМОЦИЙ».....	3 2 6	«ЛИСИЧКА ПОДСЛУШИВАЕТ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 9
ИГРА «ОПРЕДЕЛИ ЭМОЦИЮ».....	3 2 6	«Что ТАМ ПРОИСХОДИТ?» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 4 9
ИГРА «ЭТЮДЫ».....	3 2 6	«КУЗНЕЧИК» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 0
ИГРА «МОРЕ ВОЛНУЕТСЯ — РАЗ!».....	3 2 6	«ЛЮБОПЫТНЫЙ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 0
Коррекционно-развивающая программа для девиантных подростков, направленная на изменение их «образа Я».....	3 2 7	«РАЗДУМЬЕ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 0
2.2. Примеры упражнений, используемых в групповой работе с детьми и подростками.....	3 4 2	«УДИВЛЕНИЕ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 1
2.2.1. Игры и психогимнастические упражнения.....	3 4 2	«КРУГЛЫЕ ГЛАЗА» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 1
		«ЗОЛОТЫЕ КАПЕЛЬКИ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 1
		«ЦВЕТОК» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 1
		«ЛАСКА» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 2
		«ВСТРЕЧА с ДРУГОМ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 2

«НОВАЯ КУКЛА» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 2	«ТЕМПЕРАМЕНТ» (Е. ЛЕБЕДЕНКО).....	3 6 0
Этюд «ПОСЛЕ ДОЖДЯ».....	3 5 2	«ЧЕТЫРЕ ХАРАКТЕРА» (Е. ЛЕБЕДЕНКО).....	3 6 1
Этюд «Ой-ой-ой, живот БОЛИТ».....	3 5 2	«РАЗГОВОР ЦВЕТОВ» (Е. ЛЕБЕДЕНКО).....	3 6 2
«ОСТРОВ ПЛАКС» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 3	«СЕГОДНЯ, ВЧЕРА И ЗАВТРА» (Ё. ЛЕБЕДЕНКО).....	3 6 2
Этюд «Я ТАК УСТАЛ».....	3 5 3	«Я МОГУ» (Е. ЛЕБЕДЕНКО).....	3 6 3
«СОЛЕННЫЙ ЧАЙ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 3	«АУ!» (О. ХУХЛАЕВА, О. ХУХЛАЕВ).....	3 6 4
«ГАДКИЙ УТЕНОК» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 3	«ПАЛЫЦЫ — ЗВЕРИ ДОБРЫЕ, ПАЛЫЦЫ — ЗВЕРИ ЗЛЫЕ» (О. ХУХЛАЕВА, О. ХУХЛАЕВ).....	3 6 4
«ГРЯЗЬ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 4	«Если «ДА» — ПОХЛОПАЙ, ЕСЛИ «НЕТ» — ПОТОПАЙ» (О. ХУХЛАЕВА, О. ХУХЛАЕВ).....	3 6 5
«ГНЕВНАЯ ПИЕНА» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 4	«КАК ПРОЙТИ?» (Р. КАЛИНИНА).....	3 6 5
«КОРОЛЬ БОРОВИК НЕ В ДУХЕ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 4	«РАСТУЩИЕ ЦВЕТЫ» (Г. ШИРОКОВА).....	3 6 6
«ЛИСЕНОК БОИТСЯ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 4	«НАЙДИ ОТЛИЧИЕ» (Е. ЛЮТОВА, Г. МОНИНА).....	3 6 6
«СОБАКА ЛАЕТ И ХВАТАЕТ ЗА ПЯТКУ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 5	«КИНОЛЕНТА» (М. СИГИМОВА).....	3 6 7
«ПОТЕРЯЛСЯ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 5	«ИНТЕРВЬЮ» (О. ХУХЛАЕВА, О. ХУХЛАЕВ).....	3 6 7
«ПРОВИННИВШИЙСЯ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 5	«ОХОТА НА ТИГРОВ» (Б. КАРПОВА, Б. ЛЮТОВА).....	3 6 8
«Стыдно» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 5	«КОЛДУН» (С. ЧИЖОВА).....	3 6 8
«УЗНАВАНИЕ ЭМОЦИЙ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 5	«СИАМСКИЕ БЛИЗНЕЦЫ» (К. ФОПЕЛЬ).....	3 6 9
«СТРАХ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 6	«ДАВАЙТЕ ПОЗНАКОМИМСЯ!» (Р. КАЛИНИНА).....	3 6 9
«ГРОЗА» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 6	«ГОЛОВОМЯЧ» (К. ФОПЕЛЬ).....	3 7 0
«Солнышко» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 6	«СОТВОРЕНИЕ ЧУДА» (Г. ШИРОКОВА).....	3 7 0
«СОСРЕДОТОЧЕННОСТЬ» (ЧИСТЯКОВА М. И.).....	3 5 7	«ДОТРОНЬСЯ...» (Г. ШИРОКОВА).....	3 7 1
«БИТВА» (ЧИСТЯКОВА М. И.).....	3 5 7	«Войди В КРУГ — выйди из КРУГА» (Г. ШИРОКОВА).....	3 7 1
«ЧУНГА-ЧАНГА» (ЧИСТЯКОВА М. И.).....	3 5 7	«ЗООПАРК» (Г. ШИРОКОВА).....	3 7 1
«УСТАЛОСТЬ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 7	«ГАЗЕТА» (Г. ШИРОКОВА).....	3 7 2
«Стыд» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 8	«ТРИО» (К. ФОПЕЛЬ).....	3 7 2
Развитие навыков общения.....	3 5 8	«НА МОСТИКЕ» (Г. ШИРОКОВА).....	3 7 3
«МИМИЧЕСКАЯ ГИМНАСТИКА» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 8	«ПОВАРЯТА» (Г. ШИРОКОВА).....	3 7 4
«НАСТРОЕНИЕ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 8	«СКУЧНО, СКУЧНО ТАК СИДЕТЬ» (Т. МАЗЕПИНА).....	3 7 4
«ПОСЛУШАЙ» (Н. ЯКОВЛЕВА).....	3 5 9	«СОЧИНЯЕМ ИСТОРИЮ» (Т. МАЗЕПИНА).....	3 7 4
«УГАДАЙТЕ, кто это» (Е. ЛЕБЕДЕНКО).....	3 5 9	«ИГОЛКА И НИТКА» (Т. МАЗЕПИНА).....	3 7 5
«ЗНАКОМСТВО» (Е. ЛЕБЕДЕНКО).....	3 5 9	«Ежики СМЕЮТСЯ» (Т. МАЗЕПИНА).....	3 7 5
«РОБОТ» (Е. ЛЕБЕДЕНКО).....	3 5 9		

«ТАНЕЦ» (Т. МАЗЕПИНА).....	375	ИГРА «ИСПОРЧЕННЫЙ ВИДЕОМАГНИТОФОН».....	397
«ТРОПИНКА» (Т. МАЗЕПИНА).....	376	ПРОЦЕДУРА «ДИАЛОГ РУКАМИ» (ЗНАКОМСТВО РУКАМИ).....	398
«МОРОЗНО» (Т. МАЗЕПИНА).....	376	Разминки.....	• 398
«ВОЛШЕБНОЕ ЗЕРКАЛО» (Т. МАЗЕПИНА).....	376	ИГРА «РУКОПОЖАТИЕ».....	• 398
«УГАДАЙ, КТО» (Т. МАЗЕПИНА).....	376	ИГРА «ЛОВЛЯ МОЛИ».....	•••• 399
«УЗНАЙ, КТО» (Т. МАЗЕПИНА).....	377	ИГРА «НАШ КАМЕНЬ В ВАШ ОГОРОД».....	399
«ПОДАРИ ДВИЖЕНИЕ».....	377	ИГРА «ГИМНАСТИКА».....	400
«МОИ ЭМОЦИИ» (Т. МАЗЕПИНА).....	377	ИГРА «ИЗОБРАЗИ ПРЕДМЕТ».....	: 400
«ПОКАЖИ НАСТРОЕНИЕ» (Т. МАЗЕПИНА).....	377	Работа с мячом.....	400
«НАЙДИ МЕНЯ» (Т. МАЗЕПИНА) ?.....	378	ИГРА «ЗДРАВСТВУЙ!».....	400
«РОЛЕВАЯ ГИМНАСТИКА» (Т. МАЗЕПИНА).....	378	ИГРА «КОМПЛИМЕНТЫ».....	401
«Помоги ПРИНЦЕССЕ» (Т. МАЗЕПИНА).....	378	ИГРА «РЕКОРД ГРУППЫ».....	401
«РЫБАЛКА» (Т. МАЗЕПИНА).....	379	ИГРА «ДВА МЯЧА».....	401
«ТЕАТР ЗВЕРЕЙ» (ЛОПУХИНА И.).....	379	Упражнения на работу с именем.....	402
«МЕНЯЛКИ ИГРУШЕК» (КАРПОВА Е. В., ЛЮТОВА Е. К.).....	380	Упражнения на «интенсивное пространственное взаимодействие».....	405
«ВОЛШЕБНЫЙ СУНДУЧОК» (ЧЕРЕПАНОВА Г. Д.).....	380	ИГРА «МЕНЯЮТСЯ ТЕ, кто...».....	405
2.2.2. Арттерапевтические упражнения.....	381	ИГРА «БРОУНОВСКОЕ ДВИЖЕНИЕ».....	406
ИГРА «ЧЕГО Я БОЮСЬ».....	385	ИГРА «ИСПОРЧЕННЫЙ ТЕЛЕФОН».....	406
РАСКРАШИВАНИЕ РЕБЕНКОМ ОБРАЗОВ ИЛИ ПРЕДМЕТОВ, ОБОЗНАЧАЮЩИХ ПОЛЯРНЫЕ ПОНЯТИЯ.....	385	Упражнения на новый сенсорный опыт.....	406
РИСОВАНИЕ НА ОБОЗНАЧЕННУЮ ТЕМУ.....	385	ИГРА «СЛЕПОЙ И ПОВОДЫРЬ».....	• 406
«ГРАФИЧЕСКАЯ МУЗЫКА».....	386	ИГРА «Нож в МАСЛО».....	408
ИГРА «БЕЗ ЛОЖНОЙ СКРОМНОСТИ».....	386	ИГРА «Поднять и ПОКРУТИТЬ».....	408
ИГРА «Кто я?».....	387	ИГРА «ОПОЗНАТЬ НА ОЩУПЬ».....	409
ИГРА «ПРОГНОЗ ПОГОДЫ».....	389	Упражнения на «границы психологических пространств».....	409
Примеры сказок для сказкотерапии.....	392	ИГРА «ПУТАНИЦА».....	409
«ЧАЙКАДолли».....	392	ИГРА «РЕКОРД ГРУППЫ».....	410
«ФИОЛЕТОВЫЙ КОТЕНОК».....	394	Упражнения на речевые действия.....	411
«ТАЛАНТ».....	395	ИГРА «ДЕНЬ РОЖДЕНИЯ».....	411
2.2.3. Тренинговые упражнения.....	397	ИГРА «ЦВЕТЫ».....	412
Знакомства.....	397	ИГРА «Тосты».....	413
ИГРА «КРУГ ЗНАКОМСТВ».....	397		

Упражнения на комплименты и обвинения (замечания).....	413
ИГРА «КОМПЛИМЕНТЫ»	413
ИГРА «ОБВИНЕНИЯ»	415
ИГРА «ПРОСТЫЕ И ТЕМАТИЧЕСКИЕ АССОЦИАЦИИ»	417
ИГРА «ДВОЙНЫЕ АССОЦИАЦИИ»	4-18
Эмоциональная гимнастика и изобразительные игры.....	419
ИГРА «ПОЗА»	419
ИГРА «ИЗОБРАЗИ ЖИВОТНОЕ»	422
ИГРА «ОТПАДАЙ ВЕЩЬ»	422
ИГРА «ОЖИВШИЕ КАРТИНЫ»	423
ИГРА «ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ»	423
Упражнения на обратную связь.....	423
ИГРА «ПОКАЖИ ПАЛЬЦЕМ»	423
Телесно-ориентированные упражнения.....	424
ИГРА «РАЗГОВОР РУКАМИ»	424
ИГРА «УДИВЛЕНИЕ»	425
ИГРА «СПИНА И ПЛЕЧИ»	425
ИГРА «СКУЛЬПТУРЫ»	426
ИГРА «СКОЛЬКО ЛАДОНЕЙ?»	428
ЛИТЕРАТУРА.....>	429

**Оксана Николаевна Истратова,
Татьяна Валентиновна Эксакусто**

СПРАВОЧНИК ПО ГРУППОВОЙ ПСИХОКОРРЕКЦИИ

**Ответственные
редакторы**

*Оксана Морозова,
Наталья Калиничева*

**Технический
редактор
Корректор
Верстка:**

*Галина Логвинова
Елена Саркисова
Маринэ Курузьян*

**Сдано в набор 20.02.2008. Подписано
в печать 05.04.2008. Формат 84x108 »/,,.
Бумага тип. № 2. Гарнитура School.
Тираж 3 000 экз. Заказ № 253.**

ООО «Феникс»

344082, г. Ростов-на-Дону, пер. Халтуринский, 80

Отпечатано с готовых диапозитивов в ЗАО «Книга».

344019, г. Ростов-на-Дону, ул. Советская, 57.

Качество печати соответствует предоставленным диапозитивам.