

Людмила Анн

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ С ПОДРОСТКАМИ

- ▶ Принципы группового тренинга
- ▶ Особенности психического развития подростка
- ▶ Развитие и гармонизация личности подростка
- ▶ Коррекционная работа с подростками с высоким уровнем тревожности

Людмила Анн

**Психологический
тренинг с подростками**

«Питер»

2003

Анн Л. Ф.

Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн — «Питер»,
2003

Кто я такой? Знаю ли я себя и что я знаю о своих друзьях? Всегда ли я понимаю их, а они меня? Как научиться понимать себя и других людей? На эти и другие вопросы подростку, при помощи психолога, поможет найти ответы тренинг, программа которого представлена в предлагаемой книге. В издании раскрыты особенности психологической работы с подростками в форме тренинга, направленного на самопознание, самоосознание, саморазвитие личности подростка. Представлены различные методы и практические приемы, даются развернутые разработки занятий, последовательность проведения упражнений и этюдов, а также методика их обсуждения с подростками. Книга адресована практическим психологам, педагогам, преподавателям и студентам психологических факультетов, а также специалистам, занимающимся разработкой проблем детской практической психологии.

© Анн Л. Ф., 2003

© Питер, 2003

Содержание

Введение	5
Глава 1	6
Особенности психического развития подростка	6
Основные направления работы с подростками	9
Формирование интереса к себе. Развитие самооценки	9
Развитие и укрепление чувства взрослости	11
Развитие учебной мотивации	12
Развитие интересов	13
Развитие общения	14
Развитие воли	15
Развитие воображения	16
Тревожность как показатель неблагополучного личностного развития	20
Глава 2	24
Психологические особенности тренинговой группы	24
Принципы работы тренинговой группы	26
Руководство по проведению тренинга	29
Глава 3	32
Занятие № 1. Куда же нам плыть?	33
Занятие № 2. Каков я на самом деле?	37
Занятие № 3. Кто Я?	43
Занятие № 4. Моя индивидуальность	45
Конец ознакомительного фрагмента.	47

Людмила Федоровна Анн

Психологический тренинг с подростками

Введение

В поисках средств гуманизации школьного образования педагогика ориентируется на самоценность человеческой личности, ее внутренние ресурсы и саморазвитие.

Одной из главных целей школьного образования является создание и поддержание психологических условий, обеспечивающих полноценное психическое и личностное развитие каждого ребенка. Следовательно, учебно-воспитательный процесс становится больше ориентированным на личность ученика, его индивидуальные возможности, способности и интересы.

Большое значение для развития личности имеет психическое здоровье, т. е. состояние полного душевного, физического и социального благополучия. Если человек попадает в ситуацию дискомфорта, то в первую очередь фрустрируется эмоциональная сфера, т. е. человек реагирует на эту ситуацию негативными переживаниями, которые, в свою очередь, вызывают тревожность.

Тревожность – это склонность индивида к переживанию тревоги, которая представляет собой эмоциональное состояние, возникающее в ситуации неопределенной опасности и проявляющееся в виде ожидания неблагоприятного развития событий. Тревога может выражаться в ощущении беспомощности, неуверенности в себе, бессилии перед внешними факторами, преувеличении их влияния и угрожающего характера.

В младшем подростковом возрасте появляется интерес к собственному внутреннему 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 рефлексивного анализа, что приводит к повышенной тревожности, возникновению чувства неуверенности в себе.

Таким образом, требуется целенаправленная коррекционная работа с подростками с повышенным уровнем тревожности, что предполагает развитие рефлексии, т. е. самопознание внутренних психических актов и состояний и формирование устойчивой положительной самооценки.

Психолог вынужден решать сложнейшие задачи: ему необходимо специально организовать ведущую для подросткового возраста деятельность, создать в ходе выполнения этой деятельности атмосферу сотрудничества, взаимного доверия между детьми, между взрослым и детьми, оказать помощь подростку в его саморазвитии.

Одно из возможных решений – использование в работе с младшими подростками (данный возрастной период является благоприятным временем для формирования личности) – программ социально-психологического тренинга, в ходе которых решаются вопросы развития личности, формирования коммуникативных навыков, оказания психологической помощи и поддержки.

Программа «Саморазвитие личности» предназначена как для детей, так и для взрослых. Она поможет детям познать себя и научиться управлять своим внутренним миром, а взрослым (педагогам и психологам) – организовать и провести интересные, увлекательные занятия.



Глава 1

ПСИХОЛОГИЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Особенности психического развития подростка

Отрочество – этап онтогенеза, находящийся между детством и ранней юностью. Он охватывает период от 10–11 до 13–14 лет (V–VIII классы). Понятие отрочества объединяет пред-подростковый, младший подростковый и средний подростковый возраст.

Начало отрочества характеризуется появлением ряда специфических черт, важнейшими из которых являются стремление к общению со сверстниками и появление в поведении признаков, свидетельствующих о желании утвердить свою самостоятельность, независимость, личностную автономию.

Главная особенность подросткового периода – резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития. У разных подростков эти изменения происходят в разное время: некоторые подростки развиваются быстрее, некоторые в чем-то отстают от остальных, а в чем-то опережают их и т. п.

Традиционно подростковый возраст рассматривается как период отчуждения от взрослых. Ярко выражены не только стремление противопоставить себя взрослым, отстаивать свою независимость и права, но и ожидание от взрослых помощи, защиты и поддержки, доверие к ним, ожидание их одобрения и оценок. Значимость взрослого отчетливо проявляется в том, что для подростка существенна не столько сама по себе возможность самостоятельно распоряжаться собой, сколько признание окружающими взрослыми этой возможности и принципиального равенства его прав с правами взрослого человека.

Важный фактор психического развития в подростковом возрасте – общение со сверстниками, которое выделяют в качестве ведущей деятельности этого периода. Стремление подростка занять удовлетворяющее его положение среди сверстников сопровождается повышенной конформностью к ценностям и нормам группы сверстников.

Отрочество – время бурного и плодотворного развития познавательных процессов. Период характеризуется становлением избирательности, целенаправленности восприятия, становлением устойчивого, произвольного внимания и логической памяти. В это время активно формируется абстрактное, теоретическое мышление, опирающееся на понятия, не связанные с конкретными представлениями, появляется способность строить сложные умозаключения, выдвигать гипотезы и проверять их. Формирующееся мышление неразрывно связано с рефлексией – способностью делать предметом мысли саму мысль – и служит необходимой основой для развития у подростка самоосознания.

Наиболее важен в этом отношении период 11–12 лет – время перехода от конкретного мышления к мышлению теоретическому, от непосредственной памяти к логической. При этом переход на новый уровень осуществляется постепенно: у детей 11 лет, часто на протяжении всего VI класса, доминирующим остается конкретный тип мышления, постепенно происходит его перестройка и лишь примерно с 12 лет, с VII класса, школьники начинают осваивать мир теоретического мышления. Происходящие изменения как раз и составляют сложность этого периода, причем разные дети переживают его по-разному. Вместе с тем решающее влияние на эти изменения оказывают две стороны учебной деятельности школьника: ее организация взрослыми и ее сформированность у самого подростка.

В период отрочества сильнее становятся индивидуальные различия в интеллектуальной деятельности, что связано с развитием самостоятельного мышления, интеллектуальной актив-

ности, творческого подхода к решению задач. Это позволяет рассматривать возраст 11–14 лет как сензитивный период для развития творческого мышления.

Динамический характер развития, активное формирование теоретического, рассуждающего мышления, с одной стороны, и социальная незрелость подростка, его ограниченный жизненный опыт – с другой, приводят к тому, что, построив какую-либо теорию, сделав умозаключение, подросток принимает их за реальность, которая может привести к желаемым для него результатам.

Центральное личностное новообразование этого периода – становление нового уровня самосознания, Я-концепции, выражающейся в стремлении понять себя, свои возможности и особенности, свое сходство с другими людьми и свое отличие – уникальность и неповторимость. Отрочество характеризуется прежде всего повышением значимости Я-концепции, системы представлений о себе, формированием сложной системы самооценок на основании первых попыток самоанализа, сравнения себя с другими. Подросток смотрит на себя как бы «извне», сопоставляет себя с другими – взрослыми и сверстниками – ищет критерии для такого сравнения. Благодаря этому у него постепенно вырабатываются некоторые собственные критерии оценки себя, и он переходит от взгляда «извне» на взгляд «изнутри». Ориентация на оценку окружающих сменяется ориентацией на самооценку, формируется представление о Я-идеальном. Именно в подростковом возрасте сопоставление реальных и идеальных представлений о себе становится подлинной основой Я-концепции школьника.

Новый уровень самосознания, формирующийся под влиянием ведущих потребностей возраста, а именно самоутверждения и общения со сверстниками, одновременно определяет их и влияет на их развитие.

Для понимания подросткового возраста, выбора правильного направления и форм работы необходимо иметь в виду, что этот возраст относится к так называемым критическим периодам жизни человека, или периодам возрастных кризисов.

Л. С. Выготский подчеркивал, что за всяким негативным симптомом кризиса «скрывается позитивное содержание, состоящее обычно в переходе к новой и высшей форме». Имеющиеся данные убедительно свидетельствуют о том, что попытки взрослых избежать проявлений кризиса, создав условия для реализации новых потребностей, как правило, оказываются безрезультатными. Подросток как бы провоцирует запреты, специально «принуждает» родителей к их наложению, чтобы получить возможность проверить свои силы в преодолении этих запретов, проверить и собственными усилиями расширить границы своей самостоятельности. Именно в ходе этого столкновения подросток узнает себя, свои возможности, удовлетворяет потребность в самоутверждении. Если же этого не происходит, т. е. отрочество проходит гладко и бесконфликтно или осуществляется по типу «кризиса зависимости», в дальнейшем может проявиться либо запоздалый, а потому особенно болезненный и бурно протекающий кризис в 17–18 лет и даже позже, либо затяжная инфантильная позиция «ребенка», характеризующая человека в период молодости и даже в зрелом возрасте.

Таким образом, позитивный смысл подросткового кризиса заключается в том, что благодаря ему, благодаря борьбе за независимость, проходящей в относительно безопасных условиях и не принимающей крайних форм, подросток удовлетворяет потребности в самопознании и самоутверждении; у него не просто возникают чувство уверенности в себе и способность полагаться на себя, но формируются способы поведения, которые позволяют ему справляться с жизненными трудностями и в дальнейшем.

При этом важно иметь в виду, что кризисные симптомы проявляются не постоянно, хотя порой они проявляются достаточно часто. Кризисные симптомы варьируют от подростка к подростку; их интенсивность также бывает различной.

Кризис подросткового возраста проходит через три фазы:

1) негативную, или предкритическую, – фазу ломки старых привычек, стереотипов, распада сформировавшихся ранее структур;

2) кульминационную точку кризиса, в подростковом возрасте – это, как правило, 13 лет, хотя возможны значительные индивидуальные вариации;

3) посткритическую, т. е. фазу формирования новых структур, построения новых отношений и т. п.

Возрастной кризис может проходить в двух основных формах. Первая – это кризис независимости. Его симптомы – упрямство, негативизм, своеволие, обесценивание взрослых, отрицательное отношение к их требованиям, ранее выполнявшимся, ревность к собственности. Остро ощущаемый собственный внутренний мир – главная собственность, которую оберегает подросток, ревниво защищая ее от других. Вторая форма, кризис зависимости, противоположна первой: чрезмерное послушание, зависимость от старших или сильных, регресс к старым интересам, вкусам, формам поведения.

Если кризис независимости – это некоторый рывок вперед за пределы старых норм или правил, то кризис зависимости – возврат назад, к той своей позиции, к той системе отношений, которая гарантировала эмоциональное благополучие, чувство уверенности, защищенности. И то и другое – варианты самоопределения. В первом случае это – «Я уже не ребенок», во втором – «Я ребенок и хочу оставаться им». С точки зрения развития наиболее благоприятным оказывается именно первый вариант.

Одновременное присутствие и стремления к независимости, и стремления к зависимости связано с двойственностью позиции школьника. В силу недостаточной психологической и социальной зрелости подросток, предъявляя взрослым и отстаивая перед ними свои новые взгляды, добиваясь равных прав, стремясь расширить рамки дозволенного, одновременно ждет от взрослых помощи, поддержки и защиты, ждет (неосознанно), что взрослые обеспечат относительно безопасную эту борьбу, оградят его от слишком рискованных шагов.

Период отрочества – благоприятный период для развития многих сторон личности, например таких, как познавательная активность, любознательность. Наиболее важен в этом плане возраст 10–12 лет. Возраст 11–14 лет – важный период для развития самосознания подростка, его рефлексии, Я-концепции, чувства Я. Обычно 13–14 лет – время первого знакомства с литературой по самовоспитанию, научно-популярной литературой по психологии, возрастной физиологии. Однако за интересом к проблемам самовоспитания, желанием понять и изменить себя в этом возрасте, как правило, еще не стоят какие-либо конкретные действия или же они выполняются крайне непоследовательно и недолго. Поэтому подростки нуждаются в специальной помощи в организации и осуществлении процесса саморазвития.

Наиболее значим период отрочества для развития полноценного общения. Об этом свидетельствуют следующие данные: у тех школьников, которые в 12–14-летнем возрасте были ориентированы преимущественно на семью и мир взрослых, в юношеском и взрослом возрасте часто возникают проблемы во взаимоотношениях с людьми, причем не только в личных, но и в служебных. Неврозы, нарушения поведения, склонность к правонарушениям также наиболее часто встречаются у людей, чьи взаимоотношения с ровесниками в детском и подростковом возрасте были проблемными. В долгосрочной перспективе полноценное общение со сверстниками в подростковом возрасте намного существеннее для сохранения психического здоровья, нежели такие факторы, как умственное развитие, школьная успеваемость, взаимоотношения с педагогами.

Основные направления работы с подростками

Основные задачи развития в этот период:

- формирование нового уровня мышления, логической памяти, устойчивого внимания;
- формирование широкого спектра способностей и интересов, определение круга устойчивых интересов;
- формирование интереса к другому человеку как к личности;
- развитие интереса к себе, стремления разобраться в своих способностях, поступках, формирование первичных навыков самоанализа;
- развитие и укрепление чувства взрослости, формирование адекватных форм утверждения самостоятельности, личностной автономии;
- развитие чувства собственного достоинства, внутренних критериев самооценки;
- развитие форм и навыков личностного общения в группе сверстников, способов взаимопонимания;
- развитие моральных качеств, форм сочувствия и сопереживания другим людям;
- формирование представлений о происходящих изменениях, связанных с ростом и половым созреванием.

Формирование интереса к себе. Развитие самооценки

Развитие самосознания, формирования интереса к себе, самооценки в VI–VII классах существенно различается.

Одиннадцать лет – период, когда у школьника возникает желание понять, лучше узнать себя и появляется потребность в самооценке. Вместе с тем он чувствует, что не умеет, не может оценить себя, не знает, каким образом и при помощи каких критериев это можно сделать. Поэтому для школьника становится важной объективная оценка его деятельности. Это отражается на собственной оценке его способностей: помимо интереса к тому или иному учебному предмету на нее начинает действовать новый фактор – ориентация на реальные достижения.

Выше уже упоминалось о том, что подросткам в этом возрасте сложно думать, а тем более говорить о себе и что это сочетается с возникшим острым «чувством Я» и повышением значимости проблем, связанных с самооценкой. У них слабо развит рефлексивный анализ, нередко растут негативное самовосприятие, негативная самооценка.

В 12 лет интерес к собственному внутреннему миру становится еще сильнее. Формируется умение думать и говорить о себе, у подростков начинает складываться необходимый для этого словарный запас, развивается личностная рефлексия. Представления о собственных возможностях, интересах составляют основу самооценки школьников этого возраста, являются главным предметом их гордости, служат основой для чувства собственного достоинства.

В дальнейшем, в 13–14-летнем возрасте, нестабильность этой сферы усиливается.

С максимальной неустойчивостью представлений о себе, или Я-концепции, связаны многие особенности развития этой сферы в данный период. Подростки часто делают двойной выбор, т. е. хотят одновременно быть и маленькими, и большими, но только не такими, как сейчас.

Объяснение этому феномену лежит в особенностях Я-концепции подростка. Я-концепция – это совокупность всех представлений индивидуума о себе, сопряженная с их оценкой и выступающая как установка по отношению к самому себе. Существенной стороной таких установок является представление о себе во времени (Я-прошлое – Я-настоящее – Я-будущее).

Кроме того, Я-концепция включает такие основные установки индивидуума по отношению к себе, как Я-реальное (каким я являюсь в настоящее время) и Я-идеальное (каким я

хотел бы или должен стать). В подростковом возрасте наиболее актуальными и «аффективно заряженными», эмоционально значимыми оказываются Я-прошлое и Я-будущее, по отношению к которым школьник испытывает амбивалентные чувства: и то и другое одновременно и притягивает, и отталкивает. Я-настоящее как бы постоянно примеряется то к первому, то ко второму.

Эти тенденции оказываются примерно равными по силе, что порождает острый конфликт, при котором усиление одной тенденции ведет к равноценному усилению противоположной. Подобная ситуация и приводит к колебаниям между «Я – большой» и «Я – маленький», наиболее ярко проявляющимся в 12–14-летнем возрасте.

С особенностями Я-идеального и Я-реального, их соотношения и реализации также связаны феномены этого периода, например характер самооценки. У подростков наблюдается своеобразное сочетание конкретной, частной и общей самооценки: каждая положительная и каждая отрицательная частная самооценка мгновенно приобретает глобальный характер. Причем очень часто самооценка бывает крайне полярной: либо все, либо ничего – середины нет. Если успешность в каком-либо аспекте функционирования отклоняется от некоего, выбранного самим подростком, часто максимального стандарта, то она мгновенно перестает быть таковой. Другими словами, или реализация Я-идеального, или ничего.

Важно учитывать, что речь идет не о низкой самооценке, не о комплексе неполноценности (хотя у некоторых подростков в этот период они проявляются и закрепляются), а о своеобразном «комплексе Золушки» или «комплексе гадкого утенка»: переживая сильную неудовлетворенность собой, подросток в душе надеется на перерождение, на благополучный исход. Причем этот исход должен компенсировать все прошлые неудачи и воплотить представления, зафиксированные в Я-идеальном.

Отмечается склонность подростков к своеобразной театрализации собственной жизни: они как бы постоянно находятся на сцене, представляют, как выглядят со стороны, играют, подают себя, смотрят на себя чужими глазами. Школьники испытывают острую потребность знать, что о них думают окружающие сверстники и взрослые. Их самооценка формируется под одновременным влиянием двух тенденций – повышения значимости оценок окружающих и увеличения ориентации на внутренние критерии, причем в разных ситуациях может преобладать то одна, то другая тенденция.

Однако подросток еще не самостоятелен в определении своих критериев самооценок. Во многом они позаимствованы у взрослых. Чрезвычайно ценя общение со сверстниками и часто становясь в оппозицию к взрослому, подросток продолжает смотреть на себя как бы извне, глазами взрослого.

Иногда за внешними проявлениями низкой самооценки скрываются завышенные притязания, которые необходимо от нее отличать. Такая конфликтная самооценка возникает в результате противоречивых ожиданий окружающих: высоких стандартов поведения или деятельности, которым должен соответствовать ребенок, и низких представлений о его возможностях. У таких подростков часто развивается симптом «дефицита успеха», выражающийся в неадекватной реакции на успех, стремлении свести его к минимуму, доказать, что он был случайным. Это объясняется потребностью подростка в сохранении как удовлетворяющей самооценки, так и привычной самооценки, обеспечивающей стабильное представление о себе. В подростковом возрасте вследствие неустоявшегося отношения к себе важно сохранить привычную самооценку, поэтому, присваивая себе на внешнем уровне низкую самооценку, подростки тем самым удовлетворяют потребность в устойчивой самооценке.

Другой вариант конфликтной самооценки возникает в том случае, если взрослые захваливают ребенка, объясняют успехи ребенка его способностями, а неудачи приписывают случайному стечению обстоятельств – аффект неадекватности. В результате самооценка подростка испытывает на себе конфликт между очень высокими притязаниями и сильной

неуверенностью в себе. Такие подростки часто болезненно реагируют даже на незначительные замечания, не могут правильно воспринять критику в свой адрес, отвечая на нее грубостью, плачем, другими острыми отрицательными эмоциональными реакциями.

При работе с детьми с неблагоприятными вариантами самооценок необходимо прежде всего помочь им добиться успеха, т. е. помочь приобрести необходимые знания и навыки. Без этого никакая работа по исправлению отклонений в развитии самооценки, по ее укреплению не будет результативной.

Собственно работа по развитию и коррекции самооценки должна быть направлена на раскрытие личностных возможностей подростка, создание внутренних критериев самооценки, базирующихся на его реальных и потенциальных достижениях. Для достижения этой цели необходимо развивать интересы и способности школьника, формировать у него представления о собственных возможностях, собственную оценку способностей. Укреплению представлений подростка о самом себе, формированию положительной самооценки способствует в первую очередь знание своих возможностей в тех или иных областях и уверенность в них.

Для развития самооценки важно сформировать у подростка умение правильно, по объективным критериям, оценивать свой успех или неудачу. Если подростку присущ какой-либо из вариантов низкой самооценки, следует оценивать как успех даже минимальный прогресс, показывая тем самым, что такого прогресса они добились за счет собственных усилий. При этом оцениваться должен действительно реальный успех, критерии которого должны показываться (а иногда и доказываться). Важно обучить подростков анализу собственных успехов и неудач, сформировать у них адекватные критерии.

Наиболее тяжело психологическому и педагогическому воздействию поддается аффект неадекватности. Для его преодоления требуется найти такую область деятельности, которая была бы интересна подростку, но не влияла на его самооценку. Надо помочь школьнику добиться реального успеха, разъясняя и объясняя ему, за счет чего и как он его добился. Важно, чтобы успешность в данной области получила признание у сверстников, способствовала его популярности. Следует обратить особое внимание на распространение отношения к собственным успехам и неудачам в данной области на другие. Для развития интереса к себе, как и чувства собственного достоинства, необходимо формировать у подростков умение думать о себе, говорить о себе, разбираться в своих переживаниях.

Развитие и укрепление чувства взрослости

Одним из центральных моментов развития в младшем подростковом возрасте становится формирующееся «чувство взрослости»: школьник остро ощущает, что он уже не ребенок, и требует признания этого, прежде всего признания равных со взрослыми прав. Чувство взрослости выражается в стремлении и независимости, самостоятельности, утверждении своего личностного достоинства и требовании ко взрослым уважать эти стремления и считаться с ними.

Это переживание имеет существенное значение для развития личности в подростковом возрасте. Оно выступает как стимул активности подростка, направленной на переориентацию с «детских» норм на «взрослые», на усвоение ценностей, установок, норм, которые, с точки зрения подростков, подтверждают представление о них как о взрослых. Вместе с тем подросток осознает, что его взрослость не совсем еще «подлинная», неуверенно чувствует себя в своем новом качестве. Он остро нуждается в признании и подтверждении этой позиции взрослыми и сверстниками, поэтому формы проявления «чувства взрослости» часто носят ярко выраженный демонстративный характер: подросток как бы предъявляет «свою волю», свои требования окружающим, тонко реагируя на то, как они его воспринимают. Значимость признания, позиция отстаивания своих прав создают почву для повышенной чувствительности, «ранимо-

сти» школьника. Для подростка более важно признание его самостоятельности, его равных со взрослыми прав, чем действительная их реализация.

В этот период появляется своеобразное «потребительское» отношение к родителям и учителям, обусловленное стремлением «примерить» к себе возникшее равенство прав со взрослыми, проверить, действительно ли жизненные правила стали для них такими же, как для взрослых, поэтому подростки начинают предъявлять к взрослым те требования, которые взрослые предъявляют к ним. Кроме того, в этом проявляется и потребность в защите со стороны взрослого. Сложность ситуации заключается в двойственности потребностей подростка по отношению к взрослому. Он нуждается одновременно в том, чтобы проявлять самостоятельность, как взрослый, и в опеке, как ребенок. Чувство защищенности, безопасности, крайне важное для развития в детском возрасте в целом, остается значимым и для этого периода, оно необходимо для благополучного прохождения кризиса. Именно это переживание безопасности дает подростку возможность экспериментировать, расширяя свое жизненное пространство.

В еще более яркой форме требования равенства прав и «права на родителей» проявляются в ревности детей к заботам взрослых о самих себе.

Подобные требования к взрослому со стороны подростка, желание, чтобы тот в первую очередь был родителем, занимающимся исключительно своим ребенком, часто являются источником конфликтов между подростками и родителями.

Важно обсуждать с подростками проблему прав и обязанностей каждого человека, в том числе и родителей, по отношению к самому себе.

Существенное влияние на индивидуальные проявления чувства взрослости оказывает то, какое поведение взрослые, прежде всего родители, считали необходимым выработать у ребенка и какие соответственно требования предъявляли и продолжают предъявлять к нему.

Так, требование послушания, полного подчинения взрослым ведет к выработке умения приспособливаться к другим людям, «подстраиваться» под их желания. Подросток, у которого сформировалась подобная приспособительная установка, будет добиваться признания своей самостоятельности от взрослых, одновременно противопоставляя себя им. Такие подростки часто находят себе группу сверстников, к желаниям которой они начинают «подстраиваться», полностью подчиняясь требованиям группы, так же как ранее подчинялись требованиям взрослых.

Несмотря на указанные формы утверждения взрослости и связанные с ними проблемы, возникающие между подростком 11–12 лет и взрослыми, этот возраст в целом характеризуется еще как достаточно благоприятный для взаимоотношений взрослых и детей. Школьники открыты по отношению к взрослым, в основном доверяют им и, несмотря на все более усиливающееся значение общения со сверстниками, продолжают в основном ориентироваться на взрослых, на их нормы и ценности. Они готовы принять предлагаемые взрослыми формы утверждения своей взрослости и самостоятельности. То новое, что возникает в этот период, – требование равенства прав со взрослым – охотно обсуждается с теми взрослыми, которым подростки доверяют, и может осуществляться в тесном сотрудничестве со взрослыми, от которых подростки ждут и предоставления этих прав, и подтверждения своего права владеть ими.

Развитие учебной мотивации

Отношение к учебной деятельности и учебная мотивация имеют двойственный характер. С одной стороны, это период характеризуется снижением учебной мотивации, что объясняется возросшим интересом к окружающему миру, лежащему за пределами школы, а также увлеченностью общением со сверстниками. С другой стороны, именно этот период является сензитивным для формирования новых, зрелых форм учебной мотивации, «открывает возможность перехода к новой, более высокой форме учебной деятельности, в которой для учащихся

раскрывается ее смысл как деятельности по самообразованию и самосовершенствованию... Переход от младшего школьного возраста к подростковому есть одновременно переход к иной, более высокой форме учебной деятельности и новому отношению к учению, приобретающему именно в этот период личностный смысл» (Д. Б. Эльконин, 1989, с. 267).

Учебную мотивацию следует развивать, опираясь на актуальные потребности подростка. Центральное место в учебной мотивации в средних классах занимает мотив самоутверждения; на нее влияют и особенности самооценки подростка – ее неустойчивость, смена критериев и т. п.

Современные подходы к развитию учебной мотивации стремятся охватить, «задействовать» как можно более широкий круг мотивов – познавательные мотивы, мотивы компетентности, общения с учителем и сверстниками и уважения с их стороны, мотивацию достижения, личной ответственности и личностной причинности и др.

Важно также использовать то, что центральное место в учебной мотивации занимает мотив самоутверждения. Это открывает возможность для развития учебной мотивации и общей познавательной мотивации путем укрепления самооценки школьника, развития произвольности поведения, стратегий преодоления трудностей. Нередко подростки быстро теряют интерес к новой сфере деятельности из-за вполне закономерной неуверенности в своих силах. Когда они терпят первую неудачу (или не достигают такого успеха, как ожидали), у них быстро наступает разочарование в самой сфере и самих себе. Поддержка школьника, укрепление его самооценки, выработка у него умения анализировать причины неудачи – существенные моменты для учебной мотивации.

Таким образом, коррекционная и развивающая работа в этой сфере эффективна настолько, насколько она способствует удовлетворению важнейших потребностей подростка в общении и самоутверждении и насколько она включена в широкий контекст общего личностного развития подростка.

Развитие интересов

В младшем подростковом возрасте наблюдается своеобразный «пик любознательности»: у младших подростков исследовательская активность в форме задавания вопросов (их количество, разнообразие, уровень сложности) выражена сильнее, чем у младших школьников и старших подростков.

Любознательность в этом возрасте носит еще достаточно инфантильный характер. Это пока еще не собственно интересы, а создание некоторой основы, которая может позволить в дальнейшем найти область подлинных, имеющих личностный смысл интересов.

Специфика интересов в 10–14-летнем возрасте заключается в том, что они служат потребности общения со сверстниками: общие интересы дают повод к общению, определяют его содержание, средства. В большинстве случаев подросток интересуется тем, чем интересуются его друзья.

Подростку становится интересным многое из того, чем он не увлекался раньше. В ряде случаев может наблюдаться сложный и крайне серьезный по своим последствиям феномен полного отсутствия интересов. Значение интересов в подростковом возрасте чрезвычайно велико: по их содержанию, по анализу того, что увлекает подростка и что оставляет его безразличным, во многом можно судить о развитии его личности. Полное и устойчивое отсутствие интересов зачастую объясняется особенностями школьного и семейного воспитания, например отсутствием каких-либо ярких интересов у окружающих подростка взрослых или их чрезмерным желанием развить какие-либо интересы у школьника.

Вместе с тем необходимо иметь в виду, что часто отсутствие интересов отмечается у подростков с ярко выраженной тенденцией «отказа от усилия». Они легко поддаются чужому

влиянию и готовы пойти за любым, кто покажет им, как можно без особого труда преодолеть скуку и чем-нибудь занять себя.

«Ключом ко всей проблеме психологического развития подростка является проблема интересов в переходном возрасте, – писал Л. С. Выготский. – Все психологические функции человека на каждой ступени развития действуют не бессистемно, не автоматически и не случайно, а в определенной системе, направляемые определенными, сложившимися в личности стремлениями, влечениями и интересами».

Развитие общения

Отрочество – период, когда потребность в общении со сверстниками становится одной из основных потребностей. И хотя желание общаться со сверстниками, стремление иметь друзей отмечаются и в более ранних возрастных периодах, в отрочестве эта потребность приобретает новое качество – и по содержанию, и по формам выражения, и по роли, которую она начинает играть во внутренней жизни подростка, т. е. в его переживаниях и мыслях. Соответственно усиливается значение общения со сверстниками для психического развития подростка. Особенно усиливается стремление к общению со сверстниками и влияние последних на развитие подростка в 12–13-летнем возрасте.

В этот период наиболее значимо групповое общение, общение в компании сверстников, пик которого приходится на 13–14 лет. Принадлежность к группе играет существенную роль в самоопределении подростка и в определении его статуса в глазах сверстников.

Группа создает особое чувство – «чувство ж». Деление на «мы» (сверстники, члены одной группы) и «они» (взрослые или ровесники, но члены другой группы) имеет для подростка очень большое значение, что часто не учитывается взрослыми.

Желание добиться признания со стороны сверстников приводит к тому, что подросток стремится соответствовать их требованиям, что, в свою очередь, оказывает серьезное влияние на его нравственное развитие. Особенно на поведение подростка начинают влиять нормы, стихийно складывающиеся в группе сверстников. Как известно, в основе этих норм лежит представление о товарищеской солидарности, взаимовыручке. В ситуации конфликта требований взрослых и сверстников подростки сознательно предпочитают нормы, принятые среди сверстников.

С развитием группового общения связана одна из наиболее сложных проблем подросткового возраста – проблема отверженности.

От отверженности следует отличать низкую общительность, когда подросток по тем или иным причинам не включается в группу. Обычно у него есть один-два близких друга. Наличие таких друзей служит важным признаком, позволяющим различать эти явления. Дифференцировать их можно также по тому, как подросток осознает и переживает свое положение среди сверстников. При отверженности переживания могут быть негативными, если подросток адекватно осознает свое положение, либо неадекватными позитивными, выполняющими защитную функцию, если подросток оценивает свое положение как благополучное. При низкой общительности адекватности осознания соответствуют позитивные переживания.

От подлинного одиночества следует также отличать «квазиодиночество» – чувство, которое переживают многие подростки. Оно носит, как правило, ситуативный характер и связано с тем, что подросток чувствует себя непохожим на других. Это вызывает у него амбивалентные переживания: одновременно привлекает и отталкивает его. В этом смысле переживание себя как «изгоя», мысленное проигрывание и примеривание к себе этой роли оказывается значимым для развития Я-концепции подростка. Содержание Я-концепции характеризуют две составляющие: 1) «присоединяющая», обеспечивающая объединение индивидуума с другими людьми, и 2) дифференцирующая, способствующая его выделению по сравнению с другими

и создающая основу для чувства собственной уникальности. Последняя обеспечивает определенную привлекательность роли «изгоя».

С утверждением себя, своей позиции среди сверстников часто бывает связано также стремление любой ценой утвердить свое лидирующее положение, которое может принимать достаточно уродливые, а временами и опасные формы.

Столкновение норм, принятых в группе сверстников, с требованиями взрослых нередко становится причиной подростковой лжи. Подросток ценит группу сверстников и поэтому ведет себя так, как та ожидает от него, но при этом он не хочет огорчать взрослых или же боится наказания, поэтому обманывает их.

Следует специально подчеркнуть, что, несмотря на определенное ослабление влияния семьи и увеличение роли сверстников, в рассматриваемый период благополучие подростка, его нормальное развитие и благоприятный прогноз на будущее зависят как от характера общения со сверстниками, так и от семейного воспитания. В этот период сверстники не заменяют семью, но, можно сказать, почти сравниваются с ней по силе влияния.

При индивидуальной работе, равно как и при организации групповых занятий с подростками, психологу следует учитывать влияние общения со сверстниками на все стороны развития подростка и на его эмоциональное самочувствие. При работе с подростком у психолога часто появляется соблазн решить все его проблемы, используя для этого группу, но здесь важно помнить, что ее чрезвычайно сильное влияние – обоюдоострое, т. е. может способствовать усилению уверенности в себе, самостоятельности подростка, а может, напротив, привести к приспособительному и зависимому поведению, некритичному усвоению требований и т. д. Общение подростка со сверстниками, влияние, оказываемое на него группой, во многом зависят от его представления о себе и отношения к себе, поэтому, работая с подростками в группе, важно следить не только за групповым процессом (как это часто происходит в группах взрослых), но и отслеживать самочувствие и переживания каждого подростка. Некоторые дети нуждаются в индивидуальной предварительной подготовке к таким занятиям.

Важным направлением работы психолога с 13–14-летними подростками является обсуждение проблем, связанных с общением, с причинами популярности и непопулярности у сверстников. Это могут быть и индивидуальные консультации, при наличии у подростка каких-либо особых проблем, однако очень большое значение приобретают именно групповые обсуждения.

Развитие воли

Волевое поведение предполагает целенаправленность, самоконтроль поведения, возможность воздерживаться в случае необходимости от тех или иных действий, т. е. управление собственным поведением.

Слабость воли, неорганизованность, действие по наиболее сильному мотиву, сравнительно легкий отказ от достижения поставленной цели вопреки ее объективной значимости – все это входит в качестве неотъемлемой части в портрет «типичного подростка». Сами 13-летние подростки очень озабочены проблемой управления своим поведением: в их самоописаниях преобладают указания на недостаток волевых качеств.

Умение владеть собой, управлять своим поведением ценится подростком, а отсутствие необходимых качеств вызывает беспокойство. Казалось бы, налицо условия, которые делают этот период чрезвычайно благоприятным для формирования воли, ознакомления школьников со способами организации своего поведения и т. п.

Для выполнения большинства повседневных обязанностей (в той мере, в какой ему это кажется достаточным) подростку вполне достаточно тех умений, которыми он уже располагает. Стремление «стать более волевым человеком» в этом возрасте не подкреплено подлинным желанием измениться.

Эффективность развивающей и коррекционной работы по развитию воли связана с особенностями волевого поведения, саморегуляции в подростковом возрасте. Объясняя причины «волевой слабости» подростков, Л. С. Выготский говорил, что для подростка характерна «не слабость воли, а слабость цели». Другими словами, подросток уже имеет возможности для управления своим поведением, которое привело бы к достижению поставленной цели, но у него еще нет целей, ради которых следовало бы проводить такое поведение в жизнь. Цели, которые подросток ставит перед собой, часто не наполнены для него личностным смыслом, ситуативны, заимствованы у других. Это приводит к быстрой и неоправданной, с точки зрения наблюдателя, смене целей. Часто, мысленно сделав выбор в пользу той или иной цели, подросток в воображении достигает желаемого и эмоционально переживает будущий успех. Также нередки случаи, когда подросток ставит перед собой какую-то цель и делает определенные шаги в направлении ее достижения, но затем, столкнувшись с трудностями или по какой-либо другой причине, теряет к этому интерес, меняет цель и начинает заниматься чем-то другим.

Кроме того, цель должна иметь для подростка эмоциональное значение. Развивать волевое поведение подростка следует, используя эмоционально привлекательные цели, обогащая интересы, увлечения школьника, поддерживая и укрепляя возникающие у него намерения. Принципиально важно, чтобы эти цели были для школьника действительно важными, а не задавались искусственным путем. Существенную роль играют также наличие у подростка чувства собственного достоинства и его представления об уровне достижений, поскольку если он снизится, это окажется крайне болезненным для подростка: он не может позволить себе «упасть в собственных глазах». Важны и сложившиеся к этому времени и получившие собственную побудительную силу привычки к систематическому труду, к порядку и т. п. Все это помогает подростку справиться с непосредственными желаниями, но не всегда приводит к успеху. Существенным является формирование у подростка нравственных качеств, например таких, как чувство долга, ответственности.

Помогая школьнику достичь некоторой цели, не следует специально обращать его внимание на то, как в этом процессе развивается его воля. Лучше показать ему, какие позитивные чувства связаны с «победой над собой», над своим нежеланием что-либо делать, собственным страхом.

Школьники часто не могут отличить настойчивость от упрямства, следование определенным принципам от стремления во что бы то ни стало добиться своего, видя во всем этом равные проявления воли. Поэтому большое значение приобретают беседы с подростками, в ходе которых они учатся отделять подлинные проявления воли от ложных.

Очень важно обеспечить школьника средствами для достижения желаемой цели. К таким средствам относятся: умение предвидеть последствия несовершенных и совершенных поступков, их значение для себя и других людей, способность представлять себе такие последствия не только интеллектуально, но и эмоционально. Школьнику следует целенаправленно прививать умение представлять то, как он будет себя чувствовать в дальнейшем, через определенный временной промежуток. Это для них очень трудно, поскольку, по Л. С. Выготскому, «подростки не умеют предвидеть те последствия поступка, которые зависят не от объективных обстоятельств, а от собственного психологического или даже физического состояния».

Развитие воображения

Существенное влияние на формирование личности подростков оказывает бурно развивающееся в этот период воображение. В рассматриваемый период детская форма воображения начинает заменяться новой, что влечет за собой, например, падение интереса к рисованию (рисовать продолжают лишь одаренные дети), более критичное отношение к результатам собственного творчества. Это важно учитывать при использовании рисуночных диагностических

и психотерапевтических методов с детьми данного возраста. В силу специфичности эмоциональной жизни подростка, его тенденции к погружению в какое-либо одно значимое переживание, особенно сильно проявляется действие законов общего эмоционального знака и эмоциональной реальности воображения. Сущность закона общего эмоционального знака состоит в том, что всякое чувство, всякая эмоция стремится воплотиться в известные образы, соответствующие этому чувству. Эмоция обладает, таким образом, как бы способностью подбирать впечатления или образы, которые созвучны тому настроению, которое владеет нами в данную минуту... впечатления и образы, имеющие общий эмоциональный знак, т. е. производящие на нас сходное эмоциональное воздействие, имеют тенденцию объединяться между собой, несмотря на то что никакой связи ни по сходству, ни по смежности не существует налицо.

Закон эмоциональной реальности воображения проявляется в том, что всякое построение фантазии обычно влияет на наши чувства, и если это построение и не способствует само по себе действительности, то все же вызываемое им чувство является действительным, реально переживаемым, захватывающим человека чувством.

Из-за процесса перестройки, постепенной дифференциации воображения, представления, фантазии, продукты собственного воображения нередко становятся для подростка настолько реальными, что он непроизвольно пытается воплотить их в жизнь либо в какой-то конкретной деятельности, либо в рассказах о них, делающих их как будто бы реальными.

В 12–13-летнем возрасте мечта все больше начинает занимать место игры. Во многом это пока еще свернутая и перенесенная во внутренний план игра, характерная для предшествующих периодов развития. Как раньше, играя, ребенок принимал роль героя, который может гораздо больше, чем он, так и теперь, мечтая, он видит себя свободным от тех комплексов, переживаний, недостатков, которые сегодня отравляют ему жизнь. Мечта имеет большое значение для развития, поскольку способствует «возвышению потребностей» и создает идеальные образы будущего. Это значение воображения свидетельствует, с одной стороны, о необходимости его развития в подростковом возрасте, а с другой – о возможности его использования в ходе специальных психологических тренингов.

Период отрочества – это время завершения детства и начало длительного периода перехода к взрослости. Он характеризуется интенсивным процессом психического и личностного развития, а также физического созревания. В этом периоде подросток осознает и переживает происходящие с ним перемены, у него формируется новое представление о себе, укрепляется самооценка. На развитие в период отрочества существенное влияние оказывает полноценное общение подростка со сверстниками, благополучные отношения со взрослыми в школе и в семье, которые представляют собой важную предпосылку для актуального и будущего психического здоровья подростка и его личностного развития и должны строиться на понимании подростка и его принятии.

Детский психолог, работающий в школе, имеет дело с детьми самого разного возраста: с младшими школьниками, подростками, старшеклассниками. При этом у него есть возможность собственными глазами видеть происходящие с ними изменения, наблюдать, как дети переходят с одной ступени онтогенеза на другую, более высокую. Помочь этому переходу – одна из сложнейших задач школьного психолога.

Многогранное интеллектуальное и личностное развитие учащихся требует создания оптимальных психологических и педагогических условий, обеспечивающих полноценное проживание детьми каждого возрастного периода и тем самым способствующих реализации их индивидуальных творческих потенциалов.

Тот или иной возрастной период сензитивен к развитию определенных психических процессов и свойств, психологических качеств личности, а потому и к определенному типу воздействия. Поэтому ребенок на каждом возрастном этапе нуждается в особом подходе.

Каждый возрастной период – стабильный и критический – является переходным, подготавливающим человека к более высокой возрастной ступени. Полноценное проживание ребенком каждого возрастного периода подготовит его к переходу на следующую возрастную ступень, позволит сформироваться необходимым для этого психологическим новообразованиям. Для создания наиболее благоприятных психолого-педагогических условий следует придерживаться в работе с детьми всех возрастов принципа «зоны ближайшего развития». Использование этого принципа в разработке психолого-педагогических программ позволяет проектировать тот уровень развития, которого школьник может достичь в ближайшее время. Основная сложность при реализации в педагогической практике принципа «зоны ближайшего развития» всех сторон личности и интеллекта школьника заключается в том, что необходимо достичь сотрудничества ребенка и взрослого при выполнении какой-либо совместной деятельности: игры, научения, общения, труда. «Зона ближайшего развития» подростков предполагает сотрудничество со взрослыми в таких аспектах, как самоосознание, личностная самоорганизация, интеллектуальная и личностная рефлексия. Именно в этот период формируются нравственные ценности, жизненные перспективы, происходит осознание самого себя, своих возможностей, способностей, интересов, в процессе общения со сверстниками оформляются общие взгляды на жизнь, на отношения между людьми. Другими словами – формируются личностные смыслы жизни.

Основные новообразования в подростковом возрасте – это сознательная регуляция своих поступков, умение учитывать чувства, интересы других людей и ориентироваться на них в своем поведении. Но для того, чтобы эти качества развивались, они должны быть «заложены», воспитаны. Развитие не может происходить «из ничего», новообразования не возникают сами по себе, они – итог собственного опыта ребенка, полученного им в результате активного участия в различных видах общественно полезной деятельности: учебной, спортивной, художественной, производственно-трудовой и др. В ходе этого школьники вступают в определенные отношения со сверстниками и взрослыми, что формирует у них способность строить общение с окружающими в зависимости от различных задач и требований жизни, ориентироваться в личностных особенностях и качествах людей, сознательно подчиняться нормам, принятым в коллективе.

Однако, как показывают результаты исследований, потребность учащихся подросткового возраста в благоприятном доверительном общении со взрослыми в школе очень часто остается нереализованной. Следствием этого является повышенная тревожность, чувство неуверенности в себе, связанное с неадекватной и неустойчивой самооценкой, сложностями в личностном развитии и установлении межличностных контактов. Все это во много раз усугубляется, если у ребенка отсутствует благоприятное общение в семье.

Поэтому перед психологом встает сложнейшая задача: организовать ведущую для подросткового возраста деятельность, создать внутри этой деятельности атмосферу сотрудничества, взаимного доверия детей друг к другу, детей и взрослого, оказать помощь в процессе саморазвития.

Одно из возможных решений этой задачи – использование и разработка имеющихся в психологической литературе личностных развивающих программ, способных помочь подросткам осознать свои силы и индивидуальность, почувствовать вкус успеха, найти дело, которое интересно, заглянуть в будущее. Многочисленные исследования доказали, что наиболее эффективно эти программы реализуются в групповых формах работы, что объясняется, в частности, особой ролью, которую в указанном возрасте играет общение со сверстниками. По существу, грамотно составленные и профессионально реализованные в группах развивающие программы могут рассматриваться как «зона ближайшего развития» подростков. Следует учесть, что программы должны быть преемственными и соответствовать основным потребностям развития того или иного возрастного периода.

За последние годы в практику обычной общеобразовательной школы вошло много новых и интересных форм работы, включая лекционно-семинарские знания, творческие и дискуссионные клубы и т. д. В числе этих активных форм следует назвать и социально-психологический тренинг, в ходе которого решаются вопросы развития личности, формирования коммуникативных навыков, оказания психологической помощи и поддержки.

Тревожность как показатель неблагополучного личностного развития

Большое значение для развития подростка имеет психическое здоровье, т. е. состояние полного душевного, физического и социального благополучия. Основой сложности подросткового возраста является быстрый темп происходящих в этом периоде изменений. Подросток постоянно попадает в ситуацию дискомфорта, фрустрируется эмоциональная сфера, т. е. он реагирует на эту ситуацию негативными переживаниями, которые вызывают тревожность. Тревожность – это склонность индивида к переживанию тревоги, которая представляет собой эмоциональное состояние. Состояние характеризуется субъективными ощущениями напряжения, беспокойства, мрачных предчувствий, а с точки зрения физиологии – активацией вегетативной нервной системы. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на стрессовую ситуацию и может быть разным по интенсивности и динамичным во времени.

Определенный уровень тревожности – естественная и обязательная характеристика активной деятельности личности. У каждого человека существует свой оптимальный, или желательный, уровень тревожности – это так называемая полезная тревожность. Оценка человеком своего состояния в этом отношении является для него существенным компонентом самоконтроля и самовоспитания.

Личности, относящиеся к категории высоко тревожных, склонны видеть в широком диапазоне ситуаций угрозу для их самооценки и жизнедеятельности. На такие ситуации они реагируют выраженным состоянием напряженности. На физиологическом уровне реакции тревоги проявляются в:

- усилении сердцебиения;
- учащении дыхания;
- увеличении минутного объема циркуляции крови;
- возрастании общей возбудимости;
- снижении порога чувствительности.

На психологическом уровне тревога ощущается как:

- напряжение;
- озабоченность;
- нервозность;
- чувство неопределенности;
- чувство грядущей опасности, неудачи;
- невозможность принять решения и др.

Ф. Б. Березин отметил, что состояние тревоги (тревожности) – это эмоциональные состояния, закономерно сменяющие друг друга по мере возрастания, и выделил 6 уровней состояния тревоги.

1. Первый уровень – наименьшая интенсивность тревоги. Выражается в переживаниях напряженности, настороженности, дискомфорта. Это ощущение не несет признака угрозы, а служит сигналом скорого наступления более выраженных проявлений тревоги. Данный уровень тревоги имеет наибольшее адаптивное значение.

2. На втором уровне ощущение внутренней напряженности сменяют гиперестезические реакции или же они присоединяются к нему. Ранее нейтральные стимулы приобретают значимость, а при усилении – отрицательную эмоциональную окраску.

3. Третий уровень – собственно тревога. Проявляется в переживании неопределенной угрозы, чувства неясной опасности.

4. Четвертый уровень – страх. Возникает при нарастании тревоги и проявляется в опредмечивании, конкретизации неопределенной опасности. При этом объект, с которым связывается страх, не обязательно отражает реальную причину тревоги, действительную угрозу.

5. Пятый уровень – ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы, которое возникает в результате постепенного нарастания тревоги и выражается в чувстве ужаса. При этом данное переживание связано не с содержанием чувства, а лишь с нарастанием тревоги. Подобное переживание может вызвать неопределенная, но очень сильная тревога.

6. Наиболее высокий уровень – тревожно-боязливое возбуждение, которое выражается в потребности двигательной разрядки, паническом поиске помощи. Дезорганизация поведения и деятельности вызывается тревогой, достигает при этом своего максимума.

Тревожность оказывает негативное воздействие на личностное развитие; наличие тревожности указывает на его неблагополучие. Такое же влияние оказывает и нечувствительность к реальному неблагополучию, обусловленная действием защитных механизмов, таких как вытеснение, и представляющая собой отсутствие тревоги даже в потенциально опасных ситуациях. Тревожность входит в качестве одного из основных компонентов в посттравматический синдром, т. е. комплекс переживаний, обусловленных психической или физической травмой. С тревожностью связаны также такие психические расстройства, как фобии, ипохондрия, истерия, навязчивые состояния и др. Тревога обычно обусловлена ожиданием неудач в социальном взаимодействии и невозможностью идентифицировать источник опасности. Она может проявляться как:

- беспомощность;
- неуверенность в себе;
- ощущение бессилия перед внешними факторами вследствие преувеличения их могущества и угрожающего характера.

Устойчивая личностная тревожность возникает у детей с такими чертами, как ранимость, повышенная впечатлительность, мнительность. Этот вид тревожности выступает как реакция на угрозу чего-то несуществующего, не имеющего ни названия, ни четкого образа, но грозящего человеку потерей себя, утратой своего Я. Такая тревога у подростка обусловлена внутренним конфликтом между двумя противоречащими друг другу стремлениями, когда что-то важное для него одновременно отталкивает и притягивает. Тревожный ребенок становится социально дезадаптированным и поэтому он уходит в свой внутренний мир. Он становится хамелеоном по принципу: «Я – как все». Он может стать и агрессивным, потому что агрессивность снижает тревогу. В поведении это проявляется повышенной грубостью, ершистостью и т. д. При усилении тревоги у человека появляется ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы, невозможности избежать опасности. Наиболее высокий уровень тревоги – тревожно-боязливое возбуждение, которое выражается в потребности двигательной разрядки, паническом поиске выхода и ожидании помощи. Если подросток не получает этой помощи, то дезорганизация поведения и деятельности достигает своего максимума. Подобная тревожность может порождаться либо реальным неблагополучием подростка в наиболее значимых сферах деятельности и общения, либо существовать как бы вопреки объективно благополучному положению, являясь следствием определенных личностных конфликтов, неадекватного развития самооценки и т. п. Подобную тревожность часто испытывают подростки, которые учатся хорошо и даже на «отлично», ответственно относятся к учебе, общественной жизни, школьной дисциплине. Однако это видимое благополучие достается им неоправданно большой ценой и чревато срывами, особенно при резком усложнении деятельности. У таких детей отмечаются выраженные вегетативные реакции, невротоподобные и психические нарушения. Тревожность в этих случаях часто порождается конфликтностью самооценки, наличием в ней противоречия между высокими притязаниями и достаточно сильной неуверенности в себе.

При таком конфликте дети вынуждены стремиться к тому, чтобы добиться успеха во всех сферах, но он же мешает им правильно оценить успехи, порождая чувство постоянной неудовлетворенности, неустойчивости, напряженности. Это ведет к гипертрофии потребности в достижении.

Отмечаются перегрузка и перенапряжение, выражающиеся в нарушениях внимания, снижении работоспособности, а также повышенной утомляемости. Тревожные дети – не вполне благополучный контингент: их успеваемость может быть крайне низкой, у них может развиваться невроз. Чрезмерно высокий уровень, как и чрезмерно низкий, – дезадаптивная реакция, проявляющаяся в общей дезорганизации поведения и деятельности и требующая различных способов коррекции.

Работа во многом должна быть направлена на формирование общения, на коррекцию самооценки, преодоление внутренних конфликтов. Однако параллельно с этой работой, направленной на ликвидацию причин, вызвавших тревожность, необходимо развивать у подростка умение справляться с повышенной тревогой. Тревога может быть ослаблена произвольно, с помощью активной деятельности по достижению цели. Многие трудности подросткового возраста объясняются не слабостью воли, как принято считать, а слабостью цели; т. е. неумением сформулировать цели, а в первую очередь, неумением видеть их и определить для себя. Все подростки испытывают такие трудности, но тревожным трудно вдвойне. Для формирования поведения немаловажное значение имеет развитие способности к целеполаганию, что, в свою очередь, требует развития рефлексии. Научить детей не только слушать, но и слышать, не только смотреть, но и видеть, – вот направление работы психолога с тревожными детьми. Тревога ослабляется с помощью неосознанных защитных механизмов: вытеснения, замещения, рационализации, проекции и забывания. Известно, что тревожность, закрепившись, становится достаточно устойчивым образованием. Подростки с повышенной тревожностью оказываются в ситуации «заколдованного психологического круга», когда тревожность ухудшает возможности учащегося, результативность его деятельности. А это, в свою очередь, еще больше усиливает эмоциональное неблагополучие. Поэтому работы, направленной только на ликвидацию причин, недостаточно. Приемы редукации тревожности достаточно общие и используются вне зависимости от реальных ее причин.

Следует также обратить внимание на детей, характеризующихся, условно говоря, «чрезмерным спокойствием». Подобная нечувствительность к неблагополучию носит, как правило, компенсаторный, защитный характер и препятствует полноценному формированию личности. Подросток как бы не допускает неприятный опыт в сознание. Эмоциональное неблагополучие в этом случае сохраняется вследствие неадекватного отношения к действительности, отрицательно сказываясь на продуктивности деятельности.

Психодиагностическое исследование¹ детей подросткового возраста показало, что повышенная тревожность у детей общеобразовательных классов вызывает *переутомление*, т. е. временное снижение работоспособности под влиянием длительного воздействия нагрузки. Энергия расходуется не на учебную деятельность, а на подавление тревожности, вследствие чего истощаются внутренние ресурсы индивида, и если проблема не решается, то это может привести к развитию невротического состояния.

У детей из классов выравнивания и компенсирующего обучения (с задержкой психического развития и снижением интеллектуальных способностей) высокая тревожность приводит к отгороженности, т. е. невротической потере чувства реальности, утрате своей индивидуальности, а также агрессивному поведению, направленному на нанесение физического или психологического вреда и сопровождающемуся эмоциональными состояниями гнева, враждебности и ненависти.

¹ См. приложение: «Психодиагностические методики».

Задача, которую должен решить тревожный подросток, заключается в поиске для себя «островка безопасности» и его укреплении. Чтобы подросток смог четко обозначить границы своих негативных чувств, необходимо создать условия, при которых он смог бы выговориться, превратить чувства в образ.

Таким образом, требуется целенаправленная коррекционная работа с подростками с повышенным уровнем тревожности, что предполагает развитие рефлексии, т. е. самопознания внутренних психических актов и состояний, а также формирование устойчивой положительной самооценки.



Глава 2

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ КАК СРЕДСТВО КОРРЕКЦИИ

Психологические особенности тренинговой группы

В широком смысле под социально-психологическим тренингом понимается практика психологического воздействия, основанная на активных методах групповой работы. При этом подразумевается использование специфических форм сообщения знаний, обучения навыкам и умениям в сферах общения, деятельности, личностного развития и коррекции.

Цели тренинговой работы могут быть весьма разнообразными, отражающими многосторонность происходящих процессов. Разнообразие целей связано с тем, что подходов к пониманию тренинга много и все они сильно отличаются друг от друга. Можно выделить общие цели, объединяющие различные по направленности и содержанию тренинговые группы:

- 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.

Тренинг – это форма специально организованного обучения для самосовершенствования личности, в ходе которого решаются следующие *задачи*:

- овладение социально-психологическими знаниями;
- развитие способности познания себя и других людей;
- повышение представлений о собственной значимости, ценности, формирование положительной Я-концепции.

Задача группы социально-психологического тренинга с детьми – помочь подростку выразить себя, а для этого сначала нужно научиться воспринимать и понимать себя.

Самовосприятие личности осуществляется следующими основными путями.

1. Восприятие себя через соотнесение себя с другими, т. е. человек рассматривает другого в качестве модели, удобной для наблюдения и анализа. Мы смотрим на себя как бы со стороны. Групповые занятия предоставляют прекрасную возможность сопоставить себя с другими членами группы.

2. Восприятие через восприятие себя другими, т. е. человек использует информацию, передаваемую ему окружающими. Это так называемый механизм обратной связи, который позволяет участникам узнавать мнение окружающих об их манере поведения, о чувствах, которые испытывают люди, вступающие с ними в контакт.

3. Восприятие себя через результаты собственной деятельности, т. е. человек сам оценивает то, что он сделал. Это механизм самооценки, который может помогать либо мешать

развитию личности. В группе тренинга осуществляется постоянное определение уровня самооценки каждого участника и ее необходимая коррекция.

4. Восприятие себя через наблюдение собственных внутренних состояний, т. е. человек осмысливает, проговаривает, обсуждает с окружающими свои переживания, эмоции, ощущения, мысли. Одно из принципиальных отличий тренинга от других форм работы заключается в возможности проникновения в свое Я, получении опыта понимания своего внутреннего мира.

5. Восприятие себя через восприятие собственного внешнего облика, т. е. человек принимает свое тело, свое физическое Я. В ходе тренинга участники учатся принимать свой внешний облик таким, какой он есть, и, приняв его, развивать себя и свои возможности.

Вопрос о том, нужны ли вообще практической психологии тренинговые группы, связан с уяснением тех достоинств, которые имеет групповая форма по сравнению с индивидуальной:

- групповой опыт противодействует отчуждению, помогает решению межличностных проблем; подросток избегает непродуктивного замыкания в самом себе и не остается один на один со своими трудностями, обнаруживает, что его проблемы не уникальны, что и другие переживают сходные чувства;

- группа отражает общество в миниатюре, делает очевидными такие скрытые факторы, как давление партнеров; по сути дела в группе моделируется – ярко, выпукло – система взаимоотношений и взаимосвязей, характерная для реальной жизни, это дает детям возможность увидеть и проанализировать в психологически безопасных условиях психологические закономерности общения и поведения других подростков и самих себя, не очевидные в житейских ситуациях;

- возможность получения обратной связи от детей со сходными проблемами; в реальной жизни далеко не все люди имеют шанс получить искреннюю, безоценочную обратную связь, позволяющую увидеть свое отражение в глазах других людей, отлично понимающих сущность твоих переживаний, поскольку сами они переживают почти то же самое; возможность «смотреться» в целую галерею «живых зеркал» является, по-видимому, самым важным преимуществом групповой психологической работы, не достижимым никаким другим способом;

- в группе подростки могут идентифицировать себя с другими, «сыграть» роль другого человека для лучшего понимания его и себя и для знакомства с новыми эффективными способами поведения, применяемыми кем-то другим; возникающие в результате этого эмоциональная связь, сопереживание, эмпатия способствуют личностному росту и развитию самосознания;

- взаимодействие в группе создает напряжение, которое помогает прояснить психологические проблемы каждого; этот эффект не возникает при индивидуальной психокоррекционной и психотерапевтической работе; создавая дополнительные сложности для ведущего, психологическое напряжение в группе может играть конструктивную роль, подпитывать энергетику групповых процессов; задача психолога – не дать напряжению выйти из-под контроля и разрушить продуктивные отношения в группе;

- группа облегчает процессы самораскрытия, самоисследования и самопознания; эти процессы не могут быть полными без участия других людей; открытие себя другим и открытие себя самому себе позволяют понять себя и повысить уверенность в себе.

Принципы работы тренинговой группы

Результативность социально-психологического тренинга зависит от соблюдения в группе общепринятых принципов.

1. *Ненасильственность общения.* При объяснении правил игры, при выборе водящего психолог исходит прежде всего из желания детей, избегая принуждения. Иногда дети пытаются принуждать друг друга к каким-то действиям, тогда психологу приходится блокировать эти попытки. Если дети говорят: «Пусть водящим будет тот-то», психолог отвечает: «Только если этот человек захочет». Необходимо избегать выражений со значением долженствования и побуждать детей заменять слова «должен» и «обязан» словами «хочу» и «могу».

2. *Самодиагностика,* т. е. самораскрытие детей, осознание и формулирование ими лично значимых проблем. В содержании занятий предусматриваются упражнения и процедуры, помогающие подростку познавать себя, особенности своей личности.

3. *Положительный характер обратной связи.* Поскольку большинство детей в группе нуждаются в поддержке и характеризуются выраженной ориентацией на одобрение окружающих, необходимо использовать положительную обратную связь, которая является надежным средством помощи ребенку в преодолении застенчивости и повышении самооценки, снятии напряжения и релаксации. В ходе и в конце каждой игры выражается благодарность всем участникам. А водящему выражается особая благодарность. Если в ходе игры водящий испытывает какие-то трудности, психолог подбадривает его. Большинство детей в группах очень ранимы. Поэтому психолог должен решительно пресекать попытки детей давать друг другу негативную обратную связь.

4. *Неконкурентный характер отношений.* Этот принцип будет соблюден только в том случае, если удалось создать в группе атмосферу доверия, психологической безопасности, обеспечить максимальный психологический комфорт каждому члену группы. Поэтому все игры строятся и подбираются так, чтобы свести к минимуму, а в идеале – к нулю элементы конкуренции, соревнования, победы и поражения. Дети, пришедшие на тренинг, характеризуются неуверенностью в себе, повышенной тревожностью, неспособностью адекватно реагировать на собственную неуспешность. Поэтому перед началом тренинга необходимо уделить особое внимание неконкурентному характеру отношений в тренинге: «У нас не будет соревнования. У нас не будет победителей и побежденных. Мы не будем стараться доказать, что мы чем-то лучше других». В ходе игры подчеркивается ценность, уникальность каждого ребенка, его отличие от других. Эта идея служит одним из критериев отбора игр.

5. *Минимизация лабилизации и ее опосредованность.* Традиционно считается, что без лабилизации психолог не поможет детям осознать источники их трудностей, которые кроются в особенностях их характера и поведения. Для участника тренинга лабилизация – это средство познания собственных несовершенств. Это зеркало, в котором человек видит свое неприукрашенное отражение, свои слабые стороны и недостатки. Однако детям с трудностями в общении такое зеркало не только не принесет пользы, но может способствовать умножению их трудностей, снижению самооценки, повышению тревожности, укреплению внутренних барьеров. Поэтому тренинг строится так, чтобы дети получали лабилизацию в минимальных дозах и не прямую, а косвенную, опосредованную:

- через осознание существования других, отличных от собственного способов поведения;

- через наблюдение успешности этих способов;
- через идентификацию с психологом и успешными членами группы.

Чтобы не допустить срыва у ребенка в трудной ситуации, необходимо различными способами смягчать лабилизацию. Например, если водящий не может быстро справиться с заданием, психолог поддерживает его, говоря, что это задание трудное и в других группах ребята тоже справлялись не сразу. И даже такая, опосредованная и смягченная, лабилизация дается в минимальных дозах после тщательной ежедневной диагностики, если психолог уверен, что дети смогут ее выдержать и использовать для улучшения своих стратегий общения. Игры строятся так, чтобы не фиксировать слабые стороны ребенка, а подчеркивать сильные, не ставить ребенка в ситуацию неуспешности, а укреплять его веру в себя, давая возможность ему быть успешным и поощряя его расширить репертуар способов его поведения.

6. Дистанцирование и идентификация. Ситуации неуспешности неизбежны. Иногда они бывают полезными, так как побуждают ребенка отказаться от каких-либо стереотипов, освоить новые модели поведения, принять положительный опыт других членов группы. Но в других случаях ситуация неуспешности может стать причиной отказа ребенка от игры или вообще от участия в тренинге. В таких случаях необходимо помочь ребенку дистанцироваться от его неудачи, например, приписав его затруднение его герою. Вместо того чтобы сказать водящему: «Ты ошибся», лучше говорить: «На этот раз великолепное чутье разведчика мало помогло Штирлицу». Именно для облегчения дистанцирования детям предлагают в самом начале тренинга придумать себе псевдонимы. Вместе с тем психолог помогает детям идентифицироваться с их успехом, перенося положительную обратную связь с отдельных поступков на личность ребенка. Например, вместо: «Ты хорошо сообразил, догадался, придумал» психолог говорит: «Ты такой сообразительный, догадливый, изобретательный».

7. Включенность. В предлагаемой программе психолог выполняет традиционную роль участника всех игр, исключая те случаи, когда необходимо следить за временем или регулировать ход игры, а также обеспечивать безопасность в играх с закрытыми глазами. Участвуя в игре, психолог, во-первых, своим примером помогает включиться в нее детям и, во-вторых, помогает им осознать, что игры в тренинге проводятся не столько для развлечения, сколько для обучения. Уже в ходе первого дня тренинга приходится вносить коррективы, так как все игры в той или иной мере дают материал для диагностики. На этом основании вносятся изменения в программу последующих дней, расставляются акценты, появляются новые аспекты, соответствующие потребностям детей.

8. Гармонизация интеллектуальной и эмоциональной сфер. Для тренинга характерен высокий эмоциональный накал, дети искренне переживают происходящие в группе события. Это помогает им настроиться на откровенное общение. Тренинг активизирует и интеллектуальные аналитические процессы. Главная форма такой интеллектуальной деятельности – групповая дискуссия, которая используется на протяжении всех занятий.

Соблюдение принципов социально-психологического тренинга позволяет решить двойную организационную задачу: обеспечить занятие каждым подростком позиции, которая характеризуется активностью, объективацией поведения, а также исследовательской направленностью, и дать психологу возможность избрать оптимальную тактику проведения занятий. Наиболее продуктивными в тренинге признаются ориентирование группы на подростка, поддержание совместной ответственности, работа по направлению внимания, мышления детей на определенные идеи или стороны поведения, установлению связи между детьми и психологом.

Отдельный избранный вариант или их сочетание в работе с подростками обеспечивает максимально эффективную реализацию возможностей социально-психологического тренинга.

Руководство по проведению тренинга

Важную роль в проведении социально-психологического тренинга играет поведение психолога (ведущего), которое в значительной степени определяется его теоретической ориентацией. Именно личность психолога является важнейшим фактором, определяющим успешность тренинга. Развивающий и оздоравливающий эффект возникает в тренинговой группе в результате создания атмосферы эмпатии, искренности, самораскрытия и особых теплых взаимоотношений между членами группы и психологом.

Основные задачи группового психолога в работе с подростками таковы:

- побуждение подростков к проявлению отношений, установок поведения, эмоциональных реакций и к их обсуждению и анализу, а также разбору предложенных тем;
- создание в группе условий для полного раскрытия детьми своих проблем и эмоций в атмосфере взаимного принятия, безопасности, поддержки и защиты;
- разработка и поддержание в группе определенных норм, проявление гибкости в выборе директивных или недирективных техник воздействия.

Средства воздействия, используемые групповым психологом, можно условно разделить на два вида: вербальные и невербальные.

К **вербальным** относятся следующие средства воздействия.

1. *Структурирование хода занятий* (одна из важнейших функций психолога). Имеются в виду все высказывания, которые определяют ход занятия. Например: «О чем вы сегодня хотели бы поговорить?»; «Чья сегодня очередь рассказывать о себе?»; «Тема сегодняшнего нашего разговора такая-то и такая-то». Высказывания направлены на ограничение непродуктивной активности группы: «Не отвлеклись ли мы от темы?»; «Вы это сказали в связи с тем-то и с тем-то» и т. д.

2. *Сбор информации*. Психолог задает свои вопросы о разных параметрах субъективной модальности или использует вопросы других детей из группы.

3. *Интерпретация*, самый распространенный и неоднозначный прием вербального воздействия. Она может относиться как к прошлому, так и к настоящему подростка. Это могут быть приемы отражения эмоций подростка, конфронтация с ним, собственно интерпретация как выдвижение гипотез о причинах и следствиях поведения подростков.

4. *Убеждение и переубеждение*, которые осуществляются непосредственно и опосредованно.

5. *Предоставление информации*.

6. *Постановка заданий*, которые должны выполнять подростки. В данном случае речь идет не столько об активности психолога, сколько о стимуляции детей к определенному виду активности.

Во время тренинга могут возникнуть некоторые трудные ситуации, например, следующие.

• *Агрессивный подросток в группе*. Эффективным может быть обсуждение проблематики такого подростка, которого необходимо посадить спиной к группе вне круга. Психолог обсуждает эту ситуацию как этическую и психологическую задачу.

• *Подросток, стремящийся к доминированию и соперничеству с психологом*. Эффективным может быть попеременное игнорирование некорректных высказываний или некорректного поведения и их неожиданное обсуждение.

• *Наличие в группе пассивных подростков*. В этом случае обычным бывает длительное молчание, которое может быть использовано как способ демонстрации подросткам роли их собственной активности в групповой психокоррекции, как способ помощи в осознании своей

ответственности за протекание групповых процессов. Затянувшееся молчание приводит к снижению напряжения, которое оно создает вначале и снижению мотивации к участию в групповой психокоррекции.

- *Нежелание подростков говорить о себе.* Психологу необходимо в этом случае стимулировать обсуждение в группе целей и задач групповой психокоррекции и защитных установок.
- *Объединение отдельных подростков в подгруппы* – форма отказа от групповой работы. Эти факты психолог использует как материал для обсуждения в группе. Подобные трудности уменьшаются по мере развития отношений в группе, когда активность психолога снижается, а активность участников растет. Задача психолога направлять активность группы, ее стимулировать.

В принципе психолог, с одной стороны, эмоционально принимает каждого отдельного подростка в группе, с другой – предъявляет группе определенные требования. Из этого следует, что необходимо постоянно контролировать соотношение сплоченности и напряженности в группе. Кроме того, поведение психолога должно служить своего рода моделью, образцом поведения в групповой ситуации. Внимательно слушая, обращая внимание на одно и игнорируя другое, психолог способствует созданию условий для изменения сознания и самосознания подростков.

К невербальным средствам относятся: мимика, жестикуляция, интонация, проксемика.

Групповой психолог, работающий с детьми, обязан:

1. Иметь четкое представление о типе создаваемой группы, ее целях и задачах.
2. Владеть диагностическими средствами отбора подростков в группы (см. приложение).
3. Перенаправлять на стадии отбора в группу детей, склонных к психическим заболеваниям или находящихся в глубокой депрессии, к другим специалистам.
4. Информировать участников группы об основополагающих правилах, которыми должна руководствоваться группа в своей деятельности.
5. Избегать таких форм работы в группе, для выполнения которых у участников недостаточно подготовки и опыта.
6. Дать понять в самом начале работы, на чем будет концентрироваться внимание группы.
7. Защищать права детей в группе, решать, какой материал давать группе, в каких видах деятельности участвовать. Быть чувствительным к любой форме группового давления, к попыткам унижить достоинство отдельного человека. Такое поведение членов группы психолог обязан блокировать.
8. Логически обосновывать для себя необходимость использования того или иного приема. Быть компетентным в своих действиях.
9. Создать свой неповторимый стиль, основанный на теоретических положениях и максимальной реализации собственного личностного потенциала. Использовать в практике группового обучения новейшие достижения в этой области.
10. Подчеркивать важность принципа конфиденциальности в отношении личностного материала, принадлежащего подростку в группе.
11. Избегать навязывания своих ценностей и убеждений детям в группе. Уважать их способность самостоятельно размышлять и приходить к определенным выводам на основании полученной информации.
12. Быть внимательным к появлению у отдельных детей признаков психического истощения. Это можно устранить, сделав общий перерыв, так как у других переутомление может быть менее заметным. Если же по ходу занятий станут заметны болезненные симптомы в поведении, то детей с такими симптомами необходимо в исключительно тактичной (не травмирующей психику) форме отстранить от занятий.

13. Планировать дополнительные (после завершения работы группы) встречи, с тем чтобы дети могли обсудить свои успехи, а психолог мог оценить эффективность группы как инструмента изменений (перемен) у человека.

14. Необходимо продолжать индивидуальную работу с теми детьми, которые после завершения основной работы группы чувствуют в этом необходимость.



Глава 3

ПРОГРАММА СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА «САМОРАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ»²

Программа структурирована по принципу соответствия основным методам познания: анализу и синтезу информации с учетом групповой динамики и построена на самопознании, самосознании, саморазвитии личности.

Цель: помочь детям лучше узнать себя, свои сильные стороны, развить чувство собственного достоинства, преодолеть неуверенность, страх. Наиболее успешно и полно реализовать себя в поведении и деятельности, утвердить свои права и собственную ценность.

Программа включает 3 этапа.

I этап – *ориентировочный* (3–5 занятий).

Цель этапа: эмоциональное объединение участников группы. Основное содержание образуют психотехнические упражнения, направленные на снятие напряжения и сплочение группы, а также на самоопределение и самосознание.

II этап – *развивающий* (23–25 занятия).

Цель этапа: активизация процесса самопознания. Повышение собственной значимости, ценности. Формирование мотивации самовоспитания и саморазвития.

III этап – *закрепляющий* (2–3 занятия).

Цель этапа: повышение самопонимания в целях укрепления самооценки и актуализации личностных ресурсов. Упражнения закрепляющего характера.

Каждое занятие проводится в стандартной форме и включает в себя следующие элементы: ритуал приветствия, разминку, основное содержание, рефлексии по поводу данного занятия и ритуал прощания.

В ходе работы используются игровые методы, метод групповой дискуссии, проективные методики рисуночного и вербального типов, а также психогимнастика и песочная терапия.

Программа предназначена для социально-психологической работы с детьми подросткового возраста, общеобразовательных классов и адаптирована для детей коррекционных классов, с задержкой психического развития.

Занятия проводятся в течение учебного года, один раз в неделю по 1,5 часа, в коррекционных классах два раза в неделю, по 40–60 минут. Группа набирается по результатам диагностики из 6–8 классов, в количестве 15–25 человек с повышенным уровнем тревожности, с низкой самооценкой.

Основная идея тренинга 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 детей, т. е. на осознание ими сил и индивидуальности, повышение представлений о собственной значимости, формирование мотивации самовоспитания и саморазвития.

² См. приложение: «Учебно-тематический план».

Занятие № 1. Куда же нам плыть?

Цель: создание благоприятных условий для работы в группе, ознакомление с основными принципами работы социально-психологического тренинга, первичное освоение приемов самодиагностики и способов самораскрытия, а также активного стиля общения и способов передачи и приема обратной связи.

1. Знакомство

– Давайте познакомимся и сделаем это таким образом. Каждый по очереди (по кругу, по часовой стрелке) будет называть свое имя, а также одно из своих реальных хобби, увлечений и одно желаемое хобби, то, которое вы хотели бы иметь, но которое пока по той или иной причине не осуществилось. Тот, кто будет представляться вторым, прежде чем рассказать о себе, повторит сказанное первым. Начиная с третьего все будут повторять то, что расскажут о себе два предыдущих человека. Итак: имя, хобби реальное и хобби желаемое...

2. Беседа о психологии

– Я люблю психологию – науку о душе, потому что мне бесконечно интересна моя собственная душа и души других людей. При этом устройство души мне бесконечно интереснее устройства космоса, компьютера, цветка... Поэтому я выбрала психологию своей профессией.

Душа есть у каждого из здесь присутствующих двуногих бескрылых, и у каждого из вас ваша собственная душа весьма интересна... Психологами являются все, кто интересуется душой. Поэтому я могу назвать вас коллегами и поделюсь с вами некоторыми правилами профессии.

Правило первое. «Не лезь в душу, если тебя не приглашают». Это значит, что я не буду (и другим не советую) высказываться о душевной жизни кого-либо из здесь присутствующих без его (или ее) специальной просьбы. Поэтому, если у вас есть вопрос, спрашивайте устно или письменно.

Правило второе. На некоторые вопросы я буду отвечать только с глаза на глаз. Я гарантирую, что сообщенная информация останется в тайне. Все, о чем пойдет речь в группе, не будет выноситься за рамки группы.

Мне интересны все разделы психологии, но это не значит, что все так же интересно и моим ученикам. Поэтому будем все время договариваться с группой, чем нам стоит заниматься вместе.

Психолог работает по следующим направлениям.

1. Психолог стремится узнать: как устроена душа? Что такое эмоции, воля, память, воображение, мышление, внимание, интуиция, склонности, способности? Зачем мне дарованы все эти свойства? Что бы было, если бы у меня не было, к примеру, эмоций? Чем мое воображение или воля отличаются от воли и воображения другого человека?

2. Психолог любит измерять все душевные качества: свои и других людей: определять, какой именно у человека характер, темперамент, тип личности, способ обучения, стиль общения... Для измерения всех психологических качеств психологи создают особые измерительные приборы, которые называются тестами. Умение пользоваться тестами и проводить тестирование – одно из многих профессиональных умений психологов.

3. Психолог надеется и верит в возможность помочь себе и другим людям в решении их личных проблем, например таких:

- Как достичь взаимопонимания?
- Как найти и сохранить друзей и любимых?
- Как сохранить или восстановить душевное равновесие?
- Как достичь своих высших возможностей?

4. Психолог учится сам и учит других навыкам общения, понимания, владения собой, запоминания, концентрации внимания, т. е. всем полезным навыкам, которые необходимы для того, чтобы хорошо выполнять любую деятельность, лучше учиться, более успешно строить свои отношения с другими людьми.

5. Психолог изучает, как происходит развитие и изменение душевной жизни, различных психологических качеств у людей разных возрастов. Чем, например, подростки отличаются от детей и взрослых? Как условия жизни влияют на становление характера человека? Какой бы я была, если бы родилась в XX веке в Италии? Какой я могу стать, если уеду жить в США? Можно ли повлиять на развитие психических качеств: сделать человека умнее и добрее? Может ли человек это сделать сам...

3. Самоопределение

Написав на бланке свое имя, нужно высказать пожелания по каждому пункту возможной программы занятий, обведя в бланке цифры (число цифр в одной графе не ограничивается), соответствующие определенному желанию.

Бланк

Имя _____

1. Хочу ли я изучать устройство души?	2	1	0	-1	-2
	очень хочу	хочу	не возражаю	не хочу	очень не хочу
2. Хочу ли знакомиться с тестами?	2	1	0	-1	-2
	очень хочу	хочу	не возражаю	не хочу	очень не хочу
3. Хочу ли я научиться помогать другим людям в решении их личных проблем?	2	1	0	-1	-2
	очень хочу	хочу	не возражаю	не хочу	очень не хочу
4. Хочу ли я учиться навыкам общения, сосредоточения и другой психотехнике?	2	1	0	-1	-2
	очень хочу	хочу	не возражаю	не хочу	очень не хочу
5. Хочу ли я изучать законы развития психики в разные возрастные периоды и в разных условиях жизни?	2	1	0	-1	-2
	очень хочу	хочу	не возражаю	не хочу	очень не хочу

Обработка.

Высчитывается общий балл группы.

4. Здравствуй, я рад познакомиться!

– По уже сложившейся традиции тренинговых групп для быстрого знакомства каждый из вас сейчас сделает себе визитку, т. е. укажет на карточке свое имя, которым будет пользоваться на протяжении всего тренинга.

При этом вы вправе взять себе любое имя: свое настоящее, которое вы носите с детства; игровое имя, например героя любимого мультфильма или литературного персонажа; имя своего близкого друга или хорошего знакомого. Вам предоставляется полная свобода выбора. Решайте!

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 вам дается 10 минут, чтобы поприветствовать возможно большее количество участников, начав диалог словами: «Здравствуй, я рад с тобой познакомиться...» (далее следует назвать имя человека, которого вы приветствуете, согласно его визитной карточке).

Во время взаимных приветствий вам нужно подчеркнуть свою индивидуальность, сказать о себе так, чтобы ваш партнер сразу запомнил вас. Например: «Здравствуй, я рад с тобой

познакомиться. Меня зовут Саша. Больше всего я люблю компьютерные игры и сам учусь составлять программы для них».

Все внимательно слушают друг друга, чтобы запомнить индивидуальные качества собеседников. Затем, когда приветствия завершатся, каждый участник группы по кругу называет всех своих новых знакомых, т. е. тех участников, с которыми ему удалось познакомиться. При этом нужно вспомнить индивидуальность каждого из них.

5. Правила нашей группы

– После того как мы познакомились, приступим к изучению основных правил тренинга и особенностей этой формы общения. Сейчас мы обсудим основные из них, а затем приступим к выработке правил работы именно нашей группы. Поэтому внимательно выслушайте предлагаемые правила.

1. Доверительный стиль общения.

Для того чтобы группа работала с наибольшей отдачей и участники как можно больше доверяли друг другу, в качестве первого шага к практическому созданию климата доверия предлагается принять единую форму обращения на «ты». Это психологически уравнивает всех членов группы, в том числе и тренера, независимо от возраста.

2. Общение по принципу «здесь и теперь».

Многие люди стремятся не говорить о том, что они чувствуют, что думают, так как боятся показаться смешными. Для них характерно стремление уйти в область общих рассуждений, обсудить события, случившиеся с другими людьми. Это срабатывает «механизм психологической защиты». Но основная задача нашей работы – превратить группу в своеобразное объемное зеркало, в котором каждый из вас смог бы увидеть себя с разных сторон, лучше узнать себя и свои личностные особенности. Поэтому во время занятий все говорят только о том, что волнует каждого; то, что происходит с нами в группе, мы обсуждаем здесь и теперь.

3. Персонификация высказываний.

Для более откровенного общения во время занятий мы отказываемся от безличной речи, помогающей скрывать собственную позицию и тем самым уходить от ответственности за свои слова. Поэтому мы заменяем высказывание типа: «Большинство людей считает, что...» на такое: «Я считаю, что...»; «Некоторые из нас думают...» на «Я думаю...» и т. п. Отказываемся мы и от безадресных суждений о других. Заменяем фразу типа: «Многие меня не поняли» на конкретную реплику: «Оля и Саня не поняли меня».

4. Искренность в общении.

Во время работы группы мы говорим только то, что чувствуем и думаем по поводу происходящего, т. е. только правду. Если нет желания говорить искренне и откровенно, то мы молчим. Это правило означает открытое выражение своих чувств по отношению к действиям других участников и к самому себе. Естественно, что никто не обижается на высказывания других членов группы. Мы испытываем только чувство признательности и благодарности за его искренность и откровенность.

5. Конфиденциальность всего происходящего в группе.

Все, что происходит во время занятий, никогда, ни под каким предлогом не выносится за пределы группы. Мы уверены в том, что никто не расскажет о переживаниях человека, о том, чем он поделился с нами во время занятия. Это помогает нам быть искренними, способствует нашему самораскрытию. Мы не боимся, что наши высказывания могут стать известны другим людям, помимо членов группы. Мы доверяем друг другу и группе в целом.

6. Определение сильных сторон личности.

Во время занятий каждый из нас стремится подчеркнуть положительные качества человека, с которым мы вместе работали. Каждому члену группы – как минимум одно хорошее и доброе слово.

7. Недопустимость непосредственных оценок человека.

При обсуждении происходящего в группе мы оцениваем не участника, а только его действия и поведение. Мы не используем высказывания типа: «Ты мне не нравишься», а говорим: «Мне не нравится твоя манера общения». Мы никогда не скажем «Ты плохой человек», а просто подчеркнем: «Ты плохо поступил».

8. *Как можно больше контактов и общения с различными людьми.* Разумеется, у каждого из нас есть определенные симпатии, кто-то нам нравится больше, с кем-то более приятно общаться. Но во время занятий мы стремимся общаться со всеми членами группы, и особенно с теми, кого меньше всего знаем.

9. *Активное участие в происходящем.*

Это норма поведения, согласно которой мы все время, каждую минуту, активно участвуем в работе группы: внимательно смотрим и слушаем, прислушиваемся к себе, пытаемся почувствовать партнера и группу в целом. Мы не замыкаемся в себе, даже если узнали о себе что-то не очень приятное. Получив много положительных эмоций, мы не думаем исключительно о себе. В группе мы все время внимательны к другим, нам интересны другие люди.

10. *Уважение к говорящему.*

Когда высказывается кто-либо из членов группы, мы его внимательно слушаем, даем человеку возможность сказать то, что он хочет. Мы помогаем говорящему, всем своим видом показывая, что мы слушаем его, что мы рады за него, что нам интересны его мнение, его внутренний мир. Мы не перебиваем человека и молчим до тех пор, пока он не закончит говорить. И лишь после этого мы задаем свои вопросы, благодарим его или спорим с ним.

6. Ассоциации

Водящий выходит за дверь. Оставшиеся в комнате договариваются между собой, кого из присутствующих участников тренинга они «задумывают».

Водящий входит и начинает спрашивать: «Если бы этот человек был деревом, то каким?»

Тот, к кому он обратился, отвечает ему, высказывая свое мнение. Вопросы могут быть самыми разными. Единственное условие состоит в том, что они должны задаваться опосредованно, в описательной форме: «Если бы этот человек был домом (картиной, погодой, цветком, едой, видом транспорта и т. п.)...»

Когда у водящего возникает ощущение, что он знает, кого загадали, он называет его. Можно угадывать до трех раз. Затем выходит следующий водящий и т. д.

В том случае, когда ведущий становится водящим (по желанию группы), он может получить обратную связь дополнительно о манере вести психотренинг, об удовлетворенности занятиями членами группы.

7. Ритуал прощания

Участники встают в круг и кладут руки на плечи друг другу. Они приветливо смотрят друг на друга и говорят: «Спасибо, до свидания».

Занятие № 2. Каков я на самом деле?

Цель: установить контакт с подростками и создать положительную мотивацию к предстоящим занятиям. Закрепить навыки самоанализа, способствовать более глубокому самораскрытию, которое ведет к изменению себя.

1. Ритуал приветствия

Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи. Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

2. Продолжение знакомства

– Сейчас у нас будет возможность продолжить знакомство. Сделаем это так: стоящий в центре круга (для начала им буду я) предлагает поменяться местами (пересесть) всем тем, кто обладает каким-то умением. Это умение он называет. 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. Кроме того, надо быть очень внимательным и постараться запомнить, кто пересаживался, когда называлось то или иное умение. Это нам понадобится немного позже.

3. Тест на самоопределение

– Мы начинаем большую и серьезную работу над собой. Но сначала нам нужно понять, каковы мы на самом деле. Для этого предлагается тест, который поможет вам ответить на этот вопрос. А в дальнейшем мы будем постоянно возвращаться к результатам этого теста. Так что будьте внимательны и откровенны сами с собой, если вы хотите действительно изменить себя, стать более сильными и ответственными, научиться понимать свои чувства и контролировать свое поведение.

Вам предлагается ответить на вопросы, сгруппированные по блокам, в каждом блоке 5 вопросов. Каждая группа обозначается буквой. Вам нужно ответить на каждый вопрос «да» или «нет». Не стоит долго раздумывать над каждым вопросом, отвечайте первое, что приходит в голову.

Тест

- А1. Есть ли у тебя чувство юмора?
- А2. Доверчив и откровенен ли ты с друзьями?
- А3. Легко ли тебе просидеть больше часа, не разговаривая?
- А4. Охотно ли ты одалживаешь свои вещи?
- А5. Много ли у тебя друзей?

- Б1. Умеешь ли ты занять гостей?
- Б2. Точность, пунктуальность тебе свойственны?
- Б3. Делаешь ли ты денежные сбережения?
- Б4. Любишь ли ты строгий стиль в одежде?
- Б5. Считаешь ли ты, что правила внутреннего распорядка необходимы?

- В1. Проявляешь ли ты публично свою антипатию к кому-либо?
- В2. Заносчив ли ты?
- В3. Силен ли в тебе дух противоречия?
- В4. Стараешься ли ты стать центром внимания в компании?
- В5. Подражают ли тебе?

- Г1. Употребляешь ли ты грубые слова, разговаривая с людьми, которых это шокирует?
- Г2. Любишь ли ты накануне экзамена похвастаться, что отлично все знаешь?
- Г3. Имеешь ли ты обыкновение делать замечания, читать нотации и т. п.?
- Г4. Бывает ли у тебя желание во что бы то ни стало поразить друзей оригинальностью?
- Г5. Доставляет ли тебе удовольствие высмеивать мнения других?

Д1. Предпочитаешь ли ты профессии жокея, актера, телевизионного диктора профессиям инженера, лаборанта, библиографа?

Д2. Чувствуешь ли ты себя непринужденно в обществе малознакомых людей?

Д3. Предпочитаешь ли ты заняться вечером спортом вместо того, чтобы посидеть спокойно дома и почитать книгу?

Д4. Способен ли ты хранить секреты?

Д5. Любишь ли ты праздничную атмосферу?

Е1. Строго ли ты соблюдаешь в письмах правила пунктуации?

Е2. Готовишься ли ты заранее к воскресным развлечениям?

Е3. Можешь ли ты точно отчитаться в своих покупках и расходах?

Е4. Любишь ли ты наводить порядок?

Е5. Свойственна ли тебе мнительность?

Обработка.

Подсчитайте количество ответов «да» в каждой части теста, обозначенной буквой. В тех частях, где большинство ответов «да», ставьте индекс: А, Б, В, Г, Д, Е. Затем там, где большинство ответов «нет», поставьте «0». Должен получиться один из вариантов ответа по каждой группе индексов: 1) А, Б, В; 2) Г, Д, Е.

Например: 1) А0Г; 2) 0Д0.

Интерпретация ответов.

1. По трем первым группам (А, Б, В), или «Каким ты кажешься окружающим».

А00. Тебя часто считают надежным человеком, хотя в действительности ты чуть-чуть легкомыслен. Ты весел и разговорчив, делаешь подчас меньше, чем обещаешь. Другим нетрудно увлечь тебя за собой, и поэтому они иногда думают, что ты поддаешься влиянию других. Однако в серьезных вещах ты можешь настоять на своем.

А0В. Ты производишь впечатление человека не очень застенчивого, иногда даже невежливого. Стремясь к оригинальности, противоречишь другим, а подчас и себе, опровергая сегодня то, что утверждал вчера. Ты кажешься человеком беспечным, неаккуратным, необязательным. Но стоит захотеть – станешь ловким и энергичным. Тебе не хватает того, что называется уравновешенностью.

АБ0. Ты очень нравишься окружающим. Ты общителен, серьезен, уважаешь мнение других, никогда не оставишь друзей в трудную минуту. Но дружбу твою заслужить нелегко.

АБВ. Ты любишь командовать окружающими, но неудобство от этого испытывают только самые близкие люди. Со всеми остальными ты сдерживаешься. Высказывая свое мнение, не думаешь о том, какое воздействие твои слова могут оказать на людей. Окружающие подчас избегают тебя, боясь, что ты их обидишь.

000. Ты сдержан, замкнут. Никто не знает, о чем ты думаешь. Понять тебя трудно.

00В. Не исключено, что о тебе говорят: «Какой несносный характер». Ты раздражаешь собеседников, не даешь им высказаться, навязываешь свое мнение и никогда не делаешь уступок.

ОБО. Такие люди, как ты, – примерные ученики, вежливые, аккуратные, дисциплинированные, всегда с хорошими отметками. Учителя уважают их и доверяют им. Что же касается товарищей, то одни считают таких «задаваками», другие предлагают им свою дружбу.

ОБВ. Возможно, кое-кто считает тебя человеком, которому постоянно кажется, что его обижают. Ты ссоришься из-за пустяков. Иногда бываешь в хорошем настроении, но это случается нечасто. В общем, ты производишь впечатление обидчивого и мнительного человека.

2. По трем последним группам (Г, Д, Е), или «Каков ты на самом деле».

ООО. Тебя привлекает все новое, у тебя пылкое воображение, однообразие тебе в тягость. Но мало кто доподлинно знает, каков ты на самом деле. Тебя считают человеком спокойным, тихим, довольным своей судьбой, тогда как в действительности ты стремишься к жизни, наполненной яркими событиями.

ООЕ. Скорее всего, ты застенчивый человек. Это видно, когда тебе приходится иметь дело с незнакомыми людьми. Самим собой бываешь только в кругу семьи или ближайших друзей. В присутствии посторонних чувствуешь себя скованно, но стараешься скрыть это. Ты добросовестен, трудолюбив. У тебя есть много хороших замыслов, идей, проектов, но из-за своей скромности ты нередко остаешься в тени.

ОДО. Ты очень общителен, любишь встречаться с людьми, собирать их вокруг себя. Даже думать не можешь о том, чтобы остаться одному, считая, что тогда «все пропало». Тебе трудно даже запереться в комнате, чтобы написать какую-нибудь важную бумагу. Очень силен дух противоречия: постоянно хочется сделать что-нибудь не так, как другие. Иногда поддаешься такому порыву, но большей частью сдерживаешься.

ОДЕ. Ты сдержан, но не робок, весел, но в меру, общителен, вежлив со всеми. Привык, что тебя часто хвалят. Хотел бы, чтобы тебя любили безо всяких на то усилий с твоей стороны. Без общества друзей тебе не по себе. Тебе приятно делать добро людям. Но тебя можно упрекнуть в некоторой склонности витать в облаках.

ГОО. Ты склонен высказывать и яростно защищать весьма парадоксальные точки зрения. Поэтому у тебя немало противников, даже друзья не всегда тебя понимают. Но тебя это мало волнует.

ГООЕ. Тебе придется выслушать не очень приятные слова. Как это тебе удалось подобрать такое сочетание букв? Характер довольно трудный, крайне неуступчивый. Недостаточно развито чувство юмора, не переносишь шуток. Часто критикуешь чужие действия и заставляешь других поступать так, как ты хочешь. А если тебе не подчиняются, начинаешь злиться. Поэтому у тебя мало друзей.

ГДО. Ты большой оригинал и любишь удивлять друзей. Если кто-нибудь даст тебе совет, делаешь все наоборот только ради того, чтобы посмотреть, что из этого получится. Тебя это забавляет, а других раздражает. Только самые близкие друзья знают, что ты не так самоуверен, как кажется.

ГДЕ. Ты энергичен. Всюду чувствуешь себя на своем месте. Всегда владеешь собой, общителен, но, похоже, любишь общество друзей только при условии, что ты играешь в компании главную роль. Любишь быть арбитром в спорах и организовывать игры. Окружающие признают твой авторитет, так как в твоих суждениях всегда есть большая доля здравого смысла. Но тем не менее твое стремление вечно поучать утомляет окружающих.

4. Принятие себя

А. – Давайте поработаем с некоторыми нашими недостатками и привычками, теми, которые нам помог выявить проведенный тест и теми, о которых вы хорошо знали еще до начала занятий.

Для этого разделите лист бумаги на две половинки. Слева, в колонку «Мои недостатки», предельно откровенно запишите все то, что вы считаете своими недостатками именно сегодня,

сейчас, на этом занятии. На эту работу всем отводится 5 минут. Не жалейте себя, заполняя левую часть таблицы, недостатки есть у всех, и в этом нет ничего страшного.

Мои недостатки	Мои достоинства
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

После этого напротив каждого недостатка, о котором вы вспомнили и который внесли в список, напишите одно из своих достоинств, т. е. то, что можно противопоставить недостатку, что есть у вас в данный момент и что принимают в вас окружающие люди. Запишите их в колонке «Мои достоинства». На второй этап работы вам так же отводится 5 минут.

Б. – Следующий этап – объединение в группы по 3–4 человека и обсуждение записей. Будет лучше, если вы сядете в группу с теми людьми, которых вы меньше всего знаете, с которыми еще не общались на данном занятии. Во время обсуждения будьте предельно откровенны в своих высказываниях и внимательны к тому, что вам говорит ваш партнер. Помните, пожалуйста, о наших правилах. Вы можете задавать друг другу вопросы, но ни в коем случае не «критиковать» выступившего перед вами. Просто поблагодарите его за искренность и доверие к вам. На обсуждение внутри группы вам дается 10 минут.

В. «Кто не против нас, тот с нами».

Есть два процесса, которые в любой учебной группе должны быть запущены одновременно, например как движения правой и левой ног при ходьбе. Речь идет об одновременной проработке содержания совместной деятельности и самой формы совместности, способов общения и сотрудничества при освоении данного содержания. Все мы должны, иными словами, самоопределимся в двух вопросах: что мы собираемся делать вместе? Как мы собираемся делать это вместе?

Совместность строится на уровне:

- а) сознательной договоренности группы о нормах сотрудничества;
- б) на уровне телесного и эмоционального доверия.

Игра «Встаньте в круг».

– Это игра с двойным дном. Вы сами догадаетесь, зачем мы играем в эту игру, какой эксперимент над собой мы проводим, какое новое знание о себе и о других дает эта игра.

Соберитесь тесной кучкой вокруг меня. Когда я скажу «начали», вы закроете глаза и начнете двигаться в любую сторону самым хаотичным образом, стараясь при этом ни на кого не наступить. При этом вы будете жужжать, как пчелы, собирающие мед. Через некоторое время я хлопну в ладоши. Вы должны мгновенно замолчать и застыть в том месте и в той позе, где вас застал сигнал. Не открывая глаз и ни к кому не прикасаясь руками, попробуйте выстроиться в круг. Это должно происходить в полной тишине, иначе вам не удастся почувствовать ни людей, стоящих рядом, ни той совершенной фигуры, какой является круг. Ваш «круг» может оказаться с острыми углами. Когда все участники игры займут свои места и остановятся, я хлопну в ладоши трижды, вы откроете глаза и посмотрите, какую фигуру вам удалось создать.

Игра «Счет до десяти».

– Все становятся в круг, не касаясь друг друга плечами и локтями. По сигналу «начали» следует закрыть глаза, опустить свои носы вниз и сосчитать до десяти. Хитрость состоит в том, что считать вы будете по очереди. Кто-то скажет «один», другой – «два», третий – «три» и т. д. Однако в игре есть одно правило: слово должен произнести только один человек. Если два

голоса одновременно скажут, например, «четыре», счет начинается сначала. Все ясно? Начнем?

У вас есть десять попыток. Если за десять попыток вы доведете счет до десяти, считайте себя волшебниками, а свою группу – необыкновенно согласованной. После каждой неудавшейся попытки вы можете открыть глаза, посмотреть друг на друга, но без переговоров. Попробуйте понять друг друга без слов – объясняйтесь взглядами, жестами.

Вы обнаружили важную психологическую закономерность. Когда что-то не получается, люди начинают злиться, раздражаться, становятся агрессивными, недоброжелательными по отношению друг к другу. Надо учиться сдерживаться, не выражать гнев. Попробуем еще раз...

5. Какой я человек?

– Человек часто задает вопросы, но в основном другим. Эти вопросы о чем угодно, только не о себе самом. Мы с вами все время будем отвечать на вопрос: «Какой я человек?»

Возьмите лист бумаги и ответьте на предлагаемые вопросы.

1. Мой жизненный путь: каковы мои основные успехи и неудачи?

2. Влияние семьи: как на меня влияют мои родители, братья и сестры, близкие?

Ваши ответы должны быть предельно откровенными, так как, кроме вас, их никто не увидит. Только с вашего разрешения с этими ответами ознакомлюсь я. В конце занятий у вас накопится больше десяти ответов на этот простой и одновременно такой сложный вопрос: «Какой я человек?» И эти ответы помогут вам лучше разобраться в себе.

6. Все – некоторые – только я

Все садятся на стулья, которые образуют широкий круг. В круге должно быть столько стульев, сколько участников в игре. Психолог стоит в центре, без стула.

– Я сейчас скажу что-то о некоторых людях. Все, кого мое высказывание касается, мгновенно вскакивают со своих стульев и стараются занять один из освободившихся стульев. Если мое высказывание касается и меня, я тоже могу занять чей-нибудь стул. Тот, кто остался без стула, становится ведущим. Запрещается пересаживаться на соседний стул. Попробуем.

«Все, кто сегодня проснулся в хорошем настроении...»

«Все, кто сегодня пришел в школу...»

«Все, у кого в черных кудрях золотой обруч...» (Выбирается примета только одной девочки в группе. Когда она встает, то ведущий старается занять ее место.)

После первой попытки игры, ведущая «открывает карты»:

– Я задала три вопроса. В первом случае откликнулись **некоторые**, а другие сказали: «Это ко мне не относится». Во втором случае откликнулись **все** без исключения. А в третьем – **только один** человек. Эта игра так и называется: «**все – некоторые – только один**». С помощью этой игры мы можем узнать друг о друге что-то новое. Например, кто-то собирается записаться в кружок игры на гитаре и ищет себе компанию. А может быть, мальчик Петя, стеснясь подойти к девочке Вере, стремится спросить ее: «Хочет ли она пойти в этот кружок игры на гитаре?». Тогда ведущий игры легко задает вопрос: «Все, кто хочет учиться игре на гитаре...» И Петя смотрит: встанет ли Вера? А заодно присматривает себе еще нескольких возможных партнеров.

7. Какие мы?

Все садятся в круг, получают от психолога небольшой листок. Каждый участник пишет в верхней части листа свое имя и делит лист вертикальной линией на две части. Левую отмечаем сверху знаком «+», правую – знаком «—». Под знаком «+» перечисляем: название любимого цвета, любимое время года, любимый фрукт, животное, название книги, то, каким образом легче всего доставить участнику удовольствие, и т. п.

В правой части листа под знаком «—» каждый называет: нелюбимый цвет и т. д.

Психолог по очереди читает название каждого пункта, пишет свои ответы и участвует в упражнении вместе со всеми. Знакомство с ответами.

8. Ритуал прощания

Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи. Приветливо посмотреть друг на друга и попрощаться.

Занятие № 3. Кто Я?

Цель: закрепить активный тренинговый стиль общения, способствовать самоанализу участников. Развивать дальнейшее самораскрытие, самопознание, прояснение Я-концепции, умение анализировать и определять психологические характеристики, свои и окружающих людей.

1. Ритуал приветствия

2. Продолжение знакомства

Дети группы сидят в кругу.

– Продолжим наше знакомство. Представьте себе, что сложилась такая ситуация, что вам необходимо перевоплотиться в какой-то объект материального мира, животное или растение. Подумайте и скажите, какой объект, какое животное и какое растение вы бы выбрали.

3. Кто я?

У каждого человека есть собственная теория о том, что делает его уникальным, отличает от других людей. При этом возникает вопрос: «Разделяют ли другие мою точку зрения?» Детям группы предлагается разделить лист бумаги на три графы по вертикали: в 1-й графе ответить на вопрос: «Кто я?» Для этого быстро написать 10 слов-эпитетов, писать следует в том порядке, в каком они приходят в голову. Во 2-й графе написать, как на этот же вопрос ответили бы ваши родители, знакомые (любой значимый другой). В 3-й графе на тот же вопрос отвечает кто-то из группы. Для этого все кладут свои подписанные листочки на стол, они перемешиваются, затем каждый, не глядя, берет листочек со стола и пишет о том человеке, чей листочек ему попался. Затем листочки снова складываются на стол и каждый забирает свой.

При обсуждении результатов данной процедуры можно обратить внимание на следующие аспекты:

- повторяется ли какое-либо качество, слово во всех трех графах;
- о чем это может говорить (например, об открытости человека в общении);
- насколько хорошо человек сам себя знает (количество слов в 1-й графе);
- отношение к самому себе (соотношение позитивных и негативных эпитетов);
- совпадают или не совпадают Я-концепция и представления других об этом человеке;
- из чего складываются представления других о человеке (здесь возможно обсуждение вопроса ответственности человека за презентацию себя другим людям) и т. д.

4. Притча «Ворона и павлин» (Носсрата Пезешкеяна)

В парке дворца на ветку апельсинового дерева села черная ворона. По ухоженному газону гордо расхаживал павлин. Ворона прокаркала: «Кто помог такой нелепой птице появиться в нашем парке? С каким самомнением она выступает, будто это султан собственной персоной! Взгляните только, какие у нее безобразные ноги, а ее оперение – что за отвратительный синий цвет. Такой цвет я бы никогда не стала носить. Свой хвост она тащит за собой, будто лисица». Ворона замолчала, выжидая. Павлин помолчал какое-то время, а потом ответил, грустно улыбаясь: «Думаю, что в твоих словах нет правды. То плохое, что ты обо мне говоришь, объясняется недоразумением. Ты говоришь, что я гордец, потому что хожу с высоко поднятой головой, так что перья на плечах у меня поднимаются дыбом, а двойной подбородок портит мне шею. На самом же деле, я – все что угодно, только не гордец. Я прекрасно знаю все, что уродливо во мне, знаю, что ноги кожисты и в морщинах. Как раз это больше всего и огорчает меня, потому что я и поднимаю так высоко голову, чтобы не видеть своих безобразных ног. Ты видишь только то, что у меня некрасиво, и закрываешь глаза на мои достоинства и мою красоту. Разве тебе это не пришло в голову? То, что ты называешь безобразным, как раз больше всего нравится людям...»

Обсуждение...

5. Ласковое слово

Вспомните и запишите, какими ласковыми словами вы называете своих родных, близких, знакомых.

Задумайтесь, в каких случаях вы это делаете чаще?

Когда вам что-то требуется и вы обращаетесь с просьбой к этому человеку?

Или когда у вас хорошее настроение?

Часто ли вы делаете это?

Если нет, то почему?

Что мешает вам проявлять теплые чувства по отношению к людям?

Что вы испытываете, когда называете людей ласковыми именами?

А люди, к которым вы так обращаетесь, как они реагируют на ваше ласковое обращение?

6. Приятно сказать...

– Давайте встанем 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.

7. Я

– Наше Я – одна из самых больших загадок. Иногда это Я обладает большим здравым смыслом, иногда – в нем звучит голос обиды, иногда – проявление собственного самолюбия, иногда – это голос озарения и творческой фантазии. А бывает – это проявление беззаботности и безрассудства. Некоторые же действия мы совершаем вопреки своей воле.

Как же разобраться в этой многоликости собственного Я? Вполне возможно, что Я создается слоями, так же как земная кора. Совершим такую экскурсию в глубь собственного Я. Это Я можно изобразить в виде дерева с разными веточками и глубокими корнями. Одна из верхних веточек – внешнее Я. Нарисуйте ее, придумайте символ для этого Я. Это может быть и графический символ, а может быть какое-то слово. Пожалуйста.

Другая веточка – Я в учебе. Изобразите словом или символом это Я. Другая веточка – Я в семье. Изобразите и этот символ. Еще одна веточка – ваше Я в кругу друзей и знакомых. Изобразите его. Можно изобразить также несколько веточек вашего Я в разном окружении и в разных ситуациях, учитывая хобби, интересы, разные виды деятельности. Пожалуйста.

Получилась весьма причудливая крона. Каждый листочек на ней отображает вашу многоликость. Теперь можно изобразить корни. Изобразите в масштабе (будьте самокритичны!) ваши самобытные качества: настойчивость, доброту, романтизм, фантазию, интересы, слабости, несовершенства, наклонности, привязанности, чувство юмора – весь набор ваших фундаментальных качеств. Пожалуйста.

Нарисуйте это дерево вашего Я. Обсудите рисунки со всеми. Если веточки прощуршат одобрение, а корни прочно держат дерево гордой верхушкой вверх, проглядывается какая-то гармония.

А что скажут ваши друзья в шутку или всерьез?

8. Ритуал прощания

Занятие № 4. Моя индивидуальность

Цель: способствовать дальнейшему сплочению группы, углублению процессов самораскрытия. Учить находить в себе главные индивидуальные особенности, определять свои личностные особенности.

1. Ритуал приветствия

2. Ассоциация

Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи. Приветливо посмотреть друг на друга.
– Вы уже, наверное, привыкли, что каждую встречу мы начинаем с традиционного приветствия. Хорошие традиции помогают людям чувствовать себя более комфортно и спокойно. Думаю, что и вы, встретившись в третий раз, радостно улыбнетесь друг другу и скажете: «Привет, индивидуальность!» Но сегодня к тому, что мы говорили при встречах, добавим еще одно – свои ассоциации с яркими личностями, например с политическими деятелями, киноактерами, историческими личностями или литературными персонажами. Значит, кроме обычных слов приветствия вы должны сказать каждому члену группы, например, «Привет, Сергей, ты мне напоминаешь Хлестакова». «Здравствуй, Света, ты мне напоминаешь Красную Шапочку».

Любой из вас вправе спросить, почему именно с этим лицом или героем вы ассоциируетесь у вашего партнера. Советую записать все, что вам скажут во время приветствий. Это интересный материал для осмысления. А действительно, почему, например, вас связали с образом Хлестакова или Красной Шапочки?

3. Легкие пути ведут в тупик

– В самом начале занятия мы познакомились друг с другом, узнали новые имена и, самое главное, индивидуальные особенности всех членов нашей группы. Сейчас вам нужно записать в таблицу «Индивидуальность» то, что вы запомнили в каждом человеке, т. е. суть высказывания каждого участника о своей индивидуальности. Вспомните то, что он говорил во время знакомства с вами, что говорили о нем другие, когда мы сидели широким кругом. Это, безусловно, не очень легко, но «легкие пути всегда ведут в тупик». Вы можете добавить и свои выводы об индивидуальности этого человека, которые вы смогли сделать во время занятия. Например, вы можете написать: «Ирина отличается от всех своим спокойствием».

Индивидуальность

№	Тренинговое имя участника	Его собственное высказывание	Мое представление о его индивидуальности
1			
2			
3			

На эту работу вам отводится 10 минут. Постарайтесь вспомнить как можно больше о каждом из членов группы. Не ленитесь, это нужно в первую очередь именно вам. Затем вы соберетесь в большой круг и по очереди зачитаете свои записи, исправляя неточности в графе «Его собственное высказывание».

4. Здравствуй, Я, мой любимый

– Сядьте так, чтобы вам было удобно. Отнеситесь очень ответственно и внимательно ко всему, что будет с вами происходить. Вот твоя правая нога... поставь ее так, как если бы нога была живая и могла сказать: «Спасибо, что ты обо мне позаботился, что ты поставил меня хорошо...» Свою левую ногу поставь так, чтобы не было напряжения ни в ступне, ни в колене. И пусть твои руки лягут спокойно на колени. И правая рука, и левая... взгляни на каждую свою руку по очереди. Каждая рука достойна того, чтобы о ней позаботиться и обратить на нее свое

внимание, чтобы она почувствовала эту заботу. И левая рука, твоя левая рука. Пусть она ляжет так же спокойно, пусть отпустится твоя кисть. И каждый палец почувствует твое внимание, твое тепло, твою заботу. Пройдись по ним и погладь своим вниманием каждый свой палец. Что ты сейчас чувствуешь на кончике каждого своего пальца? Среднего, четвертого... Активнее работают кровеносные сосуды, чувствуется, как течет кровь, чувствуется легкое покалывание. Те же ощущения, отразившись от левой руки, появились в правой, правая рука сразу отозвалась. Я чувствую жизнь в каждом из своих пальцев, течение теплой крови, покалывание. Кисти стали свободными и мягкими. Они просто лежат, отдыхают. Они благодарят меня за заботу о них, а я благодарю их. Я благодарю свои руки за то, что они сильные, они умелые. Мои руки умеют делать множество чудесных вещей. Они умеют работать, они сильные, они тонкие и нежные. Они бывают очень теплыми, ласковыми, нежными. Они умеют принимать тепло, они умеют дарить тепло. Это умеют мои руки, и я эти руки не променяю ни на какие другие. Я люблю их. Спасибо вам, мои руки.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.