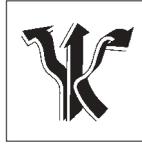


МІЖРЕГІОНАЛЬНА
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



МАУП

К. Л. Мілютіна

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА
ПСИХОЛОГІЧНОГО
ТРЕНІНГУ**

Навчальний посібник

Київ 2004

ББК 88.3я73
М60

Рецензенти: *Н. Ю. Максимова*, д-р психол. наук, проф.
О. В. Киричук, дійсний член АПН України,
д-р пед. наук, проф.

*Схвалено Вченою радою Міжрегіональної Академії
управління персоналом (протокол № 6 від 03.07.03)*

Мілютіна К. Л.

М60 Теорія та практика психологічного тренінгу: Навч.
посіб. — К.: МАУП, 2004. — 192 с.: іл. — Бібліогр.: с. 180–184.
ISBN 966-608-413-9

У посібнику вміщено теоретичні положення та рекомендації, а також приклади різних моделей тренінгової роботи. Матеріал посібника допоможе сформулювати уявлення про послідовність і специфіку дій тренера на різних етапах підготовки та проведення роботи з групою.

Для студентів, які вивчають психологію, педагогіку, методику соціальної роботи, а також на допомогу спеціалістам для тренінгової роботи під час навчання і перенавчання персоналу та реалізації профілактичних програм.

ББК 88.3я73

ISBN 966-608-413-9

© Мілютіна К. Л., 2004
© Міжрегіональна Академія
управління персоналом (МАУП), 2004

ВСТУП

Мета посібника — сформувати уявлення щодо послідовності та специфіки дій тренера на різних етапах підготовки та проведення роботи з групою. Тому він складається з теоретичної частини, прикладів, запитань для самоперевірки та проблемних і творчих завдань. Якщо ви користуєтеся ним самостійно, уже маючи власний досвід, то бажано спочатку відповісти на запитання та виконати завдання, а потім ознайомитися з думками автора, викладеними в теоретичній частині.

Посібник не може замінити власного практичного досвіду участі в тренінгах, їх побудови та проведення.

Автор висловлює вдячність кафедрі психології МАУП, зокрема Н. Л. Коломінському, за сприяння у створенні посібника, а також студентам — учасникам тренінгів за непередбачувані та цікаві ситуації.

1 ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ: ПОНЯТТЯ, ІСТОРІЯ, ПРИНЦИПИ

1.1. Поняття тренінгу

Зазначений тип психологічної діяльності визначився відносно недавно й бурхливо розвивається впродовж останніх років. У сучасній літературі тренінгом називають досить різні варіанти групової роботи: особистісні перетворення дорослих, активне навчання студентів, організаційно-ділову гру на виробництві, розвиток самооцінки в молодших школярів... Що ж саме поєднує ці варіанти діяльності? Дещо складним, але найбільш прийнятним можна вважати таке формулювання цього поняття, запропоноване С. І. Макшановим: “Тренінг — це багатфункціональний метод цілеспрямованих змін психологічних феноменів людини, групи або організації з метою гармонізації професійного та особистісного буття людини”. У цьому визначенні поняття звернено увагу на мету тренінгової роботи як такої, але не зазначені характерні риси тренінгів, які вирізняють їх серед інших варіантів психологічної допомоги людям чи організаціям. Тому слід назвати *характерні риси тренінгів*:

- потребують чітко визначеної групи учасників (зазвичай 10–15 осіб);
- вирізняються єдністю часу, місця та дії: все відбувається й обговорюється тут і тепер, на особистому досвіді учасників і тренера, без домашніх завдань або попередньої підготовки;
- переважає активність учасників групи та їхній особистий досвід, а не інформація, отримана від тренера;
- заняття спрямовані не лише на формування знань, а й на розширення практичного досвіду учасників та групи в цілому.

Залежно від парадигми, якої дотримується тренер, і мети тренінгу виокремлюють засоби його проведення та загальну спрямованість (табл. 1).

Таблиця 1

Засоби	Спрямованість	
	Навчальна	Особистісна
Авторитарні	Тренінги конкретних навичок і вмінь	Гештальтгрупи. Тренінг асертивності. Психодрама
Демократичні	Тренінги команди	Групи взаємопідтримки. Групи зустрічей. Тренінги сенситивності

Спробуйте визначити, який тип тренінгу ви хочете розробити.

1.2. Тренінг як один з видів активного навчання

Якщо основна мета тренінгу — навчити конкретних навичок і вмінь, він стає частиною процесу навчання або професійної адаптації. Є таке прислів'я: “Я чув — та забув, я бачив — та запам'ятав, я зробив — то я знаю”. Тренінг дає учасникам змогу не лише почути думку викладача чи подивитися на таблиці та схеми, а й практично застосувати отримані знання, перетворивши їх на вміння. Тому тренінгова форма роботи все ширше застосовується в сучасних системах навчання, а особливо навчання та перепідготовки дорослих.

Тренінгова форма навчання має такі *переваги*:

- активність групи;
- поєднання інформації та емоційного ставлення до неї;
- підвищення рівня мотивації;
- здатність групи до колективного мислення та прийняття рішень;
- практична перевірка та закріплення отриманих знань.

Недоліки тренінгу:

- ця форма непридатна для подання великого обсягу суто теоретичного матеріалу (формул, історичних відомостей тощо);

- має бути відносно невелика група;
- теоретична підготовка членів групи має бути однаковою;
- потрібна більша майстерність викладача, оскільки слухачі можуть по-різному усвідомлювати тренінгові вправи.

У сучасних навчальних закладах склалася практика поєднання традиційних форм навчання (лекцій, семінарів) і тренінгової роботи. Прикладом цього може бути описаний у цьому посібнику тренінг, призначений для вивчення психічних процесів.

1.3. Тренінг як метод зміни поведінкового стереотипу людини

Індивідуальні стилі діяльності та сталі поведінкові стереотипи виникають у людини внаслідок умов її життя та підтримуються системою рольових очікувань з боку оточення. Тому людині важко усвідомити, що саме в її звичній системі поведінкових реакцій потребує зміни, негативно впливає на ефективність діяльності. Тренінгова група створює модель соціальних стосунків, мініатюрне суспільство, у якому відбувається відверте та безпечне спілкування. Це дає учасникам можливість випробувати свої звичні стереотипи та отримати відверту інформацію щодо себе. Завдання тренера такої групи — створити відповідну атмосферу в групі та побудувати систему проблем і запитань, завдань або вправ, які б надавали учасникам можливість переглянути звичні стереотипи.

1.4. Тренінг як засіб цілеспрямованої зміни групи чи організації

Організації та їх підрозділи на своєму життєвому шляху стикаються з різноманітними проблемами. Одна з типових проблем — збільшення кількості працівників як наслідок реструктуризації підприємства та створення нової системи міжособистісних стосунків у колективі. Тоді метою тренінгової роботи стає формування нового стилю стосунків, який відповідав би певному етапу розвитку організації. Найчастіше це тренінг ко-

мандної взаємодії, але до тієї самої групи можна віднести й тренінги окремих навичок (як елемента нового організаційного стилю).

Проводячи тренінги цього типу, слід звертати особливу увагу на те, щоб була чітко визначена мета роботи групи, бо в деяких випадках уявлення замовника (керівника організації), учасників групи та психолога можуть не збігатися за багатьма параметрами. У такому разі все одно відбудуться якісь зміни в організації, але вони матимуть швидкий та хаотичний характер і не сприятимуть підвищенню ефективності діяльності.

1.5. Групова робота в традиційній культурі

Уже на зорі розвитку людства було помічено феномени групового впливу на свідомість людини — активні групові дії породжують особливі стани свідомості, сприяють згуртованості людей. Ритуальні пісні й танці, карнавали та містерії знайомі представникам будь-якої культури. Групові обряди знаменували перехід від одного соціального статусу до іншого: народження, ініціація, весілля, похорон. На всіх етапах життя людини її супроводжувала група та “тренер” (шаман, жрець), що відповідав за дії учасників... Найважливішою функцією ритуалів було формування почуття єдності, подолання межі власного Я та створення Ми, протистояння самотності людини у світі.

Із розповсюдженням християнства містерію з “вулиці” було переміщено до храму, а учасники поступово втрачали свою єдність і активність, перетворюючись на пасивних слухачів та глядачів. Із подальшим розвитком ідей протестантизму в поєднанні з промисловою революцією виникало відчуття самотності, відчуженості людини від спільноти. У протигагу зростала зацікавленість у розвитку індивідуальності, увага до неповторного внутрішнього світу людини. Психологічна наука, яка у ХХ ст. почала бурхливо розвиватися, відгукнулася на зазначені проблеми створенням теорії та практики групової психотерапії. Розвиток цього напрямку тісно пов’язаний з іменами Я. Морено, К. Левіна, К. Роджерса.

1.6. Принципи тренінгу

Принципи тренінгової роботи не відрізняються від моральних принципів психологічної допомоги взагалі. Вони базуються на гуманістично спрямованому та демократичному підході К. Роджерса, але їх застосування саме в роботі групи може спричинити як технічні, так і міжособистісні проблеми. Зупинімося докладніше на кожному з принципів.

Добровільність. Учасники тренінгової групи та її ведучий беруть участь у роботі групи свідомо та з власної волі. Для багатьох психологів-тренерів на сучасному етапі це радше мрія, аніж реальний принцип. Інколи його порушують щодо тренера: “Ви — шкільний психолог і зобов’язані провести тренінг з профілактики правопорушень!”, “Ви — психолог нашого підприємства — негайно зробіть щось для мотивації праці”. Але частіше проблеми, пов’язані з дотриманням цього принципу, виникають в учасників: адміністрація підприємства змушує їх прийти на тренінг (часто у свій вільний час) та набувати якихось умінь, що здаються керівникові корисними. Зрозуміло, що в таких випадках не лише порушується принцип добровільності, а й ефективність тренінгу стає неприпустимо низькою. Тому, складаючи угоди із замовниками, слід врахувати практичні способи реалізації зазначеного принципу.

Рівноправність. Усі учасники тренінгу мають однакові права й обов’язки. Проблеми з дотриманням цього принципу виникають у корпоративних тренінгах, коли учасники мають різний професійний статус і переносять цю систему стосунків у межі тренінгу. У групах особистісного зростання також виникає неформальна структура, яка порушує початкову рівноправність. Профілактикою подібних проблем може стати підбір однорідної групи й рефлексія того, як розподіл ролей впливає на рівноправність. Окрема проблема — нерівність учасників у разі роботи в системі “акваріум”: частина групи бере активну участь у роботі групи, частина — займає позицію спостерігача. Важливо, щоб вибір власної позиції був свідомим і добровільним.

Активність відрізняє тренінгову роботу від інших форм навчання, зокрема лекції. Тренер має створювати відповідні умови для прояву активності групи, а учасники — спрямовувати

власні зусилля на отримання практичного, емоційно-чуттєвого досвіду. Активність групи залежить від кількох факторів: рівня зацікавленості проблемою, рівня обізнаності, досвіду тренінгової роботи, стосунків у групі та між групою та ведучим. Активність групи має природні коливання протягом дня.

Дослідницька позиція тісно пов'язана з принципом активності. Вона зумовлює відкритість до нового досвіду, здатність і прагнення активно спостерігати за власними особистісними змінами. Щоб учасники могли дотримуватися такої позиції, тренер не повинен давати будь-яких оцінок; слід створити атмосферу поваги учасників до розбіжностей у сприйманні світу.

Конфіденційність — принцип індивідуальної психотерапії. Він спричинює великі проблеми в тренінговій роботі. Насамперед тренер не має реальної можливості забезпечити дотримання цієї норми у спілкуванні учасників поза групою. Крім того, важко визначити, яка саме інформація, що сприймається під час тренінгу, має конфіденційний характер: тренер має писати звіт, учасники — упроваджувати отримані навички; спілкування часто не закінчується на тренінгу, а продовжується на роботі... У нашій практиці стало нормою використовувати інше ім'я під час збірних тренінгів, а також домовлятися щодо конфіденційності будь-якого чужого досвіду, отриманого під час тренінгу.

Багато принципів організації індивідуальної та групової корекції не нові. Різні автори успішно застосовували їх під час створення й ведення своїх тренінгових груп (для практичної реалізації вищезгаданих принципів). Сформулюємо їх так, як вони постали для нас і наших клієнтів.

Глобальні завдання будь-якої тренінгової групи:

- 1) усвідомлення індивідуальної структури норм і переконань;
- 2) спостереження впливу певної індивідуальної структури на взаємодію з суспільством;
- 3) розширення та трансформація системи переконань для підвищення адаптивних можливостей;
- 4) розкриття творчих можливостей особистості й визначення переважного контексту творчого самовираження;
- 5) тренування навичок нової поведінки та спостереження за змінами своїх реакцій і реакцій оточення.

Технічні заходи, застосовувані до групи:

- 1) запровадження “семінарського імені”;
- 2) звернення до тренера й інших учасників групи на “ти”;
- 3) створення своєрідної субкультури групи з власними традиціями, правилами, термінами, відмінними від загальноприйнятих;
- 4) тривалість роботи групи 4–8 годин на день із “домашніми завданнями”;
- 5) чисельність групи в межах “малих груп” — 4–12 учасників.

Унаслідок цього учасники групи виявляються “відділеними” від усвідомлених стереотипів “правильної поведінки”. Таке відділення потрібне для створення атмосфери творчого пошуку та гри, певного вікового регресу в учасників. У групі середовище має сприяти відкритому емоційному самовираженню всіх учасників у поєднанні з процесом усвідомлення стимулів, що зумовили ті чи інші емоційні реакції. Практично в усіх групах запроваджують певні правила поведінки протягом перебування на тренінгу. Ці правила складають водночас традицію та досить живу систему, яка розвивається. Ми наводимо *загальні правила*, що склалися на тренінгах:

- 1) користуватися тільки “семінарським іменем”;
- 2) якщо виникають ускладнення, звертатися до тренера;
- 3) якщо партнер або тренер пропонує зробити щось неприйнятне чи спричинює неприйнятну емоційну реакцію, можна сказати: “Стоп!” — і вийти з вправи;
- 4) якщо для того щоб краще усвідомити свої реакції потрібна допомога партнерів або тренера, звертатися по допомогу;
- 5) будь-яка поведінка не може бути поганою чи хорошою, а може тільки зумовити будь-який результат.

Природно, що на кожному конкретному тренінгу ці правила доповнюються, модифікуються. Так, на деяких тренінгах вводять спеціальний значок — “Потренуйте, будь ласка!”, і людина, яка за власним вибором одягла його, не може користуватися правом “Стоп!” і приймає всі реакції на свою поведінку з боку групи. На тренінгах з нейролінгвістичного програмування (НЛП) використовуються додаткові переконання НЛП, під час застосування ігрових технік існують певні правила кожної гри тощо. На кількох тренінгах склалося правило “місця для реа-

гування”: якщо учасник відчуває емоційну реакцію, яку він вважає за потрібне прожити (істерику, агресію тощо), а група в цей час зайнята чимось іншим, він віддаляється в спеціально визначений простір — “місце для реагування” (сам або попросивши будь-кого допомогти йому) і проживає цю реакцію там, не заважаючи іншій частині групи.

ЗАПИТАННЯ

1. Як можна визначити поняття “тренінг”?
2. Якою може бути спрямованість тренінгової роботи?
3. Як, на вашу думку, можна подолати недоліки активних форм навчання?
4. Які форми групової взаємодії передували науковому застосуванню тренінгів?
5. Які завдання можна виконувати в процесі тренінгу?

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Пригадайте характерні риси тренінгів. Проаналізуйте, чи всі вони були помітні на одному з тренінгів, у якому ви брали участь.
2. Сформулюйте цілі тренінгових занять.
3. Назвіть принципи тренінгової роботи.
4. Проаналізуйте, як правила групи пов’язані з принципами тренінгу.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Проведіть порівняльний аналіз ефективності тренінгів та індивідуального консультування, використовуючи метод самоспостереження та інтерв’ювання.
2. Проаналізуйте літературу та зробіть доповіді на теми:
 - “Ритуали традиційної культури”;
 - “Психологічне значення релігійних церемоній”;
 - “Теорія та практика психодрами”;
 - “Групи підтримки”;
 - “Гештальттеорія та її вплив на тренінгову роботу”.

ЛІТЕРАТУРА: [28, 45, 58, 67, 88].

2

ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ ВЗАЄМОДІЇ В ТРЕНІНГОВІЙ ГРУПІ

2.1. Феномен малої групи

Якщо розглядати групу як цілісну систему, то закономірності групової динаміки, досліджувані К. Левінім, можна пояснити впливом двох *основних законів гештальтпсихології*.

1. Ціле домінує над частинами:

- 1) група — це не лише сума членів; вона змінює їх поведінку;
- 2) легше впливати на групу в цілому, ніж на окремих її членів;
- 3) кожен член групи розуміє, що він залежить від інших її членів.

2. Окремі елементи поєднуються в ціле:

- 1) не подібність, а взаємозалежність — основа для формування групи;
- 2) людина скоріше схильна вважати себе членом групи, з якою вона себе ототожнює, а не тієї, від якої реально залежить;
- 3) людина схильна залишатися серед тих, з ким себе ототожнює, навіть коли вона сприймає їхню поведінку як ворожу.

Із цих положень випливають такі *практичні рекомендації*, пов'язані з організацією групової роботи:

- 1) групову роботу можна ефективно використовувати з метою зміни звичних для учасників стереотипів поведінки;
- 2) незручно встановлювати окремі норми для різних учасників групи;

- 3) індивідуальна робота учасників має займати менше часу, ніж загальногрупова;
- 4) слід створювати ситуації, у яких група мала б можливість відчувати взаємозалежність;
- 5) учасники мають контекст, у якому можуть виявити свою подібність і сформуванати приналежність до групи;
- 6) слід уникати ворожості учасників, доки не сформовано почуття приналежності.

Мала група (члени якої мають можливість вільно спілкуватись один з одним), складається зазвичай із 5–15 осіб. Така кількість учасників дає можливість вільно висловлювати свої думки та почуття й отримувати реакцію з боку групи. На відміну від пари, де стосунки розвиваються дуже швидко, або великої групи (близько 50 учасників), де члени можуть не знати навіть імен упродовж усього часу роботи, мала група сприяє зацікавленому та водночас безпечному спілкуванню учасників. Тому в тренінговій роботі часто використовують терапевтичний потенціал малої групи. Велику роль у роботі відіграє те, чи група вже стала єдиним колективом, коли учасники разом працюють або навчаються, чи вона виникла та існує лише протягом тренінгу.

Переваги та проблеми, пов'язані з умовами комплектування малої тренінгової групи, відображено в табл. 2.

Отже, тренер повинен урахувати особливості як знайомої, так і незнайомої групи в процесі побудови та проведення тренінгу.

За віком бажана достатня однорідність:

- для дорослих — різниця віку не більше 20 років;
- для груп підлітків оптимальні такі поєднання: 12–14, 15–16, 17–18 років.

У групі, де об'єднані 12–14-річні, робота йде краще, коли хлопці старші за дівчат.

Поєднання підлітків у групи з більшим віковим інтервалом (наприклад, 12 і 16 років) призводить до розшарування за ознакою віку, конкуренції за увагу тренера та конфліктних ситуацій. Виняток можуть становити групи, що вже сформувалися з якихось інших причин (наприклад, туристичний або біологічний гурток), тоді припустимо проводити програми з усім гуртком.

Таблиця 2

Незнайомі члени групи		Згуртований колектив	
Переваги	Проблеми	Переваги	Проблеми
Конфіденційність	Прагнення продовжувати стосунки поза групою	Немає етапу знайомства	Проблеми із саморозкриттям
Зацікавленість новими людьми	Скутість у спілкуванні з незнайомими людьми	Рівномірність групи	Важко проходити вправи, що потребують неформального спілкування
Розкутість учасників	Небезпека ненавмисно травмувати одне одного	Наявність загальногрупової мети	Протилежні погляди на мету тренінгу
Відкриті емоційні переживання	Постійна перевірка групових норм	Існують традиції спілкування	Традиції можуть заважати досягненню мети тренінгу
Довіра до тренера	Зависокі та неусвідомлені очікування щодо ролі тренера	Заблоковано внутрішньогрупову агресію	Можлива агресія щодо тренера
Різноманітність поглядів на проблеми	Велика ймовірність непорозуміння	Наявність взаєморозуміння	Уникання можливих непорозумінь і конфліктів
Суперництво між учасниками	Внутрішньогрупова агресія	Можливість установити нові статусні стосунки на тренінгу	Прихована агресія, демонстрація незацікавленості

Бажано, щоб у групі була однакова кількість хлопців і дівчат. Можуть бути також суто хлоп'ячі або суто дівочі групи. Але дуже ускладнює роботу, коли в групі, наприклад, дев'ять дівчат і один хлопець (особливо коли обговорюються теми статевого виховання, ВІЛ-інфекції тощо). Успішній роботі групи сприяє різноманітність характерів учасників, наявність серед них як лідерів, так і більш залежних і поміркованих членів.

Перешкодою у виконанні саме такої (профілактично спрямованої) тренінгової програми може бути високий рівень самотності та схильності до ризику. Виявити рівень самотності можна за допомогою опитувальника 1 з дод. 1, а рівень і тип схильності до ризику — за допомогою опитувальника з дод. 2.

Небажано також, щоб у цій тренінговій програмі брали участь школярі дуже непопулярні серед однолітків; ті, що мають фізичні вади чи низький рівень розвитку інтелекту. Для таких дітей більш прийнятна участь у корекційних тренінгових програмах.

Бажано, щоб до початку роботи групи тренер мав можливість поспілкуватися з кожним із майбутніх учасників, виявити ступінь їх зацікавленості в роботі, сформувати групу, спроможну не лише отримати знання та задоволення від тренінгу, а й підтримувати спілкування та розвиток самостійно, залучаючи нових членів до профілактичних програм.

2.2. Групові норми

Норми — це неписані правила, які визначають, що правильно, а що ні, що припустимо, а що заборонено. Норми можна поділити на дві категорії:

- 1) які задає ведучий групи;
- 2) що існують у самій групі.

Наприклад, тренер може пропонувати такі норми існування групи:

- 1) кожен проявляє активність;
- 2) група закрита: усе, що відбувається в ній, має тут і залишатися;
- 3) отримуючи інформацію каналом зворотного зв'язку, не виправдовуйся та не захищайся, а слухай і запитуй;
- 4) коли даєш зворотну інформацію, висловлюйся якомога конкретніше та уникай оцінок.
- 5) кожен має право просити допомоги в групі.

Щоб група дотримувалася зазначених норм, тренер має докладати зусиль, тоді як норм, створених самою групою, її члени дотримуються внаслідок групового впливу. Ці норми можуть як сприяти, так і перешкоджати досягненню терапевтичної мети: уникання чи перебільшення емоцій, заборони якихось тем для обговорення, створення стабільних підгруп і закоханих пар.

У групах соціально-психологічного тренінгу часто виникають специфічні норми: захищати невдачу, підкорятися керівникові, обраному із самих учасників, не просити допомоги...

Для нормальної роботи групи бажано усвідомлювати обидві системи норм і досягти їх збігу, бодай часткового.

2.3. Єдність і конкуренція в групі

Єдність під час соціально-психологічного тренінгу проявляється в потребі учасників залишатись у групі. К. Левін сприймав єдність як рівновагу між прагненням учасників до віддалення та взаємотяжіння.

На думку С. Кратохвіла, згуртованості групи сприяють такі чинники:

- 1) задоволення особистих потреб учасників за допомогою групи;
- 2) узгодженість між метою групи та її окремих членів;
- 3) симпатія між учасниками;
- 4) престижність перебування в цій групі та зусилля учасників, спрямовані на членство;
- 5) наявність іншої конкурентної групи.

Підвищити рівень згуртованості тренер може такими способами:

- за допомогою веселих вправ, що потребують активності всієї групи;
- створивши вузьке коло та фізичний контакт учасників;
- через спільний спів або танець;
- не залишивши незайнятих стільців;
- вибравши мале приміщення;
- за допомогою інтимної атмосфери (свічок, ароматів, тихої музики) тощо.

Протидія між силами тяжіння та відштовхування може створити ситуацію конкуренції між окремими учасниками чи кількома ворожих підгруп. Учасники групи можуть боротися за увагу тренера чи лідера групи, завойовувати лідерські позиції, а інколи вони саме конкуренцію вважають неодмінним стимулом для успішного навчання. У деяких ситуаціях, зокрема на тренінгу конкретних навичок і вмінь, конкуренція між учасниками може підвищувати в більшості учасників мотивацію навчання.

Водночас конкуренція перешкоджає роботі терапевтично спрямованих груп. Для підвищення конкуренції між учасниками тренер може застосовувати такі засоби:

- регулярно пропонувати тестові завдання та повідомляти їх результати;
- запропонувати спеціальні винагороди (найактивнішому, найстараннішому тощо);
- провести вправи, у яких учасники змушені конкурувати між собою, наприклад “Підводний човен”;
- поділити учасників на кілька підгруп по 4–6 чоловік та дати кілька вправ підряд, зберігаючи ці підгрупи.

Якщо в групі вже є конкуренція, а тренер не вважає за потрібне розвивати її далі, то зручніше не просто посилювати згуртованість, а дати конкурентним стосункам можливість проявитися та стати предметом групової рефлексії та обговорення. У цьому може допомогти *вправа “Організація праці”*.

Обладнання. Три стільці в різних кутках приміщення та картки трьох різних кольорів, по 30 кожного кольору. Тренер розкладає картки на стільці так, щоб на одному стільці було по 15 карток двох кольорів, наприклад: стілець 1 — сині та зелені, стілець 2 — сині та червоні, стілець 3 — червоні та зелені.

Інструкція. Учасників поділяють на три однакові за кількістю підгрупи, у кожній з них обирають керівника. Керівники по черзі підходять до тренера та отримують завдання для своїх підгруп.

Загальне завдання. Зібрати на своєму стільці картки того кольору, якого у вас немає, переміщуючи по одній картці за раз.

Завдання підгрупи 1. Ви маєте просто перенести ці картки до свого стільця.

Завдання підгрупи 2. Ви маєте перенести ці картки до свого стільця, випередивши інші підгрупи. Ваш керівник стежитиме, хто переніс найбільше карток.

Завдання підгрупи 3. Ви маєте перенести ці картки до свого стільця, діючи як одна команда, допомагаючи один одному.

Керівники інструктують підгрупи, і за сигналом усі починають виконувати завдання.

Аналізуючи результати, тренер звертає увагу на ефективність роботи кожної з підгруп та настроїв учасників. За досвідом роботи наших груп учасники під час виконання цієї вправи мали можливість в ігровій формі виявити конкурентні тенденції та вирішити, допомагають вони чи заважають їм на цьому етапі.

Окрему проблему становить псевдозгуртована група — люди, що працюють або навчаються разом і створили норми, які забороняють відкриту демонстрацію почуттів. Група таким способом запобігає конфліктам, але не може повноцінно розвиватися.

2.4. Проблема психологічного опору

Проблеми психологічного опору, детально досліджені в межах психоаналітичного підходу, проявляються не лише під час індивідуальної психотерапії, а й під час тренінгів і роботи груп особистісного зростання. У процесі усвідомлення нової інформації, особливо тієї, що стосується власної особистості, постає проблема когнітивного дисонансу, виникає психологічне напруження та активізуються захисні механізми. Інколи метою тренінгу стає усвідомлення власного психологічного захисту, звільнення від неконструктивних варіантів захисного реагування та розширення діапазону захисту (наприклад, у підході АСПО Т. Яценко). Але в більшості випадків ці явища дещо ускладнюють роботу тренера та групи, особливо під час тренінгу навичок і вмінь.

Деякі аспекти поведінки тренера в групі можуть посилити чи послабити прояви психологічного опору.

Посилює опір авторитарний стиль тренера, велика відмінність поведінки тренера та норм групи, занадто легкі чи складні завдання, вимога зайнятися саморозкриттям у псевдозгуртованій групі; зменшує — приєднання до групи, особливо на рівні ідеалів і цінностей учасників, емоційна відкритість тренера, повага тренера до групи, спрямованість тренера на конструктивне з'ясування непорозумінь.

Інтенсивність проявів психологічного захисту учасників та опору групи залежить від кількох факторів: згуртованості групи, потреби учасників у особистісних змінах, оцінки з боку учасників і тренера. Зазначені залежності подано як графіки (рис. 1–3).

Явища психологічного опору та захисту впливають як на інтенсивність змін у процесі тренінгової роботи, так і на стосунки між тренером і учасниками (рис. 4, 5).

Отже, ми можемо передбачити, за яких умов явища психологічного захисту можуть досягти такого рівня, щоб зробити проведення тренінгу неможливим.

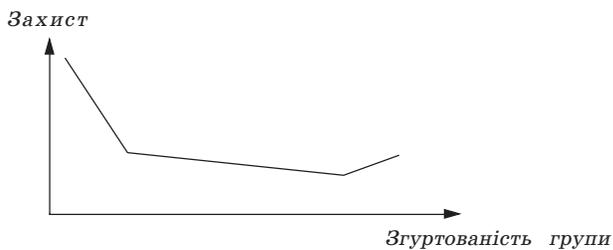


Рис. 1

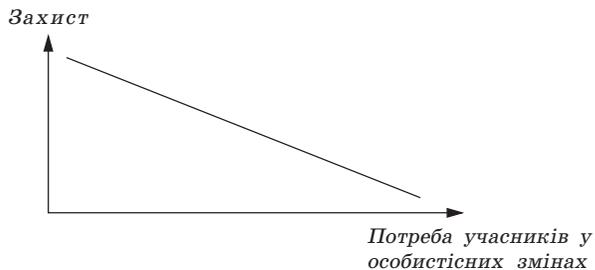


Рис. 2

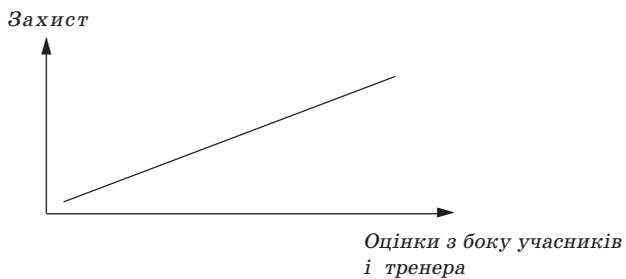


Рис. 3

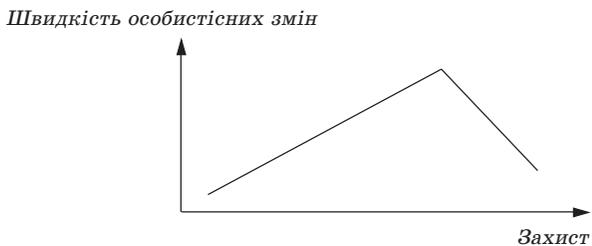


Рис. 4

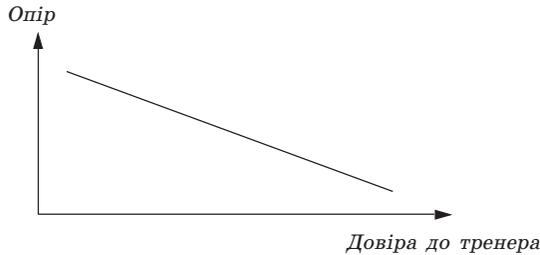


Рис. 5

Середній рівень опору групи та психологічного захисту учасників, що сприяє максимальній швидкості особистісних змін, можливий у згуртованій, мотивованій групі, з низьким рівнем конкуренції, добре тренованою системою зворотного зв'язку.

Занадто низький рівень критичності групи, спричинений поєднанням згуртованості групи, безумовної довіри до тренера та високої мотивації до особистісних змін, може призвести до петровення тренінгової групи на секту.

2.5. Типи лідерства та групові ролі

Є п'ять найпоширеніших групових ролей:

лідер, який подобається групі, спонукає її до діяльності, створює програму та підтримує активність роботи;

експерт, що має спеціальні знання, навички або здібності, які зараз потрібні групі; він аналізує ситуацію, його поведінка самокритична та раціональна;

пасивні учасники групи, які приєднуються до лідера та підтримують його;

випадний учасник, котрий відстає від групи через якусь відмінність, страхи чи брак потрібних навичок;

супротивник, опозиціонер, що активно протиставляє себе лідерові.

У різних групах може бути ще багато *інших ролей* учасників:

- монополіст: намагається привернути до себе увагу групи;
- страдник: просить допомоги та відмовляється від неї;
- мораліст: завжди все оцінює;
- улюбленець: про нього піклується вся група;
- агресор, блазень, провокатор та ін.

Якщо група достатньо згуртована, учасники можуть спробувати себе в нових ролях і перевірити їх вплив на оточення. Тренер також використовує різні ролі, і чим їх більше, тим легше працювати з групою.

Д. Морено описав три *типи керівництва* властиві лідерам: **авторитарний** — лідер самостійно приймає всі рішення, інформує про це групу та наполягає на їх виконанні;

демократичний — лідер дізнається про інтереси учасників і враховує їх, поважає право учасників на самостійне прийняття рішень;

безвідповідальний — лідер уникає приймати рішення і керувати, створюючи атмосферу анархії та безпорадності.

Для того щоб група усвідомила звичні ролі й типи керівництва, можна використати *варіант вправи “Цивілізація”*, коли учасники обирають систему правління:

- анархію — тренер реагує на кожную підняту руку та вважає запропоноване будь-яким учасником рішення здійсненим;
- монархію — група обирає одного лідера, тренер реагує лише на його підняту руку;
- демократію — кожен має свої повноваження, тренер реагує на будь-яку руку, а президент стежить, щоб висловлювання відповідали наданим повноваженням.

У цій грі учасники самостійно розподіляють ролі — від короля до прибиральника — і мають можливість продемонструвати властиві їм способи поведінки. Такий самий розподіл ролей відбувається під час будь-якої групової дискусії.

2.6. Стадії розвитку групи

Зазвичай виділяють 4–5 фаз розвитку тренінгової групи, хоча в конкретній групі залежно від її мети та чи інша стадія може проминути непоміченою. Тут описано ці стадії так, як вони проходять у Т-групі з демократичним стилем керівництва тренера.

I стадія має кілька назв: орієнтації та залежності, невпевненості, пасивного напруження. Група стривожена, напружена,

вона чекає керівництва та чіткого плану дій. Учасники сподіваються, що тренер розв'яже їхні проблеми, але поведінка тренера не завжди повністю відповідає їхнім очікуванням. Інколи на цій стадії виникає псевдозгуртованість, і учасники починають обговорювати “безпечні” другорядні питання. К. Роджерс описував цю стадію як кружляння на місці, стадію формального спілкування, відмови від особистісного самовираження.

II стадія — конфліктів і протесту, активації, активного напруження. Група переносить на тренера відповідальність за своє розчарування. Деякі психотерапевти, наприклад К. Хек, умисно викликають агресивність групи на себе. Провокаційна поведінка тренера — це компонент безпеки для групи: вона вчиться відкрито проявляти негативні почуття та не спрямовує нагромаджену агресію на когось із учасників групи. Після цієї стадії група переконується в тому, що прояви агресії не завжди неприпустимі: вони можуть бути продемонстровані, прийняті, зрозумілі та поступитися більш конструктивним почуттям.

III стадія — структурування групи. Учасники демонструють звичний діапазон соціальних ролей, з'ясовують статусні стосунки між собою, активно проявляють конкуренцію, поки не встановиться властива групі соціально-психологічна структура. Це дає змогу перейти до наступної стадії.

IV стадія — робота групи. Це конструктивна фаза, коли група згуртована. Учасники відчують безпеку та можливість відкрито висловлювати позитивні почуття. Увагу спрямовано на спілкування щодо реальних проблем і того, що відбувається тут і зараз. Група починає працювати як модель соціуму, надаючи своїм членам можливість отримати зворотний зв'язок і випробувати новий репертуар рольової поведінки.

V стадія — повернення, розпаду групи. Вона яскраво проявляється тоді, коли група працювала інтенсивно, досягла високого рівня згуртованості та відкритості учасників, і вони починають відчувати тривогу перед розлукою. Або учасники не впевнені, що за межами групи їм вдасться зберегти досягнуті тут позитивні зміни, або в них виникає прагнення зберегти дружні стосунки з учасниками групи... На цій стадії зміни, що відбулися завдяки тренінгу, мають додатися до реального життєвого контексту учасників.

2.7. Взаємодія тренера та групи

Тренер ще до початку роботи має визначитися з *метою роботи групи*:

- потренувати специфічні навички;
- сприяти особистісному розвитку учасників незалежно від групової взаємодії;
- сприяти особистісному розвитку учасників за допомогою групової взаємодії;
- сприяти розвитку групи як цілого, незалежно від позиції окремих членів.

Від поставленої мети залежить позиція тренера та його поведінка на кожній стадії розвитку групи. У табл. 3 наведено варіанти дій тренера, що можуть вплинути на прояви групової динаміки залежно від того, хоче він збільшити чи зменшити прояви власної позиції.

Таблиця 3

Стадія	Збільшення проявів	Зменшення проявів
1	2	3
I	Брак чітких вказівок з боку тренера. Робота без плану та друкованих матеріалів. Невизначеність мети	Тренер чітко визначає мету й завдання роботи групи, установлює правила роботи, обговорюючи їх з учасниками. Є друковані матеріали, на яких відображено план і регламент майбутньої роботи
II	Переривання спілкування між членами групи. Незгода з метою та нормами, установленими групою. Чергування демократичного стилю без явної причини	Тренер у ролі лідера та експерта. Багато структурованих вправ, чітко пов'язаних із метою групи. У період обговорення тренер перебуває за межами кола та не висловлює оцінок
III	Блокування агресії на тренера в попередній стадії. Організація групової дискусії на важливу для учасників тему. Зворотний зв'язок без регламенту. Кілька вправ, що посилюють конкуренцію між учасниками	Вправи, що посилюють згуртованість групи, дають можливість з'ясувати статус в ігровій формі. Робота в парах зі зміною партнерів після кожної вправи. Чітко авторитарна позиція тренера

1	2	3
IV	Організація групових дискусій та зворотного зв'язку між учасниками, виконання роботи в підгрупах, груповий аналіз відеозаписів	Ведення щоденників та інші форми самоаналізу. Учасники не спілкуються між собою, є лише інформація про власний досвід, отриманий під час виконання справи
V	Написання та захист проєктів. Програвання певних ситуацій із зовнішнього оточення, створення індивідуальних планів самовдосконалення	Висловлювання почуттів між учасниками групи, обмін телефонами та адресами. Є група взаємопідтримки. Домовленість із психологом про індивідуальне консультування

Отже, тренер, урахувавши природні тенденції розвитку групи, може створювати атмосферу, сприятливу для реалізації певної мети.

Існують прості *рухові вправи*, які дають можливість дослідити й посилити згуртованість групи.

“*Шикуйся!*”. Група має якомога швидше мовчки стати в шеренгу за якоюсь ознакою: кольором волосся, датою народження, досвідом роботи.

“*Пальці*”. Усі учасники групи мають “викинути” однакову кількість пальців.

“*Дракон*”. Учасники групи створюють фігуру дракона: хтось стає головою, хтось тулубом, крилами, хвостом... Кожен з учасників має зайняти власне місце, при цьому можна вільно розмовляти. Коли дракона створено, усі, крім голови, заплющують очі та починають пересуватися приміщенням.

2.8. Соціально-психологічна структура групи

Будь-яка група, що існує достатньо довго й поєднана спільною справою, має соціально-психологічну структуру, яка залежить від стадії розвитку групи, наявності одного чи кількох

лідерів, структури спілкування в групі. У цьому розділі ми розглянемо методи дослідження соціально-психологічної структури групи.

Насамперед звернімо увагу на розподіл інформації в групі. Можливі дві базові *моделі інформаційного потоку* та проміжні варіанти.

У разі авторитарної поведінки тренера чи під час лекції маємо першу модель — “*віяло*” (рис. 6).

Використовуючи цю модель, тренер чітко відіграє роль лідера групи, підкреслює однакове ставлення до учасників і не сприяє їх спілкуванню між собою.



Рис. 6

Друга модель — “*сітка*” (рис. 7) — виникає у згуртованій групі в разі демократичного стилю поведінки тренера. Переважає активне спілкування між усіма учасниками.



Рис. 7

Дослідження проводять так: тренер або його помічник креслить коло та позначає місце кожного учасника. Під час обговорення в колі фіксують спрямованість висловлювань і їх

кількість. Якщо використовувати різні кольори, то можна за-реєструвати ще й характер висловлювань: схвальні, агресивні тощо. Слід звернути увагу, чи є випадні члени групи, лідери, при-мирненці.

Другий варіант дослідження робить структуру групи помітною не лише тренерові, а й учасникам. Це *вправа “Острів скарбів”*.

Обладнання: гравій для акваріуму (можна різнокольоровий), декоративні камінці (менше, ніж учасників групи), стіл або інша велика поверхня.

Мовчки створіть острів, на якому вам хотілось би жити. Коли острів (або кілька) побудовано, кожен має показати, де саме він живе, межі власної території.

Під час обговорення звертають увагу на розподіл “скарбів”, близькість-віддаленість учасників.

Досліджуючи соціально-психологічну структуру групи, слід також виявляти стійкі діади, ворожі угруповання. Зробити це допоможе *вправа “знайди партнерів”*.

Учасники сидять по колу. Не змовляючись, покажіть, з ким хочете виконувати наступну вправу. Вправу повторюють кілька разів.

2.9. Взаємозв’язок мети тренінгу та структури групи

Мета групи залежить від того, частиною якої більш загальної системи практичної роботи з людьми вона є. Робота групи та її очікувані результати тісно пов’язані з методологією тренера чи психотерапевта:

- мета психодрами — досягнення катарсису програвання психотравматичних ситуацій;
- групи зустрічей — особистісне зростання;
- гештальттерапії — глибше усвідомлення себе та інших людей;

- психосинтезу — правильне поєднання частин особистості;
- груп взаємопідтримки — надання емоційної підтримки учасникам.

Але всі ці види груп схожі поєднанням психокорекційної мети та мети особистісного розвитку. Тренер часто має психотерапевтичний досвід і звертає увагу на індивідуальні проблеми учасників групи. Вони мають демократичного ведучого, їм властиві яскраві прояви групової динаміки.

Протилежним варіантом організації тренінгу є тренінг окремих навичок і вмінь. Його мета — набуття специфічних навичок. Такі тренінги організуються на замовлення підприємства, тому часто їм властива низька мотивація учасників. Тренер займає авторитарну позицію; він намагається заблокувати прояви групової динаміки, щоб стосунки між учасниками не заважали навчанню. Часто він свідомо перешкоджає спробам учасників установити нові статусні відносини чи створити коаліції, бо це може негативно вплинути на реальні робочі стосунки. Тренінг команди поєднує деякі риси динамічної групи та тренінгу навичок.

ЗАПИТАННЯ

1. Які основні закони гештальтпсихології?
2. Яка кількість учасників малої групи?
3. Що таке групові норми?
4. Від чого залежить згуртованість групи?
5. Що таке псевдозгуртована група?
6. Які стадії розвитку групи ви знаєте?
7. Які бувають типи лідерства?

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Обґрунтуйте кожен із практичних принципів тренінгу.
2. Назвіть переваги групи, члени якої знайомі між собою.
3. Поясніть, чому бажана вікова однорідність членів групи, та назовіть її межі.
4. Сформулюйте, за яких умов доцільно використовувати методи психодрами.
5. Наведіть варіанти дій тренера з метою подолання психологічного опору.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Під час тренінгу учасники відчують перевтому. Наведіть варіанти дій тренера.
2. Під час тренінгу виник конфлікт між учасниками. Наведіть варіанти дій тренера.
3. Під час тренінгу учасники дотримуються норми “не висловлювати проблем”. Наведіть варіанти дій тренера.
4. Під час тренінгу учасники не бажають виконувати вправу. Наведіть варіанти дій тренера.

ЛІТЕРАТУРА: [5, 7, 10].

3

ДОСЛІДЖЕННЯ ПОТРЕБИ В ТРЕНІНГУ

Потреба в тренінгу може виникнути в керівництва організації чи в тренера. У першому випадку рішення щодо проведення тренінгу та його мети приймає керівник або (у великих компаніях) менеджер персоналу. Процес замовлення тренінгу розглянуто в підрозділах 3.1, 3.2. Якщо ж тренер самостійно вирішує реалізувати якусь тренінгову програму для всіх бажаних, то він має самостійно визначитися з аудиторією, метою, завданнями тренінгу та зробити його презентацію чи рекламу.

3.1. Замовлення на тренінг

Процес формування замовлення проходить кілька типових етапів:

- 1) розуміння потреби в тренінгу;
- 2) пошук тренера і тренінгової компанії, вибір між ними;
- 3) узгодження мети й завдань тренінгу;
- 4) узгодження змісту тренінгу;
- 5) оформлення договору;
- 6) комплектація групи.

Підприємство починає розуміти потребу в проведенні тренінгу насамперед тоді, коли воно дбає про власний розвиток і вважає регулярну підготовку та перепідготовку персоналу важливою для себе справою. На цьому етапі керівник підприємства визначає, який з підрозділів потребує тренінгу та які саме проблеми можна розв'язати таким способом. Іноколи тренінги є традиційною формою навчання певного персоналу, і основна вимога до тренера — проведення стандартизованого тренінгу за заздалегідь розробленим планом.

Тренінг може проводити внутрішній тренер компанії. Якщо підприємство проводить тренінги нерегулярно, то воно змушене

замовляти їх в інших компаніях. Визначитись з вибором допомагає сайт компанії чи тренера, інформація про ті програми, що було створено та проведено раніше, позитивні відгуки попередніх замовників.

Наступний крок — співбесіда між замовником і тренером, під час якої узгоджуються мета й завдання тренінгу, кількість учасників, регламент роботи, а також інші варіанти роботи, наприклад:

- тренінг з прямих продажів, 25 працівників без досвіду роботи, 5 годин;
- асертивність для підлітків, 15 дівчат, 8 годин;
- тренінг команди, 18 працівників різного рангу, 24 години тощо.

Чим точніше сформульовано завдання на цьому етапі, тим успішніше пройде тренінг. Для цього тренер має дізнатися про конкретний зміст вимог замовника:

- Нам потрібно навчити групу навичок продажів!
- Яких саме?
- Щоб вони могли вільно презентувати товар, розрізняти типи покупців, запобігали конфліктам. (Або “Щоб використовували провокативні варіанти, не боялися йти на конфронтацію”.)

Обов’язково слід дізнатися про ознаки та критерії успішності тренінгу, і не лише про ті, що стануть помітні через кілька тижнів після закінчення тренінгу (“Підвищиться рівень продажів”), а й ті, які можна проконтролювати на самому тренінгу (“Продавці вільно відповідають на несподівані запитання про якість товару”). На основі отриманої інформації формують мету й завдання тренінгу, які тренер у письмовому вигляді подає замовникові. Отримавши його згоду, тренер починає планувати тренінг: які саме вправи, лекції, обговорення тощо будуть потрібні для досягнення мети.

Роздаткові матеріали, посібники та інший інструментарій також потрібно узгодити до початку тренінгу. На вимогу замовника йому можна показати приблизний розклад проведення занять з темами, вправами та їх метою. Замовник має узгодити також приміщення та склад групи учасників.

Під час оформлення договору між замовником і компанією, яка проводитиме тренінг, слід обумовити зобов’язання сторін,

форму оплати та вид звіту про тренінг: письмовий звіт, відеоматеріали, посібник тощо.

Комплектація групи зазвичай входить до повноважень замовника: він визначає, хто саме з його персоналу має бути присутнім на тренінгу, та зобов'язується забезпечити їх наявність. У разі проведення тренінгів на замовлення зручною є така організація тренінгу, коли група має сталий склад і сформована з працівників одного рангу (директорів регіональних філій) чи одного підрозділу.

3.2. Типові проблеми під час співбесіди із замовником

Не завжди формування замовлення на тренінг проходить легко та послідовно... Проблеми можуть виникнути ще на етапі визначення потреби в тренінгу як такому, коли замовник хоче досягти під час нього несумісних між собою результатів, наприклад: тренінг асертивності, щоб школярі стали слухняними, або тренінг особистого кар'єрного зростання з метою утворення команди тощо. У такій ситуації слід виявити мету, яка з погляду клієнта найважливіша, і працювати над її конкретизацією. На тому самому етапі заважатиме невідповідність групи чи регламенту роботи вимогам тренера: “Проведіть тренінг для двох менеджерів зараз, а ще для двох — через три тижні”.

Інколи за допомогою тренінгу намагаються вирішити зовсім інші адміністративні чи організаційні питання, хоча це слід робити інакше: “У нас нема посадових інструкцій, то хай вони їх і розроблять на тренінгу” або “Ми вирішили зробити реструктуризацію цього підрозділу, і тренер має повідомити про це працівників”. Якщо ви вирішили все ж проводити тренінг за таких умов, то на ньому має бути присутній керівник, до компетенції якого належать ці питання, а тренер може лише слідкувати за тим, щоб процедура обговорення утримувала учасників у конструктивному руслі.

На етапі вибору тренера керівник установи оцінює не лише вашу компетентність, а й уміння проводити співбесіду, справляти враження, збіг вашого індивідуального стилю та стилю його організації. Тому щоб запобігти непорозумінням на цьому кро-

ці, слід дізнатися про підприємство, з яким ви збираєтеся працювати, якомога більше та бути готовим до типових і провокаційних запитань замовника. Зрозуміло, що йому будуть потрібні відомості про те, де та як ви навчалися проводити тренінги, який має досвід, як ставитеся до цінностей цієї організації: “Нас не лякає плинність кадрів, мають залишитися лише найкращі” або “Ми — як одна родина, і кожен має допомагати іншим”. Провокативні запитання можуть стосуватися вашого одягу, стилю поведінки, компетенції: “Як ви можете проводити тренінг продажів, якщо самі ніколи не продавали цей товар?” Тренер також має зважити, чи він бажає виконувати таке завдання для цього замовника, чи, може, треба порекомендувати когось іншого.

Великі розбіжності із замовником у баченні мети чи власне бажання щось переробити на чужому підприємстві — ознаки того, що краще відмовитися від цього тренінгу. Треба також розуміти, що процес пошуку тренера може зайняти в замовника кілька тижнів або й місяців, а узгодження терміну проведення тренінгу — ще більше часу.

Мета замовника може не збігатися з метою учасників тренінгу та вашим власним баченням ситуації.

Директор школи. Проведіть тренінг з профілактики вживання наркотиків за дві години, щоб налякати старшокласників!

Старшокласники. Ми часто стикаємося з тим, що наші друзі вживають та продають наркотики. Як їм допомогти?

Тренер — шкільний психолог. Слід проводити тренінг з відповідального вибору, а це триватиме щонайменше 12 годин.

Такі проблеми потребують узгодження із замовником і пошуку оптимальних способів досягнення мети. Неконкретність завдань тренінгу заважає його плануванню та створює передумови для подальшого конфлікту із замовником. Навпаки, занадто конкретний перелік вправ, та ще й з робочими назвами, може породити в замовника багато зайвих запитань: «А що то за “шттовхалку” позначено як другу вправу в перший день?!»

Тренер створить проблеми собі та іншим, якщо почне проводити тренінг без оформленого договору, сподіваючись на відповідальність замовника, або не обумовить відповідальність за приміщення, комплектацію групи, строки, форму звітності тощо. На цьому етапі слід звернути увагу також на морально-етичні

проблеми проведення та організації тренінгу: яка інформація має конфіденційний характер, а яку треба відобразити у звіті. Наприклад, якщо одне із завдань тренінгу — підвищення мотивації персоналу, а один з учасників не лише не мотивований працювати, а й активно заважає іншим, чи треба повідомити про це керівництво? Проведення відеозапису під час тренінгу на вимогу замовника також може стати приводом для конфлікту з учасниками групи. Отже, чим більше проблем і непорозумінь буде виявлено та конструктивно вирішено під час співбесіди із замовником, тим краще та спокійніше пройде тренінг.

3.3. Мета й завдання тренінгу

Мету тренінгу, сформульовану в ході спілкування із замовником, слід конкретизувати в завданнях. Це робиться так. Тренер на основі спілкування із замовником, вивчення документації, спостереження складає уявлення про ситуацію на підприємстві. Він порівнює її з тією, яка має бути наприкінці тренінгу, щоб зрозуміти, який обсяг знань, навичок, переконань має засвоїти група під час тренінгу.

Надалі тренер має побудувати логічну послідовність завдань: від простого — до складнішого, від базових навичок — до індивідуального стилю, від індивідуальної мети учасників — до загальної мети компанії. Він виписує завдання та перевіряє їх за допомогою такої системи запитань:

- Чи буде досягнуто мету тренінгу, якщо група виконає ці завдання, чи буде потрібно ще щось?
- Якщо це завдання не буде виконано, як це вплине на ефективність тренінгу?
- Якщо завдання розмістити в іншій послідовності, як це вплине на результат?
- Як я дізнаюся, що це завдання виконано?

У результаті всі завдання потрібно чітко та зрозуміло сформулювати й розмістити в зручній для тренера та групи послідовності. Наприклад, якщо замовник хоче провести антинаркотичну профілактичну програму, мета якої — виховання в школярів свідомого ставлення до вживання наркотиків, то можна сформулювати таку систему завдань (табл. 4).

Перше формулювання	Остаточне формулювання	Поведінкова ознака
Поважати себе	Сформувати позитивне ставлення до себе, уявлення про власну життєву перспективу	Кожен учасник може написати чи сказати, за які риси характеру та особливості поведінки він поважає себе. Може також сформулювати свої життєві плани на кілька найближчих років і пояснити, як збирається їх реалізувати
Знати про наркотики	Надати інформацію про ситуативні та довготривалі наслідки вживання наркотичних речовин	Може пояснити оточенню, які наркотики та чим саме небезпечні не лише для здоров'я, а й для реалізації своїх планів
Уникати вживання наркотиків	Сформувати навички розпізнавання та свідомого уникання ситуацій можливого вживання наркотиків	Під час рольової гри та аналізу ситуативних завдань правильно розпізнає ситуації можливого вживання наркотиків і демонструє навички уникання та протистояння

Так сформульовані завдання можна легко узгодити із замовником, а в разі потреби внести в них корективи з урахуванням того, чого хоче замовник. Завдання допомагають підібрати конкретні справи та методичні засоби, потрібні для їх виконання.

3.4. Основні моделі задоволення потреб учасників

Урахувавши потреби замовників на етапі попередньої співбесіди, тренер опиняється на тренінгу чи на зустрічі з майбутніми його учасниками й помічає, що їхні бажання не зовсім збігаються з очікуваннями замовника... Тренер починає шукати оптимальну модель задоволення потреб учасників. Існує кілька *базових моделей тренінгу*.

3.4.1. Розвиток кар'єри

У цій моделі тренер намагається зіставити уявлення учасників групи про власну кар'єру та їхні життєві плани з розвитком організації в цілому. Можна також проводити тренінги кар'єрного зростання на замовлення самих учасників у збірній групі.

У разі застосування такої моделі на початку тренінгу проводиться ретельне опитування учасників щодо мети. Потім у першому блоку вправ тренер дає вправи на чітке формулювання мети, дослідження життєвого шляху та його перспектив, особистісні цінності та пріоритети. Далі учасники пов'язують отриману інформацію з метою розвитку організації та створюють власні плани навчання.

Окрему проблему в межах цього напрямку становлять тренінги, призначені для кадрового резерву, які проводять у тих галузях народного господарства, де висока кваліфікація персоналу пов'язана зі специфічними знаннями, а не навичками керівництва: у важкій промисловості, енергетиці тощо. Тому людина, яку висувують на керівну посаду, добре володіє специфічно професійними знаннями, але не має навичок самостійного прийняття рішень у складних соціотехнічних системах. Під час тренінгу тренер має сформулювати мотивацію кар'єрного зростання, дати потрібні навички та провести професійний добір учасників за їхніми можливостями працювати на керівній посаді.

3.4.2. Розвиток компетентності

Другий варіант тренінгів — програми, спрямовані на розвиток професійної компетентності. Їх планують згідно з побажаннями замовників. У їх проведенні може брати участь не лише психолог-тренер, а й спеціаліст якоїсь іншої галузі. Зазвичай такі тренінги проводять у рамках регулярної підготовки та перепідготовки персоналу. До цієї групи можна зарахувати такі типові тренінги:

- телефонне спілкування;
- техніки прямих продажів;
- презентації;
- конфліктологія;
- мотиваційний менеджмент тощо.

Розробляючи тренінги такого типу, важливо мати чіткі стандарти розвитку потрібних навичок і запланувати можливість їх перевірки в межах тренінгового процесу. Зростають також вимоги до учасників групи: оптимально, щоб вони мали однаковий рівень кваліфікації в тому, чого їх навчатимуть. Якщо знання та навички учасників дуже нерівномірні, то слід надати більше можливостей для обміну досвідом між учасниками. У цьому допоможуть групові дискусії, робота над проектами, моделювання найбільш вдалих стратегій діяльності.

Успішному розвитку професійної компетенції, особливо в соціальній сфері, можуть перешкоджати особистісні проблеми учасників групи, неконструктивні переконання, ригідні системи психологічного захисту. Тому тренер такої групи опиняється перед дилемою: чи поступитися в чомусь успішністю навчання та зберегти формат саме тренінгової, а не психотерапевтичної діяльності, чи перейти до психотерапії.

За нашим досвідом, вибір залежить від кількості учасників із нераціональними переконаннями та того, якою мірою це заважає успішному навчанню.

3.4.3. Розв'язання конкретної проблеми

Інколи тренінг замовляють тоді, коли організація перебуває в процесі кризи чи реорганізації. Це призводить до виникнення організаційних, управлінських, міжособистісних проблем, які сподіваються розв'язати за допомогою тренінгу. Тренерові слід бути особливо уважним, виконуючи такі замовлення, позаяк більшість цих проблем було б значно зручніше розв'язувати інакше. Під час підготовки тренінгу узгоджують із замовником, які саме варіанти розв'язання проблем і конфліктів він вважає припустимими для організації (для деяких організацій звільнення персоналу — нормальна ситуація, а в інших необхідно зберегти всіх працівників).

Перед тренером і групою постають такі проблеми:

- конфлікту між працівниками;
- планування перспектив розвитку підприємства та перерозподіл обов'язків;
- подолання проблем, пов'язаних з реорганізацією;
- створення нового відділу тощо.

У ході такого тренінгу застосовують організовану групову дискусію, методи мозкового штурму, організаційно-ділові ігри.

Другий тип тренінгів, призначених для подолання конкретних проблем, — профілактичні програми, які можуть бути спрямовані на формування свідомого ставлення до наркотичних речовин, профілактики венеричних захворювань тощо. Їх проводять на замовлення шкільної адміністрації чи батьків. Завдання таких тренінгів — інформувати підлітків, дізнатися про їхні переконання, сформувати потрібні переконання та мотивацію дотримуватися здорового способу життя.

3.4.4. Виявлення невідповідностей і створення мотивації розвитку

Один з варіантів створення мотивації тренінгу як для замовника, так і для учасників — виявлення невідповідності реальної поведінки та бажаного стандарту. Для цього проводять попередні дослідження (наприклад, поведінки продавців у торговому залі), за якими тренінгова компанія пише звіт і дає пропозиції щодо проведення тренінгу. У такому звіті слід чітко зазначити, які навички та вміння персонал уже має, яких навичок не має та до яких наслідків це призводить, наприклад: “Продавці чітко знають назви товарів, але не можуть надати відомостей про технічні характеристики апаратури. Унаслідок цього впродовж однієї години троє потенційних покупців, що поцікавилися такими характеристиками, не отримали відповіді та пішли з магазину. Вважаємо необхідною в програмі тренінгу вправу-іспит “технічно обізнаний покупець”.

Подібне можна зробити в ході самого тренінгу, використовуючи складні провокативні завдання, для виконання яких у групі мають бути специфічні навички. Це дає учасникам можливість як виявити рівень своїх умінь, так і перевірити їх зростання протягом тренінгу.

3.5. Презентація тренінгу

Презентація тренінгу може бути як письмовою, так і усною. Матеріали письмової презентації надсилають замовникові чи використовують як об’яву для збору групи. Бажано, щоб у них було чітко зазначено мету й завдання тренінгу, його учасників,

час і місце проведення. Зазначають також основні форми тренінгової роботи, які будуть використані, та результати, які отримають учасники. Типовим варіантом письмової презентації для окремих учасників можна вважати таку об'яву:

“Для педагогів і психологів, що працюють з дітьми, проводиться тренінг “Проблеми та методи співпраці з дітьми”. Програма містить:

- практичне засвоєння навичок аналізу ранніх дитячих спогадів;
- експериментування з методами адлеріанської терапії;
- розвиток навичок метафоричного спілкування.

Тренінг триває чотири дні (32 години)”.

Усна презентація тренінгу інколи відбувається за кілька днів до його початку, коли учасники мають познайомитись із тренером та програмою, внести свої доповнення та прийняти рішення щодо участі в тренінгу. Під час такої презентації слід звернути увагу не лише на інформаційні, а й на емоційні повідомлення. Її зручно будувати як діалог з майбутньою групою про очікування від тренінгу, можливості тренера та можливості групи.

На презентації часто пропонують також одну-дві типові для цього тренінгу вправи як модель майбутньої діяльності. Так, на презентації тренінгу партнерського спілкування тренер запропонував учасникам розподілитися на пари, взяти аркуш паперу та намалювати ялинку, утримуючи вдвох одну ручку. Потім він обговорив результати та враження учасників, створивши мотивацію навчитися конструктивної співпраці.

ЗАПИТАННЯ

1. Які є етапи формування замовлення?
2. Які існують моделі задоволення потреб учасників?
3. У чому полягає модель розвитку кар'єри?
4. Чи можна поєднувати різні моделі тренінгу? Обґрунтуйте свою думку.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Пригадайте запитання, що допомагають сформулювати завдання.
2. Обґрунтуйте умови використання кожної з моделей тренінгу.
3. Назвіть елементи презентації тренінгу.
4. Зазначте, коли доцільна усна презентація.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Під час тренінгу замовник раптово намагається поміняти програму. Наведіть варіанти дій тренера.
2. Сформулюйте мету й завдання власного тренінгу.
3. Створіть письмову презентацію власного тренінгу.
4. Під час тренінгу одне із завдань — провести професійний підбір учасників. Наведіть варіанти дій тренера.
5. Під час тренінгу треба зміцнити відчуття приналежності до групи та стимулювати конкуренцію між працівниками. Наведіть варіанти дій тренера на етапі формулювання замовлення.

ЛІТЕРАТУРА: [5, 7, 15, 17, 18, 20].

4.1. Завдання та план тренінгу

Планування тренінгу починається після узгодження його мети й завдань із замовником або коли тренер сам чітко уявляє тематику тренінгу для збірної групи. Розглядають кожне завдання та аналізують, які засоби слід застосувати для його виконання. На цьому етапі увагу тренера зосереджено не лише на дидактичних завданнях семінару, а й на особливостях динамічного процесу в майбутній групі. Тому поряд із дидактичними виникають завдання щодо регулювання емоційного мікроклімату групи. Спробуємо додати ці аспекти до нашого майбутнього профілактичного тренінгу та спрямувати свою увагу на процес планування роботи.

Конкретизуємо тренінг до кількох змістовно-організаційних блоків, кожен з яких має свої завдання та ознаки завершення.

Система блоків тренінгу:

- знайомство з тренером та метою проведення тренінгу;
- знайомство школярів різних класів;
- установлення правил групи;
- формування позитивного ставлення до себе;
- формування уявлення про власну життєву перспективу;
- створення на тренінгу атмосфери толерантності та поваги;
- підтримка особистих планів та взаємоповага;
- надання інформації про ситуативні та довготривалі наслідки вживання наркотичних речовин;
- стимулювання активності групи;
- перевірка рівня засвоєння знань;
- стимулювання спрямованості в майбутнє та власної відповідальності;

- формування навичок розпізнавання та свідомого уникання ситуацій можливого вживання наркотиків;
- перевірка ефективності засвоєння отриманої інформації та поведінкової готовності.

Далі розглянемо, який час виділено на проведення тренінгу. Вирішіть, скільки часу залежно від важливості та складності теми може зайняти кожен змістовний блок. Це допоможе скомпонувати їх у частини тренінгу приблизно однакові за тривалістю та складністю. Якщо в тренінгу є досить складні теми, які потребують від учасників інтелектуального чи емоційного напруження, краще розглянути їх у середині занять, чергуючи з легшими руховими, ігровими вправами.

Готуючись до тренінгу, слід зазначити ймовірний час, упродовж якого група виконуватиме ту чи іншу вправу, займатиметься обговоренням тощо. Одна й та сама вправа залежно від її тривалості може справити зовсім різне враження на групу. Уявімо собі просту рухову вправу “Сліпий і поводир”, яка триває 5 хвилин. Учасники відчують релаксацію, увагу зосереджено на взаємодії з оточенням. Якщо ту саму вправу проведено на вулиці впродовж 30 хвилин в один бік, учасники зосереджуються на власних відчуттях, новому сприйманні світу. Інший ефект дає та сама вправа тривалістю 3 години для сімейної пари під час прогулянки.

Техніки модифікації вправ залежно від завдання докладніше описано в наступних розділах.

Зразок повністю підготовлених завдань тренінгу наведено в табл. 5.

Таблиця 5

Остаточне формулювання дидактичного завдання	Завдання, пов'язане з груповою динамікою	Поведінкова ознака
1	2	3
	Знайомство школярів різних класів. Установлення правил групи	Учасники спілкуються не лише з однокласниками та дотримуються правил поведінки на тренінгу
Сформувати позитивне ставлення до себе, уявлення про власну життєву перспективу		Кожен учасник може написати чи сказати, за які риси характеру та особливості поведінки він

Продовження табл. 5

1	2	3
		поважає себе. Може сформулювати життєві плани на кілька найближчих років та зазначити, як збирається реалізувати їх
	Запобігання проявам статусних стосунків. Створення на тренінгу атмосфери толерантності та поваги	Немає критичних зауважень з метою повернути увагу. Група уважно вислуховує промовця та допомагає йому формулювати власні думки та описувати почуття
Надати інформацію про ситуативні та довготривалі наслідки вживання наркотичних речовин		Може пояснити оточенню, які наркотики та чим саме небезпечні не лише для здоров'я, а й для реалізації планів
	Подолання підліткової бравати, стимулювання спрямованості в майбутнє та власної відповідальності	Учасники вільно висловлюють свої думки, пропонують оригінальні рішення. Увагу групи спрямовано на себе, а не на потребу справити враження
Сформувати навички розпізнавання та свідомого уникання ситуацій можливого вживання наркотиків		Під час рольової гри та аналізу ситуативних завдань правильно розпізнає ситуації можливого вживання наркотиків і демонструє навички уникання та протистояння

Спробуйте створити власний розклад тренінгу, користуючись зазначеним зразком.

4.2. Розклад тренінгу

Режим роботи тренінгу можна організувати за двома різними принциповими схемами: “марафон” або довгострокової групи.

Тренінг у *режимі “марафон”* проводиться по 7–10 годин на день кілька днів підряд (або у вихідні — по два дні підряд). Можливі також варіанти марафону, коли тренінг проводиться впродовж цілої доби, але такий регламент частіше застосовують у психотерапевтичних групах.

У *режимі довгострокової групи* тренінг проводять по 2–3 години 1–2 рази на тиждень упродовж кількох місяців. Одразу слід планувати, що робота в довгостроковій групі триває приблизно на чверть довше, ніж у “марафоні” — щоразу групі треба “втягуватись” у роботу, більше часу займають підготовчі справи, пригадування інформації, отриманої на попередніх заняттях. Водночас режим довгострокової групи сприяє перенесенню навичок, набутих на тренінгу, у реальне життя, дає можливість дізнатися про те, як було використано ці навички, що саме вдавалося, а де були перешкоди.

Режим “марафону” дає змогу швидко створити відкриту та творчу атмосферу роботи групи, прискорює групову динаміку, але може спричинити відчуття “відокремлення” життєвого досвіду та досвіду групи чи переважно учасників.

Приблизний розклад роботи групи “марафон”:

- 10:00 — початок роботи тренінгу;
- 12:00 — 12:15 — перерва на каву;
- 12:15 — 14:00 — продовження роботи тренінгу;
- 14:00 — 14:30 — перерва;
- 14:30 — 16:00 — продовження роботи тренінгу;
- 16:00 — 16:15 — перерва на каву;
- 16:15 — 18:00 — продовження роботи тренінгу;
- 18:00 — завершення роботи групи;
- 19:00 — 21:00 — аналіз знятого матеріалу, робота з особистими питаннями учасників.

Як видно з розкладу, тренінги такого типу зручно проводити на виїзді, у пансіонаті, де є можливість спокійно працювати, не обмежуючи час (особливо якщо передбачити аналіз відеоматеріалу та консультації з особистих питань).

Приблизний розклад роботи довгострокової групи:

16:00 — початок роботи групи;

17:30 — 17:45 — перерва на каву;

17:45 — 19:00 — продовження роботи;

19:00 — 20:00 — чаювання, вільне спілкування учасників групи, обговорення різних питань.

Можна поєднувати обидва варіанти: проводити тренінги в режимі “марафон”, а потім працювати з довгостроковою групою підтримки.

4.3. Технічне обладнання

Приміщення. Створенню робочого настрою групи сприяє проведення тренінгів у одному й тому самому приміщенні. Зручно, коли воно квадратне (а не видовжене), просторе, щоб там могли вільно виконувати рухові вправи 12 осіб. Потрібне хороше освітлення та вентиляція. Приміщення має бути достатньо шумоізованим. Під час тренінгу в ньому не мають права перебувати інші люди, а також заходити й виходити.

Під час перерви на обід, каву тощо учасники тренінгу перебувають у сусідній кімнаті.

Обладнання. Найважливіше, щоб були окремі стільці для кожного з учасників і тренера. Бажано, щоб стільці були однакові, зручні, досить легкі чи на коліщатах (бо їх доводиться весь час переміщувати й розташовувати інакше).

Зручніше користуватися великими аркушами паперу, що кріпляться до стін скотчем, ніж дошкою, бо це дає змогу розміщувати одночасно всі потрібні опорні схеми. Учасники повинні мати блокноти у твердих обкладинках, ручки, папки для матеріалів. Допоміжним обладнанням можуть бути аркуші клейкого паперу, м'ячі, бейджики, олівці та фломастери.

Можна використовувати магнітофон з аудіозаписом (музикою), якщо це не відволікає уваги тренера та учасників і створює потрібний емоційний стан групи. Музика може допомогти виконувати структуровані вправи (особливо рухові), але дуже заважає під час міні-лекцій або дискусій. Краще використовувати маловідомі чи спеціально написані музичні твори — це зменшує можливість інтенсивних емоційних спогадів про якісь події особистого життя учасників групи, пов'язані з цією мелодією.

Відеозапис. Робота без відеозапису тренує увагу та пам'ять ведучого та учасників групи, обходиться дешевше, але може стати приводом для конфлікту: “Це тобі здалося, я такого не казав!”

Відеозапис дає можливість аналізувати особливості поведінки учасників на якихось етапах тренінгу. Для виконання відеозапису потрібен оператор (тренер не може сам вести зйомку!); бажано перед тренінгом домовитися з оператором про те, які епізоди чи яких учасників слід обов'язково зняти.

Аналіз відеозаписів у середньому займає у 2–3 рази більше часу, ніж сам запис, тому для цього слід передбачити час і приміщення з обладнанням. Обов'язково має бути згода всіх учасників тренінгу на проведення відеозйомки. Крім того, потрібно обговорити її подальше використання:

- перегляд лише в присутності групи;
- перегляд із супервізором;
- використання як навчального матеріалу;
- інше.

4.4. Посібники та друковані матеріали

Посібники та друковані матеріали завжди використовують у тренінгах, особливо тренінгах конкретних навичок і вмій, значно рідше — у роботі психокорекційних груп.

Друковані матеріали — це різновид візуальної допомоги. Вони можуть містити такі елементи:

- визначення базових понять, потрібних у тренінгу;
- інструкції до конкретних вправ;
- тестові запитання з варіантами відповідей;
- робочі зошити;
- опитувальники та анкети;
- розгорнуті інформаційні тексти.

Кожен з цих варіантів має свої переваги та недоліки (табл. 6). Обрання того чи іншого варіанта побудови друкованих матеріалів залежить від потреби тренера та замовників.

Посібники складаються з кількох варіантів друкованих матеріалів. Передбачається, що слід ознайомитися з ними до чи після тренінгу. Посібник дають учасникам переважно в перший день тренінгу. Він містить усі потрібні друковані матеріа-

Таблиця 6

Вид друкованого матеріалу	Переваги	Недоліки	Умови використання
Визначення базових понять, потрібних у тренінгу	Дають можливість чітко зрозуміти кожне визначення, обговорити його з групою	Можуть бути сприйняті як занадто тривіальне повідомлення	Коли є багато нових для групи термінів або їх можна неправильно зрозуміти
Інструкції до конкретних вправ	Економлять час і увагу учасників, дають якусь гарантію, що вправу буде виконано так, як треба	Учасники під час демонстрації порівнюють те, що бачать, із написаним	Коли треба, щоб усі учасники виконали та запам'ятали вправу з п'яти й більше послідовних дій
Тестові запитання з варіантами відповідей	Дають змогу перевірити рівень засвоєння простих інформаційних повідомлень, підвищують мотивацію учасників	Заважають висококваліфікованим учасникам, які знають, що немає однозначних відповідей	Коли треба швидко перевірити рівень знань учасників або створити матеріал для групової дискусії
Робочі зошити	Письмове виконання творчих завдань (наприклад, під час перерв) підвищує рівень творчості та самостійності учасників	Непридатні, якщо група мало мотивована чи не має достатніх знань	Коли треба стимулювати обговорення результатів, зворотний зв'язок після виконання вправи
Опитувальники та анкети	Дають учасникам можливість оцінити себе та тренінг, займають мало часу	Потребують неодноразового використання та обговорення	Треба активізувати групу
Розгорнуті інформаційні тексти	Можуть змінити довгу, нудну лекцію	Їх слід читати, а учасники не дуже люблять читати як у ході тренінгу, так і під час перерв	Коли справді потрібно дати новий інформаційний матеріал

ли. Тренер сподівається, що учасники на перервах, увечері зможуть самостійно ознайомитися з інформаційними матеріалами чи виконати ті вправи, які не встигли зробити раніше. Частіше учасники не передивляються посібник, позаяк переконані, що встигнуть зробити це після закінчення тренінгу. Тому інколи буває корисніше видавати групі друковані матеріали саме тоді, коли вони потрібні для кожної вправи.

4.5. Робота вдвох

Групу ведуть або два тренери з приблизно однаковим рівнем досвіду, або основний тренер і помічник, що відповідає за організаційні моменти тренінгу. Робота в парі має свої умови, переваги та недоліки.

Умови. Має бути особистісна сумісність між ведучими, однакове розуміння мети й завдань тренінгу, попередня згода й домовленості про спільну роботу та зручний для них розподіл повноважень.

Працювати в парі потрібно в таких випадках:

- якщо група велика — більше 15–20 учасників;
- одночасно з роботою в групі виконувати аудіо- чи відео-запис;
- у групі два чи більше “проблемних” учасників;
- тренер прагне самовдосконалення й потребує обговорення деяких аспектів своєї поведінки з колегою;
- хочеться навчити партнера.

Переваги роботи в парі:

- можна краще простежити особистісну та групову динаміку;
- можна розподілити обов’язки (“Я розповідаю про СНІД, а ти ведеш рольову гру”);
- можна розподілити ролі (“Я працюю інформаційним лідером, а ти створюєш емоційну атмосферу в групі”);
- можлива ефективна робота підгруп у разі великої кількості учасників тренінгу;
- є з ким порадитися на перервах та обговорити результати після закінчення тренінгу;
- учасники мають наочний приклад спілкування, розуміння та взаємодії між тренерами.

Недоліки роботи в парі:

- можлива особистісна несумісність між тренерами чи розбіжності в переконаннях;
- нерівномірний темпоритм роботи групи;
- прагнення тренерів справити враження один на одного або “поборотися за владу” під час роботи в групі;
- прагнення групи внести розлад у взаєморозуміння тренерів.

4.6. Початок, перерви, закінчення

Те, як почався тренінг, впливає на емоційний стан і задає стиль проведення тренінгу. Спосіб, яким реалізуються *варіанти початку тренінгу*, залежить як від мети тренінгу, так і від індивідуального стилю тренера. Можливі такі варіанти:

- розповісти групі про мету, завдання та програму тренінгу;
- розповісти про себе та свою тренінгову компанію;
- розпитати учасників про їхню мету та очікування від тренінгу;
- повідомити учасників про правила роботи групи;
- зробити інтерактивні вправи — криголами.

Неодмінна частина початку роботи в групі — знайомство учасників з тренером та між собою.

Під час *перерви* учасникам пропонують чай, каву, печиво. Перерва має відокремлювати змістовні блоки тренінгу, не перериваючи послідовної системи вправ. Кількість і тривалість перерв залежать від загального регламенту групи. Якщо тренінг триває 6–8 годин на добу, то організують велику перерву тривалістю близько години та дві перерви на 10–15 хвилин. Тренер під час перерви готує матеріали для наступного блоку та аналізує успішність роботи.

“Метафору”. Якщо після першого дня (або після перших 3–4 годин) роботи з групою виникає неясний неспокій, відчуття, ніби щось явно не так, то потрібно прислухатися до цього та, виввадивши групу на обідню перерву, відповісти собі (усно, письмово, у малюнках — усе одно, головне — відверто) на такі запитання:

- Яке головне повідомлення мого семінару?
- Ким я тут працював: пастухом, сторожем, магнітофоном, наглядачем, вішалкою (повісили проблеми й пішли), унітазом (трапляється й таке), ще кимось?
- Як максимально узагальнено я назвав би групу: спецназ, павіанове стадо, білі й пухнасті, тераріум, болото?
- З'єднали обидва образи. Подобається? Група є група, яка вже прийшла, а як можна змінити себе?
- Як я хотів би працювати з цією групою: батьком-командиром, меліоратором або...?
- Що (в ідеалі) станеться потім, якщо я поміняю свій імідж?
- Чого я можу (хочу) навчитися, працюючи з цією групою?
- Чого група хоче від мене? (Цікаво поставити ці самі запитання групі. Чи збігаються очікування?)

Якщо цього виявилось мало, то продовжуємо гру в метафорі далі:

- На якого казкового, міфічного героя схожий кожен учасник?
- Який його девіз?
- Що я творю на групі: трагедію, комедію, епос?
- А чого хотів би?

Жаль, перерву закінчено — час працювати!

Закінчення тренінгу має припадати на період розпаду групи в разі роботи з динамічною групою чи бути пов'язаним із виконанням усіх завдань, поставлених раніше. Можливі також різні варіанти завершення роботи:

- театралізоване завершення;
- зворотний зв'язок від учасників до тренера та один до одного;
- тестова перевірка отриманих навичок.

Що потрібно тренерові після першого дня роботи з групою?

- 1) випустити групу з приміщення, кладучи край спробам випити чаю, поговорити з тренером ще про щось;
- 2) прибрати приміщення;
- 3) добратися додому чи до іншого “притулку” (номера в готелі та ін.)

А потім, попивши чаю, відпочивши, прийнявши душ, потрібно задуматися над кількома простими запитаннями:

- Чи задоволений я цим днем роботи з групою?
- Чи зробили ми все, що хотіли?
- Як поводитися, відчувала себе група?
- Що можна у зв'язку з цим зробити завтра, на наступному тренінгу?

Якщо виник якийсь дискомфорт, доцільно просто зараз продумати вправи, незважаючи на втому. Тоді завтра буде краще й веселіше.

Кого забув? Тренер бере чистий аркуш паперу й починає згадувати імена... зовнішній вигляд... голоси... рухи учасників групи. Записувати імена слід у тому порядку, у якому вони спадають на думку, не докладаючи ніяких спеціальних зусиль. Може статися так, що вдасться пригадати всіх учасників групи, але іноді ситуація складається інакше: є ім'я, але немає зорового образу учасника, або не пам'ятаю, як і що він говорив, або є позначення “дівчинка в рожевій кофтині”, але немає імені... Не поспішайте відразу звіритися зі списком учасників групи, спробуйте ще кілька хвилин відновити ім'я та зовнішній вигляд людини. Якщо не виходить — подивіться в список і пригадайте, хто “пропав”.

Потім, зосередившись на цій людині, спробуйте виписати все, що ви про неї думаєте, відчуваєте: “Непомітна, сіра миша, так і хочеться витягнути з кута, роздратовує... Схожа на учасницю минулої групи — та тихо сиділа, сиділа, а потім довелось індивідуально допрацьовувати півночі...” Можливо, це кандидат у “випадні” члени групи?

На наступний день варто звернути увагу на специфіку поведінки цього учасника, характер його взаємодії з тренером і групою, допомогти “включитися” в роботу. Якщо виявиться, що ви забули його тому, що учасник не подобається, переходимо до наступної вправи.

Полюби ближнього... Якщо до кінця першого дня роботи з групою тренер виявив, що хтось із учасників викликає в нього досаду, роздратування чи неприязнь, бажано розібратися зі своїми почуттями, якщо вони заважають працювати. Якщо учасник узагалі людина “класна”, але його поведінка спричиняє роздратування, причому не тільки в тренера, але й у всієї групи, мабуть, слід подумати, як ввічливо повідомити йому про це.

Якщо ж важко виокремити конкретну поведінку, а є відчуття, що сам учасник “людина нехороша”, то можна взяти аркуш паперу, написати ім’я цього учасника й поділити аркуш на три частини з позначками “-”, “=” і “+” (табл. 7). Потім зосереджуємося на своєму негативному ставленні до цього учасника й записуємо по пунктах усі свої претензії до нього. Бажано бути точним і писати саме ті формулювання, які спали на думку. Після цього переходимо до другої граfi й думаємо, як те, що написано, можна використати з користю. В останній граfi записуємо все те, що подобається в цій людині, викликає співчуття, бажання допомогти (або чого навчитися в неї).

Таблиця 7

Анатолій		
-	=	+
1. Скептик, постійно суперечить	Ставить уточнювальні запитання, на відміну від інших учасників, які не наважуються	Хороший інтелект, але звертає увагу не на мету, а на процес
2. Не хоче змін	І слава богу! Має ж у групі бути оплот стабільності	У нього гарна усмішка
3. Робить усі справи вдвічі довше	А може, я форсую темп?	Потребує моєї уваги й заохочення
4. Затримує всю групу!	Спробую попросити інших учасників працювати вдумливіше над першою та другою вправами	Вчасно нагадує про те, що потрібно давати теорію
тощо		

“Стратегічна соціометрія”. Кожному тренерові знайоме відчуття “в’язкої” групи: будь-яка інструкція обговорюється по півгодини, розбитися на пари — непосильне завдання, спробу відповісти на одне запитання відразу ж перебивають трьома іншими запитаннями, що не стосуються теми... І сам починаєш дивитися на годинник — коли ж це нарешті скінчиться?! Сьогоднішня група була саме така? Якщо так, то, можливо, допоможе метод, запропонований Ентоні Вільямсом, — стратегічна соціометрія.

Група зазвичай поводиться так унаслідок “підводних течій” — прихованих угруповань, які зайняті не тренінгом, а з’ясуванням статусу один з одним. Сила цих угруповань — саме в їх прихованості, у тому, що процес обговорюється й не усвідомлюється. Суть стратегічної соціометрії в тому, що проблему кожного учасника розглядають не як особисту, а як міжособистісну.

Тренер звертається до групи із запитаннями, побудованими за такою схемою:

а) констатація й опис проблемної поведінки одного учасника групи (“Михайло вже вдруге не може вибрати собі партнера для вправ”);

б) потім тренер негайно обертається до іншого члена групи й запитує в нього, як хтось третій або четвертий реагує на поведінку першого учасника (“Тетяно, хто в групі хотів би сам піти до Михайла, але соромиться?”).

Корисно після роботи з групою поставити самому собі подібні запитання:

- Кого в групі роздратовує активність Петра?
- Хто в групі радіє, коли Олена черговий раз ставить запитання, які не стосуються теми?
- Хто заважає Михайлові сказати про свої особисті ускладнення?

І так далі, поки не усвідомите “підводні течії” групи...

Резерви. Плануючи роботу з групою, потрібно передбачити резерв вправ, що дадуть змогу поглиблено розглянути якусь тему, якщо залишатиметься вільний час, і резерв часу на випадок, якщо якесь обговорення затягнеться чи виникне потреба в розгляді ще якихось проблем. Це може виявитися досить складним, якщо працювати з друкованими матеріалами, тому такі резерви зручніше створювати з простих вправ, для яких не потрібні допоміжні та друковані матеріали.

ЗАПИТАННЯ

1. Які можливі режими тренінгової роботи?
2. Які переваги та недоліки має використання відеозапису?
3. Що має бути в друкованих матеріалах тренінгу?
4. Які переваги та недоліки роботи в парі?

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Опишіть, як слід формувати блоки тренінгу.
2. Сформулюйте вимоги до приміщення, де проводиться тренінг.
3. Назвіть, за яких умов можлива робота двох тренерів з однією групою.
4. Дайте відповідь, чому потрібно мати конспект тренінгу.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Створіть систему блоків власного тренінгу.
2. Оберіть режим, що відповідав би вашим завданням.
3. Назвіть, які вимоги до приміщення та обладнання важливі на вашому тренінгу.
4. Під час тренінгу залишилося півтори години, а шестеро учасників скаржаться на психологічні проблеми. Наведіть варіанти дій тренера.
5. Під час тренінгу група спілкується в підгрупах із 3–4 чоловік, ці підгрупи конкурують між собою. Наведіть варіанти дій тренера.
6. Під час тренінгу закінчився час, а учасники залишаються в приміщенні. Наведіть варіанти дій тренера.

ЛІТЕРАТУРА: [10, 15, 16, 18, 19].

5 КОМПОНЕНТИ ТРЕНІНГУ

5.1. Міні-лекції

Мета лекції — надати групі потрібну інформацію з певних питань.

Під час лекції тренер частіше за все користується плакатами, малюнками, на яких подано схеми, що допомагають запам'ятати матеріал. Ці наочні схеми використовують не тільки на лекції. Вони висять на стінах приміщення протягом усього дня тренінгу, нагадуючи учасникам те, що вони вже почули.

Лекція триває 5–10 хвилин; її зміст потрібно закріплювати за допомогою подальших вправ, дискусій тощо.

Якщо за змістом превентивної програми треба засвоїти великий обсяг фактичного матеріалу, доцільніше виготовити листівки з цим матеріалом і роздати їх учасникам напередодні тренінгу, а не подавати матеріал у формі лекцій.

Якщо групу ведуть два тренери, вони можуть читати міні-лекції по черзі. Це дає змогу привернути більшу увагу групи.

Щоб створити умови для підсвідомого формування переконань щодо здорового способу життя, під час тренінгу можна розповідати *історії*. Вони мають бути цікавими для слухачів, містити елементи гумору, несподіваного розвитку подій тощо. Бувають історії трьох типів: “Я сам...”, “Мій знайомий одного разу...” або “У казковій країні...”

Історії можуть бути побудовані за принципом “плетіння”, коли розповідається водночас про дві якісь події, або “потрійної спіралі” (рис. 8).

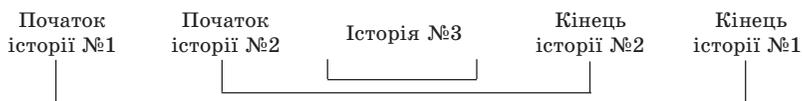


Рис. 8

Використання таких конструкцій дає змогу привертати напружену увагу слухачів до того, що відбувається в історії, і “вбудовувати” в неї приховані повідомлення. Такі повідомлення підсвідомо спонукують слухачів до якогось варіанта поведінки.

Короткі, незвичайні історії-притчі запам’ятовуються надовго, і слухачі охоче переказують їх один одному. Довгі, складні історії не запам’ятовуються, інколи спричиняють у групі стан візуалізації, фантазування, співчуття героям і більшою мірою впливають на підсвідомість.

Розробляючи свої тренінги, можна використовувати ті з них, що подобаються вам, або придумати власні. Докладніше про методи створення та викладення історій можна дізнатися з робіт С. Гордона, а самі історії почитати в книжках Д. Соколова.

Тут наведено кілька варіантів історій.

1. *Історія про рай і пекло.* Одного разу іудейський мудрець попрохав Господа показати йому рай і пекло. Господь відвів його в приміщення, де билися, плакали та страждали голодні люди. Посеред кімнати стояв великий казан зі смачною їжею, у людей були ложки, але довші за руку, і тому неможливо було піднести ложку до рота. “Так, це справжнє пекло!” — сказав мудрець.

Потім вони зайшли до іншого приміщення. Там усі люди були ситі й веселі. Коли мудрець придивився, то побачив там такий самий казан і такі самісінькі ложки! Що ж робило життя людей райським? Вони вміли годувати один одного!

2. *Подарунки королів.* Опинившись на весняному зеленому лугу та йдучи по ньому далі й далі, можна відчувати траву та землю під ногами, почути стрекотіння коників, можливо — спів птахів. Можна почути, як під вітром шелестить трава, побачити, як по ній пробігають хвилі. Над цим широким, прекрасним лугом простяглося небо та світить сонце, і десь далеко попереду видно величезне, розлоге дерево. Чим ближче до нього підходиш, тим молодшим стаєш. Підійшовши до дерева зовсім близько, відчуваєш себе сильним і молодим. Можна доторкнутися до його кори. Відчуваєш, яка вона шерехата? Можна також подивитися на блакитне небо крізь гілки дерева. Яке воно красиве! Дуже захочеться залізти на дерево, як у дитинстві. Гілки міцні, зручні, і можна залазити все вище й вище, поки не опинишся на самому верху. Дерево трохи хитається, а навколо зелене листя й небо...

Поряд пролітають білі птахи. Вони великі, махають крилами рівно та спокійно, і твоє дихання також стає рівним і спокійним. Це як у сні чи казці... Можна махнути руками й полетіти за цими птахами. Ти летиш разом з ними, залишаючи на землі все те, чого не хочеться брати з собою. Ти летиш далеко, вільно та спокійно й бачиш попереду гори. Одна з вершин вабить тебе до себе, і ти опускаєшся на неї.

Птахи летять далі, і можна провести їх поглядом, а самому залишитися в цьому чарівному просторі. І раптом з одного боку на горизонті виникає красиве яскраво-червоне свічення. Воно посилюється, і зі світла до тебе рухається воїн. Він добрий і несе тобі свій подарунок. Цей подарунок — сила. Прийми цей подарунок із вдячністю. Він повертається та зникає у своєму яскраво-червоному сьайві.

Повернувшись на горі в інший бік, можна побачити, що звідкись ллється прекрасне золоте світло. З нього виникає принц або принцеса й підходить до тебе ближче та ближче. Можливо, ти вже знаєш його, а може, це обличчя тобі не знайоме, і зустріч із ним ще попереду. Ця істота також несе тобі свій подарунок. Це подарунок любові. Прийми цей подарунок із вдячністю. Ввічливо попрощайся з принцом або принцесою, що повертається й іде, розчиняючись у своєму золотому сьайві.

Ти повертаєшся на горі в інший бік і бачиш, що звідкись лине спокійне зелене світло. Свічення посилюється, і виникає фігура мудреця. Це наймудріша жива істота. Він несе тобі свій подарунок — спокій і мудрість. Прийми подарунок. Подякуй за те, що тобі даровано. Попрощайся. Мудрець повертається та зникає у своєму зеленому сьайві.

Ти можеш повернутися на цій горі ще раз і побачити, що звідкись ллється чарівне фіолетове світло. І коли свічення густішає, з нього виникає великий маг і чародій, що дає тобі свій подарунок — магії та чаклунства. Прийми, хоч би яким дивним це не було. Подякуй. Попрощайся. Маг і чарівник розчиняється у своєму фіолетовому сьайві.

А тепер усі ці потоки світла — яскраво-червоний, золотий, зелений і фіолетовий — зливаються в єдину райдугу, яка проходить через твоє тіло так, очищаючи його та наповнюючи силою й любов'ю, мудрістю й чаклунством. Прийми цей потік, дозволь йому пройти через твоє тіло якнайприємніше та найзручніше — так, як хочеться тобі й потоку.

Коли сила цього потоку буде достатня, він може знайти місце у твоєму тілі, щоб ти завжди мав доступ до нього, міг користуватися силою, любов'ю, мудрістю, умінням створювати барви й фантазії тоді, коли це тобі потрібно. Потік залишається в тілі, трохи слабшаючи та знаходячи відповідне місце для себе.

Птахи повертаються назад, і ти можеш легко змахнути руками та злетіти над цією горою, повернутися з птахами назад, до дерева, опуститися на одну з його гілок, ввічливо попрощатися з птахами та почати спускатися. Гілки стають товщі, вони пружно приймають твої ноги. Спускатися легко та зручно, і нарешті ноги торкнулися землі. Ось стежка, по якій ми прийшли сюди. Можна побігти по ній назад, до тієї точки луку, звідки ми почали цю подорож. Коли ти опинишся в тому самому місці, можна розплющити очі й побачити свою кімнату.

3. Кімната досконалості. Одного разу ти вийдеш з будинку та підеш зі мною по стежці все далі й далі вглиб лісу. Поступово трава, і стежка, і дерева почнуть ховатися за туманом, але ти продовжуєш іти далі крізь білу пелену туману.

Коли туман розсіється, ти побачиш перед собою будинок. Я не знаю, який це будинок. Можливо, це хатина. Чи палац? Визначся сам.

Він тільки твій, стоїть тут спеціально для тебе. Ти його господар. Десь на дверях або на воротах є щит, на якому зображено твій герб. Подивися, які символи прикрашають його. Торкнувшись ручки дверей, ти почувеш девіз цього будинку, твого життя.

Тепер запам'ятай, який вигляд має фасад цього будинку.

Ти готовий крокувати всередину? Увійди, подивися, яка вітальня в цьому будинку, куди ти запрошуєш гостей, що покажеш людям. Можливо, там висять картини, стоять речі та дрібнички, які щось говорять іншим про господаря. Які там меблі?

Ознайомившись із вітальнею, можна перейти в наступну кімнату. Вона дуже цікава. Це кімната майстерності. Перебуваючи тут, ти займаєшся творчістю та створенням чогось нового й незвичайного.

Подивися, яке умеблювання цієї кімнати. Послухай, які там звичні звуки. Можливо, це музика. А можливо, щось іще. Чим тобі хотілося б наповнити свою кімнату майстерності, досконалості? Який краєвид відкривається з її вікна? Що нагадує тобі

про творчість, досконалість? Заповни цей простір усім, що допомагає тобі існувати, створювати, бути трохи чарівником у твоєму житті.

Тепер, коли кімната майстерності готова, ти знаєш, що можеш увійти до неї в будь-який момент, коли тобі буде потрібно. Цей будинок твій, він завжди у твоєму розпорядженні.

Можна попрямувати далі, у сусідню кімнату для однієї людини або двох. Із ким би тобі хотілося розділити своє життя? Хто це? Найдосконаліший витвір твоєї душі, найпрекрасніша, досконала істота, що живе у твоїй душі. Коли ти зустрічаєш реально чоловіка чи жінку, тобі здається, що це втілилася твоя мрія.

Подивись уважно, як рухається ця людина, які в неї очі, волосся, як звучить її голос. Можливо, треба доторкнутися до неї та відчутти цей дотик. Познайомся з цим мешканцем твого будинку. Ти знаєш, що ти можеш зустрітися з ним і повернутися сюди тоді, коли тобі цього захочеться, уві сні, у мріях або фантазіях. А може, ти вже знаєш цю людину чи незабаром зустрінешся з її реальним втіленням — чимось схожим, а чимось ні, але тим, що займе місце у твоєму будинку, твоїй душі.

Ввічливо попрощайся з цим образом.

А тепер можна ознайомитися із зовсім незвичайними місцями твого будинку. Починай спускатися нижче, у підвал, де живе те, що ми зазвичай не показуємо людям, те, з чим ми мало знайомі самі, усі думки й почуття, яких ми соромимось або про які забули.

Пошукай нагадування про твій смуток і сором, те, що ти вважаєш за краще не показувати іншим людям, а іноді не усвідомлюєш і сам. Увійди в це місце нездійснених надій, невиконаних обіцянок. Май мужність зазирнути в найтемніші кутки. Де ті справи й думки, у яких не признаєшся сам собі, про які говориш: “Не я буду, якщо це зроблю!”?

Це також частина твого “Я”. Погана вона чи хороша — ніхто не знає. Це просто те, що також є в тобі. Іноді там є просто щось, котре ми ніколи не використовуємо: наші невикористані можливості, здібність до зростання й розвитку.

Ввічливо, уважно стався до всіх речей, знаків і символів, які зустрічаються в цьому темному підвалі твоєї душі. Прийми те, що вони хочуть тобі сказати, із вдячністю й покорюю.

Можна попрямувати далі. Зрозумій, що ти не самотній у цьому світі. Ще далі, зовсім глибоко внизу, у темних колодязях, живуть древні сутності. Подивися, хто вони для тебе: древні боги, демони чи звичайні казкові істоти, що з'являлися у дитячій уяві, казках і міфах? Хто там, у цьому світі древніх сутностей, про що вони хочуть сказати, від чого застерігають?

А можливо, ти сам захочеш звернутися до них із запитанням і отримати несподівану відповідь?

Ввічливо попрощайся з ними. Постарайся не заходити туди без потреби.

Повертайся назад, до будинку, доки не вийдеш у найпотаємнішу приховану центральну кімнату, у якій його суть. Ця кімната з'єднує все, що є в будинку, — і вітальню, відкриту для людей, і темний підвал, і кімнату досконалості, і притулок чоловіка чи жінки всередині тебе. Звідси ти можеш зійти вниз, до древніх сутностей, або піднятися вгору, до Великого Духа.

Увійди в центр і відчуй себе повним власником будинку, повністю вільним. Тепер подивися, що там найбільш важливе та значуще для тебе. Де те зображення, знак, символ, звуки й імена? Які відчуття? Увібравши це в себе, ти зможеш запам'ятати це відчуття, повертаючись до нього в разі потреби, відчуваючи себе повністю собою, знаючи, що весь цей будинок і весь внутрішній простір завжди доступні тобі.

А зараз можна подякувати будинку за те, що він розкрив тобі деякі свої таємниці. Знай, що можна повернутися сюди в будь-який момент, хоч де б ти не був, і дізнатися ще щось нове й незвичайне про себе, про цей простір своєї душі.

Зараз можна йти коридором до дверей. Вийти з будинку, подивитися, чи змінився він. Чи такий самий він зовні, як раніше. Можливо, змінився герб або девіз? А може, усе залишилось, як раніше?

Подякуй будинку за ті таємниці, які він розкрив тобі, і повертайся в туман, на лісову стежку, назад, у ту точку, звідки ти почав цю подорож.

4. *Сага про спис*. Одного разу в старовинному замку народився спадкоємець. Хлопчик зростав, дорослішав. І ось він придивляється до зброї, яка дісталася йому від батька, — списа й щита. Хлопчик почав готуватися до турнірів і постійно хвилю-

вався, чи таке в нього озброєння, як у інших рицарів. Він ніколи не бачив цих рицарів на турнірах, тому не знав, довший чи коротший його спис, ніж у інших. Чи вміє він управлятися з ним із належною майстерністю?

Постійний неспокій заважав хлопчику вправлятися зі своїм списом. Йому здавалося, що, можливо, він робить зовсім не те, що інші молоді рицарі.

Але поступово хлопчик зрозумів, що є просто рухи, спис і відчуття в руці й у всьому тілі, і робив усе так, як вважав за потрібне. І неспокій його зменшувався з кожним днем у міру того, як рука звикала до рухів, яких вимагала від нього зброя, а зброя пристосовувалася до руки.

Одного чудового дня хлопець вирішив, що час його учнівства закінчився. Він сів на коня, узяв із собою свого вірного списа щита і обладунки та подався до міста на турнір. Юнак робив це вперше, тому дуже хвилювався.

На турнірі в одній з лож, що оточують арену, він побачив найпрекраснішу пані. Юнак не знав її імені, але його хвилювання зростало, позаяк знав, що коли він впустить свого списа або не зможе зробити того, що хотів, — це одне, а коли на нього пильно дивиться пара прекрасних очей — це зовсім інше. Рицар бачив, що пані постійно стежить за ним, і боявся, що вона недооцінить його. Адже вона порівнює його з іншими рицарями, що вийшли на цей турнір.

Але пані дивилася на нього ласкаво, підбадьорливо всміхалася йому, і юнак відчув, що він хоче завоювати її прихильність понад усе.

Юнак вийшов на свій перший бій. У цей момент він не порівнював свою силу чи довжину списа з іншими, а просто підкорився тим рухам, які хотів зробити.

Після не дуже тривалого турніру він здобув перемогу й радісно махнув своєю зброєю. Його очі звернулися до прекрасної пані, яка ласкаво посміхнулася йому та впустила на арену хусточку. Юнак підняв її та пов'язав на своє передпліччя на знак любові й вічної відданості своїй пані.

Попереду на рицаря чекав наступний бій з іншим супротивником. Цього разу хлопець був набагато впевненіший у собі та своїй зброї. Він став до бою й хотів показати всю майстерність,

якої навчився. Іноді те, що він робив, було несподіване й не вписувалося в правила турнірів і заведений розпорядок. Але його дії були успішні та красиві, і їх признали як можливі в нових правилах турнірів. З кожним боєм майстерність і вміння юнака зростали, і він отримував усе більше й більше задоволення від турнірів. Крім того, він проводить час разом зі своєю прекрасною пані, снідає й обідає з нею, гуляє в парку, насолоджується приємними бесідами та прогулянками верхи. Обоє знаходили безліч різних тем для розмов. Юнак із задоволенням виявив, що його прекрасна обраниця досить розумна та цікава, з нею ніколи не буває нудно. Його впевненість і майстерність не тільки в турнірних боях, але й у світській бесіді зростали. Якщо іноді рицар не міг перемогти свого супротивника на турнірі, він знав, що це не біда, що попереду ще багато-багато турнірів і він вдосконалить свою майстерність, опанувавши нові способи бою. Коли юнак іноді розгублювався чи відчував, що ніяковіє, його прекрасна пані допомагала йому подолати ці миттєвості та знову насолоджуватися приємними заняттями, яким вони могли віддаватися разом.

5. *Усього досить.* Один чоловік почувався дуже нещасним, тому що йому в житті завжди чогось бракувало.

Він відчував, що йому не вистачає часу, він завжди всюди запізнюється, і все, що планує, устигає зробити щонайбільше наполовину.

Чоловік відчував, що йому бракує грошей. Він хотів багато чого, але грошей вистачало тільки на найнеобхідніше.

Коли чоловік задумувався про свій характер, він розумів, що йому бракує ще більшого — сміливості, завзятості, організованості. Він точно знав, що інші люди дають йому дуже мало любові, тепла й уваги, дуже мало піклуються про нього.

І ось одного разу, коли чоловік зрозумів, що в його житті всього мало, він дуже засмутився й вирішив податися в далеку подорож.

Вийшов чоловік з міста, у якому жив, пішов через луки й пагорби все вище в гори. Він відчував, що йому бракує сил для цієї подорожі, не вистачає наполегливості, і він не досягне того, чого хоче.

Коли чоловік сів відпочити в тіні дерева, то раптом з-під коріння виникла чарівна істота і запитала: “Куди ти йдеш?”

Чоловік відповів:

— Не знаю.

— Чого ти хочеш?

— Нічого.

— А чому ти вирушив у подорож?

— Тому що в мене всього мало.

Тоді істота сказала:

— Нічого страшного. Пішли зі мною, і я відведу тебе до країни, де всього досить.

Подався чоловік за істотою. Пройшовши через гори, ліси та степи, він опинився в абсолютно іншій країні, де в нього достатньо часу, грошей, їжі. Подивившись в себе, чоловік помітив, що в нього досить сили, завзятості, мужності. Йому дуже сподобалася ця країна, і він запитав:

— Що я маю зробити для того, щоб залишитися тут назавжди?

Істота відповіла:

— Хіба для цього треба щось робити? Адже ти завжди був тут.

— Правда? — здивувався чоловік. — Адже раніше мені всього бракувало.

— Гм! — здивувалася істота. — Чи було коли-небудь таке, щоб тобі не вистачало їжі, щоб ти помирав від голоду?

Чоловік сказав:

— Ні, я, звичайно, не помирав, але хотів ще більше.

— У тебе їжі було досить, але ти хотів більше.

— Ну... Їжі, може, і було досить, але я хотів більше грошей.

— Чи в тебе дійсно було так мало грошей, що бракувало на життя й ти міг померти через це?

— Так не було, але мені було недостатньо часу. Я не встигав зробити всі ті справи, які планував.

— Чи було так, що ти не встигав зробити жодної справи?

— Ні, якісь справи я, звичайно, робив...

— І ти заробляв цими справами?

— Звичайно... Але я відчував, що мені недостатньо грошей.

— У тебе було почуття недостатності... А чого ще тобі бракувало?

— Мені бракувало хоробрості.

— Ти був недостатньо хоробрим для того, щоб планувати так багато справ?

— Для цього я був досить хоробрим. Мені бракувало, напевно, старанності.

— Ти був недостатньо старанним, щоб робити так багато?

— Ні... Мені бракувало любові. Інші люди мало любили мене.

— Тобі бракувало любові? Твоя мати настільки не любила тебе, що ти не зміг вирости?

— Ні, я зміг.

— І твоя дівчина настільки не любила тебе, що вона не стала твоєю дружиною?

— Ні, любові було досить.

— Подумай, можливо, було у твоєму житті щось, чого було не тільки досить, а чого було з надлишком?

Чоловік здивувався.

— Так, дійсно, у моєму житті, напевно, була одна річ, якої було дуже багато.

— Так? Якщо хочеш, ти можеш продати чи обміняти її. Можливо, комусь цього бракує. Що ж це?

— Це відчуття, що я завжди хочу більше.

— І на що б ти погодився поміняти це?

— Я хотів би поміняти це на життя в цій казковій країні. Тут усього досить.

— Ну що ж... — казкова істота погодилася й забрала це відчуття. Вона пішла по всьому світу шукати, кому ж воно потрібне. Запитує у вогню:

— Можливо, тобі потрібне відчуття, що тобі завжди чогось треба більше?

Вогонь відповідає:

— Ні, мені хмизу досить.

Запитує у води:

— Вода, можливо, тобі чогось треба більше?

Вона відповідає:

— Ні, мені крапель досить.

— Можливо, вітрові чогось треба більше?

— Ні, мені мого повітря досить.

Нарешті чарівна істота побачила мильні бульбашки й запитує їх:

— Можливо, вам чогось треба більше?

— Так! — сказали бульбашки. Взяли це, стали різнокольоровими і робилися все більші й більші, поки... не луснули.

6. *Історія про сарану* (за мотивами “Святоотечеських сказань”). Коли я молодим послушником прийшов у Святу пустинь, у мою миску з юшкою впала сарана. Я вилив юшку й утримувався від їжі весь день. Потім я молився й осягав Писання. Пізніше, коли в мою миску падала сарана, я вже спокійно викидав її та їв далі. Проживши у Святій пустині довгі роки, я став їсти юшку разом із сараною, не помічаючи її... А тепер, у старості, нехай хоч одна тварюка спробує вилізти з моєї миски!

7. *Історія про традиції*. На Різдво молода господиня готує гуску. Вона відрізала ніжки, підсунула їх під спинку та поклала деко в духовку. Чоловік запитує:

— Чому ти так робиш?

— А як же? Усі так готують!

— Може, запитаємо у твоєї мами?

Молодиця дзвонить мамі:

— Мамо, що ви зараз робите?

— Як що, доню. Гуску запікаю. Уже ніжки відрізала...

— А чому?

— Бо ми завжди так робили.

Подзвонімо бабусі.

— Бабусю, що ви зараз робите?

— Як що, люба. Гуску запікаю. Уже ніжки відрізала...

— А чому?

— Бо в мене в селі пічка маленька. Вона туди ціла не влізе!

5.2. Групова дискусія

Це обговорення питань, що виникають у тренера чи учасників групи. Існують різні *варіанти групової дискусії*:

- якщо група активна, розкута, то зручно, розбивши її на підгрупи, організувати змагання між підгрупами на швидкість відповідей, найскладніше запитання, найґрунтовнішу відповідь тощо;

- якщо група дещо пасивна чи тема тренінгу породжує відчуття ніяковості, то можна створити письмовий, анонімний “банк запитань” і послідовно обговорювати їх в усій групі.

Під час дискусії тренер має допомагати групі максимально відкрито висловлювати свої думки щодо обговорюваних питань. Не треба лякатися, коли думки видаються хибними чи шкідливими, краще почекати й дати можливість іншим учасникам групи заперечити та довести свої погляди.

Результати групової дискусії, найважливіші висновки слід записати на аркушах паперу й залишити в полі зору.

Тренер має стежити за тим, щоб учасники користувалися “Я-висловлюваннями” та в разі незгоди з позицією інших учасників не переходили до образ, а аргументовано доводили правильність своєї думки.

Часто хороший спосіб переконатися самому в чомусь — довести це іншим.

5.3. Мозковий штурм

Мозковий штурм — це метод групового обговорення проблеми з метою її розв’язання. Мозковий штурм досить продуктивний, коли в ньому беруть участь 5–10 чоловік і є людина, яка має записувати все, що відбувається під час обговорення.

Учасників ділять на підгрупи. У кожній підгрупі призначають секретаря, який записує всі думки, висловлювані учасниками групи.

Учасникам ставлять проблему для обговорення, наприклад: “Як можна запобігти розповсюдженню СНІДу?”, “Як змінити ставлення підлітків до наркотичних речовин?”

Учасники, перебуваючи у стані “фантазер”, висувають будь-які, навіть найфантастичніші, припущення щодо методів розв’язання проблеми. Секретар ретельно записує всі ідеї та перешкоджає критиці з боку учасників.

Коли запас ідей вичерпано (їх має бути не менше 10–15), група переходить у стан “практик”. Кожну ідею обговорюють, відшукують засоби її практичної реалізації. Результати також записують.

Передостанній крок — стан “критик”, коли вся група шукає негативні наслідки від реалізації кожного проекту. І нарешті, група відбирає ті варіанти проектів (не менше 3–5), які можна реалізувати, та обговорює власні можливості щодо їх втілення.

Зручно записувати інформацію в спеціальні форми (табл. 8).

Таблиця 8

Проблема _____ _____				
Фантазери	Практики	Критики	Журі	Виконавці
Що можна зробити?	Як це зробити?	Що поганого може статися?	Що найкраще?	Що робимо ми?

Якщо запитань і проблем небагато, то можна розбити групу на три підгрупи — “фантазерів”, “практиків” і “критиків”, які міняються ролями після завершення кожного циклу обговорення.

Завдання тренера під час мозкового штурму — стежити за тим, щоб ролі не змішувалися й обговорення залишалось в межах поставленої проблеми. Бажано активізувати мовчазних учасників, спонукати їх до висловлювання власної думки.

5.4. Вправи

5.4.1. Структуровані вправи

Структуровані вправи дають можливість кожному з учасників пізнати на власному досвіді ті чи інші відчуття, набути нових навичок поведінки.

Структуровані вправи виконують усі учасники, поділені на пари чи трійки. Тренер дає чітку інструкцію, що саме робитиме кожний учасник вправі, наприклад: “Учасники № 1 приймають будь-яку зручну для них позу. Учасники № 2 намагаються “віддзеркалити” цю позу якомога точніше. “Спостерігачі” допо-

магають учасникові № 2, звертають його увагу на деталі пози, які він не помітив”. Коли завдання виконані, учасники міняються ролями.

Тренер спостерігає за виконанням інструкції, надає допомогу учасникам групи. Коли всі учасники виконали вправу, можна провести обговорення набутого досвіду.

Успішність виконання структурованих вправ залежить від таких чинників:

- чіткості інструкції;
- роботи щоразу в іншій парі;
- чітко обмеженого часу (від 3 до 10 хвилин) на виконання вправи.

Інколи весь тренінг побудовано лише на виконанні структурованих вправ та їх обговоренні. Інколи вони займають відносно невеликий час, і перевагу віддають груповим дискусіям або іншим методам роботи.

5.4.2. Рухові вправи

Рухові вправи обов’язкові на тренінгах для підлітків. Вони активізують увагу, підвищують рівень активності та довіри в учасників, сприяють створенню невимушеної атмосфери тренінгу.

Рухові вправи можна виконувати так:

- у парах (наприклад, “Сліпий і поводитир”);
- усіма учасниками групи в колі (“Давимо — висимо”);
- усією групою, що хаотично пересувається по приміщенню (“броунівський рух”).

Небажано, щоб ці вправи виконували лише кілька учасників, а інші виступали в ролі спостерігачів.

Завдання тренера — давати чіткі інструкції, стежити за безпекою учасників.

Зазвичай кожний блок тренінгу починається й закінчується руховими вправами. Вони також дуже корисні, коли група стомлена чи малоактивна.

Незручно, коли відразу після рухової вправи починається лекція (учасникам важко заспокоїтися). Краще провести групову дискусію чи структуровані вправи. Опишемо деякі рухові вправи.

1. **“Броунівський рух”**. Учасники стоять по колу. Виконувати вправу зручніше, коли є шарфи, хустинки, якими можна зав’язати очі.

Інструкція: заплющивши очі, треба рухатися по кімнаті, намагаючись нікого не штовхнути. Закінчити після команди “стоп”.

Тренер стежить за часом (3 хвилини) і безпекою. Коли учасники групи закінчать виконання вправи та займуть свої місця, можна організувати обговорення: “Що ви відчували під час переміщення?”, “Від чого залежить почуття безпеки та довіри?”

2. **“Знаки зодіаку”**. Учасники стоять по колу. За допомогою жестів потрібно мовчки вишикуватися в лінію відповідно до дня народження (щоб зліва стояли народжені в січні, далі — у лютому тощо).

Тренер спостерігає за стратегіями виконання завдання. Коли учасники вишикувалися, він просить їх назвати дати народження.

3. **“Оптимальна дистанція”**. Учасники працюють у парах, постійно змінюючи партнерів, потім уся група працює разом. Потрібно знайти оптимальну відстань з кожним партнером, а потім розташуватись у приміщенні всією групою, зберігаючи оптимальні відстані.

4. **“Перебудова”**. Учасники перебувають у хаотичному русі. Кожні 10–15 секунд тренер дає такі інструкції: розбилися на пари — рука в руці, нога до ноги, ніс до носа, плече до плеча, хвіст до хвоста тощо.

Ця вправа тренує увагу, активізує групу.

5. **“Давимо — висимо!”** Учасники стоять по колу. Треба торкнутися долонями один одного, спробувати розсунути своїх сусідів праворуч і ліворуч... Відчуйте зусилля... Згадайте, що на вас давить... Скиньте, розслабтеся (так 2–3 рази). Потім потрібно взятися під руки, міцно зчепити руки та спертися тілом на зчеплені руки. Відчуйте підтримку...

Тренер виконує цю вправу разом з усією групою.

5.5. Малювання

Цей метод дає змогу усвідомити та продемонструвати підсвідоме ставлення учасників до заданої теми. Малювання можна успішно застосовувати як у дитячих, так і в дорослих групах. Для цього потрібні аркуші паперу різного формату, кольорові олівці та крейди. Інколи можна пропонувати учасникам виконати акварельні малюнки, які мають більш узагальнений і емоційний характер. Можливі такі теми малюнків:

- *групові малюнки* — “Єдність із множини”, “Чоловіче та жіноче”, “Світ, у якому тебе розуміють” тощо;
- *індивідуальні малюнки* — “Настрій”, “Мій герб”, “Подарунок другові” тощо.

Можна також пропонувати двом учасникам малювати на одному аркуші, ведучи мовчазні діалоги про що завгодно.

5.6. Демонстрації

Часто під час тренінгу виникає потреба продемонструвати якусь вправу. Її виконують або учасники під керівництвом тренера, або тренер із кимось з учасників. Демонстрації особливо потрібні тоді, коли вправи досить складні і тренер хоче, щоб усі учасники зрозуміли їх та могли виконати.

Перед проведенням демонстрації потрібно пояснити зміст вправи, запропонувати учасникам взяти участь у демонстрації. Слід дати групі інструкцію, на що саме звертати увагу під час демонстрації: роботу тренера, емоції клієнта, структуру висловлювань тощо. У деяких випадках учасники під час демонстрації можуть вести таблицю спостереження, а в інших — емоційно приєднуватися до того, що саме вони бачать.

5.7. Тестування

Тестування під час тренінгу відрізняється від звичайного психологічного тестування тим, що має займати якомога менше часу та бути достатньо цікавим для учасників тренінгу. Його мета — перевірити актуальний рівень знань і навичок учасни-

ків, створити мотивацію навчання, зробити висновки щодо ефективності тренінгу.

Тестування простих знань можна проводити способом заповнення друкованих матеріалів. Інший варіант перевірки — виконання завдань, для яких потрібні певні навички: “Продемонструйте чотири варіанти співбесіди залежно від потреб клієнта...” Вправи такого типу учасники можуть виконувати по черзі. Оцінюють їх тренер, експерти, інші учасники за спеціальною формою. Якщо учасників багато, вони об’єднуються в трійки, де двоє демонструють навички, а третій фіксує їх успішність у спеціальній формі.

5.8. Рольова гра

Рольові ігри — це різновид структурованих вправ, у яких учасники групи взаємодіють згідно із заданими ролями та обставинами. Вони можуть бути як відносно простими, розрахованими на парну взаємодію (“Конфлікт між однокласниками”), так і такими, що охоплюють усю групу (“Повітряна куля”, “Цивілізація” тощо).

Тренер на початку рольової гри чітко описує специфіку кожної ролі та вихідні обставини, обумовлює правила гри, допомагає учасникам дібрати “рольове ім’я”. Під час гри він стежить за виконанням правил, інколи “підкидає” нові обставини та перешкоди, спостерігає за груповою динамікою. Тренер також чітко визначає закінчення гри, скидання “рольового імені”: “Я вже не капітан, а Петро!”, “Я вже не сувора вчителька, а Надійка!”; організує обговорення результатів гри у вигляді групової дискусії.

Ігри роблять атмосферу тренінгу більш цікавою та невимушеною, сприяють засвоєнню нової інформації та її використанню в реальних ситуаціях взаємодії. Проте вони можуть ускладнити ситуацію під час тренінгу, коли учасники не можуть “вийти з ролі”, а команди, що змагалися за виживання, продовжують змагатися й далі... Уникнути таких негативних результатів допомагає поєднання ігор з обговоренням та структурованими вправами в парах. Якщо напруження після гри занадто велике, можна зробити перерву чи виконати рухову вправу.

Нижче описано чотири рольові гри, які можна проводити під час тренінгів.

1. **“Цивілізація”**. Учасників поділяють на дві підгрупи в різних кінцях приміщення.

Інструкція

1. Кожній підгрупі слід створити свою “цивілізацію”, зазначивши її географічне положення, природні ресурси, населення, систему правління, духовність, оборону тощо (15 хвилин).

2. Розподіліть між учасниками в кожній підгрупі пости та відповідальність (5 хвилин).

3. Запишіть усе, що у вас є. Незаписане не існує!

4. Через парламентарів повідомте одна група одній те, що ви хотіли б, про свою “цивілізацію”.

Починаючи з цього етапу розвитку “цивілізації”, залежно від завдань групи, тренер або “підкидає” кожній цивілізації проблеми, пов’язані з превентивною освітою: поширення наркотичних речовин, епідемія ВІЛ тощо, або дає можливість тренувати навички заохочення та ведення переговорів.

2. **“Підводний човен”**. Учасники сидять по колу.

Інструкція

Ми всі перебуваємо на підводному човні в глибині океану, і в нас сталась аварія. Засоби зв’язку не працюють, пошкоджено більшість рятувальних засобів... Лишився тільки один з підйомних апаратів, але в ньому місць лише... (на 2 менше, ніж учасників групи). Слід прийняти рішення, кого рятувати, і вишикуватись у чергу до апарата. У нас залишилося 10 хвилин...

Бажано проводити суцільну відеозйомку. Вправа дуже емоційно напружена, виявляє всі особливості групової динаміки. Її можна проводити в підготовлених і витривалих групах з підготовки тренерів.

Завдання тренера під час обговорення — звернути увагу на стратегії виживання та прийняття рішень. З кожним учасником обговорюють такі запитання:

— Чого ти хотів?

— Що отримав у результаті?

— Які методи використовував для досягнення своєї мети?

— Чи є запитання до інших учасників, чи потрібні їх відчуття щодо твоєї поведінки?

Тренер стежить за дотриманням правила “Я-висловлювань” і тим, щоб не було оцінок.

3. “Казковий магазин”. Група сидить по колу.

Інструкція

Зіграймо в казковий магазин. Точніше, це буде біржа. Кожен може виставити на продаж свій товар, а на заміну замовити собі щось інше. Наприклад, я кажу: “Міняю 500 грамів витримки на 100 грамів кмітливості”. Якщо хтось із присутніх хоче зробити такий обмін, то це означає, що угоду укладено. Важливо, щоб кожний учасник запропонував на ринок свій товар, оскільки наша біржа процвітає, і нам потрібен широкий асортимент”.

Вправа закінчується або після того, як кожен з учасників групи хоча б по одному разу виступить на біржі зі своїм “товаром”, або після того, як усі учасники задовольнять свої потреби в отриманні потрібних їм особистісних властивостей. У першому випадку вправа матиме скоріше демонстраційний характер, у другому — скоріше за все спричинить глибокий вплив на групу динаміку.

Під час обговорення вправи можна ставити групі такі запитання: “Які відчуття збудила у вас ця вправа?” чи “Яке нове знання про себе ви отримали в результаті цієї вправи?”

У першому випадку учасники групи й сам тренер можуть говорити тільки про відчуття (часто це відчуття розгубленості в момент, коли немає жодного учасника, який хотів би обмінятися чимось із вами, і відчуття теплоти, підтримки, яка надходить від групи наприкінці вправи). Питання про відчуття корисно поставити й у тих випадках, коли вправа глибоко зачепила когось із учасників або нашттовхнулася на такий їхній опір, що хтось узагалі відмовився пропонувати свій “товар” на біржу тому, що він уже брав участь у чужих угодах.

Питання про нове знання про себе допомагає сконцентруватися на проблемах ієрархії внутрішніх цінностей, прийняття самого себе, самокритичності та здатності ставитися до себе з гумором.

Крім того, вправа дає змогу учасникам групи спробувати відокремити “те, що сенсорно сприймається”, від “того, що емоційно переживається”. Часто у висловлюваннях учасників групи зустрічається думка про те, що якби вони так сильно не концентрувалися на власних переживаннях у процесі виконання вправи, то змогли б отримати багато неоціненної інформації про

особистісні якості інших, їхнє ставлення до самих себе, про те, що їх непокоїть і що вони насправді цінують.

Як і в більшості подібних вправ, ступінь саморозкриття тут залежить від того, наскільки відкрито та довірливо щодо групи поводитья тренер.

4. “Соціодрама”. Група сидить по колу.

Інструкція

Розіграємо невелику соціодраму. Соціодрама — це метод розігрування ролей, який дає змогу дослідити роль зсередини, розкрити для себе її можливості, обмеження, впливи на особистість і випробувати почуття, які вона породжує. У нашій соціодрамі буде сім ролей, тому деяким учасникам доведеться грати одну й ту саму роль. Дві перші ролі — це ролі тренерів. Один з них “вестиме” групу, другий спостерігатиме. Завдання цих двох учасників полягає в тому, щоб визначити, яку з п’яти ролей грає кожний з решти учасників групи¹.

α — лідер, якому група довіряє. Він приймає рішення та спонукає групу до їх виконання. Лідер впливає на групу, але далеко не завжди він говорить більше та частіше за інших. У реальній тренінговій групі він може мовчки й непомітно керувати реакціями групи. Можливо, небагатослівність узагалі властива традиційному слов’янському менталітету лідера. Згадаймо, які настанови давав Борис Годунов своєму синові перед планованим сходженням його на царський трон:

Будь молчалив, не должен царский голос

На воздухе теряться попустому;

Как звон святой, он должен лишь вещать

Велику скорбь или великий праздник.

β — експерт, який має знання та досвід, важливі для групи. Він подає інформацію, аналізує, розглядає ситуацію з кількох сторін. Його поведінка самокритична та раціональна. Він не намагається прямо впливати на групу — лише через інформацію, яку сам їй надає.

γ — рядові члени групи, її основна частина, так звані маси. Більшість таких членів ототожнює себе з лідером і його рішеннями. Виконуючи рішення лідера, рядові члени можуть проявляти таку активність і насагу, що недосвідченому ведучому може здаватися, що саме вони лідери. В історії безліч прикладів того, як

¹ Ці п’ять групових ролей описано 1957 р. Р. Шиндлером; тут наводиться за книгою [43].

ретельні виконавці чужої волі значно перевищували своїх керівників у жорстокості та насильстві.

ω — “випадний” член групи, якого можуть не брати до уваги інші її члени. Крайній варіант такої ролі — знехтуваний чи відторгнений член групи. Причиною його випадіння з групи може бути якась відмінність від інших: сором’язливість, заглиблення в себе, брак ініціативи².

π — супротивник, опозиціонер, який відкрито виступає проти лідера. Він може боротися проти лідера тому, що не згоден з ним, вважає його несправедливим. З іншого боку, причиною його боротьби може бути дух сперечання, що переповнює його, недовіра до будь-яких авторитетів. Він може також претендувати на лідерство, але група не прийняла його в цій ролі.

Отже, зараз кожен з нас перебере на себе якусь із цих п’яти ролей. У деяких учасників будуть однакові ролі, але це навіть краще, оскільки ми зможемо подивитися на одну й ту саму роль іншими очима. Та спочатку нам слід обрати ведучого та спостерігача. Хто хоче випробувати себе в цих ролях?

Після того як двоє учасників зголосяться на ці ролі, вони йдуть з кімнати. У цей момент зручно зробити перерву на десять хвилин, тому що інструкції для “тренерів” і решти учасників групи відтепер будуть різними, але отримати їх вони мають майже одночасно, щоб почати роботу разом.

Інструкція для тренерів

Коли ви повернетесь до кімнати, група, як і раніше, сидітиме в колі, але при цьому учасники, які грають однакову роль, наприклад рядові члени групи чи знехтувані, сидітимуть поруч. Лідер буде один, а решту ролей можуть грати кілька учасників. Намагайтесь абстрагуватися від ваших знань про особистість того чи іншого учасника групи, оскільки ролі учасникам будуть призначені незалежно від їхніх особистісних якостей. Тому не намагайтесь розпізнати ролі, спираючись на ваші знання про особистісні риси учасників. Орієнтуйтеся тільки на їхню поведінку в процесі соціодрами.

² Іноді людина, що організує діяльність групи (вихователь, керівник), сама мимоволі сприяє випадінню якогось учасника. У реальній тренінговій групі поява “жертвовного барана” — ознака серйозних недоліків у роботі й навіть професійної непридатності тренера. Однак у цій справі для дослідження зазначеної ролі в групі будуть знехтувані члени.

Ваше завдання — з'ясувати, хто тут лідер, який усім диригує, а хто експерти, рядові члени, знехтувані та супротивники.

Не намагайтеся домогтись якісного виконання завдань, які ви запропонуєте групі. Ваше завдання — не провести якусь вправу, а “підштовхнути” груповий процес. Нехай навіть почнеться некерована дискусія — насправді саме це вам і потрібно. Спостерігайте, як члени групи взаємодіють один з одним. Тільки в процесі рольової взаємодії учасників ви зможете зрозуміти, хто яку роль грає.

І ще: не забувайте, що лідер може бути дуже мовчазним і подавати лише невербальні сигнали. Тому на лідера зазвичай дивляться найчастіше.

Інструкція для учасників

Пропоную кожному обрати ту роль, яку йому найрідше доводилося грати в реальному житті. Нехай це буде найменш знайома вам роль або хоча б найменш зрозуміла. Наприклад, хто хотів би зіграти роль “жертвних баранів”?

Досвід показує, що зазвичай на роль “знехтуваних” висувають себе найбільш активні та авторитарні учасники. Після того як їх таким чином “нейтралізують”, іншим учасникам стає легше запропонувати себе на роль лідера, експертів або супротивників. Особливу увагу слід приділити добору учасника на роль лідера, а потім його підготовці до цієї ролі. Зазвичай на цю роль пропонує себе одна з найбільш тихих учасниць групи.

У міру розподілу ролей ведучий розміщає учасників по колу в такому порядку:

- лідер з експертами по обидва боки від нього, якщо експертів двоє, чи лідер і праворуч від нього експерт;
- знехтувані члени;
- супротивники (вони потрапляють якраз навпроти лідера);
- коло замикають рядові члени групи.

Слід залишити два місця для тренерів: одне неподалік від лідера, друге майже прямо навпроти лідера, щоб тренери могли спостерігати напрями поглядів учасників з різних частин кола (рис. 9).

Сам ведучий перебирає на себе роль, яку слід було б посилити: наприклад, роль супротивника, якщо її обрав тільки один учасник, або роль рядового члена, якщо, на його погляд, учасники, що перебравли цю роль, не зможуть справитися з нею без його підтримки та прикладу.



Рис. 9

Після того як група розташувалася по колу, починається репетиція. Ведучий каже: “Припустімо, я зараз у ролі одного з тренерів — Федора чи Олесі. Я звертаюся до групи: “Давайте виконаємо вправу, у якій кожний розповість свій сон, а ми проаналізуємо його в психоаналітичній традиції”. Ваші дії? Пам’ятайте першу реакцію лідера. Чи йому подобається вправа? Лідере, не забувай реагувати на всі події невербально. Отже, нехай кожен розповість свій сон”. Учасники починають розігрувати реакцію, що відповідає невербальній реакції лідера.

Якщо лідерові не подобається ідея вправи, то рядові учасники одразу починають активно заперечувати проти вправи: “Ні, ми не підготовлені до цього”, “Навряд чи це цікаво” тощо. Супротивники, навпаки, починають підтримувати пропозицію, оскільки вона не сподобалася лідерові: “Ні-ні, давайте спробуємо, це справжня психологія”, “Не звертайте на них уваги, вони нічого не розуміють”.

Ведучий каже: “Припустімо, лідерові набрид цей гармидер. Він невербально дає це зрозуміти групі: наприклад, притупує ногою, робить рухи руками тощо. Ваші дії?”

У цей момент рядові члени групи вже розуміють, що їм слід миттєво змінити напрям своєї реакції: “Ну добре, давайте спробуємо”, “Взагалі ми не проти”. Супротивники тепер теж повинні змінити реакцію: “Та ні, доречний момент уже минув. Давайте спробуємо щось інше”.

Тепер ведучий може запропонувати рядовим членам натиснути на “знехтуваних”. Зазвичай вони одразу підхоплюють цю ідею та починають примушувати “знехтуваних” щось зробити:

“Таню, розповідай свій сон”. Тут хтось із супротивників заступається за “знехтуваних”: “Ні, Тетяночко, ні в якому разі, ти ж не хочеш цього робити. Не підкоряйся чужій волі!” Ведучий може порадити Тетяні спочатку погодитися з рядовим членом, що звернувся до неї, і почати виконувати його вказівки, а потім погодитися із супротивником і виконати його вказівку, і так кілька разів переходити від однієї реакції до іншої, щоб краще відчувати роль “знехтуваного”.

Після цього ведучий повинен змінити завдання. Наприклад, сказати: “Зараз я виступаю в ролі тренера Олесі. Давайте зробимо таку вправу. Покладемо наш верхній одяг у центр кола й будемо на ньому виконувати вправи лежачи”. У цей момент ведучий може дати лідерові підказку — звернутися за інформацією до експерта.

Експерт може сказати: “Вправи лежачи гігієнічніше виконувати на підстилці” чи “Від підлоги зазвичай більше забруднюється світлий одяг. З іншого боку, фізичні вправи значно активізують увагу й розряджають напруження”.

Ведучий проводить такі репетиції доти, доки не переконається, що група готова до основної соціодрами. Тоді він запрошує тренерів до кімнати. Однак для того щоб полегшити їм завдання, йому краще востаннє обговорити з ними поза кімнатою підготовану ними програму дій, уточнити деталі, які ще не дуже зрозумілі, відповісти на їхні запитання. Решта учасників може тим часом продовжувати репетицію.

Нарешті, після з’ясування всіх незрозумілих питань можна почати основну дію соціодрами. Тренери входять і починають збуджувати групову дискусію. Якщо хтось із учасників виходить зі своєї ролі чи грає її неточно, то ведучий може підійти до нього й дати потрібні підказки.

Через десять хвилин роботи тренерів ведучий пропонує їм визначити, яку роль грає кожен з учасників групи. Найчастіше тренери ідентифікують ролі “знехтуваних” і супротивників, але наражаються на ускладнення у визначенні ролей лідера, експертів і рядових членів групи. Ведучий має повідомити групі, що це типова помилка — сприймати найгаласливіших за лідерів.

Після цього ведучий пропонує всім учасникам групи, зокрема тренерам, відповісти письмово на запитання: “Що нове я пізнав про свою роль?” — а потім розповісти про це групі. Опи-

тування краще розпочинати зі “знехтуваних”, оскільки саме вони в процесі психодрами відчують найнеприємніші емоції, потім опитувати супротивників, рядових членів, експертів і лідера. Така послідовність обговорення має велике значення, оскільки вона сприяє розвитку номотетичної сенситивності особливого роду як здатності передбачати думки, почуття й поведінку людини, яка грає певну роль у групі. Учасники пізнають на власному досвіді, які почуття переживає людина, що грає якусь роль, які можливості дає ця роль та які обмеження висуває.

“Знехтувані” часто говорять про почуття образи, розчарування та страху. Вони бояться, що їх примушуватимуть щось робити. Часто в них виникає відчуття зменшення свого особистісного й навіть фізичного об’єму, звуження поля зору та “занурення в себе”. Один із сучасних варіантів “знехтуваного” — “гордий вигнанець”, який добровільно усувається від групи та її проблем, занурюється в себе та плакає власні, дорогі йому ідеї. Відторгнення групою раптом дає відчуття звільнення від неї, отримання свободи для індивідуального розвитку, не обмеженого групою. Чоловіки, що виконують цю роль, часто згадують службу в армії та “дідівщину”. Один з варіантів цієї ролі — “блазень”: “Так, я відторгнений групою, усі знуццаються з мене, але завдяки своїй незграбності я постійно в центрі уваги”.

“Супротивники” часто згадують про відчуття зв’язаності, обмеженості, яке виникає в цій ролі: усе слід робити й говорити навпаки тому, що хоче лідер і його прихильники.

Часто в “прихильників” розвивається відчуття азарту, безкарності, всюдозволеності, нестриманості, що проявляється в ризиків і неконтрольованих випадках проти найактивніших рядових членів і “знехтуваних”. З іншого боку, у ролі супротивника потрібно постійно придумувати альтернативи груповим рішенням, мати велику винахідливість і весь час перебувати у творчому пошуку.

Рядові члени змальовують найрізноманітніші відчуття. Часто це відчуття єдності, монолітності, непорушної підтримки того “фронту”, до якого вони належать: “Ми єдині, нам весело, ми сильні у своїй єдності, і ми переможемо! Щоправда, у захваті єдністю децю губиш самого себе”.

Часто ті, хто грають цю роль, повідомляють про відчуття безвідповідальності (адже рішення приймає хтось інший), безпринципності (погляди змінюються залежно від настрою лідера),

безкарності, повної свободи “емоційно-голосової діяльності”, агресивності й навіть жорстокості в ставленні до “знехтуваних”.

“Експерти” часто говорять про жахливе відчуття некомпетентності, гарячковий пошук інформації в довгочасній пам’яті, а також про те, що рядові члені групи й супротивники не дають висловитися, пригнічують усі їхні спроби дати групі якусь інформацію. Інколи в цій ролі людина відчуває віддаленість і нудьгу: “Нащо весь цей галас, коли й так усе зрозуміло”. Багато кому важко утримуватися в ролі інформатора, хочеться впливати на події в групі. З іншого боку, ця роль дає багатьом виконавцям відчуття ясності думок, не засмічених участю в загальній сварці, і гордого задоволення від того, що вони можуть потай впливати на рішення лідера й навіть маніпулювати ним.

“Лідери” можуть змальовувати свою роль і як приємну, і як неприємну для них. Деяким учасникам ця роль дає відчуття внутрішньої правоти й повної свободи, безпеки та непорушної підтримки з боку “послужливого хору” рядових членів групи. З іншого боку, у цій ролі в людини може бути неприємне відчуття власної несвободи, вимушеності якось реагувати на все, хоч би що не трапилося, неможливість хоча б хвилину побути поза зоною загальної уваги. Деякі учасники зазначають, що ця роль покладає занадто великий вантаж відповідальності й по суті робить їх самотніми: “Я все визначаю в групі, але поговорити, власне, і немає з ким, я зовсім самотній”.

Після циклу обговорення ролей потрібно виконати “деролізацію”. Кожний член групи вголос промовляє: “Я не “знехтуваний”, я — Тетяна”, або “Я — не групова роль експерта, я — Євген”.

Якщо цю вправу використовують для підготовки тренерів, що ведуть групи соціально-психологічного тренінгу, у кінці обговорюють роль тренерів. Учасники групи відповідають на запитання про те, що в поведінці тренерів їм здалося конструктивним. Тренери можуть і не “деролізуватися”, якщо вони хочуть інтеріоризувати цю роль.

Від цієї вправи можна перейти до обговорення варіантів взаємодії тренера з групою, можливих ролей, які він може грати в групі, та їх динаміки³. Тренер може також обговорити з групою ту небезпеку, яка очікує тренера-початківця, якщо він не

³ Додаткова література: [27, 38, 76].

зможе зрозуміти структуру групи, що складається чи вже склалася, або вступить у конфлікт з лідером чи з опозицією.

5.9. Ділова гра

Ділова гра спрямована на вирішення реальних виробничих питань в ігровій формі. Під час ділової гри учасники не перебирають чужих ролей, а зберігають власні професійні обов'язки та знання, спрямовуючи свої зусилля на розв'язання реальних, а не уявних проблем.

Один з варіантів ділової гри — технології мозкового штурму У. Діснея.

Мета цієї гри — стимулювати творчий потенціал групи на розв'язання проблеми.

1. Група та її ведучий чітко формулюють проблему, яку потрібно розв'язати.

2. Учасники пригадують свій стан “мрійника” та пропонують щонайбільше варіантів вирішення проблеми. Ведучий записує запропоновані варіанти та не дає можливості критикувати будь-які ідеї. Цей етап триває, доки група не запропонує 15–20 варіантів розв'язання.

3. Учасники переходять у стан “практика” та вирішують, як саме можна практично реалізувати раніше запропоновані варіанти. Результати так само ретельно протоколюються.

4. Група переходить до стану “критика” та звертає увагу на недоліки кожного з варіантів.

5. Недоліки як окремі проблеми направляють до “мрійників”. Гра триває, доки не буде створено кілька практично можливих проектів.

В інших варіантах ділової гри можна відпрацьовувати взаємодію між підрозділами, вирішувати організаційні та міжособистісні конфлікти.

Тематику й мету ділової гри потрібно дуже ретельно обговорювати із замовником.

5.10. Читання посібника

Якщо учасники мають отримати певний обсяг нової інформації, яку викладено в посібнику, то можливі кілька варіантів ознайомлення з нею:

- учасники мовчки читають посібник та обговорюють отриману інформацію в підгрупах;
- учасники по черзі читають фрагменти тексту вголос;
- тренер пропонує прочитати посібник удома (навіть чи зроблять);
- група розбивається на підгрупи, у яких один читає посібник і потім переказує інформацію іншим.

У будь-якому разі цей процес не дуже цікавий, і краще його взагалі уникнути.

5.11. Захист проектів

Для закріплення інформації та застосування результатів, отриманих на тренінгу, у майбутній діяльності використовують захист проектів. Учасники тренінгу, індивідуально чи об'єднавшись у підгрупи, створюють власні проекти реалізації набутого в тренінгу. Якщо передбачено, що учасники групи мають самостійно проводити аналогічні тренінги, їм слід розробити власні програми тренінгу та розповісти про специфіку їх проведення. Якщо передбачено якусь іншу діяльність, то індивідуальні проекти мають стосуватися тієї діяльності. Можуть бути проекти таких типів:

- збільшення обсягу продажів;
- план презентації товару;
- проект корпоративної вечірки;
- проект виробничої наради.

Груповий проект записують на фліпчарті, й один з членів підгрупи доповідає та відповідає на запитання інших підгруп. Якщо ви проводили тренінг для організації, то можна обрати найкращий проект для впровадження в практику.

ЗАПИТАННЯ

1. За яких умов доцільно проводити групову дискусію?
2. Яких правил слід дотримуватися, проводячи демонстрацію?
3. Чим відрізняються ділові та рольові ігри?
4. Для чого потрібен захист проєктів?

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Ви проводите тренінг із вихователями дошкільних закладів. Наведіть варіанти знайомства.
2. Ви проводите тренінг із соціальними працівниками. Наведіть варіанти мозкового штурму.
3. Ви проводите тренінг із групою, яку змусили прийти у свій вільний час. Наведіть варіанти тестування.
4. Ви проводите тренінг у групі, де троє страждають заїканням. Наведіть варіанти читання посібника.
5. Ви проводите тренінг із групою з 50 осіб. Наведіть варіанти рольової гри.
6. Ви проводите тренінг із групою з 12 осіб, але зараз прийшло лише сім. Наведіть варіанти знайомства.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Користуючись літературою, підберіть компоненти власного тренінгу.
2. Обґрунтуйте їх доцільність і послідовність.
3. Створіть власний конспект тренінгу.

ЛІТЕРАТУРА: [15, 27, 29, 34, 37, 55, 58, 61, 67, 74, 82].

6 ОРГАНІЗАЦІЯ ТРЕНІНГУ

6.1. Початок тренінгу

Тренінг починається зі збору учасників. Інколи проводять їх реєстрацію. Оптимально, якщо учасники збираються точно на призначену годину та спокійно займають свої місця в приміщенні. Проте найчастіше вони збираються протягом 10–15 хвилин, і в тренера виникає проблема, що робити з тими, хто вже прийшов. Тому можна приготувати бейджики для семінарського імені, анкети для заповнення учасниками групи, попросити зосередитися на меті власної участі в тренінгу.

Коли всі учасники зібралися, тренер має назвати тематику тренінгу та розпочати його.

6.2. Знайомство

Тут описано вправи, корисні на етапі знайомства.

1. *Знайомство (варіант 1)*. Група сидить по колу.

Кожен має назвати своє ім'я та відповісти на такі прості запитання: “Навіщо я сюди прийшов?”, “Чого я очікую від тренінгу?”, “Чи є в мене якісь побоювання?”

Тренер уважно вислуховує (або навіть коротко занотує) усі відповіді; якщо потрібно, ставить допоміжні запитання, що конкретизують висловлювання учасників, наприклад:

— Я прийшла подивитися, що тут буде...

— Ви прийшли лише подивитися чи взяти участь у роботі групи?

Вправу закінчено, коли висловиться кожен з учасників і тренер.

2. **Знайомство (варіант 2)**. Група стоїть у приміщенні. Кожен має назвати своє ім'я та показати якийсь варіант руху, що йому подобається. Усі інші мають голосно повторити ім'я та відтворити рух.

Вправу закінчено, коли всі продемонстрували себе.

3. **Знайомство (варіант 3)**. Група стоїть по колу. Кожен має назвати своє ім'я та продовжити висловлювання: “Моя найкраща подруга (мій справжній друг) сказав би, що я...”

Тренер перешкоджає самокритичним висловлюванням на зразок “...що я незібрана”.

Тренер. А за що він вас поважає?

Учасник. За те, що я активна...

Тренер. Так, про Наталку говорять, що вона активна.

4. **Знайомство (варіант 4)**. Учасники сидять по колу. Кожен має назвати своє ім'я та, вийшовши в середину кола, голосно продовжити висловлювання: “Я не хочу хвалитися, але я...”

Завдання тренера таке саме, як у попередньому варіанті.

5. **“Що почули?”** Учасники сидять по колу. Кожен має повторити висловлювання будь-якого іншого учасника групи, яке йому запам'яталося. Бажано не повторюватися.

Наприклад:

Учасник: Я запам'ятала, що Наталка активна.

Учасник: Я запам'ятала, що Тетяна любить дітей.

Вправа закінчується, коли ніхто не може пригадати чогось нового. Тренер запам'ятовує (або записує) імена тих учасників, про яких ніхто не зміг нічого згадати, і приділяє їм більше уваги в подальших вправах.

6. **“Ми з тобою схожі” (варіант 1)**. Група стоїть як завгодно в приміщенні. Тренер називає будь-які ознаки, за якими можна поділити учасників на дві групи, наприклад: “Ті, що вже брали участь у тренінгах, — до лівої стіни, хто не брав — до правої”. Ставлять 7–10 запитань, після кожного з яких учасники групи, виконуючи вказівки тренера, переміщуються залежно від своїх уподобань, інтересів, досвіду, поглядів тощо.

Після закінчення вправи обговорюють відчуття, що виникали, коли учасники були членами більшої підгрупи чи лишалися у своїй частині приміщення на самоті.

7. *“Ми з тобою схожі” (варіант 2)*. Учасники стоять по колу. Інвентар — м’ячик. Потрібно кидати м’яча один одному, уважно слідкуючи, хто саме подає вам м’яча, бо коли м’яч потрапляє до вас, потрібно сказати, чим ви схожі з тою людиною, яка його подала: “Ми вчителі!” або “У нас зелені косинки”.

Тренер закінчує вправу, коли м’яч побував у кожного учасника. Він запам’ятовує чи записує імена найпопулярніших учасників (тих, до кого м’яч попадав кілька разів) та найменш популярних (до кого м’яч дійшов у останню чергу).

8. *“Ми з тобою схожі” (варіант 3)*. Учасники сидять на стільцях. Інвентар: 3 аркуші ватману чи велика дошка, липкі папірці трьох кольорів. Потрібно написати на зелених папірцях свої професійні інтереси, на рожевих — улюблений колір, на синіх — улюблений напрям у музиці. Закінчивши, слід розмістити папірці на великих аркушах паперу: якщо відповіді подібні, то поруч, якщо різні — далі.

У результаті мають вийти “візерунки” групи щодо професій, музичних уподобань, кольорів.

Далі проводять обговорення у вигляді групової дискусії про схожість і відмінності уподобань учасників.

9. *“Споглядання”*. Учасники сідають обличчям один до одного у два кола — зовнішнє та внутрішнє. Потрібно уважно подивитися на свого партнера, запам’ятовуючи його (1,5 хвилини), а потім сісти спиною один до одного та спробувати письмово відповісти на такі запитання: “Якого кольору взуття у вашого партнера?”, “Чи є в нього якісь прикраси?”, “Якого кольору очі партнера?”, “Чи є в нього ямочки на щоках, коли він усміхається?” тощо — 5–7 запитань.

Після цього слід обернутись один до одного та перевірити правильність відповідей.

Учасники, що сидять у зовнішньому колі, мають пересісти на один стілець ліворуч, і вправу потрібно повторити з іншими запитаннями. Так зробити тричі.

Тренер слідкує за часом, формулює запитання, організує обговорення результатів.

Наведені нижче вправи належать до *вправ-криголамів*.

10. *“Носєв ковчег”*. Учасники групи сидять по колу. Кожний з них отримує картку з назвою тварини й читає, що на ній написано, але так, щоб це бачив лише він.

Тренер роздає картки з назвами тварин: “кішка”, “собака”, “корова” тощо. Назва однієї й тієї самої тварини має бути на двох-чотирьох картках.

Тепер усі мають заплющити очі та разом виконувати таке завдання: однакові “тварини” мають зібратися разом, орієнтуючись лише на звуки, характерні для них. Розплющити очі можна лише за командою тренера.

Тренер не бере участі у вправі, спостерігаючи, яка група зібралася найшвидше, а яка — найповільніше. Після того як усі учасники зібрались у групи, тренер запитує: “Ви хто?” Це дає можливість перевірити, чи всі потрапили до своїх груп. Після закінчення вправи обговорюють тактику пошуку.

Вправа сприяє розвитку слухового сприймання та взаємодії в групі, суттєво поліпшує настрій і знімає втому.

11. *“Емоції та ситуації” (варіант 1)*. Учасники стоять по колу. Вони мають ходити по кімнаті, і той з них, чие ім’я назве тренер, повинен описати якусь ситуацію. Інші уявляють себе в цій ситуації, намагаються “пережити” її, відчуті ті емоції, відчуття та стани, що виникнуть. Тренер починає: “Ми йдемо в гущавині лісу...”

Далі через кожні 20–30 секунд тренер називає ім’я наступного члена групи. Після завершення вправи можна поставити такі запитання: “Які стани виникли в різних ситуаціях?”, “У яких ситуаціях було легше себе уявити, а в яких — складніше?”

Під час обговорення слід звернути увагу на такі моменти:

- одна й та сама ситуація породжує в людей різні, інколи протилежні почуття;
- легше уявити себе в знайомих ситуаціях;
- відтворення характерних для ситуації жестів, ходи, пози сприяє усвідомленню специфічних емоцій і станів, притаманних цій ситуації.

12. *“Ситуації та емоції” (варіант 2)*.

Учасники стоять по колу, інвентар — м’ячик. Кожний має назвати одну емоцію, почуття. Тренер починає: “Спокій”...

Коли всі назвали по одній емоції та запам’ятали її, тренер пропонує продовжити вправу.

Тепер кожен повинен назвати якусь ситуацію та кинути м’ячик іншому учасникові. Той, хто спіймав м’яча, має повторити ситуацію та назвати “свою” емоцію, наприклад: “Коли я стою в черзі, то відчуваю... переляк!”

Вправа тренує навичку внутрішнього контролю емоційних станів, їх незалежність від зовнішньої ситуації. Її можна використовувати для активізації учасників групи.

13. *“Телепатія”*. Учасники групи, розділившись на пари, мають сісти спиною один до одного. Після того як тренер скаже: “Почали!”, вони повинні зосередитись один на одному та тричі, не домовляючись, спробувати одночасно обернутись і подивитись один на одного.

14. *“Кола довіри”*. Учасники сидять по колу. Вони повинні виконати такі інструкції (кожну наступну інструкцію дають після виконання попередньої):

- поставте сусідові зліва запитання про зовнішній об’єкт (“Котра година?”);
- поставте йому запитання про особливості його зовнішнього вигляду (“У тебе гарні сережки. З яким вони каменем?”);
- поставте запитання про уподобання (“Тобі подобаються пісні В. Цоя?”);
- поставте запитання про риси характеру (“Мені здається, що ти весела людина. Чи це так?”);
- поставте одному з учасників запитання так, щоб відповіли й інші учасники (“Чи збираєшся ти ввечері дивитися відеозаписи?”).

Якщо поставлене запитання спричинює негативну емоційну реакцію чи небажання відповідати, то можна не відповідати, а той, хто поставив “непристойне” запитання, повинен зробити три присідання.

Після закінчення вправи обговорюють рівні довіри, дистанції взаємодії.

15. *“Ярлики” (варіант 1)*. Учасники сидять, розбившись на дві підгрупи. Тренер зачитує слова чи показує малюнки-ярлики: “Відмінник”, “Хуліган”, “Заїка” тощо. Завдання першої підгрупи — подумати й розповісти, що цей персонаж робить, думає, відчуває, другої підгрупи — чого він ні в якому разі не може робити (думати, відчувати).

Обговорення відбувається після кожного слова; підгрупи міняються ролями.

Далі вправа переходить у групову дискусію на тему, чи потрібно використовувати ярлики в спілкуванні.

16. **“Ярлики” (варіант 2)**. Учасники хаотично рухаються по приміщенню. Трьом-чотирьом учасникам (за їхньою згодою) на спині закріплюють ярлики з написами “Ледар”, “Наркоман”, “Авторитет” тощо. Ці учасники не знають змісту своїх ярликів.

Інші учасники повинні мовчки роздивитись ярлики, після чого починається обговорення регламенту наступного дня занять. Усі учасники мають ставитися до носіїв ярликів відповідно до написаного.

Після закінчення вправи обговорюють такі запитання:

- Чи дізналися носії ярликів, що саме було написано?
- Як вони почувалися під час вправи?
- Як почувалися інші учасники, спілкуючись із людиною відповідно до її ярлика?

17. **“Моє послання у світ”**. Учасники сидять по колу. Вони повинні виконати такі інструкції:

- сформулювати й записати коротке повідомлення, гасло, з яким вони хотіли б звернутися до людей;
- знайти, яка персона (персонаж) найбільшою мірою відповідає цьому посланню;
- скласти коротке (на 5 хвилин) повідомлення від імені цього персонажу, у якому б повною мірою було відображено це послання у світ;
- у кожного є 5 хвилин для демонстрації свого послання.

Бажане проведення суцільного відеозапису.

Тренер чітко слідкує за часом (5 хвилин на кожного учасника, незалежно від того, закінчилася вже його промова чи лише дійшла середини).

За бажанням кожного з учасників після їхнього прохання до залу слухачі можуть висловити те послання, яке вони зрозуміли, й оцінити ступінь його зрозумілості та прийняття.

Під час обговорення відеозапису тренер звертає увагу на ті елементи, завдяки яким промова була зрозумілою та прийнятною чи, навпаки, породила сумніви та недовіру.

18. **“Непоміб”**. Учасники сидять по колу. Кожен з них називає одну реальну річ, що йому не потрібна, але не спричинює особливої відрази (наприклад: чоботи 45-го розміру, яскраво-зелена хустка, дірява каштеля).

Тренер записує. Коли всі висловилися, він зачитує, які речі названо (по одній).

Завдання учасників групи — побудувати таку “рекламну кампанію”, щоб людина “купила” те, що їй не було потрібно. Якщо висловлювання спричинюють погіршення емоційного стану (огиду тощо), той з учасників, який так висловився, продовжує працювати стоячи, у разі повторення такої ситуації — мовчки за колом.

Вправа має дещо екзаменаційний характер. Вона особливо корисна, коли мета тренінгу — навчити учасників заохочувати інших до участі в превентивних програмах. Тренер звертає увагу на ефективність емоційних, адресованих конкретній особистості висловлювань і на неефективність пародії на рекламні трюки та нецілісних висловлювань.

6.3. Керівництво роботою учасників

А. Кроль та К. Михайлова пропонують почасти гумористичну, а почасти дуже правильну пам’ятку тренера.

Досвідчений тренер-професіонал:

- пам’ятає, що лікарю не обов’язково самому хворіти трипером, щоб знати засоби його лікування, тому не соромиться того, що сам чогось не продавав, десь не був, у чомусь не брав участі;
- розуміє, що його професія споріднена з діяльністю шамана, гувернантки, тамади та ілюзійоніста, тому відкидає докори, що він робить недостатньо важливу справу;
- поступово починає проводити складніші та дорожчі тренінги;
- любить неприємні запитання на зразок: “А на скільки завдяки тренінгу збільшиться обсяг продажів?” Радісно усміхнувшись, говорить: “Це дуже хороше запитання!” — і переходить у контратаку;
- знає, що інший тренер — не лише конкурент, а також єдина людина, що може його зрозуміти, тоді як замовники — тимчасові люди;
- тримає в кишенях багато дивних різнокольорових іграшок, що видають незвичайні звуки;
- пам’ятає, що, на відміну від сапера, він помиляється не один раз, а на кожному тренінгу.

6.4. Стимулювання активності групи

Перш ніж почати стимулювати активність групи, бажано поставити собі запитання: яка ж саме активність групи нам потрібна? У чому вона має виявлятися на певному етапі тренінгу?

Можна виокремити такі *види активності групи*:

- запитання до тренера;
- запитання до інших учасників групи;
- висловлювання результатів самоспостереження;
- висловлювання результатів спостереження за іншими учасниками;
- розповідь про власний досвід, отриманий поза тренінгом;
- ретельне виконання вправ;
- внесення змін до запропонованих вправ;
- агресія щодо тренера;
- внутрішньогрупова агресія.

Коли в тренера є уявлення про бажаний варіант активності, зручніше за все просто запропонувати учасникам саме такий початок дії, наприклад:

- зараз перша група презентуватиме свій проект тренінгу. Вислухаймо його та звернімо увагу на свої відчуття як учасника такої групи;
- за кілька хвилин я запропоную вам досить складну вправу; потрібно дуже ретельно дотримуватись інструкції, тому ставте всі запитання до початку виконання вправи.

Можлива не дуже приємна ситуація, коли група пасивна й пояснює свою присутність на тренінгу приблизно так: “Нас прислали, і ми прийшли подивитися, що тут діятиметься”. У такому випадку тренер змушений або проаналізувати й усунути причини пасивності, або провокувати активність групи (табл. 9).

У цілому помітно, що авторитарна поведінка тренера, обговорення у великому колі та наявність неусвідомлених групових норм і стосунків зменшує активність групи. Робота в малих підгрупах, чітке спрямування уваги учасників, демократичність тренера сприяє проявам активності.

Таблиця 9

Вид активності	Методи стимулювання	Можливі причини блокування активності
1	2	3
Запитання до тренера	Паузи після кожного блоку міні-лекції. Регламентация форми подання запитань: письмово, усно, після закінчення	Теоретичний матеріал або занадто складний, або зовсім тривіальний. Тренер демонструє авторитарну позицію
Запитання до інших учасників групи	Дати приклад і форму запитань: “Що ти відчуваєш? Як ти сприймаєш мою поведінку?” та ін.	Велика група, незнайомі учасники. Прихований внутрішньогруповий конфлікт і небажання учасників аналізувати його
Висловлювання результатів само-спостереження	Дати вправу на обговорення спочатку в парах, потім у більших підгрупах. Привернути увагу саме до само-спостереження ще до початку вправи: “Відпрацьовуючи навички спостережень, зверніть увагу на ті, що були найлегшими особисто для вас”	Невпевненість у реакції групи, страх сказати щось неправильне. Брак навичок само-спостереження
Висловлювання результатів спостереження за іншими учасниками	Запропонувати вести структуроване спостереження, говорити один одному, за якими саме аспектами поведінки потрібно спостерігати	Брак відповідних навичок. Псевдосолідарність учасників. Увага! Учасники можуть використовувати цю форму активності для прояву внутрішньогрупової агресії
Розповідь про власний досвід, отриманий поза тренінгом	Активні запитання тренера, надання часу для обговорення власного досвіду в невеликих підгрупах	Складна та малознайома тематика тренінгу. Авторитарна позиція тренера. Учасники дуже різняться за рівнем кваліфікації
Ретельне виконання вправ	Наявність друкованих інструкцій. Демонстрація. Тренер пересувається по залу та спостерігає роботу учасників	Вправи занадто складні чи занадто прості. Учасники не розуміють їх мети й сфери застосування. Вправи порушують якусь норму групової поведінки

1	2	3
Внесення змін до запропонованих вправ	Обговорення мети вправи. Спрямування уваги на її творче виконання та спостереження результатів	Низька кваліфікація учасників. Звичка працювати чітко за інструкцією. Тривожність учасників
Агресія щодо тренера	Тренер демонструє відчуженість, ворожість до учасників, порушує неписані групові норми, активно провокує учасників, висловлюючи спірні ідеї	Авторитарний та емоційно нейтральний тренер. Спрямування уваги групи на самоспостереження. Тренер виступає в ролі джерела інформації, не висловлюючи власних емоцій
Внутрішньогрупова агресія	Ігрові вправи. Висловлювання результатів спостереження у великому колі	Незнайома чи псевдослідарна жіноча група. Великий обсяг дуже складної інформації

6.5. Підбиття підсумків

Після кожного блоку тренінгу, зазвичай перед перервами, бажано підбивати підсумки. Тренер нагадує основні розглянуті теми, вправи, якщо потрібно — оцінює рівень досягнень усієї групи та окремих учасників. Можливий і такий варіант підбиття підсумків, коли учасники висловлюють те, чого вони навчилися, що зрозуміли протягом блоку.

6.6. Музика в тренінгу

На деяких тренінгах музика вкрай потрібна, а на інших вона заважає.

Переваги, які дає застосування музичних записів, безперечні:

- створення єдиного емоційного стану групи;
- активізація чи заспокоєння учасників;
- збільшення підсвідомої та творчої активності учасників;
- контроль часу виконання вправ;
- супровід рухових і танцювальних вправ;
- супровід релаксаційних вправ.

Недоліки також досить численні:

- порушення власного внутрішнього ритму учасників;
- збільшення згуртованості групи;
- суб'єктивні асоціації з музичними творами;
- сформовані на тренінгу асоціації, що виникають у приватному житті клієнтів;
- у деяких учасників може виникнути враження, що їх “кодують”, особливо в разі використання етнічної музики.

Підбираючи музику, подбайте про якість записів та відтворювальної техніки, урахуйте акустичні особливості приміщення. Краще відразу записати музичні фрагменти в потрібній послідовності так, щоб вони мали певну тривалість у часі.

6.7. Сигнали та сигнальні рухи

Початок і закінчення деяких вправ, особливо рухових, потрібно супроводжувати спеціальними сигналами, які б швидко припиняли попередні дії учасників і привертали їхню увагу. Для цього тренери користуються звуковими сигналами: оплесками, свистом тощо. Можна також застосовувати зорові сигнали, коли всі таблиці та малюнки, використовувані під час тренінгових занять, розміщено на стінах приміщення. Тоді достатньо просто продемонструвати потрібний плакат, щоб учасники пригадали відповідний фрагмент матеріалу. Зручно також змінювати розташування учасників тренінгу в приміщенні як сигнал до зміни діяльності. Наприклад, створюють робочі зони для ігрової роботи, зворотного зв'язку та дидактичного аналізу матеріалу. Або для проведення психодрами учасники створюють сцену, на якій розгортаються події.

Учасники та тренер можуть використовувати також сигнальні рухи, щоб нагадувати правила групи, наприклад специфічний жест “стоп”.

6.8. Важкі випадки

Проблеми під час тренінгу можуть бути пов'язані як з організацією тренінгу, так і з групою: з проблемами емоційного стану групи чи особистостями окремих учасників.

Типові організаційні проблеми:

- примусово зібрана група, що проводить на тренінгу свій вихідний день;
- група не знайома з тематикою тренінгу й чекає чогось зовсім іншого (“Хіба в нас тренінг продажів?! Нам говорили, що особистого іміджу...”);
- нерівномірна група (шестеро головних інженерів, троє диспетчерів та ще й ремонтна служба...);
- частина учасників недостатньо розуміє мову, якою проводиться тренінг;
- незручне приміщення, у якому неможливо рухатися, задусно, шумно, у сусідньому приміщенні співають хором;
- тренінг узагалі проводиться на робочому місці працівників: дзвонять телефони, заходять інші люди, когось викликають.

Зазвичай такі проблеми краще передбачити на етапі спілкування із замовником, але якщо вони вже виникли, бажано вибачитися перед групою та почати разом шукати вихід:

- Якщо ми все одно перебуваємо на тренінгу, то спробуємо водночас відпочити та навчитися чогось корисного.
- Чудово, що наша тематика — імідж продавця. Як це допоможе підвищити успішність роботи?
- Сподіваюся, що це дасть можливість не лише виконати заплановану програму, а й поліпшити взаємодію між підрозділами нашої служби.
- Я читатиму українською. Хто може взяти на себе обов’язок перекладати інструкції на польську?
- Приміщення занадто незручне! Може, спробуємо за 15 хвилин знайти в цьому будинку щось краще?
- Двері замкнули, закріпили зовні напис “Тихше — злий тренер!”, вимкнули телефони та почали працювати.

Проблеми другої групи пов’язані з груповою динамікою. Це, наприклад, заборона прямо висловлювати негативні почуття чи якісь не сформульовані групові норми.

У групі може скластися ситуація, коли в учасників групи багато претензій до інших учасників або до тренера, але вони не хочуть відкрито висловлювати свої почуття. Це може бути пов’язано з присутністю на тренінгу керівника установи, відеозаписом, переконаннями учасників у тому, що соціальний праців-

ник має бути завжди ввічливим. Якщо не проводиться спеціальної роботи для розв’язання цієї проблеми, може посилитись опір групи, погіршитися виконання інструкцій. Тренер залежно від його мети та індивідуального стилю може запропонувати якусь рухову вправу, винести проблему на обговорення, провести вправу для подолання конфліктів і заперечень.

Один з варіантів — проведення словесно-асоціативної гри. Учасникам пропонують відповісти на запитання, з яким видом зброї в них асоціюється кожен учасник групи. Не треба намагатися прийти до єдиної думки, описи мають бути власними.

Можна також застосовувати малювання. Учасники розподіляються на пари чи трійки, що перебувають у стані прихованого конфлікту, й отримують завдання створити груповий малюнок, який відображував би їхній настрій. Можна потім обговорювати малюнок.

Якщо учасники тренінгу дотримуються групової норми, не усвідомлюючи та не обговорюючи її (наприклад, не починають виконання вправ, доки тренер кілька разів не нагадає про час, уникають зміни партнера тощо), їм можна запропонувати заповнити таку анкету (табл. 10).

Таблиця 10

Запитання	Наша група	Та група
Чим би я міг похвалитися?	1. 2. 3.	
Чого б я соромився?	1. 2. 3.	
Як я привертав би увагу інших?	1. 2. 3.	

Тут “та група” — якась інша тренінгова група. Учасників попереджають, що результати анкетування не будуть демонструватися чи обговорюватися. Після заповнення анкети учасникам пропонують сформулювати правила групи, що зумовлюють таку поведінку. Учасники ховають анкети й обговорюють лише правила групи, об’єднавшись у підгрупи.

Буває, що група в цілому працює нормально, а в тренера виникають проблеми з кимось з учасників. Перший крок — усві-

домити, з ким саме є проблема, хто з учасників тренінгу вам не подобається. Другий — зрозуміти, що саме вам не подобається, й усвідомити, що ви в цій групі тренер, а не жертва обставин. Проаналізувавши кілька проведених тренінгів або свої негативні очікування, можна зрозуміти, з яким типом учасників виникає найбільше проблем. Типові “проблемні клієнти” для тренера — “незацікавлений”, “знавець”, “клоун” тощо.

На другому кроці бажано ввійти в роль такого проблемного клієнта та спробувати зрозуміти й відчувти, які саме психологічні проблеми та явища психологічного захисту впливають на прояви такої поведінки. Які ваші особистісні проблеми та тривоги породжують негативне ставлення до цього типу учасників? Яким чином таке ставлення тренера посилює тривогу та зумовлює порушення поведінки учасників? Такий самоаналіз дасть можливість вийти із зачарованого кола проблеми й почати творчий пошук її розв’язання.

6.9. Театралізовані ритуали завершення

Зазвичай тренінги завершуються зворотним зв’язком, обговоренням ступеня досягнення мети чи тестуванням. Однак деякі тренери застосовують театралізовані ритуали завершення. Особливо це стосується довготривалих груп особистісного зростання учасників.

Можна дати учасникам такі завдання:

- попросити учасників створити пантоміму на тему “Ми та наш тренінг”;
- написати й зіграти міні-спектакль;
- намалювати портрети кожного з учасників групи;
- написати й урочисто вручити побажання кожному з учасників;
- урочисто вручити сертифікати й маленькі сувеніри.

ЗАПИТАННЯ

1. Від чого залежить вибір варіантів знайомства?
2. Коли доцільно виконувати вправу “емоції та ситуації”?
3. Які переваги й недоліки використання музики під час тренінгу?
4. Чи завжди треба робити сигнальні рухи?

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Ви проводите тренінг з важкими підлітками. Наведіть варіанти знайомства.
2. Ви проводите тренінг з директорами служби зайнятості. Наведіть варіанти закінчення тренінгу.
3. Ви проводите тренінг з людьми, які під час перерви хочуть вжити алкоголь. Наведіть варіанти дій тренера.
4. Ви проводите тренінг з людьми, які висловлюють невдоволення програмою тренінгу. Наведіть варіанти дій тренера.
5. Під час тренінгу його учасники відчують перевтому. Наведіть варіанти дій тренера.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Перегляньте свій конспект тренінгу з урахуванням нових знань.
2. Візьміть участь у чужому тренінгу та спробуйте звернути увагу на особливості діяльності тренера.
3. Запропонуйте зміни та вдосконалення до сценарію тренінгу.

ЛІТЕРАТУРА: [15, 27, 29, 34, 37, 55, 58, 61, 67, 74, 82].

7

СТАНДАРТИ ТРЕНІНГОВОЇ РОБОТИ ТА ІНДИВІДУАЛЬНИЙ СТИЛЬ ТРЕНЕРА

7.1. Вимоги до особистості й освіти тренера

Тренер — це людина, що організує роботу групи й несе відповідальність за її наслідки. З цього простого твердження випливають особливості відбору та підготовки тренерів (рис. 10).

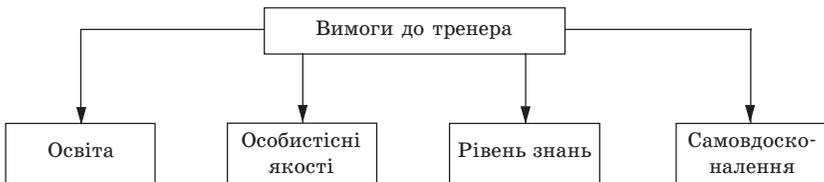


Рис. 10

Багато тренерів мають психологічну чи педагогічну *освіту*, але цього недостатньо. Щоб самостійно вести тренінги, слід взяти участь в інших тренінгових програмах (чим більше — тим краще), перебуваючи у двох ролях: учасника та спостерігача.

Учасник робить те, що й інші учасники групи, емоційно реагує на події, які відбуваються, запитує все, що хоче дізнатися. Мета учасника — відчувати “на собі” все те, що відчуватимуть учасники в його власних групах. Тому чим активніша та реальніша ваша робота з групою, тим з більшою ймовірністю ви зможете передбачити й відчувати можливі наслідки тієї чи іншої справи.

Спостерігач присутній у чужій групі чи переглядає з тренером відеозаписи. Це дає змогу стежити за реакціями групи на

поведінку тренера, приміряти “на себе” те, що відбувається в групі, створювати моделі власного тренінгу. Після закінчення спостереження корисно вислухати коментарі тренера відносно того, що відбувалось у групі, та поставити запитання, які стосуються:

- мети кожної вправи;
- їх послідовності;
- ознак, за якими тренер дізнається про успішність своєї роботи;
- особливостей групової динаміки та ін.

Зручно записувати ці запитання під час спостереження, поза-як перебіг подій у групі змінюється з хвилини на хвилину і можна пропустити щось дійсно важливе.

Коли ти тренер, то це твоя група, і все, що відбувається під час тренінгу, залежить від тебе й учасників (а не від організаторів програми, тренерів, яких ти бачив раніше, авторів книжок тощо). Тому бажано спрямувати свою увагу на групу, ті події, які відбуваються тут і зараз, а не на перегляд програми чи спогади про минулі тренінги.

Особистісні якості тренера мають бути такими, щоб під час роботи він був спрямований на досягнення мети групи та допомогу учасникам у їхніх особистісних змінах.

Перш ніж читати далі, заповніть анкети, наведені в дод. 1, 2, підрахуйте результати. Якщо згідно з ними у вас низький рівень самотності, немає симптомів емоційного вигорання та виявлено конструктивний спосіб поведінки в конфліктних ситуаціях, ваша особистість ідеальна для роботи тренера.

Якщо виявлено високий рівень самотності, то можна працювати з групою, але слід подумати, чому так склалося життя й чи не буде група заміною недостатнього близького спілкування?

Коли тренер боїться самотності, він діє так, щоб сподобатися, а не досягти мети роботи групи. Часто стиль його поведінки нерівномірний — занадто демократичний на початку роботи та занадто авторитарний, коли група починає порушувати норми спілкування чи стає агресивною до тренера.

Якщо є виразні симптоми емоційного вигорання, то, можливо, потрібно відпочити від надмірного спілкування чи взяти участь у роботі груп самопідтримки. Якщо до того ж тренер намагається вести групу в стані виснаженості чи відчуженості, учасни-

ки чітко емоційно реагують на це (несвідомо) і починають привертати його увагу порушеннями поведінки чи просто не довіряють його словам.

У разі значного переважання агресивних реакцій на негативні ситуації ця агресія проявляється на групі, що, зрозуміло, не створює потрібної вільної атмосфери, яка сприяє засвоєнню нової інформації.

Рівень знань тренера щодо предмета обговорення має перевищувати об'єм того, який безпосередньо потрібний для тренінгу, у кілька разів. Це дає можливість вільно змінювати тему, відповідати на будь-які складні запитання та вільно почуватися. Це правило стосується як суто інформаційного, так і процесуального блоку програми — набору лекцій, історій, вправ, ігор тощо.

Досягненню цієї мети сприяє **самовдосконалення** тренера, його готовність і здатність навчатися в будь-яких випадках: аналізуючи роботу групи, читаючи спеціальну та художню літературу, переглядаючи телевізійні вікторини та ток-шоу.

Навіть коли освіта дає змогу проводити тренінги й особистісні якості сприяють цьому, часто виникає відчуття тривоги та розгубленості перед першою групою. У цьому випадку корисно попрацювати в парі як помічник.

7.2. Види тренерської компетентності

Професійна кваліфікація тренера складається з таких **компонентів**:

- технічної компетентності — уміння трансформувати поставлену замовником мету в систему конкретних навчальних завдань, підібрати відповідні вправи, застосувати їх практично;
- міжособистісної комунікативної компетентності — розвинутих комунікативних навичок, спостережливості щодо групових процесів і вміння інтерпретувати їх, високого рівня усвідомлення себе та розуміння інших;
- контекстуальної компетентності — володіння соціальним контекстом, у якому існує професія, не меншою мірою, ніж предметом тренінгу, розуміння, де та кого він навчає;

- адаптивної компетентності — здатності передбачати зміни в професії та пристосовуватися до них;
- концептуальної компетентності — володіння загальноприйнятими основами знань, на яких базується тренерська практика;
- інтегративної компетентності — уміння цілісно та швидко приймати потрібні рішення, творчо ставитися до своєї діяльності.

7.3. Контекстуальна компетентність

Ми вже згадували вище про складні випадки в спілкуванні з замовниками, а тут нам хотілось би звернути увагу на підсвідомі очікування, які належить виявити до початку тренінгу та врахувати своє бажання та можливості відповідати їм.

Можуть бути такі варіанти очікувань (табл. 11).

Таблиця 11

Вербальне повідомлення замовника	Очікування замовника	Роль тренера
Нам слід детально обговорити всі мої проблеми з персоналом	Дай мені висловити власні думки, щоб краще їх зрозуміти	Психотерапевт, дзеркало
Тренінг має бути цікавим, щоб він сподобався учасникам	Хай там відпочинуть. Може, краще працюватимуть?	Комік, шоумен, тамада
Уважно вислухайте всі претензії та перекажіть мені	Попрацюйте громовідводом	Громовідвід, розвідник, шпигун

Звичайно, це не всі можливі варіанти ролевих очікувань, і під час спілкування з реальним замовником може виникнути щось властиве саме йому.

Група також спрямовує на тренера не лише бажання отримати потрібну інформацію та навички (саме цього бажання в неї може не бути взагалі), а якісь сподівання, пов'язані з попереднім досвідом і ситуацією в групі.

Довіра до тренера виникає тоді, коли він відповідає основним ролевим очікуванням як групи, так і замовника. Тому бажано навчитися сприймати ці невисловлені очікування й аналізувати власну поведінку.

7.4. Технічна компетентність

Технічна компетентність тренера полягає у володінні ним методикою тренінгової роботи. Проявляється вона ще до початку тренінгу, під час створення програми, підготовки приміщення й обладнання.

Тренер має з'явитись у приміщенні раніше, ніж група, та перевірити, як працює обладнання, чи правильно розміщено стільці (переважно по колу), чи є папір, бейджики тощо.

Готуючи програму тренінгу, можна врахувати як готові вправи, про які ви прочитали в посібниках і які бачили на інших тренінгах, так і їх модифікації. Це створює більшу свободу дій. Для створення модифікацій можна використовувати метод, який називають “Іжаком вправ”:

Беремо добре знайому вправу, наприклад “казковий магазин”.

Уявімо собі “Іжака” з такими запитаннями (рис. 11).



Рис. 11

Починаємо відповідати на ці запитання та створювати варіанти вправи (табл. 12).

Таблиця 12

Запитання	Відповідь	Варіант
1	2	3
Де?	На вулиці	Яких особливостей характеру кожного з помічених перехожих мені хотілося б набути? (Вправа в парах)
Коли?	Як перша вправа тренінгу продажів	“Які навички продажів я виставляю на продаж, а які хочу придбати?” — це запитання допоможе чітко сформулювати очікування групи. Цю вправу можна розглядати як вправу-криголам

1	2	3
З ким?	З директорами регіональних філій на тренінгу “Конфліктологія”	Які якості менеджера ви хотіли б продати? А хто хотів би придбати їх? Для чого ви їх будете використовувати? (Кожен пише якості на окремих картонках, і їх виставляють на аукціон)
З якою метою?	Для розвитку толерантності на тренінгу для соціальних працівників (30 учасників)	До початку вправи частина учасників входить у роль соціально дезадаптованих осіб: інвалідів, безробітних, наркозалежних... Група перебуває в “броунівському” русі. “Випадково зустрівшись з кимось, яку якість або вміння ви хотіли б купити в нього та продати йому з урахуванням ролі?”
Як саме?	За допомогою тренера	Тренер працює “продавцем” у казковому магазині та допомагає учасникам усвідомити переваги певних рис особистості: – Я б хотіла придбати більше наполегливості! – Добре, міняю на гнучкість у спілкуванні
Як довго?	5 хвилин, не враховуючи обговорення	Кожен з учасників протягом 4 хвилин пише дві якості характеру на картонках різного кольору: чого хотів би позбутися та що придбати. “У кого є те, що вам потрібно? Дайте їм картонку (30 секунд). Кому треба те, чого ви бажаєте позбутися? Дайте їм картонку”. Додатковий ефект — соціометрія, швидка активація групової динаміки
Що ще?	Запровадити “валюту” й дати завдання продати непотрібне якомога дорожче	Використати в тренінгу для підвищення самооцінки (поки продадуть іншим — самим сподобається)

Таку роботу корисно виконувати не лише готуючись до конкретного тренінгу, а й під час читання посібника з описом тренінгових вправ. Тоді це дасть можливість легко підбирати вправи залежно від умов тренінгу, особливостей групи та завдання.

7.5. Комуникативна компетентність

Комуникативна компетентність — це розвинуті комуникативні навички, вербальні та невербальні, уважність до групових процесів і вміння інтерпретувати їх, високий рівень усвідомлення власних особистісних характеристик і переконань, розуміння мотивів поведінки інших людей.

Професійна тренерська роль досить складна за своїм складом, тому що неможливо провести успішний тренінг, дотримуючись якоїсь фіксованої ролі, а якби й було можливо, то небажано, позаяк зміна робочих субролей — один з важливих методів впливу на навчальний процес.

Тренер виконує функції експерта, каталізатора розвитку подій, взірця поведінки, організатора, рятувника. Він грає ту чи іншу роль залежно як від конкретної ситуації в групі, так і від власних переконань.

Мета деяких тренерів — робота з груповою динамікою, розвиток власної свободи та відповідальності учасників. У цьому випадку тренер частіше відіграє роль каталізатора, дзеркала та значно рідше оцінює роботу учасників чи дає їм якісь рекомендації. Якщо група намагається запитати в тренера такого типу його власну думку, він повертає це запитання до самої людини чи до групи.

Протилежним є варіант, коли поставлено за мету тренування конкретних навичок та вмінь, і тільки тренерові відомо, чи достатньо учасники засвоїли все, що потрібно. Тоді тренер приділяє увагу чіткому виконанню навчальних вправ, і він виступає в ролі експерта, спеціаліста, дресирувальника. Він чітко відповідає на запитання, що стосуються змісту тренінгу, приділяє увагу демонстрації потрібних навичок, оцінює якість роботи учасників.

Неодмінний компонент комуникативної компетенції — здатність помічати зміни поведінки учасників і реагувати на них (табл. 13).

Несприятливий перебіг подій на тренінгу може бути пов'язаний із поведінкою тренера, зі змістом того, що розглядається, або з якимись проблемами учасників, які непокоять їх незалежно від тренінгу.

Тренінг проходить успішно, якщо	На тренінгу щось негаразд, коли
емоційні реакції учасників відповідають змісту вправ і лекцій	емоційні реакції не адекватні (раптом вибухає сміх, починається істерика)
усі учасники вільно спілкуються між собою	учасники об'єдналися в стабільні мікрогрупи та спілкуються лише в їх межах
помітні невербальні прояви відкритості та зацікавленості (рис. 12)	помітні невербальні прояви критичності (рис. 13)
учасники ставлять запитання за темою тренінгу та охоче беруть участь у групових дискусіях	учасники не ставлять запитань, під час дискусії абияк відповідають короткими реченнями
обговорення подій тренінгу продовжується на перервах і після тренінгу	усі тікають на перерву та не згадують про тренінг, неохоче повертаються до приміщення
ні тренер, ні учасники не відчувають нудьги та втоми	тренер стомлений, учасники нудьгують

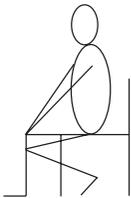


Рис. 12

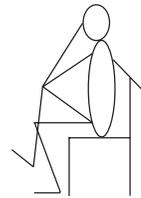


Рис. 13

Спробуємо розглянути найтипівіші складні ситуації та варіанти їх попередження чи “швидкої допомоги”, якщо ситуація вже складалася (табл. 14).

Важливо пам'ятати, що мета тренінгів навичок — засвоєння інформації щодо питань, поставлених замовником. Глибинні особистісні зміни, лікування наслідків психотравм тощо є метою зовсім інших, трансформувальних тренінгів. Тому якщо деякі з учасників груп через свої особистісні риси, життєвий досвід або інші переконання не погоджуються з думкою тренера чи прагнуть припинити своє перебування в групі — це їх не-

Таблиця 14

Ситуація	Можливі причини	Методи попередження	Поведінка тренера в ситуації
Зменшення уваги до змісту тренінгу, сміх, сторонні розмови	Занадто довго слухали лекцію	Міні-лекції — не більше 10 хвилин	Дати вправу на обговорення та засвоєння інформації
Плач, істерика	Якась вправа спричинила груповий або внутрішньо-особистісний конфлікт	Якщо хтось з учасників відмовляється виконувати вправу, не наполягати	Поки один тренер продовжує тренінг, другий з'ясує, що сталося, та допомагає учасникові
Стабільні, дещо ворожі одна до одної мікрогрупи	У тренінгу беруть участь люди мало знайомі один з одним, стали угруповання	Вправи в парах, а не в групах, зміна пари після кожної вправи	А чи треба щось робити? Якщо це не заважає засвоєнню інформації, то хай так і буде. Якщо заважає — виконувати більшість наступних вправ у парах
Скутість, відчуженість учасників	Занадто авторитарна поведінка тренера, схожість з уроком	Тілесні вправи, дискусії, підтримка обговорення та розкутої поведінки	Дати смішну, тілесно-орієнтовану вправу (на зразок “Штовхалки”)
Низька активність групи	Авторитарність тренера чи брак у групі інформації для дискусії	Організація дискусій у підгрупах, письмовий варіант подачі запитань	Організація конкурсу (із призами) на найдурніше запитання за темою для тренера та іншої підгрупи
Втомленість групи	Високий або занадто низький темп роботи, задушливе приміщення	Організація перерв на чай і каву двічі на день, провітрювання	Дати тілесну вправу, відпустити на перерву, попередивши, чим займатимемося після перерви

від’ємне право! Обов’язок тренера — не примушувати людину робити щось, а констатувати це право та його реалізацію як позитивні для цього учасника: “Петро, звичайно, може не робити цю вправу чи взагалі піти з приміщення. Мені подобається, що він може зробити свій вибір і чітко сказати про нього мені та групі”. У більшості випадків подібна реакція тренера робить протест беззмисловим, і людина охоче продовжує працювати.

Дізнатися про рівень засвоєння інформації певного блоку програми можна, проводячи тестування на початку та в кінці тренінгу чи запропонувавши учасникам розв’язати конкретні ситуативні завдання, для чого потрібна не лише певна інформація, а й уміння використовувати її на практиці.

Що робити, якщо в учасника групи істерика? Це запитання часто ставлять психологи, які починають вести групи, і багато хто боїться цього. Однак у роботі Т-груп або на семінарах із гештальттерапії істерика — бажаний стан учасника. Вона дає змогу отримати доступ до реальних почуттів, реального досвіду, а не спогаду про те, що було чи буде колись. Якщо в групі виникла емоційна реакція, це показник певної майстерності тренера та водночас екзамен на майстерність.

Якщо це відбувається в наших групах, то в деяких випадках (якщо це навчальна група для психологів і психотерапевтів або гештальт) ми індивідуально опрацюємо проблему, що “спливла на поверхню” в учасника, у присутності групи. Якщо тренінг присвячено нейтролінгвістичному програмуванню (НЛП), переговорам, продажу (на яких істерики не планувалися), можна дозволити учасникові подумати над своєю проблемою, використовуючи деякі вправи, та індивідуально допрацювати з ним після закінчення тренінгу.

Якщо сталася істерика, учасникові слід зробити такі дії.

1. Повідомити про це тренера.
2. Перестати мучитися почуттям провини — є тренер, на те він і працює, щоб спричиняти й гасити істерики. Якщо тренер нічого не робить — перейти до п. 3.
3. Подумати про причину, яка зумовила таку реакцію. Чи завжди вона призводить саме до цього?
4. Відчути, що хочеться зробити зараз і тут:
 - тихо поплакати півгодини;
 - попрацювати над проблемою, що “спливла на поверхню”;

- одержати емоційну підтримку від інших учасників;
- посваритися з іншими учасниками (усіма чи через одного).

5. Повідомити про результати цих роздумів тренера.

Тренерові досить важко самостійно оцінити рівень власної комунікативної компетенції, тому з метою самовдосконалення можна скористатися допомогою супервізора — досвідченішого тренера, який за попередньою домовленістю допомагає йому аналізувати роботу групи. Зазвичай супервізор має таку саму систему переконань, що й ведучий тренінгу. Це поліпшує їх взаєморозуміння, але створює менше можливостей для розширення власної компетенції. Тому можна укласти домовленість із супервізором, який дотримується інших теоретичних підходів. Тоді тренер, котрий обстоює гуманістичний або психодраматичний підхід, буде змушений звернути увагу на ті навички, які отримує група, та власні стереотипи поведінки. А тренер, що вдесяте проводить тренінг “Навички продажів”, замислиться, чи справді група не може розрізнити якості та переваги товару, чи так проявляє свою тривогу чи агресію до тренера.

Супервізію можна проводити як запросивши колегу на тренінг у ролі учасника чи спостерігача, так і аналізуючи з ним відеозапис.

7.6. Адаптивна компетентність

Адаптивна компетентність — це можливість оперативно пристосовуватися до змін соціального середовища, вимог і характеру замовлень. Залежно від рівня розвитку цього типу компетентності одні тренери переважно проводять ту саму програму з року в рік, шукаючи для неї замовника чи групи охочих, а інші створюють різноманітні тренінгові програми, які можна пристосувати до різних вимог замовників і клієнтів. Деадаптація тренера першого типу може настати тоді, коли його програма перестане бути модною. Тренер другого типу ризикує перетомитися та проводить дуже багато часу за розробкою й підготовкою нових тренінгів. Зрозуміло, що зручніше починати з розробки та проведення одного-двох тренінгів, поступово розширюючи їх спектр як за аудиторією, так і за тематикою.

Бажано також приділити увагу проявам професійного згоряння. На формування професійної дезадаптації, синдрому професійного згоряння впливають деякі з таких переконань:

- я маю однаково успішно працювати з усіма групами;
- якщо в замовника справи пішли гірше, це моя провина;
- я маю все правильно оцінювати й розуміти з півслова;
- якщо я працюю з людьми, то я не маю права на свої психологічні проблеми;
- усі мої клієнти мають любити мене та дякувати мені;
- усі учасники групи мають бути зацікавленими та задоволеними;
- якщо клієнти розчаровані, то це я щось не те зробив.

Звичайно, людина з такими переконаннями справляє враження дуже старанної та зацікавленої в роботі, але надмірна трижовність, що помітна групі та замовникові, різко погіршує реальні результати праці. Хорошою профілактикою може бути робота вдвох з іншим тренером, наявність супервізора, участь у тренінгах і семінарах. Можливість відчувати себе учасником, не відповідати за роботу групи, поспостерігати за іншою позицією тренера може виявитися навіть кориснішою, ніж отримання якихось навичок.

7.7. Етичні проблеми тренінгової роботи

Етичні принципи тренінгової роботи перебувають нині в процесі активного становлення, і тому в цьому розділі ми спробуємо звернути більшу увагу на проблеми, а не на єдині рекомендації. Насамперед проблеми виникають із самої структури тренінгової роботи — системи взаємної відповідальності між тренером, замовником, учасниками та тренінговою компанією.

Наприклад, тренінгова компанія веде переговори з замовником. Уже підписано контракт, проведено передоплату, а тут замовник “уточнює” програму так, що у вас немає достатніх знань і навичок для виконання подібного замовлення. Що робити: погоджуватися на тренінг, ризикуючи не виконати потреби замовника? Відмовлятися, породжуючи проблеми у власній компанії? Намагатися пояснити замовникові, чому ви не будете це робити?

Тренер також регулярно потрапляє в ситуації конфлікту між учасниками та замовником.

Замовник. Основна мета тренінгу для мене — виявити лояльність персоналу до нашого підприємства та мене особисто, тому мені потрібно знати, хто саме й що саме говорив про мене під час тренінгу.

Учасники. Найбільша наша проблема — наш шеф. Підкажіть, що з ним робити. Але ми сподіваємося, що ці проблеми залишаться між нами.

ЗАПИТАННЯ

1. Які є вимоги до особистості й освіти тренера?
2. Які є види тренерської компетентності?
3. Що таке контекстуальна компетентність?
4. З чого складається технічна компетентність?
5. Які етичні проблеми виникають у процесі тренінгової роботи?

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Під час тренінгу учасники проявляють агресію до “випадного” члена групи. Наведіть варіанти дій тренера.
2. Під час тренінгу учасники вимагають вашої оцінки успішності. Наведіть варіанти дій тренера.
3. Під час тренінгу група захищає одного з учасників від зауважень тренера. Наведіть варіанти дій тренера.
4. Під час тренінгу другий тренер говорить, що ви неправильно даєте інструкції. Наведіть варіанти дій тренера.
5. Під час тренінгу учасники говорять, що вони не отримують нічого нового. Наведіть варіанти дій тренера.
6. Під час тренінгу замовник раптово намагається помінати програму. Наведіть варіанти дій тренера.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Проведіть діагностику власної особистості за допомогою опитувальників з дод. 1.
2. Сформулюйте, що з виявленого сприяє, а що — перешкоджає успішній тренінговій роботі.
3. Створіть щонайменше п’ять варіантів відомої вам вправи.
4. Проведіть за окремими шкалами самооцінку наявного рівня компетентності та бажаного через три роки рівня.
5. Сформулюйте власні етичні позиції щодо свого тренінгу та групи.

ЛІТЕРАТУРА: [29, 34, 35, 37, 40, 41, 44, 55, 58].

8

ОЦІНКА ЕФЕКТИВНОСТІ ТРЕНІНГУ

8.1. Опитування учасників

Опитування учасників, різні засоби зворотного зв'язку застосовують як протягом тренінгу, щоб оцінити ефективність окремих блоків, так і перед його закінченням. Опитування можна проводити як усно, так і письмово залежно від мети тренінгу. *Усну форму* застосовують у групах особистісного зростання у вигляді запитань тренера до всіх учасників групи:

- Що ви зараз відчуваєте?
- Які зміни відбулися з вами на тренінгу?
- Що здається незавершеним?
- Як ви збираєтеся використовувати результати тренінгу в повсякденному житті?

Перевага такого методу — спонтанність поведінки учасників групи та можливість якось відреагувати на емоційні проблеми групи, якщо їх буде виявлено. Недолік полягає в тому, що висловлювання можуть бути не завжди відвертими, і у великій групі виникають організаційні проблеми з такою формою опитування.

Письмове опитування можна проводити у вільній формі: “Напишіть свої враження від тренінгу” — або в структурованій. До структурованої форми належить самооцінка учасників щодо навичок, отриманих на тренінгу, та оцінка тренінгу як такого. Можливі запитання:

Оцініть своє вміння:	До тренінгу	Тепер
• спілкуватися з покупцем;	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
• розповідати про переваги товару;	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
• вирішувати конфліктні ситуації;	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

або

Ви вважаєте тренінг

- дуже цікавим і корисним;
- корисним у роботі;
- недостатньо корисним.

Ви сподіваєтеся використовувати набуті знання

- регулярно;
- зрідка;
- лише у виняткових випадках;
- користуватимусь попереднім досвідом роботи.

Запропоновані варіанти зручні тим, що дають змогу швидко опитати й стандартизовано обробити результати багатьох учасників. Недоліком формалізованих анкет є те, що вони орієнтовані переважно на свідомі, часто соціально регламентовані відповіді. Л. Кріль та К. Михайлова пропонують такий варіант письмового опитування, який дає змогу отримати інформацію як про когнітивні, так і про емоційні аспекти ефективності роботи [44]. Аркуш формату А3 ділять на чотири частини (табл. 15).

Таблиця 15

Накресліть графік самооцінки	Напишіть кілька метафор щодо власних змін під час тренінгу
Дайте відповіді на запитання: <ul style="list-style-type: none">• Чим з отриманого на семінарі я вже встиг скористуватися?• Чим я сподіваюся користуватись і знаю як саме?• Які результати я поки що не використовую в моїй роботі?	Намалюйте образ результату

Можна провести обговорення отриманих результатів.

8.2. Спостереження

Організоване спостереження за учасниками дає великий обсяг інформації про успішність тренінгу. Тренер може звернути увагу на групову динаміку, якщо розвиток групи був одним із завдань, та відзначити, чи вдалося групі успішно пройти всі потрібні стадії розвитку.

Можна спостерігати також зацікавленість групи. У фокусі уваги тренера під час оцінювання групи можуть бути особисті реакції та стратегії учасників, особливо на психокорекційних групах або групах особистісного зростання.

Полегшити процес оцінювання може робота з другим тренером або відеозапис із подальшим складанням таблиць спостереження. У цьому посібнику ми вже наводили кілька варіантів таких таблиць.

Тут наведено типові форми таблиць спостереження для фіксації реакції на завдання (табл. 16) і фіксації на зразок референції (табл. 17).

Таблиця 16

Учасник	Вправа № 1			Вправа № 2			Вправа № 3		
	Виконує	Ставить запитання	Допомагає іншим						

Таблиця 17

Учасник	Внутрішня референція	Орієнтація на інших людей	Орієнтація на зовнішні норми

Статистичний аналіз таблиць спостереження може дати не лише якісні, а й кількісні оцінки результативності тренінгу, наприклад: “65 % учасників почали вживати “Я-висловлювання”, звертаючись один до одного, тимчасом як на початку тренінгу жоден учасник не користувався ними”.

8.3. Тестові завдання

Тестові завдання можуть бути *трьох типів*: письмові тести, спрямовані на перевірку знань; психологічні тести, спрямовані на дослідження змін у психічному стані учасників; тестові завдання у вигляді вправ, які неможливо виконати, не набувши потрібних навичок. Використання того чи іншого виду тестових завдань залежить від мети тренінгу та тренера (виконує він конкретне замовлення чи проводить дослідницьку роботу).

Уявімо собі, що було проведено тренінг із конфліктології, де вивчалися типи поведінки під час конфлікту, навички посередництва тощо. Можна використати такі тестові завдання:

Наведіть типи поведінки під час конфлікту _____

або

Посередник повинен:

- 1) намагатися зрозуміти, хто має рацію;
- 2) ставати на бік скривдженого;
- 3) зберігати нейтралітет;
- 4) намагатися дійти згоди.

Перевага таких методів — можливість швидко оцінити рівень знань великої кількості учасників, недолік — неможливість перевірити практичні навички.

Другий варіант — провести тест Томаса на початку та після закінчення тренінгу й подивитися, як тренінг вплинув на особистісні реакції учасників.

Перевага цього варіанта — можливість відносно об'єктивної оцінки особистісних змін, що сталися внаслідок тренінгу, недолік — неможливість спостерігати віддалені наслідки тренінгу. Крім того, результати можуть бути викривлені через перевтому після тренінгу.

Третій варіант — створити передумови для реального конфлікту й спостерігати реакцію учасників. Наприклад, тренер без очевидної причини перед перервою поділяє групу на три підгрупи. На початку перерви першій підгрупі пропонують пройти до столу зі смачною їжею та фруктами, друга підгрупа отримує лише чай і печиво, а третя залишається прибирати приміщення. Якщо група згуртована, така несправедливість тренера має спричинити обурення учасників, і хтось із першої чи другої групи візьме на себе роль посередника в цьому конфлікті.

Перевага методу — наочна демонстрація рівня застосування навичок у реальних ситуаціях. Недолік полягає в тому, що важко перевірити рівень багатьох учасників.

Методи тестування можна застосовувати разом з іншими, насамперед із опитуванням учасників.

8.4. Експертна оцінка замовника

Якщо тренінг проводиться на замовлення корпоративного клієнта, то інколи потрібно, щоб його оцінили представники замовника. Тоді до початку тренінгу домовляються щодо критеріїв оцінки ефективності: засвоєння навичок, вирішення конкретних питань, згуртованості команди. Оцінювання можна виконувати під час самого тренінгу, переглядаючи відеозапис або спостерігаючи за успішністю роботи персоналу.

Зручно робити це відразу, у процесі тренінгу, але в деяких випадках оцінювання проводять у період між основною частиною тренінгу та підтримувальною зустріччю.

ЗАПИТАННЯ

1. Які тестові методи застосовуються для оцінки ефективності тренінгу?
2. За яких умов доцільно використовувати метод спостереження?

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Сформулюйте, як тематика тренінгу впливає на метод оцінки його ефективності.
2. Обґрунтуйте, чому критерії оцінки з боку замовника треба обговорити до початку тренінгу.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Створіть програму перевірки ефективності вашого власного тренінгу.
2. Створіть зручну для вас таблицю спостереження.
3. Підберіть тести для дослідження того психічного явища, на яке спрямовано ваш тренінг.

ЛІТЕРАТУРА: [67, 74, 76, 82, 88].

9.1. Групи особистісного зростання

Цей тип тренінгів виник під впливом гуманістично та екзистенціально орієнтованих психотерапевтичних теорій. Його мета — організація групової взаємодії, активізація процесу спілкування між учасниками. У класичній схемі роботи в таких групах тренер активізує та спрямовує обговорення певних тем.

Важливе завдання груп цього типу — перенести увагу учасників із зовнішніх щодо групи й самих себе об'єктів на те, що відбувається *тут*, між учасниками групи; із подій минулого чи фантазій про майбутнє — у *зараз*, до свого безпосереднього досвіду взаємодії.

Якщо група не психотерапевтична й перед тренером не поставлено завдання корекції великих відхилень у поведінці чи емоційних реакціях учасників, можна проводити ігрові вправи, які стимулюють структурування групи, дають матеріал для подальшого обговорення.

Група спілкування, як і будь-яка інша група людей, що спілкуються досить довго, проходить через різні фази своєї структуризації. Різні спеціалісти з групової динаміки виділяють ці фази на основі різних ознак, але в практичній роботі ми можемо спиратися на таку приблизну послідовність формування групи:

- знайомство;
- групування за випадковими ознаками (ми одного віку, ми любимо котів, а не собак, ми сидимо поруч);
- виявлення ситуативних лідерів (осіб, що проявляють активність залежно від теми обговорення чи завдань тренера);
- боротьба за владу;
- створення стійкого соціометричного портрета групи (див. вправу “Стратегічна соціометрія”).

Для того щоб група могла пройти ці етапи групової динаміки, у неї має бути можливість вільного (не структурованого завданнями) спілкування протягом достатнього часу.

У межах програми превентивної освіти проблеми з груповою динамікою можуть виникнути на двох етапах:

1) добору учасників і формування групи:

- працюючи з групою, що вже склалася (клас, гурток), слід враховувати її соціометричну структуру;
- якщо в групі лідери з різних колективів, то етап боротьби за владу починається відразу після етапу знайомства;

2) підтримувальних зустрічей: під час таких зустрічей в учасників достатньо часу для вільного спілкування; група стає тим мікросередовищем, у якому формуються свої неформальні зв'язки та стосунки.

Деякі вправи та засоби, наприклад “підводний човен”, “соціодрама”, “Що почули?” (у великому колі), групові дискусії, сприяють збільшенню групової динаміки.

Перешкоджає явищам групової динаміки використання великого обсягу структурованих вправ у парах зі зміною партнерів, рухові вправи, лекції.

Для успішної роботи груп особистісного зростання потрібна висока спеціальна кваліфікація тренера та мотивація групи на розвиток міжособистісного спілкування та самовдосконалення.

9.2. Тренінги заохочення

Мета цих тренінгів — створити позитивний імідж тренінгових програм як таких, побудувати мотивацію до певного типу поведінки. У межах програми превентивної освіти завданням цього тренінгу може стати заохочення учасників до ведення таких програм і тренування потрібних для цього навичок.

Під час тренінгу заохочення тренер створює атмосферу взаємодії, широко використовуючи музику, малювання, ігрові та рухові вправи. При цьому багато уваги приділяється побудові нових когнітивних схем і розвитку когнітивної гнучкості, яка б допомагала формувати нову реакцію на ситуації. У результаті тренінгів такого типу в учасників виникають нові переконання щодо предметів, які обговорювалися в процесі тренінгу.

Для цього використовують міні-лекції, історії, групові дискусії. Проводячи заняття, тренер має сам чітко усвідомлювати, до якої саме поведінки та яких саме переконань він хоче заохотити групу, і час від часу на групових дискусіях, обговоренні в колі дізнаватися в групи, чи створено саме таку мотивацію.

З метою тренування навичок заохочення можна використовувати відеозапис із подальшим аналізом тих засобів, які сприяли побудові зрозумілого повідомлення, його сприйманню та впливали на емоційну реакцію аудиторії.

9.3. Психокорекційні групи

Психокорекційні групи призначені для надання психологічної допомоги хворим із різними психічними розладами. Їх програму й умову діяльності обговорюють психолог-тренер і лікар, відповідальний за психічний стан цих хворих. Групову форму психокорекції застосовують практично для всіх видів психічних і психосоматичних розладів. Специфікою таких груп (особливо в умовах психіатричного стаціонару) є недостатня добровільність участі членів групи в заняттях, відкритість групи та зміни стану учасників залежно від перебігу захворювання та призначеного лікування.

Форма проведення занять у таких групах залежить від теоретичних позицій психолога та проблем пацієнтів. У роботі з дітьми та підлітками з невротичними розладами й порушеннями поведінки переважають методи арт-терапії та ігрової психотерапії. У разі організації груп дорослих з неврозами більш поширена форма — групи зустрічей, психодрама, тілесно-орієнтовані групи.

У роботі з хворими на шизофренію успішно зарекомендували себе арт-терапія та тренування навичок соціальної поведінки. Групи хворих із залежною поведінкою можуть поступово перетворитися на групи із самодопомоги.

Наведемо приклади роботи деяких психокорекційних груп.

Проводячи групову психокоригувальну роботу з дітьми та підлітками, бажано дотримуватися таких принципів відбору до групи:

- 1) відносна однорідність групи за віком (різниця не більша за три роки);

- 2) максимальна різномірність за акцентуаціями;
- 3) у дошкільнят і молодших школярів можливе функціонування групи хлопчиків і дівчаток разом; у підлітків — краще окремо;
- 4) залежно від характеру групи її чисельність може бути різною, але оптимальна — 5–10 осіб;
- 5) дуже бажана закритість групи (ті самі учасники працюють на всіх заняттях), але можуть бути й відкриті групи (зі зміною учасників).

У деяких формах роботи велике значення має те, наскільки добре учасники групи знайомі один з одним до початку занять, але це рідко залежить від бажання психолога: у групових заняттях можуть брати участь учні певного класу чи школи, сформована делінквентна компанія, пацієнти відділення лікарні тощо. Тільки в деяких випадках, у разі роботи в консультативних службах, вдається досягти анонімності учасників групи. Перед початком роботи в групі обов'язково потрібно провести ретельне патопсихологічне обстеження дітей, консультації з лікарем, що лікує кожну дитину, а також одержати згоду самої дитини та її батьків на таку форму роботи.

Систему індивідуальної та групової корекції страхів у дітей розробив О. Захаров [31, 32]. Ця система містить елементи арт-терапії, рольових ігор, сімейної психокорекції. Її застосовують переважно для дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку. У цьому посібнику коротко викладено основні етапи зазначеного методу.

У разі корекції страхів робота починається зі з'ясування того, які саме страхи є в дитини. Потім проводять патопсихологічну діагностику та з'ясовують рівень порушень: страхи в здорової дитини, невроз, страх як симптом у разі процесуального захворювання. У першому випадку досить психологічної корекції, у другому потрібна допомога психолога та лікування в психіатра чи невропатолога, у разі процесуального захворювання (шизофренії, періодичного психозу, маніакально-депресивного психозу) украй потрібне негайне лікування в психіатра.

Робота з корекції страхів починається індивідуально. При цьому дитину просять намалювати свій страх, який психолог ретельно ховає в коробку, пояснюючи дитині, що це спеціальна коробка страхів, де всі страхи житимуть і не турбуватимуть

дитину. Потім, під час наступних візитів, дитина займається з групою ровесників (оптимальна чисельність групи — 5–8 чоловік). На групових заняттях для дитини створюють ситуації здобуття перемоги, успіху в іграх. Кожне групове заняття послідовно доповнюють іграми та завданнями, що сприяють подоланню страху. На початкових етапах хто-небудь з інших дітей розіграє ситуацію, яка породжує страх, і демонструє різні моделі поведінки в цій ситуації. Потім сама дитина приєднується до гри та зображає об'єкт свого страху. На наступних заняттях вона взаємодіє з цим об'єктом у виконанні іншої дитини. Під час занять продовжується малювання на теми: “Як я боюся свого страху”, “Як я не боюся свого страху”, “Як я ставлюся до цього спокійно”. Ці малюнки — важливий етап психологічної корекції й показник успішності роботи. Заняття містять вправи, які розвивають моторику дитини, сприяють релаксації та груповій взаємодії учнів. Сам психолог виступає в ролі учасника-організатора гри та навмисне допускає невдачі у виконанні завдань, демонструючи різноманітні способи реакцій на невдачу.

Як ілюстрацію можна навести опис одного із занять у фобічній групі.

Участь беруть психолог і п'ятеро дітей: Антон, 7 років — боїться собак; Борис, 7 років — боїться бандитів; Віта, 8 років — боїться грабіжників і взагалі чужих чоловіків; Галя, 7 років — боїться привидів; Данилко, 8 років — боїться вчителів, не говорить у школі.

Заняття починається з фізичної розминки — перекидання м'яча по колу, передавання його за спиною, гри в “замри”. Психолог ніби помиляється, упускає м'яч частіше, ніж інші учасники, але знов приєднується до гри.

Потім дітям роздають великі аркуші паперу, фломастери, гуаш і ножиці. Їм пропонують намалювати маску того персонажа, якого боїться дитина, і вирізати її. Психолог хвалить кожную роботу, допомагає дитині домалювати певні деталі (якщо вона просить про це). Потім він пропонує Данилкові та Борисові помінятися масками й розіграти зустріч учителя з бандитом. Учитель займає місце у відгородженій столами та стільцями частині кімнати — кватирі. У двері стукає бандит.

Учитель. Хто там?

Бандит. Перевірка газу!

Учитель. Покажіть ваші документи.

Бандит. Відчиняй, а то двері виламаю.

Учитель телефонує в міліцію. Психолог пропонує Віті виконати роль міліціонера й відвести бандита до в'язниці. Віта радісно погоджується й відводить.

Психолог вітає всіх дітей із вдалою грою та пропонує пограти Антонові й Галі. Антон виконує роль перехожого, а Галя (використовуючи маску собаки) — цуценяти, що загубилося. Антон гладить цуценя, годує його, відводить додому.

Потім психолог пропонує дітям намалювати картину “Як я не боюся свого страху”. Діти малюють самостійно, без втручання психолога. У результаті з'являються такі картини: Антон годує цуценя, Борис у міліцейській формі затримує бандита, Віта телефонує до міліції, а у двері ломиться бандит, Галя їсть торт разом із привидом, Данилко пише на дошці, учитель сидить за столом. Психолог дозволяє дітям забрати ці малюнки додому. Закінчується заняття фізкультурною розминкою.

У ході розвитку гри може бути етап агресії до персонажів, які раніше породжували страх. Це нормальне явище, і слід просто не зважати на нього, поступово формуючи в процесі ігор адекватні моделі поведінки. Якщо виникає суперництво, агресія між учасниками групи, можна дати їм можливість висловити свої почуття в ході рольової гри та фізичних вправ.

Робота групи вважатиметься успішною, якщо в дітей зникають страхи та надлишкова агресія, формуються навички боротьби зі страхом, нормалізується поведінка та нічний сон.

З дітьми із заїканням переважно займається логопед. Проте багато хто з них, крім логопедичної корекції, потребує й допомоги психолога, особливо в разі невротичної форми заїкання, страху мовлення, порушеннях невербальної комунікації. Психологічну корекцію в разі заїкання слід спрямовувати на вироблення навичок релаксації, спілкування, зняття страху мовлення. Оптимальний віковий період для групової психокоригувальної роботи з тими, хто заїкається, — молодший підлітковий вік (11–13 років). Для дошкільників і старших підлітків доцільніше проводити індивідуальну роботу. У ході корекції застосовують аутотренінг, тренінг вербальної та невербальної комунікації, відпрацювання навичок контактної зв'язної мови та поведінки в ситуаціях емоційного напруження. Тривалість групової психологічної корекції зазвичай становить близько 1–1,5 місяця для режиму трьох зустрічей на тиждень.

У ході аутотренінгу можна застосовувати стандартну схему аутогенного тренування (АТ) чи настрої Ситіна. Техніками, що потребують гіпнозу, занурювання в стан трансу, можуть користуватися тільки висококваліфіковані психотерапевти; їх не рекомендують для застосування в роботі з дітьми та підлітками, оскільки вони можуть спровокувати судовні напади та стійкі порушення свідомості, призвести до фіксації небажаних емоційних станів.

Наведемо опис одного із занять логопедичної групи.

Учасники: Андрій, 12 років — неврозоподібне заїкання; Іванко, 13 років — неврозоподібне заїкання; Валя, 12 років — неврозоподібне заїкання, страх мовлення; Гена, 11 років — неврозоподібне заїкання; Даша, 13 років — невротичне заїкання; Женья, 12 років — невротичне заїкання, тики.

Заняття починається розминкою з невербального вираження почуттів: діти по черзі передають один одному уявні предмети: кошеня, змію, кошик із яйцями. Потім їм роздають картки тесту фрустрації Розенцвейга та пропонують перетворити кожну ситуацію на діалог.

Іванко. Ось уже втретє я ремонтую у вас годинник, але як тільки приношу його додому, він зупиняється.

Андрій. Я ж не винен. Певно, він ламається по дорозі. Як ви його несете?

Іванко. Нормально, у сумці!

Андрій. Йому, певно, шкодить трясіння, зараз я його ще раз відремонтую, але несіть його, будь ласка, у руках і не трясіть.

Іванко. Спробую.

Потім діалоги обговорюються в групі, проводиться аналіз способів, за допомогою яких учасники досягають взаєморозуміння чи входять у конфлікт. Ті діалоги, у яких виник конфлікт або хтось із учасників відчув страх, повторюються ще раз іншою парою, аж поки не буде досягнуто конструктивне рішення.

Після цього дітям роздають картки з різними дієсловами, написаними у випадковому порядку. Завдання цієї вправи — скласти зв'язну розповідь про пригоди героя, використовуючи написані дієслова. Кожен учасник промовляє по одній фразі.

Андрій. Черепашка-ніндзя вийшов з дому й побачив перед собою космічний корабель.

Іванко. Але перш ніж вирушати в подорож, він вирішив пообідати та з'їв улюблену піцу.

Валя. Після ситного обіду він заліз у ракету й заснув.

Гена. А поки він спав, ракета сама злетіла та скинула його з ліжка.

Даша. Але ніндзя не злякався, дістався до управління ракетою та спокійно влаштувався в кріслі.

Женя. У цей час на ракету напали космічні пірати.

Гра продовжується, поки всі учасники не використають свої дієслова. Мета цієї гри — відпрацювання навичок зв'язної послідовної мови. Заняття завершується виконанням дихальних вправ і АТ.

Критерій успішності роботи логопедичної групи — здатність підлітка до зв'язної, плавної діалогічної та монологічної мови без страху мовлення та неадекватних рухів тулуба в момент розмови. Заняття для підлітків можна завершувати виконанням завдань, для яких потрібно максимально використовувати набуті навички, особливо складні. Це робиться для того, щоб підліток упевнився в тому, чого він досяг під час занять у групі, і спокійно ставився до звичайних ситуацій спілкування в школі й удома. Прикладами таких “бар’єрних” завдань можуть бути інтерв’ю з перехожими на вулиці, концерти (де серед глядачів є й незнайомі люди) тощо. У разі потреби роботу з підлітками, що заїкаються, можна продовжувати індивідуально.

Принципи групової психологічної корекції підлітків з агресивною поведінкою запропонувала К. Савицька [62]. Мета розробленого нею циклу занять:

- 1) сформувані в дітей бажання активно впливати на власну поведінку;
- 2) допомогти дітям набуті навичок продуктивного контакту;
- 3) виробити вміння модифікувати власну поведінку в ситуаціях, що спричинюють агресію.

Приміщення для занять має бути досить просторим і таким, щоб забезпечувати вільне, безпечне пересування. Бажано мати на підлозі м’яке покриття.

Коригувальна робота в групі цього типу полягає у виконанні ігрових вправ, обговоренні проблем і особливостей поведінки учнів. Велику увагу приділяють формуванню доброзичливих і відкритих стосунків у групі. Наведемо приклади ігор, які відповідають різним етапам розвитку групи.

Початковий етап (1–2-ге заняття). Гра “Хто перший схопить предмет”.

Групу поділяють на дві команди. Завдання команд — дістати предмет, розміщений досить далеко. Для цього потрібно створити

“живий ланцюг”, прикріплений з одного боку, наприклад, до двірної ручки. Відстань до предмета більша, ніж довжина ланцюга. Отже, учасникам доводиться застосовувати інші способи зв'язування в ланцюг, наприклад “рука–нога”.

Проміжний етап (5–6-те заняття). Бесіда в колі.

Психолог починає розмову, наприклад, такими словами: “У житті кожної людини виникають ситуації, які її злять, дратують так сильно, що хочеться когось вилаяти, ударити. Наприклад, я найбільше злюся, коли... Чи у вас трапляються такі ситуації? Спробуємо поговорити про це”. Психолог заохочує висловлювання учнів, записує ситуації. При цьому він стежить, щоб діти не формулювали критичних оцінок, зауважень, а просто створювали “банк” ситуацій.

Проміжний етап (10–11-те заняття). Інспірована імпровізація.

Учасників поділяють на дві команди. Кожній пропонують ситуацію — тему імпровізації (наприклад, чіпляння на вулиці). Треба показати сценку на цю тему, використавши фрази, які дав психолог: “надто швидко втрачаю терпіння”, “хочу вчинити розумно” тощо. Потім учасники розігрують і обговорюють сценки.

Заключний етап (14–15-те заняття). Гра “Пункт прокату ідей”.

Учасники сидять колом. Психолог пропонує всім згадати ситуацію, у якій вони поводитись агресивно, але їй тепер не уявляють іншого типу поведінки. Зараз у них є можливість запозичити в когось ідею для вирішення цього питання. Учасник, який бажає запозичити ідею, розповідає про ситуацію та вислуховує ідеї членів групи.

Критерій успішного завершення занять — встановлення відвертої, спокійної атмосфери в групі та розширення діапазону поведінки усіх її учасників (удома, у школі тощо), що зумовлює зниження агресивності. Бажано нормалізувати самооцінку учасників, посилити навички самоконтролю.

У групі ефективніше коректувати порушення навичок спілкування (вибірковий мутизм, надмірну соромливість, аграматизми в мові), оскільки основна маса підлітків із такими показниками належить до сенситивної, психастенічної та шизоїдної акцентуації.

Важливе завдання психолога під час роботи в такій групі — забезпечити максимально доброзичливу атмосферу, групову підтримку, можливість якомога спонтаннішого самовираження кожного члена групи. У роботі широко застосовують АТ, ро-

льові ігри, психодраму, елементи арт-терапії. Для груп молодшого шкільного віку користуються засобами лялькового театру; у групах підлітків — вигаданими іменами та біографіями учасників, що дає змогу створити атмосферу безпеки. Широко використовують завдання, запропоновані Ф. Зімбардо [33]. На початкових етапах роботи групи дітям надають можливість виразити свої почуття й відносини в малюнках, вигаданих казках та історіях; потім, за допомогою ляльок або зображень персонажів діти розігрують сценки спілкування, поступово посилюючи емоційну насиченість сюжету. Велику увагу приділяють невербальній комунікації (вправи “Дзеркало”, “Дистанція спілкування” тощо).

На завершальному етапі роботи групи важливо домогтися перенесення набутих у групі навичок у реальну ситуацію спілкування, приділяючи основну увагу системі домашніх завдань з їх подальшим обговоренням. Наведемо фрагмент опису одного заняття в групі спілкування.

Участь беруть: Аліса, 13 років — страх мовлення в школі; Джон, 14 років — вибірковий мутизм; Барбі, 14 років — страх спілкування з хлопчиками; Майкл, 13 років — високий рівень соромливості. Починається заняття з обговорення домашнього завдання.

Психолог. Вашим домашнім завданням була купівля продуктів у магазині. Як вам це вдалося? Хто хоче похвалитися?

Аліса. Я пішла в магазин канцтоварів купити ручку та зошити. Продавщиця дивилася телевизор, тому мені довелося покликати її та пояснити, які ручка та зошит мені потрібні. Вона мене ввічливо вислухала, дала все, що мені треба. Спочатку мені було трохи страшно, я відчувала, що червонію, але потім я була дуже задоволена, що все змогла зробити.

Психолог. Молодець, Алісо. Як ти думаєш, тепер, коли ти писатимеш цією ручкою в школі, ти відчуватимеш страх більше чи менше, ніж раніше?

Аліса. Звичайно, менше. Це буде ніби талісман.

Психолог. Добре, спробуй. А в тебе як справи, Джоне?

Джон. Я пішов до книжкової крамниці, знайшов там цікаву книжку фантастики, на якій не було написано ціни. Я хотів запитати в продавця, скільки коштує книжка, але відчув, що не можу говорити. Тоді я згадав вправи аутотренінгу, які ми робили в групі, й уявив запитання “скільки коштує збірник К. Саймака?” написаним на стінці. Після цього мені залишилося тільки прочи-

тати це запитання, і я це хоробро зробив. Купив книгу і вже прочитав половину!

Психолог. Чудово! Спробуєш іще раз поспілкуватися з продавцем?

Джон. Так, це тепер здається зовсім нормальною справою.

Барбі. А мені пощастило! У черзі стояли самі бабусі, тому я могла говорити нормально!

Джон. А де ж ти стояла?

Барбі. У молочному магазині.

Аліса. Авжеж! Було б досить дивним зустріти там хлопчаків.

Барбі. А як же мені виконувати це завдання?

Джон. Давай завтра зайдемо до “Юного техніка”!

Барбі. Згода, я подивлюся там клаптики.

Психолог. Молодець, Барбі. Ти сьогодні спокійно розмовляла із Джоном і завтра так само зможеш розмовляти в “Юному техніку”.

Барбі. Спробую!

У практиці шкільного психолога рідко виникає потреба в психокоригувальній роботі з підлітками, які епізодично вживають наркотики. Проте в стаціонарах, консультативних службах, а також у спеціальних закладах (ВТК, спеціальних психоневрологічних диспансерах) така потреба очевидна.

Працюючи з антинаркологічними групами, застосовують групове обговорення, психодраму, елементи гештальттерапії, якщо потрібно — АТ. Важливими складовими частинами роботи є обговорення, розігрування та засвоєння досвіду відновлення стосунків із сім’єю.

Функціонування цієї групи починається з обговорення та розігрування ситуацій фрустрації, конфліктних стосунків підлітка з учителями, ровесниками, батьками. Коли успішне вирішення конфлікту здається можливим і в групі встановлено досить довірливу атмосферу, можна перейти до обговорення та демонстрації феноменів “групового тиску” (за допомогою ігор типу “Погана компанія”), щоб підлітки усвідомили роль групи у вживанні наркотиків, а також те, що потрібно протистояти груповому тиску. Наступний етап — обговорення привабливості наркотичних речовин, можливості досягнути того самого ефекту іншими засобами: АТ, медитативними техніками тощо.

На заключному етапі закріплюють навички спілкування з батьками, проводять роботу з формування мотивації досягнення, способів планування дій і засобів подолання перешкод.

Наведемо фрагмент опису заняття в такій групі.

Участь беруть: Діма, 16 років — епізодичне вживання гашишу; Таня, 16 років — епізодичне вживання гашишу; Олексій, 17 років — епізодичне вживання ефедрину; Іван, 16 років — епізодичне вживання опіатів; Олег, 15 років — епізодичне вживання циклодолу.

Іван. Коли я тут, то все нормально, а ви спробували б моїх предків витримати! Цілий день пиляють! Сумки, стіл обшуковують... Тут кожний почне вживати!

Психолог. Так, складний випадок. А ти не намагався домовитися з ними?

Іван. Спробуєш тут... Репетують зразу!

Психолог. Спробуємо зробити це тут? Таню, будеш Івановою мамою? У кого ще батьки незговірливі?

Олег. Мої, певно, ще гірші!

Психолог. Зіграєш роль Івана?

Олег. Так.

Психолог. А ти, Іване, побудь сьогодні своїм татком.

Підлітки виходять на відгороджений ігровий простір кабінету.

Психолог. Іване, коли ти найчастіше сварився з батьками?

Іван. Коли хочу піти кудись, а вони не відпускають.

Психолог. Добре. Тепер “татко” з “мамою” спробують поговорити з “Іваном” про його прогулянки...

Починається розвиток сюжету, у ході якого Іван повторює докази свого батька, а Олег намагається домовитися з ним. Завершується сцена домовленістю про час повернення додому й те, що батьки мають познайомитися з друзями Івана. Потім відбуваються групове обговорення сюжету, пошук оптимальних шляхів спілкування з батьками та обговорення мотивів їхньої поведінки.

Критерії успішності роботи групи — відмова її учасників від уживання наркотиків, нормалізація відносин у сім’ї, участь у навчальній чи трудовій діяльності.

Підлітки, які не мають нервово-психічних захворювань, але належать до категорії важковиховуваних, потребують у певних випадках групової психологічної корекції.

Під час ретельного патопсихологічного обстеження потрібно визначити структуру внутрішньоособистісного конфлікту підлітка: неадекватну самооцінку, особливості рівня домагань, неадекватний стереотип поведінки, специфіку ціннісно-мотиваційної сфери особистості. Залежно від цього планують мету

роботи групи, але слід зазначити, що на рівні кваліфікації шкільного психолога можливе тільки коригування на поведінковому рівні: особистісні особливості, цінності та переконання підлітка можна змінювати тільки за його бажанням і відкрито висловленим проханням.

Завданням роботи групи може бути нормалізація ставлення підлітка до вчителів і батьків, формування адекватних форм спілкування. Під час занять проводять вправи на групову справцьовуваність і подолання ситуацій фрустрації, рольові ігри, групові обговорення. Детально цю систему роботи описано в книзі [26]. Вона дає можливість поліпшити соціальну орієнтованість підлітка, сприяти формуванню відповідальності, навичок самоконтролю.

Наведемо приблизні теми для групового обговорення:

1. Якби школи взагалі закрили, на що б ви витрачали час?
2. Чи було б вам нудно?
3. У які моменти вашого життя вам було нестерпно нудно?
4. Чи є люди, які майже ніколи не нудьгують?
5. Чи завжди навчання буває нудним?
6. Що б ви запропонували для того, щоб у школі стало цікавіше?

Психотренінг — це комплекси вправ, спрямованих на розвиток психічних процесів: уваги, пам'яті, мислення та ін. Психотренінг широко застосовують для поліпшення успішності в дітей із затримкою психічного розвитку. Заняття можна проводити індивідуально чи в невеликих групах (3–6 чоловік). Основну вікову групу становлять діти від 6 до 10 років. Тривалість занять — 30–45 хвилин. Окремі вправи можна проводити й на звичайному уроці та застосовувати в роботі вдома з батьками. Як наочні матеріали бажано використовувати альбоми [25].

Для збільшення обсягу уваги, розвитку її концентрації та працездатності застосовують такі вправи:

- “*коректура*” — викреслити з тексту певні літери (спочатку одну, потім дві-три) за фіксований час;
- “*муха*” — малюємо квадрат 3×3 клітини; дитина, подумки утримуючи його, має пересувати по ньому муху вгору, вниз, ліворуч, праворуч, слідкуючи за тим, щоб вона не “вилітала” за межі квадрата;

- “паровозик” — дитині пропонують у зошиті в клітинку малювати під диктовку переміщення паровозика: одну клітинку вниз, дві праворуч, дві вгору тощо;
- “що змінилося?” — на столі розкладають у ряд предмети, після чого дитина відвертається на 180 градусів, а психолог міняє місцями деякі предмети. Треба визначити, що змінилося.

В індивідуальній роботі можна використовувати завдання на зразок “знайди розбіжності між картинками”, “знайди два однакові предмети” та ін.

Перемикальність уваги розвивають такі психотренінгові вправи:

- “коректура” — наприклад, одну літеру потрібно викреслити, іншу підкреслити чи обвести;
- “пряма та зворотна лічба” — 1, 20, 2, 19, 3, 18, 4, 17, 5, 16 і далі;
- “спостереження за подвійними картинками” — дитині показують картинку з подвійним зображенням: “профілі-ваза”, “качка-заєць”, “красуня-відьма” та ін. Після того як дитина виявить обидва зображення, їй пропонують по черзі сприймати їх із якомога більшою швидкістю. Час виконання вправи — 1–2 хвилини;
- “ручна проба” — дитині пропонують стукати по столу в послідовності “ребро-кулак-долоня” (1–2 хвилини).

Для доросліших дітей можна використовувати таблиці Шульте й Шульте-Платонова.

Розвивати навички запам’ятовування — важливе завдання психолога, особливо в разі роботи з дітьми, що мають органічну затримку психічного розвитку. Детальний опис вправ для розвитку різних видів пам’яті наведено в серії посібників, виданих центром “Ейдос”. Тут ми обмежимось описом групових ігор і вправ, спрямованих на розвиток механічного й логічного запам’ятовування.

Для розвитку слухової пам’яті застосовують такі вправи:

- “навантажуюмо корабель” — дитина має повторити в тій самій послідовності всі слова, мовлені раніше, і додати свої: “щур”; “щур, мішок”, “щур, мішок, картинка” тощо;
- “пригадування вірша” — один з учасників говорить рядок вірша, а група має пригадати весь вірш;

- “запам’ятовуємо числа” — називають ряди двозначних чисел, починаючи з чотирьох чисел і закінчуючи десятьма; потрібно запам’ятати й записати числа в тій самій послідовності;
- “складаємо фразу” — вправу виконують удвох: один з партнерів дає другому набір із 7–10 окремих слів, а другий має скласти з них міні-фразу та запам’ятати її, а через п’ять хвилин відтворити слова; потім ролі змінюються.

Для поліпшення зорового запам’ятовування застосовують сюжетні картинки (подивитися й назвати, що намальовано); кольорове геометричне лото (подивитися на свою картку, запам’ятати її та відібрати окремі картки); порівняти парні картинки з пам’яті та ін.

Для розвитку мислення молодших школярів використовують ігри в аналогії (“кобила з лошам, як корова з...”), завдання групи — завершити фразу; “подібності й відмінності” (“муха та бджола схожі...”, “муха та бджола відрізняються...”); пошук числової закономірності.

Дуже важливі вправи, спрямовані на засвоєння понять числа, об’єму та маси. Дитині пропонують шматок пластиліну та зважують його. Потім вона розтягує цей пластилін або ліпить з нього що-небудь, але з використанням усього шматка. Після цього виліплена фігура знову зважують.

Для розвитку навичок практичного мислення та соціальної орієнтації корисні сценки з незакінченим сценарієм: “купівля в магазині”, “перехід вулиці”, “товариш пропонує прогуляти урок” тощо.

Розвиток емоційної сфери особистості, мотивації детально описано в праці [87]. Ці заняття розраховано на дітей старшого дошкільного віку, але для дітей із затримками психічного розвитку можна проводити їх у 7–9 років.

У старшому віці вправи з розвитку пам’яті, уваги, мислення проводять переважно з дітьми, що мають органічне ураження ЦНС. Застосовують описані раніше вправи, але в ускладнених модифікаціях (наприклад, “муху” у квадраті не 3×3, а 5×5 або в кубі). Для старших підлітків можна проводити складніші вправи, спрямовані на набуття навичок розслаблення та концентрації. Вправи цього типу описано в книзі [78]; ми наводимо лише найпростіші в застосуванні.

“Ледар і трудівник”. Половині групи пропонують якнайзручніше влаштуватися на стільцях, максимально розслабитися; іншій половині — зобразити позу уваги (сісти за парти в позі, якої вимагають шкільні правила, насупити брови тощо). Потім усій групі пропонують ряд цифр для запам’ятовування. Результати порівнюють. Після цього підгрупи міняються місцями, і вправу повторюють. Це дає кожному підліткові можливість визначити, яка з робочих поз для нього оптимальна.

“Зосередження”. Вправу виконують удвох. Один з підлітків максимально зосереджено виконує яку-небудь інтелектуальну дію (наприклад, усну лічбу), а партнер намагається відволікти його від цього заняття будь-якими засобами (крім фізичного контакту!). Потім пари міняються. Перемагає той, кому вдається якомога довше утримувати концентрацію уваги, незважаючи на завади.

Працюючи з підлітками, що мають астенічні типи акцентуації та неврози, широко застосовують елементи акторського тренінгу, що дає змогу довільніше регулювати свої емоційні стани й адекватно виявляти їх у ході контакту. Вправи цього типу описані в книзі [24]. Ми наведемо тільки ті, які найчастіше використовують у роботі з підлітками.

“Тінь”. Розбийтеся на пару. Перший буде людина. Нехай він ходить по кімнаті, як лісом, збирає гриби, ягоди, намагається зловити метелика... Другий буде його тінню. Нехай він ходить за спиною людини й повторює точно всі її рухи. Якщо людина задумлива, сумна, то чи може тінь веселитися? Повторюючи рухи людини, тінь має рухатися в тому самому ритмі, мати таке саме самопочуття. Мало повторювати рухи, слід спробувати збагнути думки людини...

“Важливий гість”. Уявіть собі, що ми очікуємо в гості знаменитого лікаря з Америки. Один з учасників залишає кімнату та знову з’являється, поводячись так, ніби це він знаменитий лікар. Він вітається, сідає, відповідає на запитання, намагаючись правильно розмовляти нашою мовою. Треба домогтися цілковитої ймовірності його поведінки та поведінки інших учасників.

“Зміна темпоритму”. Скористаймося вправою на дію з уявним предметом. Ви вдома, сидите й пишете твір. Самопочуття та настрій нормальні. Визначте, на яку тему твір, про що він. Покажіть, як ви це робите. А якщо б вам не хотілося писати? Спека,

весна, друзі з вулиці кличуть, але треба швиденько написати... Який би це мало вигляд? А якщо це був би вступний твір до інституту? І час закінчується через 10 хвилин... та ін.

“Чарівний графин”. Для цієї вправи потрібен графин з водою та склянки. Нехай кожен наллє собі води з графина. Вона чарівна. Скуштуймо її на смак. Перший невеличкий ковток — какао. Пригадали смак, запах, вигляд? Коли пригадаєте, відпийте трохи. Другий ковток — хлібний квас, прямо з бочки. Третій — гарячий чай. Четвертий — риб’ячий жир... тощо.

Потім вправу виконує один з учасників, а решта повинна впізнати, що саме він п’є.

Важливий і часто застосовуваний вид психотренінгу — аутотренінг. Це активний метод психопрофілактики та психогігієни, який підвищує можливість саморегуляції попередньо довільних функцій організму. Людина, що тренується, сама активно включається в роботу з цілковитим збереженням ініціативи та самоконтролю.

Аутогенне тренування з успіхом застосовують для лікування неврозів, психосоматичних захворювань, станів тривоги, розладів сну тощо. Протипоказаннями є стан гострого психозу, порушення свідомості, марення, низький інтелектуальний рівень, дошкільний вік дитини. Навчання АТ провадиться переважно в групі, щоб її члени надалі застосовували його самостійно в міру виникнення потреби. Для занять потрібне певне приміщення й обладнання. Приміщення має бути добре провітрюваним і теплим, ізольованим від зовнішнього шуму. Мають бути м’які крісла з підлокітниками й кушетки з подушками. Бажане несліпуче освітлення, а також магнітофон або інша музична апаратура.

Тривалість одного заняття — 30–40 хвилин; курс зазвичай розраховано на 9–10 занять з частотою 2–3 рази на тиждень.

На першому занятті провадиться тренування з розслабленням різних груп м’язів: рук, ніг, шиї, обличчя. Під час наступних занять досягають відчуття тепла й обважнілості в різних частинах тіла. Намагаючись відчутти бажаний стан, слухачі повторюють про себе за ведучим: “Я дуже хочу, щоб мої руки та ноги стали важкими й теплими. Дуже хочу, щоб мої руки та ноги стали важкими й теплими. Хочу, щоб мої руки та ноги

стали важкими й теплими. Мої руки та ноги стали важкими й теплими. Руки та ноги важкі й теплі!”

Заняття містять також тренування глибокого діафрагмального дихання, що супроводжується викликанням відчуття тепла в животі. За описаним принципом дається формулювання: “Живіт прогрівся приємним теплом”. Після досягнення групою стійких відчуттів тепла в усьому тілі викликають відчуття приємної прохолоди в ділянці голови. Це дає змогу регулювати тонус судин, запобігати головному болю. На заключних заняттях провадиться тренування, мета якого — викликати в собі позитивно емоційно забарвлені стани за допомогою уявних сюжетів “я на березі моря”, “відпочинок у лісі” тощо.

Аутотренінг — засіб передусім профілактики та психогігієни, тому його продовжують у ході регулярних домашніх занять, під час яких можна використовувати магнітофонні записи тієї самої музики чи текстів, що звучали на групових заняттях.

Результативність АТ визначається здатністю особи підтримувати бажаний бадьорий стан протягом дня та спокійно засинати ввечері.

Слід ще раз нагадати, що будь-які психокоригувальні та тренінгові заняття може провадити психолог, що має відповідну кваліфікацію, пройшов підготовку на курсах, прослухав тренінг-семінари з обраного ним типу коригувальної роботи. Неприпустимо застосовувати методи з використанням біоенергетичного впливу чи ті, що спричиняють зміни станів свідомості в дітей і підлітків.

9.4. Групи самопідтримки

Групи самопідтримки зазвичай не мають тренерів. Вони складаються з осіб, що поєднані якоюсь проблемою (анонімні алкоголіки, жінки, що зазнали насильства тощо).

Мета роботи цих груп — надання інформаційної та моральної підтримки своїм членам. За структурою вони схожі на клуби. Основний спосіб проведення часу в цих групах — розповідь когось із учасників про свої проблеми й одержання підтримки від інших членів групи.

Для того щоб така група працювала в межах програми превентивної освіти й була створена підлітками чи дорослими, що беруть участь у програмі, вона потребує інформаційної підтримки. Можна організувати групу самопідтримки після закінчення інтенсивного періоду тренінгів, коли тренер не має можливості вести підтримувальну програму самостійно. Щоб група працювала, слід запровадити чіткий регламент зустрічей, правила групи (які складають самі учасники), визначити мету її функціонування, заохочувати лідерів до роботи групи.

Кожен тренер має сам визначитися, який тип групи та тренінгової програми найзручніший для нього та його групи, відповідає завданням і рівню кваліфікації тренера.

9.5. Тренування навичок і вмій

Мета тренінгу цього типу — створити модель майбутньої діяльності людини (або деяких фрагментів діяльності) і тренувати ті способи мислення й поведінки, що сприяють поліпшенню результатів. Особливість такого підходу полягає в тому, що взаємодія між учасниками відносно невелика, їхнє спілкування обмежується виконанням структурованих вправ.

На початку, усередині й перед завершенням тренінгу проводять тестові вправи, за допомогою яких можна проконтролювати ступінь засвоєння учасниками потрібних навичок.

Одним з варіантів такого тренінгу можна вважати сучасну модель *тренінгу сенситивності*, тому що тренуваність сенситивності та емпатії — важлива складова розуміння та взаємодії.

За Т. Смітом, можна виокремити *чотири компоненти сенситивності*.

1. *Спостережна сенситивність* — здатність спостерігати (бачити й чути) іншу людину та водночас запам'ятовувати побачене. При цьому увагу звертають на такі ознаки:

- мову, її зміст, особливості лексики й інтонацій;
- виразні рухи обличчя й тіла;
- переміщення людей стосовно один одного;
- тактильну взаємодію (дотики, штовхання);
- поєднання всіх цих ознак.

Вплив переконань, стереотипів, оцінок обмежує можливості спостереження, робить його фрагментарним. Тому розвиток на-

вичок відокремлення того, що ми насправді чуємо й бачимо, від наших думок з цього приводу — одне з найважливіших завдань тренінгу сенситивності.

2. Теоретична сенситивність — можливість обирати й застосовувати різні теорії для точнішого передбачення почуттів, думок і дій інших людей. Проте лише теоретичної підготовки недостатньо для орієнтації в реальних ситуаціях взаємодії. Перш ніж спиратися на будь-яку теорію, потрібно спостерігати реальні факти поведінки людини.

3. Номотетична сенситивність — здатність до розуміння та передбачення поведінки групи в цілому, використання цієї інформації в процесі взаємодії з групою людей. Зрозуміло, що ця якість дуже потрібна в роботі тренера з групою, особливо якщо є потреба спонукати групу до конкретної поведінки. Цей вид сенситивності залежить від ступеня інформованості про групу та її учасників і від досвіду спілкування.

4. Ідеографічна сенситивність — здатність сприймати й розуміти індивідуальну своєрідність кожної людини. Це можливість цілеспрямовано збирати інформацію про конкретну людину протягом тривалого спілкування з нею та використовувати отримані дані для передбачення її реакцій. Розвиток цього виду сенситивності особливо потрібен під час проведення довгострокової (підтримувальної) частини програми.

Тренінг сенситивності — це переважно групова форма роботи. Його **завдання** (у сучасному варіанті) можна сформулювати так:

- 1) розвиток психологічної спостережливості як здатності відчувати й запам'ятовувати всю інформацію, одержану від інших людей;
- 2) усвідомлення та подолання інтерпретаційних обмежень, пов'язаних зі стереотипами й теоретичними знаннями;
- 3) формування та розвиток здатності прогнозувати поведінку інших людей і свій вплив на них.

У сучасних варіантах тренінгу сенситивності перевагу надають структурованим вправам з їх подальшим обговоренням. Значно менше часу приділяють лекціям або груповим дискусіям — важливіше сформувати реальний досвід взаємодії, ніж послухати про його теоретичні засади.

З метою особистісного зростання чи для психокорекції можна проводити тренінг сенситивності в неструктурованих варіантах, що базуються на принципах гуманістичної психології. Учасники групи, які опинились у соціальному вакуумі, змушені самі піклуватися про організацію своєї взаємодії. Така група рано чи пізно створює власну структуру, виробляє групові норми; учасники навчаються спілкуватися відкритіше та надавати підтримку один одному. Але для роботи з групами такого типу потрібна висока (та специфічна) кваліфікація ведучого.

9.6. Формування команди

Проблема з формуванням команди виникає тоді, коли підприємство нове чи активно розширюється, набираючи велику кількість нового персоналу. Мета тренінгу — установити ділові стосунки між членами команди та підвищити їхні мотивації до взаємодії та досягнення мети. Обов'язкова умова — присутність на тренінгу всіх членів команди!

Застосовують групові дискусії, варіанти мозкового штурму, рухові вправи, групові малюнки та ділові ігри. Їх конкретне поєднання залежить від кількості учасників та часу проведення тренінгу. Важливо звернути увагу на розбіжності між формальними та неформальними лідерами в групі та усунути ці розбіжності чи знайти спосіб їх позитивного використання. Варіант сценарію тренінгу “Команда” наведено в наступному розділі.

ЗАПИТАННЯ

1. У чому полягає специфіка груп зустрічей?
2. Чому групи самопідтримки мають спеціалізований характер?
3. Яка теорія лежить в основі тренінгу навичок?

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ

1. Зазначте, до якого типу тренінгів належить тренінг сенситивності.
2. Поясніть, до якого типу можна зарахувати тілесно-орієнтовані групи.
3. Сформулюйте, коли доцільно використовувати психодраму.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Розробіть сценарій роботи психокорекційної групи.
2. Розробіть варіанти командоутворення для таких учасників:
 - психологів консультативного центру;
 - регіональних менеджерів продажів (50 осіб);
 - працівників банку (27 осіб різного віку та статусу).

ЛІТЕРАТУРА: основна [58, 60, 64, 66, 73, 75]; допоміжна [14, 17, 24–26, 31–33, 42, 46, 48–52, 60, 62, 71–73, 78, 86, 87].

10 ПРАКТИКУМ ПРОВЕДЕННЯ ТРЕНІНГУ

У цьому розділі наведено варіанти сценаріїв тренінгу.

10.1. Практична психологія

Мета — засвоїти не лише теоретичні знання з курсу загальної психології, а й уміння їх практичного використання.

Завдання

1. Розвинути у студентів навички саморегуляції уваги, емоційних станів тощо.
2. Навчити спостереження за функціями психічних процесів поза лабораторією.
3. Підкріпити уявлення про психіку людини як цілісну систему.
4. Сприяти використанню отриманих знань у практичній роботі психологів під час практики.

Учасники — 10–12 студентів.

Регламент — заняття психологічного клубу 4 години на тиждень.

Міні-лекція. Психічні процеси та функції вивчалися в курсі загальної та експериментальної психології. Ви отримали уявлення про методики їх дослідження, але способи тренування та спостереження за їх проявами в діяльності людини залишилися недостатньо зрозумілими. Тому хотілося б навчитися бачити, як проходять психічні процеси, відчувати їх зв'язок і мати можливість потренувати навички дослідження в процесі навчання. Цей тренінг має такі компоненти:

- короткі нотатки про сутність психічного процесу чи функції;
- групові дискусії, які пов'язують теоретичні та практичні аспекти дослідження психічних процесів;

- вправи для інтерактивних занять до кожної теми чи тренінгів з розвитку професійно важливих навичок.

Увага

Увага — один із центральних, “наскрізних” психічних процесів, пов’язаних зі здатністю суб’єкта зосереджувати свою активність на реальному чи уявному об’єкті в певний момент часу. При цьому як об’єкти, так і види активності можуть бути різними, і цікаво дізнатися, як саме та на що саме ми спрямовуємо увагу у власній діяльності.

Спробуємо відповісти на деякі запитання, зробити практичні вправи та порівняти те, що вийшло.

Запитання для групових дискусій

- На що, згідно з різними теоретичними підходами, має звертати увагу психолог під час консультативної діяльності?
- Для яких спеціалістів важлива саме концентрація уваги?
- Чи піддається розподіл уваги тренуванню? Яким експериментом це можна довести чи спростувати?
- Школяр одночасно вчить уроки та слухає записи улюбленої рок-групи. За якої умови це сприятиме, а за якої — перешкоджатиме навчанню? А якщо група співає англійською мовою?
- Двоє диспетчерів аеропорту працюють поруч. Кожен з них бачить інформацію на двох різних екранах, чує в навушнику відповіді пілотів і розмови іншого диспетчера. Які вимоги до уваги та працездатності цих спеціалістів ви могли б сформулювати?
- Психолог-консультант постійно спілкується з різними людьми. Інколи до кабінету заходить начальник, колеги, лунають дзвінки. Які особливості сприймання, уваги та пам’яті потрібні цьому спеціалістові? За якими ознаками слід відбирати таких спеціалістів? Які навички потрібно тренувати в процесі навчання? Обґрунтуйте свою думку.
- Чи залежать один від одного фактори розподілу, перемикання та концентрації уваги? Доведіть вашу думку, використовуючи результати практикуму з експериментальної психології.

Пригадайте теоретичний розділ із загальної психології? А тепер — до практики! Для цього потрібна група, яка хоче потренуватись і дослідити власні особливості розвитку уваги.

Вправи

1. **“Робоча поза”**. Розбилися на пари. Сіли так, щоб була комфортна відстань і щоб до поля зору потрапляли водночас свої руки та руки й очі партнера. Які поза та відстань для вас зручні? На що спрямовано увагу? Які особливості уваги проявляються, якщо спостерігати один за одним протягом 5 хвилин?

2. **“Я. Ти. Ми. Вони”**. Розбилися на пари. Увагу першого учасника зосереджено на собі, другого — на партнерові. Час виконання — 1 хвилина, потім учасники міняються ролями. На чому та як саме ви зосереджуєтесь, перебуваючи в першій ролі? А в другій? Як змінюється слухове, зорове сприймання, відчуття в тілі? У якому стані приємніше перебувати? Що відволікає увагу від себе чи від партнера?

3. **“А тепер — до стану “Ми”**. Кожен з партнерів зосереджується водночас на собі та на іншому, створює єдність, відчуття “ми”. Час виконання — 1 хвилина. Як змінюється слухове, зорове сприймання, відчуття в тілі? У якому стані приємніше перебувати? Що відволікає увагу від себе чи від партнера?

4. **“Вони”**. Увага пари утримується зовні: учасники спостерігають збоку за собою та партнером. (Час виконання — 1 хвилина.) Як змінюється слухове, зорове сприймання, відчуття в тілі? У якому стані приємніше перебувати? Що відволікає увагу від себе чи від партнера? Звертаємо увагу на все те, що відбувалося протягом виконання вправи. Який стиль концентрації та розподілу уваги властивий кожному учасникові групи? Перебування в якій ролі слід потренувати?

5. **“Не розриваючи контакту”**. Стоячи об’єднались у пари. Партнери стоять на відстані 50 см, торкаючись долонями, очі заплющені. Мета — виконувати всі рухи, не припиняючи контакту (5 хвилин). Хто вів у вашій парі? Де було зосереджено увагу? Що допомагало та що заважало вільному руху?

6. **“Приверни увагу”**. Розбилися на пари. Сіли так, щоб була комфортна відстань і щоб до поля зору потрапляли водночас свої руки та руки й очі партнера. Один з учасників не звертає уваги на партнера, зосереджується на власних думках. Завдання партнера — привернути його увагу до своєї розповіді. Що привертало мимовільну увагу у вашій парі?

7. **“Наговорювання в обидва вуха”**. Розбилися в трійки та сіли поруч. Той, хто сидить посередині, мовчки слухає, а партнери праворуч та ліворуч починають голосно промовляти кожен власний текст. Завдання — запам’ятати й переказати обидва тексти. Який вид уваги потрібен для виконання цієї вправи? Як відчувається людина в такій ситуації? Коли психолог може потрапити в подібну ситуацію?

8. **“Алфавіт”**. Потрібна така табличка.

й	→	ц	↑	у	←	к	↓	е	→
н	↑	г	←	ш	↓	ж	→	з	↑
х	←	ф	↓	і	→	в	↑	а	←
п	↓	ї	→	р	↑	о	←	л	↓
д	→	щ	↑	є	←	я	↓	ч	→
с	↑	м	←	т	↓	ь	→	ю	↑
б	←	и	↓						

Один учасник отримає табличку, другий — називає літери в алфавітному порядку та робить рухи руками відповідно до стрілочок біля кожної літери. Який вид уваги потрібен для виконання цієї вправи? Як відчувається людина в такій ситуації?

9. **“Муха”**. Студенти, подумки простежуючи рухи мухи у квадраті 3×3, називають її переміщення (наприклад, угору, ліворуч, униз, униз). Той, хто робить неправильний крок, вибуває з гри. Який вид уваги потрібен для виконання цієї вправи? Як відчувається людина в такій ситуації?

Сприймання. Відчуття

Запитання та завдання для групових дискусій

- В одну музичну школу стали набирати дітей за допомогою обстеження на аудіометрі. Чи допомогло це виявити музично обдарованих дітей? Поясніть свою думку, використовуючи такі поняття: відчуття, сприймання, здібності, можливості.
- Для яких спеціальностей може бути потрібен добре розвинутий зір? Наведіть приклади. Як би ви проводили відбір або навчання людей цих спеціальностей?

• У давнину в хороших ресторанах кухарю не дозволяли їсти, аж поки не буде приготовлено всі блюда. Із чим це було пов'язано? Поясніть, спираючись на свої знання з психології відчуттів.

Вправи

1. **Сприймання реакцій “так”, “ні”**. Розбилися на пари. Сіли так, щоб була комфортна відстань і щоб до поля зору потрапляли водночас свої руки та руки й очі партнера. Перший учасник ставить запитання, які мають однозначні відповіді, та спостерігає за мімічними проявами, які виникають у партнера під час пошуку відповіді. Коли перший учасник переконується, що він може передбачити реакцію, то просить відповідати подумки й сам відповідає, перевіряючи правильність своїх спостережень. Можна запропонувати виявити, на якому поверсі живе партнер, яких він має хатніх тварин тощо.

Під час обговорення вправи можна поставити такі запитання:

- Як тренування сприймання міміки людини допомагає в практичній роботі психолога?
- На які особливості та зміни ви звертали увагу у своїх висновках?

2. **“Лінія часу”**. Робоча поза така сама, як у попередній вправі. Учасник просить партнера пригадати якусь буденну дію, яку він робив раніше, наприклад: “Як ти мила посуд тиждень тому? Як ти робила це рік тому? А 10 років тому? Як ти робила це вчора? А як митимеш посуд завтра, через тиждень, через рік?”

Під час виконання цієї вправи увагу учасників спрямовано на спостереження за напрямком погляду партнера. Під час обговорення потрібно виявити, де саме у “внутрішньому просторі” клієнта перебувають події минулого, майбутнього, теперішні? Чим ці лінії часу відрізняються в різних осіб? Як пов'язані особливості ліній часу та стиль життя?

3. **“Орієнтація в просторі”**. Учасники спілкуються, змінюючи при цьому дистанцію спілкування та взаємне розташування.

Під час обговорення вправи можна поставити такі запитання:

- Як дистанція впливала на сприймання інформації?
- А на сприймання емоцій співрозмовника?

- Як власні емоції та особливості сприймання залежали від дистанції між партнерами?

4. *“Створення мapi”*. Звернімо ще більшу увагу на розбіжності в сприйманні навколишнього простору. Один із партнерів сидить на стільці в центрі приміщення. Другий ходить навколо та ставить запитання, які допомагають відчуті різницю в сприйманні голосу праворуч та ліворуч, здалеку та зблизька, звернути увагу не лише на розбіжності в слуховому сприйманні, а й у зоровому, почати уявляти собі ландшафт, що “проступає” крізь реальність:

- Праворуч підлога здається темнішою, ніж ліворуч.
- Що ще можна сказати про темнішу підлогу?
- Вона ніби вкрита попелом.
- Який це попіл?
- Дивний, ніби залишки первісного вогнища...

Цей процес триває доти, доки навколо клієнта не виникне уявний пейзаж у всіх напрямках.

Візьміть аркуш паперу та намалуйте цей ландшафт за допомогою кольорових олівців.

Під час обговорення вправи можна поставити такі запитання:

- Які психічні процеси виникали під час виконання цієї вправи?
- Як усвідомлення власних особливостей сприймання простору може допомогти в організації діяльності?
- Яке діагностичне значення може мати уявна картина навколишнього середовища?

5. *“Керований діалог”*. Розбилися на пари. Сіли так, щоб була комфортна відстань і щоб до поля зору потрапляли водночас свої руки та руки й очі партнера. Один з партнерів розповідає історію, другий керує цим процесом за допомогою жестів: якщо олівець піднято вгору, партнер розповідає про те, що він бачив, опущено вниз — про свої тілесні відчуття, повернуто вбік — про те, що чув.

Пам'ять

Запитання та завдання для групової дискусії

- Як пов'язані між собою рівні розвитку вербальної та невербальної пам'яті? Побудуйте та проведіть експеримент для доказу своєї гіпотези.
- Як емоційний стан впливає на процес заучування та довгострокового запам'ятовування? Побудуйте та проведіть експеримент для доказу своєї гіпотези.
- Психолог консультує клієнта протягом року 1 годину на тиждень. Які вимоги щодо пам'яті психолога ставлять такі умови праці? Як полегшити йому життя? Придумайте мінімум 5 способів.
- У рекламі нової продукції було зазначено 20 переваг товару. Скільки з них, на вашу думку, запам'яталося? Які саме? Як було б ефективніше побудувати цю рекламу?
- Порівняйте емоційний вплив двох висловлювань: “Я хочу бути справжнім психологом, але для цього потрібно багато працювати. Потрібно багато працювати, але я хочу бути справжнім психологом”. Із чим, на вашу думку, пов'язана різниця?
- Чи пов'язані між собою модальність сприймання, уявлення та запам'ятовування? Побудуйте та проведіть експеримент, використовуючи практикум з експериментальної психології.
- Тренер проводить заняття в групі, де одночасно виконують вправи 12 пар учасників. Які вимоги до пам'яті та уваги тренера ставить така робота?
- Проведіть самоспостереження; у якій модальності ви легше сприймаєте, легше щось уявляєте собі, легше розмовляєте? Яка у вас послідовність “умикання” модальностей? Порівняйте це з іншими (мінімум п'ятьма чоловіками).

1. **“Корабель”**. Група сидить по колу. Перший учасник називає якусь річ, яку вантажать на корабель, другий повторює та додає власну річ:

- Вантажимо на корабель крейду.
- Крейду та борошно.
- Крейду, борошно та пацюків...

Якщо хтось із учасників не може повторити, він виходить з гри.

Під час обговорення вправи можна поставити такі запитання:

- Які психічні процеси та функції активізуються під час виконання цієї вправи?
- А які процеси та функції вдосконалюються?

2. *“Послухай — поверни”*. Група сидить по колу. Учасники по черзі розповідають про якісь події, потім розбиваються на випадкові пари та відтворюють розповідь партнера.

Зверніть увагу на точність відтворення подій та емоційних станів.

3. *“Що забуваємо?”* Учасники створюють списки з 15 слів, достатньо узагальнених та емоційно насичених. Розбиваються на пари, читають один одному свої списки та відтворюють ті слова, що запам’яталися.

Звертаємо увагу на ті слова, що забулися. Які вони породжують асоціації? Які емоції? З якими психічними явищами пов’язаний процес забування? Яка з теорій пояснює це явище?

10.2. Командоутворення

Мета — домогтися командної взаємодії серед керівництва промислового підприємства.

Завдання

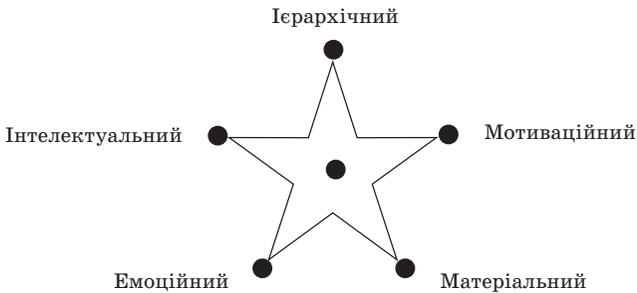
1. Скласти перспективні плани розвитку підприємства.
2. Вирішити конфліктні питання та ситуації.
3. Визначити та перерозподілити обов’язки.
4. Створити творчу та доброзичливу форму міжособистісних стосунків.

Термін проведення — 12 годин, замовник — головне підприємство, учасники — чоловіки: директор і керівники підрозділів, усього 8 осіб.

1. *Знайомство (варіант 1)* — див. розділ 6.2.

2. *“Зірочка”*. Мета гри — докладний аналіз роботи підприємства як на інтелектуальному, так і на емоційному рівні. Хороший спосіб планувати майбутнє — оцінювати, які наслідки зумовить досягнення планованого результату.

На рисунку показано критерії, за якими можна оцінити діяльність підприємства.



Інструкція 1. Потрібно п'ять аркушів паперу формату А4, на яких слід написати максимально чесні відповіді на такі запитання.

1. Матеріальний полюс. Які матеріальні ресурси нашої організації?

2. Ієрархічний. Яка система управління та структура підприємства?

3. Емоційний. Що ми відчуваємо до нашої фірми?

4. Мотиваційний. Що для нас важливо? У чому ми переконані?

5. Інтелектуальний. Як ми думаємо? Як можна охарактеризувати процес мислення та прийняття рішень на нашому підприємстві?

6. Центральний. Розклавши всі п'ять попередніх аркушів на столі, оцінити, як влаштоване життя підприємства тепер. Чи задовольняє вас ситуація, що склалася?

Інструкція 2. Повторити цей процес відносно бажаного майбутнього — що ми хочемо мати, ким хочемо бути, що відчувати, чого домагатися, про що думати — поки не вийде картина узгодженого й бажаного майбутнього.

3. “Рекордна вежа”. Учасники сидять по колу навколо столу, біля кожного — маленькі аркуші кольорового паперу. Потрібно створити проект вежі, про яку могло б бути написано в Книзі рекордів Гіннеса. Напишіть критерій, який кожен з вас вважає важливим для побудови вежі, на жовтому аркуші. Критерії мають бути зрозумілими та різними. Покладіть жовті аркуші колом на

стіл. Коли всі критерії стали зрозумілими й перебувають у полі зору, починається пошук варіантів рішення. Обговоріть і напишіть варіант рішення, який задовольняв би двом “суміжним” критеріям. Напишіть такі варіанти на рожевих аркушах і розмістіть їх біля відповідних критеріїв, поки не буде заповнено всі місця.

Розкладіть рожеві аркуші по одному. Яке з цих рішень задовольняє більшості критеріїв? Що ще можна додати до нього, щоб виїшов справжній шедевр?

4. “*Перспектива*”. За попередньою схемою уявіть собі ваше підприємство через п’ять років і прийміть оптимальне рішення щодо варіантів його розвитку.

5. “*Аукціон*”. Учасники сидять по колу. Директор показує назви бізнес-процесів організації й запитує, хто хоче бути організаторами цих процесів, а потім записує відповіді, доки учасники не розберуть процеси, якими вони хочуть керувати. Щодо процесів, котрі залишилися без організаторів, ставлять запитання: “Що буде, коли ми взагалі не робитимемо цього?” Якщо нічого не станеться, то цей процес викреслюють. Якщо ж можуть бути негативні наслідки, то директор називає суму оплати за керівництво процесом. Так триває доти, доки не розберуть усі процеси чи не стане очевидно потреба найняти новий персонал.

Визначення та перерозподіл обов’язків, виконані за допомогою цієї вправи, закріплюють документально.

6. “*Непотріб*”. Учасники сидять по колу. Кожен називає, що йому не подобається в роботі організації. Тренер записує. Коли всі висловилися, він зачитує записане (по одному). Завдання учасників — побудувати варіанти виходу з проблемних ситуацій. Якщо висловлювання спричиняють посилення проблеми чи міжособистісний конфлікт, його автор продовжує працювати стоячи, у разі повторних невдалих висловлювань — мовчки за колом.

Ця вправа дає змогу навчити учасників заохочувати інших до розв’язання проблем і конфліктів.

7. “*Переконування*”. Робота в парах. Один з учасників називає щось, що, на його думку, є проблемою, негативним фактом (краще починати з відносно нейтральних: “За вікном дощ...”). Завдання другого — змінити емоційний знак повідомлення, орієнтуючись або на зміст, або на ширший контекст: “Так, і це створює діловий

настрій...”, “Так, це дає нам право посидіти ще й випити гарячої кави після тренінгу...”

Мета цієї вправи — створити творчу та доброзичливу форму міжособистісних стосунків.

8. “Дракон”. Директор буде з учасників групи фігурою “дракона”: голову, лапи, хвіст тощо — і займає власне місце в цій фігурі. Усі, крім “голови”, заплющують очі та пересуваються в приміщенні, збираючи “скарби” (пляшки з водою).

Під час обговорення звертають увагу на взаємодію в команді та розподіл обов’язків.

10.3. Як не стати потерпілим (тренінгова профілактична програма)

Зазвичай навички поведінки в ситуаціях ризику залежать від батьківського виховання, але шкільні профілактичні програми можуть сприяти певній безпеці підлітків. Залежно від згуртованості тренінгової групи та кваліфікації тренера заняття можна проводити з дівчатами та хлопцями окремо чи разом.

Учасники — учні старших класів (10–15 осіб), замовник — шкільна адміністрація та батьки, термін проведення — 6 годин.

Структура тренінгу

Перше формулювання	Остаточне формулювання	Поведінкова ознака
1	2	3
Поважати себе	Сформуванати позитивне ставлення до себе, уявлення про власну життєву перспективу	Кожен учасник може написати чи сказати, за які якості характеру та особливості поведінки він поважає себе, а також сформулювати життєві плани на кілька найближчих років і те, як збирається їх здійснювати

1	2	3
Знати про проблеми агресивної поведінки	Надати інформацію про ситуативні та довготривалі наслідки агресії як для жертви, так і для агресора	Може пояснити оточенню, які можуть бути варіанти агресивної поведінки та чим саме вони небезпечні не лише для здоров'я, а й для реалізації планів
Уникати ситуацій насильства	Сформувати навички розпізнавання та свідомого уникання ситуацій, коли можливий напад і згвалтування	Під час рольової гри й аналізу ситуативних завдань правильно розпізнає ситуації можливого нападу та демонструє навички уникання та протистояння

Такі завдання, звичайно, мають бути узгоджені з замовником (батьками, шкільною адміністрацією). У разі потреби в них слід вносити корективи з урахуванням побажань замовника.

Вправи

1. ***Знайомство.*** Учасники називають свої імена й мету участі в роботі групи.

2. ***Самооцінка.*** Це продовження попередньої вправи. Учасники, сидячи по колу, називають причини для гендерної самоповаги. Вони придумують продовження речення: “Я задоволена (задоволений) тим, що я дівчина (хлопець), тому що...”

3. ***Гендерні стереотипи.*** Учасники розбиваються на дві підгрупи та створюють списки якостей і поведінкових ознак хлопців і дівчат, продовжуючи речення: “Справжній хлопець має бути...”, “Справжня дівчина завжди...” Коли перелік якостей закінчено, учасники стають у дві шеренги на великій відстані та починають читати висловлювання. Хто згоден із висловлюваннями протилежної групи, робить крок уперед. Так відбирають ознаки, з якими згодна більшість учасників тренінгу. Наступним кроком цієї вправи може стати рольова гра: хлопець і дівчина починають спілкуватися, дотримуючись названих стереотипів, наприклад: вона самостійна, сором'язлива, ніжна, старанна; він сильний, цілеспрямований, агресивний, наполегливий.

Під час обговорення тренер звертає увагу на те, як стереотипи заважають або допомагають спілкуванню.

4. **Навички сказати “ні”.** Учасники працюють у парах. Протягом 10 хвилин перший учасник говорить “так”, а другий відповідає “ні”. Потім вони міняються ролями. Перший учасник щось пропонує, другий відмовляється. Перший учасник демонструє жестом, наскільки він сприйняв цю відмову як реальну.

Під час аналізу вправи звертають увагу на впевненість відмови й на ситуацію напівзгоди.

5. **Варіанти відмови.** Учасники працюють у парах. Перший учасник щось пропонує, а другий — відмовляється, використовуючи п’ять варіантів відмови: повторення “ні”, “ні” з поясненням, із погрозою, із зустрічною пропозицією, зі звертанням до інших.

6. **“Телепатія”** (див. розділ 6.2).

Ця вправа тренує невербальну взаємодію, уважність до намірів партнера.

7. **“Межа”.** Учасники групи розділяються на пари та розходяться на відстань 3–4 метри. Перший учасник подумки визначає, де саме він хоче зупинити партнера, і невербально демонструє команді “стоп”, коли партнер намагається перетнути межу. Другий учасник тренує спостережливість, щоб чітко визначити, де саме пролягає межа.

8. **“Небезпечні ситуації”.** Розбившись на підгрупи, учасники складають перелік небезпечних щодо згвалтування людей і ситуацій, наприклад:

- група підлітків у стані наркотичного сп’яніння;
- хлопець, з яким ти щойно познайомилися та пішла до нього в гості;
- агресивний алкоголік;
- маніяк у ліфті.

Коли перелік створено й записано, група поділяється на три підгрупи: “обережні”, “герої”, “майстри спілкування”. Кожна з підгруп пропонує власні варіанти поведінки в таких ситуаціях; наприклад, зустрівши групу підлітків у стані наркотичного сп’яніння, я поводитимусь так:

- переходжу на другий бік вулиці;
- ігнорую їх, швидко йду своїм шляхом. У разі нападу засто-совую навички самозахисту (демонстрація того, які саме);
- розповідаю, що хвора на СНІД.

Після виконання описаних вправ доцільно прочитати міні-лекцію про відповідальність за зґвалтування та про те, як має діяти жертва, якщо це вже сталося (не прати білизну, звернутися до батьків, лікаря, подати заяву в міліцію).

Потім підлітки обговорюють почуте та створюють коротку пам'ятку “Як захистити себе”.

ТВОРЧІ ЗАВДАННЯ

1. Самостійно доопрацюйте тренінг для психологів, звертаючи увагу на інші психічні процеси та функції.
2. Проведіть власні варіанти тренінгів та обговоріть їх, використовуючи наведений сценарій для тренерів.

ЛІТЕРАТУРА: [3–5, 7, 10–13, 15, 16, 18–23, 27, 29, 34, 35, 37, 40, 41, 45, 47, 54, 55, 58, 59, 61, 63, 64, 67, 74, 76, 80, 82, 88].

ДОДАТКИ

Додаток 1. Анкети для тренерів

Опитувальник 1. Методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності (Д. Расела та М. Фергюссона)

Вам пропонується низка тверджень. Розгляньте послідовно кожне з них і оцініть, наскільки часто їх прояви зустрічаються у вашому житті. Можна вибирати з чотирьох варіантів відповідей: “часто”, “інколи”, “рідко”, “ніколи”. Варіант, який ви обрали, позначте “+”.

Твердження	Часто	Інколи	Рідко	Ніколи
1	2	3	4	5
Я нещасливий, тому що займаюся багаточим на самоті				
Мені немає з ким поговорити				
Для мене нестерпно бути таким самотнім				
Мені не вистачає спілкування				
Я відчуваю, ніби ніхто по-справжньому не розуміє мене				
Я ловлю себе на тому, що перебуваю в очікуванні, що люди зателефонують або напишуть мені				
Немає нікого, до кого я міг би звернутися				
Я зараз уже ні з ким не близький				
Ті, хто мене оточують, не поділяють моїх ідей і поглядів				
Я відчуваю себе покинутим				
Я не здатний розкріпоцятися та спілкуватися з тими, хто мене оточує				

1	2	3	4	5
Я відчуваю себе повністю самотнім				
Мої соціальні стосунки та зв'язки поверхові				
Я вмираю за компанією				
Насправді ніхто не знає мене, як годиться				
Я відчуваю себе ізольованим від інших				
Я нещасливий, бо відторгнений				
Мені важко заводити друзів				
Я відчуваю себе виключеним та ізольованим іншими				
Люди навколо мене, але не зі мною				

Підрахуйте кількість кожного з варіантів відповідей. Кількість відповідей “часто” помножте на 3, “інколи” — на 2, “рідко” — на 1; “ніколи” — це 0 балів. Отримані результати складіть.

Найбільший можливий показник самотності — 60 балів; 40–60 балів — високий рівень самотності, 20–40 балів — середній рівень самотності, 0–20 балів — низький рівень самотності.

Опитувальник 2. Методика діагностики рівня емоційного вигорання (В. В. Бойко)

Емоційне вигорання — це вироблений особистістю механізм психологічного захисту, який має форму повного чи часткового вимкнення емоцій у відповідь на певні психотравматичні впливи.

Емоційне вигорання являє собою надбаний стереотип емоційної, найчастіше професійної, поведінки. Це частково функціональний стереотип, оскільки він дає людині змогу дозувати й економно витрачати енергетичні ресурси. Проте можуть виникнути дисфункційні наслідки вигорання, коли воно спричиняє негативний вплив на професійну діяльність і стосунки з партнерами.

Для професіонала в будь-якій сфері спілкування з людьми важливо, у якій мірі в нього сформовано психологічний захист у формі емоційного вигорання.

Читайте твердження та відповідайте “так” або “ні”. Там, де у формулюваннях опитувальника йдеться про партнерів, маються на увазі суб’єкти вашої професійної діяльності — пацієнти, клієнти, споживачі, замовники, учні та інші люди, з якими ви щоденно працюєте.

1. Організаційні недоліки на роботі постійно змушують мене нервуватися, переживати, напружуватися.
2. Сьогодні я задоволений своєю професією не менше, ніж на початку кар’єри.
3. Я помилився у виборі професії чи профілю діяльності (займаю не своє місце).
4. Мене непокоїть те, що я став гірше працювати (не так продуктивно та якісно, повільніше).
5. Теплоота взаємодії з партнерами сильно залежить від мого настрою — гарного чи поганого.
6. Від мене як від професіонала мало залежить добробут партнерів.
7. Коли я приходжу з роботи додому, то деякий час (2–3 години) мені хочеться побути на самоті, щоб зі мною ніхто не спілкувався.
8. Коли я відчуваю втому чи напруження, то намагаюся якомога швидше вирішити проблеми партнера (згорнути взаємодію).
9. Мені здається, що емоційно я не можу надати партнерам те, чого вимагає професійний обов’язок.
10. Моя робота притуплює емоції.
11. Я відверто втомився від людських проблем, з якими доводиться стикатися на роботі.
12. Буває, що я погано засинаю (сплю) через переживання, пов’язані з роботою.
13. Взаємодія з партнерами вимагає від мене великого напруження.
14. Робота з людьми приносить мені все менше задоволення.
15. Я б змінив місце роботи, якби трапилася така можливість.
16. Мене часто засмучує те, що я не можу належно надати партнерові професійну підтримку, допомогу.
17. Мені завжди вдається запобігти впливу поганого настрою на ділові контакти.

18. Мене дуже засмучує, якщо щось негаразд у стосунках із діловим партнером.
19. Я настільки втомлююся на роботі, що вдома намагаюся спілкуватись якомога менше.
20. Через брак часу, утому чи напруження я часто приділяю партнерові менше уваги, ніж належить.
21. Інколи найзвичайніші ситуації спілкування на роботі породжують у мене роздратування.
22. Я спокійно сприймаю обґрунтовані претензії партнерів.
23. Спілкування з партнерами спонукало мене триматись осторонь людей.
24. Коли я згадую про деяких колег по роботі чи партнерів, у мене псується настрій.
25. Конфлікти чи розбіжність поглядів із колегами віднімають у мене багато сил і емоцій.
26. Мені все складніше встановлювати чи підтримувати контакти з діловими партнерами.
27. Обставини на роботі здаються мені дуже складними, важкими.
28. У мене часто виникають тривожні очікування, пов'язані з роботою: щось має статися, як би не припуститися помилки, чи зможу я зробити все, як належить, чи не скоротять мене тощо.
29. Якщо партнер мені неприємний, я намагаюся обмежити час спілкування з ним чи менше приділяти йому уваги.
30. У спілкуванні на роботі я дотримуюся принципу: "Не роби людям добра — не отримаєш лиха".
31. Я охоче розповідаю домашнім про свою роботу.
32. Бувають дні, коли мій емоційний стан спричиняє негативний вплив на результати роботи (виконую менший обсяг роботи, знижується її якість, виникають конфлікти).
33. Інколи я відчуваю, що потрібно проявити до партнера емоційну чуйність, але не можу.
34. Я дуже переживаю за свою роботу.
35. Я більше віддаю уваги й турботи партнерам по роботі, ніж отримую від них вдячності.
36. Коли я думаю про роботу, мені зазвичай стає не по собі: починає колоти в ділянці серця, підвищується тиск, з'являється головний біль.

37. У мене хороші (цілком задовільні) стосунки з безпосереднім керівником.
38. Я часто радію, коли бачу, що моя робота йде на користь людям.
39. Останнім часом (чи завжди) мене переслідують невдачі в роботі.
40. Деякі сторони (факти) моєї роботи породжують глибоке розчарування, засмучують.
41. Бувають дні, коли контакти з партнерами складаються гірше, ніж зазвичай.
42. Я розрізняю ділових партнерів (суб'єктів діяльності) гірше, ніж зазвичай.
43. Утома від роботи призводить до того, що я прагну скоротити спілкування з друзями та знайомими.
44. Я зазвичай проявляю інтерес до особистості партнера, окрім того, що стосується справи.
45. Зазвичай я приходжу на роботу відпочивши, зі свіжими силами, у гарному настрої.
46. Я інколи ловлю себе на тому, що працюю з партнерами автоматично, без душі.
47. На роботі зустрічаються настільки неприємні люди, що мимоволі бажаєш їм чогось поганого.
48. Після спілкування з неприємними партнерами в мене буває погіршення фізичного чи психічного самопочуття.
49. На роботі я маю постійні фізичні чи психологічні перевантаження.
50. Успіхи в роботі наповнюють мене натхненням.
51. Ситуація на роботі, у якій я опинився, здається безвихідною (майже безвихідною).
52. Я втратив спокій через роботу.
53. Протягом останнього року була скарга (були скарги) на мою адресу з боку партнера (партнерів).
54. Мені вдається берегти нерви завдяки тому, що багато з того, що відбувається з партнерами, я не сприймаю близько до серця.
55. Я часто приношу з роботи додому негативні емоції.
56. Я часто працюю понад силу.
57. Раніше я був більш чуйним і уважним до партнерів, ніж тепер.

58. У роботі з людьми я керуюся принципом: не витрачай нерви, бережи здоров'я.
59. Інколи я йду на роботу з важким відчуттям: як усе набридло, нікого б не бачити й не чути.
60. Після напруженого робочого дня я почуваю себе трохи недобре.
61. Контингент партнерів, з яким я працюю, дуже важкий.
62. Інколи мені здається, що результати моєї роботи не варті тих зусиль, які я витрачаю.
63. Якби мені пощастило з роботою, я був би щасливішим.
64. Я у відчаї через те, що на роботі в мене серйозні проблеми.
65. Інколи я поведжуся зі своїми партнерами так, як не хотів би, щоб поводитися зі мною.
66. Я засуджую партнерів, які розраховують на особливі пільги, поблажливість, увагу.
67. Найчастіше після робочого дня мені несила займатися домашніми справами.
68. Зазвичай я кваплю час: скоріше б робочий день закінчився.
69. Мене зазвичай щиро турбують стан, прохання, потреби партнерів.
70. Працюючи з людьми, я зазвичай ніби ставлю екран, який захищає мене від чужих страждань і негативних емоцій.
71. Робота з людьми (партнерами) дуже розчарувала мене.
72. Щоб відновити сили, я часто вживаю ліки.
73. Зазвичай мій робочий день проходить спокійно й легко.
74. Мої вимоги до виконання роботи вищі, ніж те, чого я досягаю внаслідок обставин.
75. Моя кар'єра склалася вдало.
76. Я дуже нервуюсь через усе, що пов'язане з роботою.
77. Деяких зі своїх постійних партнерів я не хотів би бачити й чути.
78. Я схвалюю колег, які повністю присвячують себе людям (партнерам), забуваючи про власні інтереси.
79. Моя втома на роботі зазвичай мало впливає чи зовсім не впливає на спілкування з домашніми та друзями.
80. Якщо є можливість, то я приділяю партнерові менше уваги, але так, щоб він цього не помітив.
81. Мене часто підводять нерви в спілкуванні з людьми на роботі.

82. До всього (майже до всього), що відбувається на роботі, я втратив цікавість, живе почуття.
83. Робота з людьми спричинила поганий вплив на мене як на професіонала — зробила злим, нервовим, притупила емоції.
84. Робота з людьми явно підриває моє здоров'я.

Обробку даних виконують за таблицею. Знак “+” в таблиці означає відповідь “так”, “-” — відповідь “ні”; цифра після знака — номер твердження, цифра в дужках — кількість балів, які слід зарахувати за це запитання, якщо ваша відповідь збіглася зі знаком.

Максимальну оцінку (10 балів) отримує ознака, що є найбільш показовою для симптому. Для обробки результатів слід виконати такі дії:

- 1) визначити суму балів окремо для кожного з 12 симптомів вигоряння;
- 2) обчислити суму показників симптомів для кожної з трьох фаз вигоряння (які є також фазами формування стресу);
- 3) знайти підсумковий показник синдрому емоційного вигоряння — загальну суму балів.

Напруження	
1. Переживання психотравмувальних обставин	+1 (2), +13 (3), +25 (2), -37 (3), +49 (10), +61 (5), -73 (5)
2. Незадоволення собою	-2 (3), +14 (2), +26 (2), -38 (10), -50 (5), +62 (5), +74 (3)
3. Загнаність до клітки	+3 (10), +15 (5), +27 (2), +39 (2), +51 (5), +63 (1), -75 (5)
4. Тривога та депресія	+4 (2), +16 (3), +28 (5), +40 (5), +52 (10), +64 (2), +76 (3)
<i>Разом для фази напруження</i>	
Резистенція	
1. Неадекватне вибіркове емоційне реагування	+5 (5), -17 (3), +29 (10), +41 (2), +53 (2), +65 (3), +77 (5)
2. Емоційно-моральна дезорієнтація	+6 (10), -18 (3), +30 (3), +42 (5), +54 (2), +66 (2), -78 (5)
3. Розширення сфери економії емоцій	+7 (2), +19 (10), -31 (2), +43 (5), +55 (3), +67 (3), -79 (5)

4. Редукція професійних обов'язків	+8 (5), +20 (5), +32 (2), -44 (2), +56 (3), +68 (3), +80 (10)
<i>Разом для фази резистенції</i>	
Виснаження	
1. Емоційний дефіцит	+9 (3), +21 (2), +33 (5), -45 (5), +57 (3), -69 (10), +81 (2)
2. Емоційне віддалення	+10 (2), +22 (3), -34 (2), +46 (3), +58 (5), +70 (5), +82 (10)
3. Особистісне віддалення (деперсоналізація)	+11 (5), +23 (3), +35 (3), +47 (5), +59 (5), +72 (2), +83 (10)
4. Психосоматичні та психовегетативні порушення	+12 (3), +24 (2), +36 (5), +48 (3), +60 (2), +72 (10), +84 (5)
<i>Разом для фази виснаження</i>	
<i>Підсумковий показник</i>	

Ця методика дає змогу отримати докладну картину емоційного вигорання. Насамперед слід звернути увагу на окремі симптоми. Показник вираження кожного з них лежить у межах від 0 до 30 балів:

9 і менше балів — симптом не сформувався;

10–15 балів — симптом формується;

16 і більше балів — симптом сформувався.

Симптоми з показниками 20 і більше балів домінують у фазі чи в усьому синдромі емоційного вигорання. Так можна виявити основні симптоми вигорання. Важливо зазначити, до якої фази формування стресу належать ці симптоми та в якій фазі їх найбільше.

Потім потрібно усвідомити показники трьох фаз розвитку стресу: напруження, резистенція та виснаження. У кожній з них можлива оцінка від 0 до 120 балів. Але неправомірно зіставляти бали, отримані для фаз, оскільки це не свідчить про їх відносну роль або внесок до синдрому. Явища, які в них вимірюються, суттєво різні. Це реакція на зовнішні та внутрішні фактори, способи психологічного захисту, стан нервової системи. За кількісними показниками можна судити лише про те, яка фаза сформувалася і якою мірою:

36 і менше балів — фаза не сформувалася;

37–60 балів — фаза в стадії формування;

61 і більше балів — фаза сформувалася.

Розглянувши зміст і кількісні показники, обчислені для різних фаз формування синдрому вигоряння, можна дати досить об'ємну характеристику особистості та, що важливо, намітити індивідуальні заходи профілактики та психокорекції. Розглядають такі питання:

- які симптоми домінують;
- якими симптомами, що склались і домінують, супроводжується виснаження;
- чи можна пояснити виснаження (якщо його виявлено) факторами професійної діяльності, що увійшли до симптоматики вигоряння, чи воно зумовлене суб'єктивними факторами;
- який симптом (симптоми) найбільше обтяжують емоційний стан людини;
- у яких напрямках слід впливати на виробничі обставини, щоб зменшити нервову напруженість;
- які ознаки й аспекти поведінки людини можна коректувати, щоб емоційне вигоряння не спричиняло шкоди їй, професійній діяльності та партнерам.

Опитувальник 3. Методика діагностики типу емоційної реакції на вплив стимулів оточення (В. В. Бойко)

Виберіть відповідь а, б чи с. Будьте відвертими.

1. Коли я втомлений приходжу з роботи, то втома:
 - а) швидко минає;
 - б) залишається певний час, але я її не показую;
 - с) негативно впливає на спілкування з домашніми.
2. Життя показує, що я схильний:
 - а) усе бачити здебільшого оптимістично;
 - б) сприймати все переважно спокійно, нейтрально;
 - с) ставитися до всього здебільшого песимістично.
3. Коли на вулиці хороша погода, то найчастіше:
 - а) у мене поліпшується настрій або підвищується активність;
 - б) мені хочеться розслабитися, відкласти справи, байдикувати;
 - с) я на це ніяк не реауюю чи відчуваю себе нещасним, пригніченим.

4. Якби мені запропонували пройти тест на визначення рівня інтелекту, то я:
 - a) охоче погодився б;
 - b) доклав би зусиль, щоб не проходити його;
 - c) категорично відмовився б.
5. У спілкуванні з новим діловим партнером (колегою) я зазвичай:
 - a) легко та швидко вступаю в контакт;
 - b) спочатку певний час придивляюся та проявляю обережність;
 - c) прагну взагалі особливо не зближуватися.
6. Коли буває радісно на душі, то зазвичай мені хочеться:
 - a) щоб це побачили, відчули всі;
 - b) щоб це побачили, відчули тільки близькі люди;
 - c) щоб цього ніхто не помітив.
7. Чергові важкі обставини в житті я найчастіше сприймаю:
 - a) з готовністю успішно подолати їх;
 - b) з певною тривогою, неспокоєм;
 - c) з роздратуванням або досадою.
8. Написати листа на телебачення мене могла б спонукати скоріше за все:
 - a) передача, яка дуже сподобалася;
 - b) передача, яка містила питання, що потребує відповіді;
 - c) передача, яка спричинила протест, незадоволення.
9. Коли виникають ніжні почуття до близьких, я зазвичай:
 - a) проявляю їх відкрито;
 - b) соромлюся своєї сентиментальності;
 - c) намагаюся не показувати їх.
10. Потреба приймати відповідальні рішення в особистому житті зазвичай:
 - a) мобілізує мене;
 - b) породжує розгубленість, заганяє в кут;
 - c) засмучує чи прикро вражає.
11. Сумнівні, але цікаві ідеї, знання, факти я зазвичай:
 - a) приймаю та використовую;
 - b) ретельно обдумую, зважую;
 - c) рішуче відкидаю або заперечую.
12. Коли представники протилежної статі висловлюють мені компліменти, я зазвичай:
 - a) не приховую свого задоволення;

- b) ніяковію, відчуваю незручність;
 - c) відчуваю сумніви в їх щирості.
13. Якщо керівник відкине мою пропозицію, то я скоріше за все:
- a) запропоную щось нове чи внесу виправлення в попередню пропозицію;
 - b) переживатиму ці події в собі;
 - c) висловлю своє незадоволення чи надалі непропонуватиму нічого.
14. Я людина:
- a) дуже довірлива;
 - b) обережна, насторожена;
 - c) дуже недовірлива.
15. На гумор і жарти я переважно реагую так:
- a) відкрито сміюся, радію;
 - b) сприймаю стримано;
 - c) ставлюся критично чи реагую рідко.
16. Якщо хтось із членів сім'ї знову робить не те чи не так, я найчастіше:
- a) терпляче та спокійно пояснюю, як треба зробити;
 - b) починаю буркотіти;
 - c) лаюся, знімаю гармидер, роздаю прочухани.
17. Життя частіше:
- a) радує;
 - b) не викликає певних емоцій;
 - c) засмучує чи розчаровує.
18. Анекдоти я:
- a) дуже люблю;
 - b) сприймаю без особливого захоплення;
 - c) не люблю.
19. Неприємні обов'язки на роботі я здебільшого виконую:
- a) терпляче;
 - b) неохоче;
 - c) з незадоволенням або з роздратуванням, досадою.
20. Для мого стилю життя більш характерно:
- a) активне планомірне просування до наміченої мети;
 - b) стабільність, постійність;
 - c) бажання періодично багато чого чи інколи щось різко змінювати.

21. Якби мені запропонували відзначити круглу дату моєї трудової діяльності, я б, найімовірніше, відповів:
 - a) приймаю пропозицію;
 - b) мені не дуже хочеться чи ніяково опинятися в центрі уваги;
 - c) я не люблю подібні заходи.
22. На справедливі, але образливі за формою зауваження на мою адресу я зазвичай у перший момент реагую так:
 - a) приймаю з подякою, вдячністю;
 - b) ображаюся, але не показую цього;
 - c) захищаюся або втрачаю самоконтроль, заводжуся.
23. Я хотів би, щоб моя професійна діяльність:
 - a) була пов'язана з активним спілкуванням з людьми;
 - b) не потребувала активного спілкування;
 - c) якщо це можливо, виключала б спілкування.
24. Дружні жарти на мою адресу я:
 - a) цілком сприймаю;
 - b) не схвалюю, але терплю;
 - c) не зношу та не сприймаю.
25. Недоліки особистості ділового партнера найчастіше:
 - a) приймаю як обставини, які слід подолати;
 - b) стараюся мовчки терпіти;
 - c) примушують мене нервувати, засмучуватися.
26. Якби я був керівником, то для завоювання авторитету в колег уподобав би такий засіб:
 - a) надання допомоги й підтримки;
 - b) терпіння та витримку;
 - c) суворість і вимогливість.
27. Якби на зборах колективу мене похвалили за хорошу роботу, то, скоріше за все:
 - a) я не приховував би свого задоволення;
 - b) зніяковів би чи постарався приховати свої почуття;
 - c) не відчував би нічого особливого чи мене б це не порадувало.
28. Якщо мене хтось розізлить, то:
 - a) швидко відходжу, забуваю про те, що трапилося;
 - b) заспокоюю себе, переконую, що слід уміти прощати, і мені це вдається;
 - c) злюся довго й нічого не можу вдіяти.

29. Коли ввечері лунає несподіваний стук у двері, то я зазвичай:
- a) очікую чогось приємного;
 - b) насторожуюся, але не подаю знаку;
 - c) явно нервуюсь, очікую чогось неприємного.
30. Коли в дружній компанії мене просять заспівати чи танцювати, то я:
- a) одразу відгукуюся;
 - b) деякий час ніяковію та не наважуюся;
 - c) хотів би, щоб мене не просили.
31. Дрібниці життя я сприймаю як:
- a) тонізуючий фактор;
 - b) обставини, що непокоять мене;
 - c) прикрі неприємності.
32. Моє життя в цілому:
- a) наповнене яскравими подіями, які я найчастіше сам собі організовую;
 - b) розмірене та спокійне;
 - c) нудне та одноманітне.
33. Якби хтось із колег, з ким у мене не було особливих стосунків, раптом став демонструвати мені дружню приязнь, то:
- a) я одразу відповів би взаємністю;
 - b) спочатку намагався б зрозуміти причину, а потім вирішив би, як поводитися;
 - c) утримався б від дружніх стосунків.
34. Якщо колега скривдить мене, то я скоріше за все:
- a) швидко зможу пробачити йому;
 - b) буду переживати, намагаючись не показувати цього;
 - c) колись відповім йому тим самим.
35. Обставини на роботі частіше за все породжують:
- a) гарний, бадьорий, піднесений настрій;
 - b) внутрішнє напруження, неспокій;
 - c) роздратування чи поганий настрій.
36. Корисні поради з боку знайомих я зазвичай:
- a) одразу приймаю з подякою;
 - b) ретельно обдумую та перевіряю на надійність;
 - c) не беру до уваги, стараюся жити своїм розумом.
37. Якщо хтось із колег проявить незадоволення безладдям у нашій роботі, я скоріше за все:

- a) постараюся своєю участю залагодити конфлікт;
 - b) буду спостерігати за розвитком подій;
 - c) прийму сторону незадоволених або ображених.
38. Більшість людей у моєму оточенні на роботі (у навчальному закладі):
- a) викликають довіру;
 - b) примушують триматися насторожі;
 - c) викликають недовіру.
39. Останнім часом я зазвичай зустрічаю свята:
- a) з піднесенням і радістю;
 - b) з певним смутком, тривогою, розчаруванням або байдужістю;
 - c) з явною досадою, роздратуванням або відчуттям пустоти, самотності.

У процесі оброблення результатів враховують два параметри:

1) напрям активності:

- ейфорійну активність назовні (відповідь а);
- рефракторну активність усередину (відповідь b);
- дисфоричну активність назовні (відповідь c);

2) характер стимулів:

- позитивні, які мають позитивний особистісний зміст або соціальну значущість (хороша погода, радість на душі, компліменти оточення, жарти);
- амбівалентні (нейтральні), подвійні за своєю природою; у них можна виявити й позитивний, і негативний зміст залежно від настанов самої особистості, її тенденції приписувати речам, явищам, людям хороші чи погані властивості. Амбівалентними стимулами можуть бути новий діловий партнер, телевізійна передача, сумнівні ідеї, оточення, життя в цілому, звичайні обставини на роботі;
- негативні (відчуття втоми, небажання проходити інтелектуальне випробування, складні обставини в житті).

У таблиці слід для кожного з питань тесту проставити 1 у відповідній графі, а потім підрахувати загальну кількість відповідей а, b, c за колонками таблиці.

Стимули	Питання	a	b	c
Негативні	1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28, 31, 34, 37			
Амбівалентні	2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29, 32, 35, 38			
Позитивні	3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30, 33, 36, 39			
<i>Разом</i>				

Який тип результатів переважає?

Якщо найчастіше зустрічається відповідь а, то це свідчить про домінування ейфорійної активності. Коли фактори впливу негативні, позитивні й амбівалентні, то реакції рефракторні чи дисфоричні.

Найбільша кількість відповідей b свідчить про те, що ваша емоційна система сприйняття пасує перед різними впливами: позитивними, негативними та амбівалентними. У навколишній дійсності вона вибирає переважно амбівалентні стимули. При цьому вони застрягають в особистості, залишаються у вигляді переживань, неприємного осадку, роздумів, прихованого смутку, злості.

У разі домінування дисфоричної формули (коли переважають відповіді с) позитивні й негативні стимули зводяться до негативних переживань, а ваша емоційна система в цілому настроєна на негативні стимули.

Додатково можна відзначити, які саме стимули — негативні, амбівалентні чи позитивні — найчастіше зумовлюють конкретний тип перетворення енергії — а, b чи с. “Чисті” формули перетворення енергії впливів зустрічаються рідко, зазвичай їх демонструють особистості з акцентуаціями в характері, з ознаками невротичності. Частіше трапляються змішані типи реагування на зовнішні та внутрішні впливи, як показано в таблиці:

Формула перетворення енергії	Частка від кількості опитуваних, %
1	2
1. Ейфорійна	6,2
2. Ейфорично-рефракторна	47,6
3. Рефракторна	18,0

1	2
4. Рефректорно-дисфорична	3,1
5. Ейфорично-дисфорична	2,3
6. Ейфорично-рефректорно-дисфорична	22,6
7. Дисфорична	0

Опитувальник 4. Діагностика схильності до конфліктної поведінки

Цей опитувальник створено за розробленою К. Томасом й адаптованою Н. В. Гришиною методикою діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки.

Мета: визначення переважного способу поведінки людини в конфліктних ситуаціях.

Опис методики

На ранніх етапах вивчення конфліктів широко використовували термін “розв’язання конфліктів”, який означає, що конфлікт можна й потрібно розв’язувати, або елімінувати. Отже, метою розв’язання конфліктів вважали якийсь ідеальний безконфліктний стан, коли люди працюють у повній гармонії.

Однак останнім часом ставлення фахівців до цього аспекту дослідження конфліктів істотно змінилося. Причиною цього, на думку К. Томаса, є дві обставини: усвідомлення марності зусиль із повної елімінації конфліктів і підтвердження позитивних функцій конфліктів. Тому, згідно з підходом К. Томаса, наголос слід перенести з елімінування конфліктів на управління ними. Отже, потрібно сконцентрувати увагу на таких аспектах зміни конфліктів: які форми поведінки в конфліктних ситуаціях характерні для людей; які з них більш продуктивні чи деструктивні; як можна стимулювати продуктивну поведінку.

Для опису типів поведінки людей у конфліктних ситуаціях К. Томас запропонував двовимірну модель регулювання конфліктів, основні виміри в якій — кооперація (пов’язана з увагою людини до інтересів інших людей, які втягнені в конфлікт) і напористість (для якої характерний акцент на захисті власних інтересів). Відповідно до цих вимірів К. Томас виділяє такі способи регулювання конфліктів:

- 1) змагання (конкуренція) як прагнення досягти свого на шкоду іншому;
- 2) пристосування як протилежність суперництва, жертвування власними інтересами заради інших;
- 3) компроміс;
- 4) уникнення, коли немає як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей;
- 5) співпраця, коли учасники конфлікту приходять до ситуації, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.



П'ять способів регулювання конфліктів за К. Томасом

На думку К. Томаса, у разі уникнення конфлікту жодна зі сторін не досягає успіху. За таких форм поведінки, як конкуренція, пристосування та компроміс або один з учасників виявляється у виграші, а інший програє, або вони обидва програють, оскільки йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співпраці обидві сторони виявляються у виграші.

У своєму опитувальнику з виявлення типових форм поведінки К. Томас описує кожний з п'яти наведених можливих варіантів 12 думками про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях їх згруповано в 30 пар.

Тест можна використовувати в груповому варіанті як у поєднанні з іншими тестами, так і окремо.

У кожній з поданих пар потрібно не більш ніж за 15–20 хвилин вибрати те судження, яке найтипівіше для вашої поведінки.

Типова карта методики

1. А. Іноді я надаю іншим можливість взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.
Б. Замість того щоб обговорювати те, у чому ми розходимося, я намагаюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.
2. А. Я стараюся знайти компромісне рішення.
Б. Я намагаюся залагодити справу з урахуванням інтересів іншого та моїх власних.
3. А. Зазвичай я настійливо прагну досягти свого.
Б. Я стараюся заспокоїти іншого та переважно зберегти наші відносини.
4. А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.
Б. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.
5. А. Залагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншого.
Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.
6. А. Я намагаюся уникнути виникнення прикрощів для себе.
Б. Я стараюся досягти свого.
7. А. Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання, щоб згодом вирішити його остаточно.
Б. Я вважаю за потрібне поступитися в чомусь, щоб досягти більшого.
8. А. Зазвичай я настійливо прагну досягти свого.
Б. Я насамперед стараюся ясно визначити, у чому полягають порушені інтереси та питання.
9. А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.
Б. Я докладаю зусиль, щоб досягти свого.
10. А. Я твердо прагну досягти свого.
Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.
11. А. Я насамперед стараюся ясно визначити, у чому полягають порушені інтереси та питання.
Б. Я намагаюся заспокоїти іншого та переважно зберегти наші відносини.
12. А. Часто я уникаю займати позицію, яка може спричинити спори.

- Б. Я даю іншому можливість у чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.
13. А. Я пропоную середню позицію.
Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.
14. А. Я повідомляю іншому свою точку зору та запитую про його погляди.
Б. Я намагаюся показати іншому логіку та перевагу моїх поглядів.
15. А. Я стараюся заспокоїти іншого та переважно зберегти наші відносини.
Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості.
16. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.
Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.
17. А. Зазвичай я наполегливо стараюся досягти свого.
Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.
18. А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.
Б. Я даю іншому можливість у чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.
19. А. Я насамперед намагаюся ясно визначити, у чому полягають порушені інтереси та спірні питання.
Б. Я стараюся відкласти розв'язання спірного питання, щоб згодом вирішити його остаточно.
20. А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.
Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання вигравшів і втрат для нас обох.
21. А. Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.
Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.
22. А. Я намагаюся знайти позицію, яка є середньою між моєю позицією та точкою зору іншої людини.
Б. Я відстоюю свої бажання.
23. А. Зазвичай я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.
Б. Іноді я надаю іншим можливість узяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.
24. А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постаюся піти назустріч його бажанням.
Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.

25. А. Я намагаюся показати іншому логіку та перевагу моїх поглядів.
 Б. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.
26. А. Я пропоную середню позицію.
 Б. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.
27. А. Часто я уникаю займати позицію, яка може спричинити спори.
 Б. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.
28. А. Зазвичай я настійливо прагну досягти свого.
 Б. Залагоджуючи ситуацію, я зазвичай намагаюся знайти підтримку в іншого.
29. А. Я пропоную середню позицію.
 Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.
30. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.
 Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли досягти успіху.

Оброблення даних

Номер питання	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
1	2	3	4	5	6
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А

1	2	3	4	5	6
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Додаток 2. Методика визначення схильності до ризику

Мотивація до успіху, до уникнення невдач і міра ризику

Мета — зрозуміти, що для тебе важливіше: успіх, невдача чи сам процес ризику.

Опис методики

Дослідження показали, що люди, помірно орієнтовані на успіх, віддають перевагу середньому рівню ризику, а ті, хто боїться невдач, — низькому чи, навпаки, дуже високому. Чим вища мотивація людини до успіху — досягнення мети, тим нижча готовність до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на надію на нього: у разі сильної мотивації до успіху надії на нього зазвичай скромніші, ніж у разі слабкої мотивації. До того ж людям, які мотивовані на успіх і мають великі надії на нього, властиво уникати високого ризику.

Ті, хто сильно мотивовані на успіх і мають високу готовність до ризику, рідше потрапляють у нещасливі випадки, ніж ті, у кого велика міра готовності до ризику й висока мотивація до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли в людини висока

мотивація до уникнення невдач (захист), то це перешкоджає мотивації до успіху — досягненню мети. Дослідження Д. Мак-Клеманда показали, що люди з високим рівнем захисту, тобто страхом перед нещасливими випадками, частіше потрапляють у подібні прикрі ситуації, ніж ті, хто має високу мотивацію до успіху.

Дослідження показали також, що люди, які бояться невдач (з високим рівнем захисту), віддають перевагу малому чи, навпаки, надмірно великому ризику, де невдача не загрожує престижу. Німецький вчений Ф. Буркард стверджує, що установка на захисну поведінку в роботі залежить від трьох факторів:

- міри передбачуваного ризику;
- мотивації, що переважає;
- досвіду невдач на роботі.

Посилюють установку на захисну поведінку дві обставини:

- коли без ризику вдається отримати бажаний результат;
- коли ризикована поведінка призводить до нещасного випадку.

Досягнення ж безпечного результату у разі ризикованої поведінки, навпаки, ослабляє установку на захист, тобто мотивацію до уникнення невдач.

Висока готовність до ризику супроводжується низькою мотивацією до уникнення невдач. Готовність до ризику достовірно прямо пропорційно пов'язана з кількістю зроблених помилок.

Дослідження дали також такі результати:

- з віком готовність до ризику спадає;
- у досвідчених працівників готовність до ризику менша, ніж у недосвідчених;
- у жінок готовність до ризику реалізується за більш певних умов, ніж у чоловіків;
- у військових командирів і керівників підприємств готовність до ризику більша, ніж у студентів;
- готовність до ризику зростає з посиленням відторженості людини, в ситуації внутрішнього конфлікту;
- у групі готовність до ризику виявляється сильніше, ніж коли люди діють поодиноці, і залежить від групових очікувань.

Усі ці взаємопов'язані параметри особистості вивчають за допомогою таких методик:

- методики Т. Елерса діагностики особистості на мотивацію до успіху;
- методики Т. Елерса діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач;
- методики Шуберта діагностики міри готовності до ризику.

Методика Т. Елерса діагностики особистості на мотивацію до успіху

Інструкція: вам буде запропоновано 41 питання, на кожне з яких потрібно відповісти “так” або “ні”.

Типова карта методики

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко роздратовуюся, коли помічаю, що не можу повністю виконати завдання.
3. Коли я працюю, це має такий вигляд, неначе я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я частіше за все приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні підряд немає справи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. До себе я суворіший, ніж до інших.
8. Я доброзичливіший, ніж інші.
9. Відмовившись від важкого завдання, я потім суворо осуджую себе, позаяк знаю, що досягнув би в ньому успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.
11. Старанність — це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в труді не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення твердішими.
17. У мене легко збудити честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це завжди помітно.
19. Виконуючи роботу, я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало важливіших речей, ніж гроші.

23. Завжди, коли мені належить виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато хто.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я схильний до роботи, я роблю її краще та кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше й легше спілкуватися з людьми, які можуть наполегливо працювати.
28. Коли в мене немає справ, я відчуваю, що мені ніяково.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я стараюся робити це якнайкраще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи якоюсь мірою залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає більші результати, ніж їхня робота.
38. Багато з того, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади й положення.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доказу своєї правоти я можу вжити навіть крайніх заходів.

Оброблення даних

Ви отримуєте по 1 балу за відповіді “так” на питання 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Ви отримуєте по 1 балу за відповіді “ні” на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Підрахуйте суму набраних балів:

1–10 балів — низька мотивація до успіху;

11–16 балів — середній рівень мотивації;

17–20 балів — помірно високий рівень мотивації;

понад 21 бал — дуже високий рівень мотивації до успіху.

Методика Т. Елерса діагностики особистості на мотивацію до уникнення невдач

Інструкція: вам пропонується список слів з 30 рядків, по 3 слова в кожному рядку. У кожному рядку виберіть тільки одне з трьох слів, яке найточніше характеризує вас, і помітьте його.

Типова карта методики

	1	2	3
1.	Сміливий	Пильний	Підприємливий
2.	Сумирний	Боязкий	Упертий
3.	Обережний	Рішучий	Песимістичний
4.	Непостійний	Безцеремонний	Уважний
5.	Нерозумний	Боязкий	Нерозважливий
6.	Спритний	Жвавий	Передбачливий
7.	Холоднокровний	Коливається	Молодецький
8.	Стрімкий	Легковажний	Боязливий
9.	Не задумується	Манірний	Непередбачливий
10.	Оптимістичний	Сумлінний	Чуйний
11.	Меланхолійний	Вагається	Нестійкий
12.	Боязкий	Недбалий	Схвильований
13.	Необачний	Тихий	Боязкий
14.	Уважний	Нерозсудливий	Сміливий
15.	Розсудливий	Швидкий	Мужній
16.	Підприємливий	Обережний	Передбачливий
17.	Схвильований	Неуважний	Боязкий
18.	Малодушний	Необережний	Безцеремонний
19.	Полохливий	Нерішучий	Нервовий
20.	Старанний	Відданий	Авантюрний
21.	Передбачливий	Жвавий	Відчайдушний
22.	Приборканий	Байдужий	Недбалий
23.	Обережний	Безтурботний	Терплячий
24.	Розумний	Дбайливий	Хоробрий
25.	Передбачливий	Безстрашний	Сумлінний
26.	Поспішний	Полохливий	Безтурботний
27.	Неуважний	Необачний	Песимістичний
28.	Обачний	Розсудливий	Підприємливий
29.	Тихий	Неорганізований	Боязливий
30.	Оптимістичний	Пильний	Безтурботний

Оброблення даних

Ви отримуєте по 1 балу за такі вибори: 1/2; 2/1; 2/2; 3/1; 3/3; 4/3; 5/2; 6/3; 7/2; 7/3; 8/3; 9/1; 9/2; 10/2; 11/1; 11/2; 12/1; 12/3; 13/2; 13/3; 14/1; 15/1; 16/2; 16/3; 17/3; 18/1; 19/1; 19/2; 20/1; 20/2; 21/1; 22/1; 23/1; 23/3; 24/1; 24/2; 25/1; 26/2; 27/3; 28/1; 29/2; 29/1; 29/3; 30/2.

Тут перша цифра (у чисельнику) означає номер рядка, друга (у знаменнику) — номер стовпця з потрібним словом. Наприклад, 1/3 означає, що один бал слід додати за слово в першому рядку в третьому стовпці — “підприємливий”.

Інші вибори не отримують балів.

Чим більша сума балів, тим вищий рівень мотивації до уникнення невдач, до захисту.

2–10 балів	—	низька мотивація;
11–16 балів	—	середній рівень мотивації;
17–20 балів	—	високий рівень мотивації;
понад 20 балів	—	дуже високий рівень.

Методика Шуберта діагностики міри готовності до ризику

Інструкція: оцініть міру своєї готовності виконати дії, про які вас запитують. Відповідаючи на кожне із запитань, поставте відповідний бал за такою схемою:

2 бали	—	повністю згоден, повне “так”,
1 бал	—	більше “так”, ніж “ні”,
0 балів	—	ні “так”, ні “ні”, щось середнє,
– 1 бал	—	більше “ні”, ніж “так”,
– 2 бали	—	повне “ні”.

Типова карта методики

1. Чи перевищили б ви встановлену швидкість, щоб швидше надати потрібну медичну допомогу важко хворій людині?
2. Чи погодилися б ви заради хорошого заробітку брати участь у небезпечній і тривалій експедиції?
3. Чи стали б ви на шляху небезпечного зломника, який утікає?
4. Чи могли б ви їхати на підніжці товарного вагона зі швидкістю понад 100 км/год?

5. Чи можете ви на другий день після безсонної ночі нормально працювати?
6. Чи стали б ви першим переходити дуже холодну ріку?
7. Чи позичили б ви другові велику суму грошей, якщо були б не зовсім упевнені, що він зможе повернути вам ці гроші?
8. Чи ввійшли б ви разом із приборкувачем у клітку з левами, якби він запевнив, що це безпечно?
9. Чи могли б ви під керівництвом ззовні залізи на високу фабричну трубу?
10. Чи могли б ви без тренування керувати вітрильним човном?
11. Чи ризикнули б ви схопити за вуздечку коня, який біжить?
12. Чи могли б ви після 10 склянок пива їхати на велосипеді?
13. Чи могли б ви стрибнути з парашутом?
14. Чи могли б ви, якщо є потреба, проїхати без квитка від Таллінна до Москви?
15. Чи могли б ви здійснити автотурне, якби за кермом сидів ваш знайомий, який зовсім недавно потрапив у важку дорожню ситуацію?
16. Чи могли б ви з 10-метрової висоти стрибнути на тент пожежної команди?
17. Чи могли б ви, щоб позбутися тривалої хвороби з постільним режимом, піти на небезпечну для життя операцію?
18. Могли б ви зіскочити з підніжки товарного вагона, що рухається зі швидкістю 50 км/год?
19. Чи могли б ви як виняток разом із сімома іншими людьми піднятися в ліфті, розрахованому тільки на шість чоловік?
20. Чи могли б ви за велику грошову винагороду перейти із зав'язаними очима поживлене вуличне перехрестя?
21. Чи взялися б ви за небезпечну для життя роботу, якби за неї добре платили?
22. Чи могли б ви після 10 чарок горілки обчислювати відсотки?
23. Чи могли б ви за вказівкою вашого начальника взятися за високовольтний провід, якби той завірив вас, що провід знеструмлено?
24. Чи могли б ви після певних попередніх пояснень керувати вертольотом?
25. Чи могли б ви, маючи квитки, але без грошей і продуктів, доїхати з Москви до Хабаровська?

Оброблення даних

Підрахуйте суму набраних вами балів відповідно до інструкції. Загальну оцінку дають за безперервною шкалою як відхилення від середнього значення. Позитивні відповіді свідчать про схильність до ризику:

- менше -30 балів — ви дуже обережні;
- від -10 до +10 балів — середні значення обережності;
- понад +20 балів — ви схильні до ризику.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ТА РЕКОМЕНДОВАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Ананьев Б. Г.* Избранные психологические труды: В 2 т. — М.: Педагогика, 1980.
2. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания. — М.: Наука, 1977.
3. *Андреас С., Андреас К.* Измените свое мышление и воспользуйтесь результатами. — М.: КСП+, 1999.
4. *Андреас С., Андреас К.* Сердце мозга. — Екатеринбург: МООПО, 1993.
5. *Андреева Г. М.* Социальная психология. — М.: Аспект-пресс, 1996.
6. *Аникеева Н. П.* Проблемы социализации личности // Социальные исследования. — Вып. 3. — М., 1970.
7. *Аникеева Н. П.* Психологический климат в коллективе. — М.: Просвещение, 1989.
8. *Асмолов А. Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров. — М.: Изд-во МГУ, 1996.
9. *Асмолов А. Г.* Психология личности. — М.: Изд-во МГУ, 1990.
10. *Барц Э.* Игра в глубокое: введение в юнгианскую психодраму. — М.: Класс, 2001.
11. *Бахтин М. М.* Человек в мире слова. — М.: Изд-во Рос. откр. ун-та, 1995.
12. *Бейтсон Г., Бейтсон М.* Ангелы страшатся. К эпистемологии священного: Пер. с англ. — М.: Технологическая школа бизнеса, 1994.
13. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. — М.: Прогресс, 1988.
14. *Берн Э.* Трансакционный анализ и психотерапия. — СПб.: Питер, 1992.
15. *Большаков В. Ю.* Психотренинг / Социодинамика, упражнения, игры. — СПб.: Социально-психологический центр, 1996.

16. *Бэндлер Р.* Используйте свой мозг для изменения. — СПб.: Ювента, 1994.
17. *Бэндлер Р., Гриндер Д., Сатир В.* Семейная терапия. — Воронеж, 1993.
18. *Бэрон Р., Ричардсон Д.* Агрессия. — СПб.: Ювента, 1997.
19. *Вайс Дж.* Как работает психотерапия. — М.: Класс, 1998.
20. *Введение в практическую социальную психологию: Учеб. пособие для высших учебных заведений / Под ред. Ю. М. Жукова, Л. А. Петровской, О. В. Соловьевой.* — М.: Наука, 1994.
21. *Войдилло С.* Мій вибір — свобода. — К.: Відродження, 1994.
22. *Выготский Л. С.* Проблемы развития психики / Собр. соч. — М.: Педагогика, 1983. — Т. 3.
23. *Гинчер С.* Гештальт-терапия контакта. — СПб: Спец. литература, 1999.
24. *Гиппиус С. В.* Гимнастика чувств. Тренинг творческой психотерапии. — М.: Медицина, 1967.
25. *Гильбух Ю. З., Георгиевська В. О.* Розвивайте розум дітей: У 2 т. — К.: Освіта, 1993.
26. *Глассер У.* Школа без неудачников. — М.: Прогресс, 1991.
27. *Групповая психотерапия / Под ред. Б. Карвасарского, С. Ледера.* — М.: Медицина, 1990.
28. *Гуревич А. Я.* Категории средневековой культуры. — М.: Искусство, 1984.
29. *Емельянов Ю. Н.* Активное социально-психологическое обучение. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1985.
30. *Заморев С. И.* Репрезентативность (выразительность тела и групповая психотерапия // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. — 1999. — №4. — С. 26–37.
31. *Захаров А. И.* Как преодолеть страхи у детей. — М.: Медицина, 1991.
32. *Захаров А. И.* Психотерапия неврозов у детей и подростков. — М.: Медицина, 1982.
33. *Зимбардо Ф.* Застенчивость: Пер. с англ. — М.: Прогресс, 1991.
34. *Зиннер Дж.* В поисках хорошей формы. Гештальт-терапия с супружескими парами и семьями. — М.: Класс, 2000.

35. *Злобина Е. Г.* Общение как фактор развития личности. — К.: Выща шк., 1981.
36. *Злобина О. Г., Тихонович В. О.* Особистість сьогодні. Адаптація до соціальної нестабільності. — К.: Вища шк., 1996.
37. *Игры* — обучение, тренинг, досуг / Под ред. В. П. Петрушинского: В 4 кн. — М.: Новая шк., 1994.
38. *Исурина Г. Л.* Групповые методы психотерапии и психокоррекции. Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. — Л.: Изд-во ЛГУ, 1983.
39. *Ільїн Є. М.* Мистецтво спілкування // Педагогічний пошук. — К.: Рад. шк., 1988. — С. 189–250.
40. *Коган М. С.* Мир общения. — М.: Медицина, 1988.
41. *Казмиренко В. П.* Социальная психология организаций. — К.: МЗУУП, 1993.
42. *Киппер Д.* Клинические ролевые игры и психодрама. — М.: Класс, 1993.
43. *Кратохвил С.* Групповая психотерапия неврозов. — Прага, 1978.
44. *Кроль Л., Михайлова Е.* Тренинг о тренинге. — М.: Класс, 2002.
45. *Леві-Строс К.* Структурна антропология. — К.: Основи, 2000.
46. *Лейтц Г.* Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Д. Морено. — М.: Класс, 1994.
47. *Луговая Е. Н.* О невербальной форме общения в культуре. Танец как язык и миф // Вестник МГУ. — 1991. — Серия 6. — № 3. — С. 54–57.
48. *Лэндрет Г.* Игровая терапия. — М.: Прогресс, 1994.
49. *Мольц М. Я* — это я, или Как стать счастливым: Пер. с англ. — СПб.: Социально-психологический центр, 1992.
50. *Морено Д.* Театр спонтанности. — Красноярск, 1993.
51. *Перлз Ф.* Внутри и снаружи помойного ведра. — М.: Прогресс, 1994.
52. *Перлз Ф.* Опыты психологии самопознания. — М.: Прогресс, 1993.
53. *Петровская Л. А.* Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. — М.: Изд-во МГУ, 1982.
54. *Психическое* здоровье беженцев. — К.: Сфера, 1988.

55. *Психогимнастика* в тренинге. — СПб.: Институт тренинга, 1993.
56. *Реан А. А., Коломинский Н. Л.* Социальная педагогическая психология. — СПб.: ЗАО «Изд-во «Питер»», 1999.
57. *Рейнхард Л.* Трансформация: программа просветления Вернера Эрхарда. — М.: Казимири, 1994.
58. *Роджерс К.* Клиентоцентрированная терапия: Пер. с англ. — М.: Рефо-бук; К.: Ваклер, 1997.
59. *Рожнов В. Е.* Психотерапия алкоголизма и других наркоманий // Руководство по психиатрии. — М.: Медицина, 1974. — С. 242–258.
60. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. — М.: Прогресс, 1993.
61. *Руководство* по телесно-ориентированной терапии. — СПб.: Рось, 2000.
62. *Савицкая К.* Сценарий учебно-воспитательных занятий по программе воспитательно-коррекционного воздействия на агрессивных детей. — К.: Освіта, 1990.
63. *Самохвалов В. П.* Психический мир будущего. — Симферополь: КИТ, 1998.
64. *Самохвалов В. П.* Эволюционная психиатрия (история души и эволюция безумия). — Симферополь: НПФ «Движение» ЛТД, 1993.
65. *Самохвалов В. П.* Этология в психиатрии. — Симферополь: КИТ, 1996.
66. *Сидоренко Е. В.* Мотивационный тренинг. — СПб.: Речь, 2000.
67. *Сидоренко Е. В.* Психодраматический и недирективный подходы в групповой работе с людьми. Методические описания и комментарии. — СПб.: Изд-во ЛГУ, 1992.
68. *Сосланд А.* Фундаментальная структура психотерапевтического метода. — М.: Логос, 1999.
69. *Сохань Л. В., Головаха Е. И.* Психология жизненного успеха. Опыт социально-психологического анализа преодоления критических ситуаций. — К.: Выща шк., 1995.
70. *Соціальна психологія* / За ред. Л. Е. Орбан, В. Д. Хруща. — Івано-Франківськ: Прикарпатський університет, 1994.
71. *Спиваковская А. С.* Профилактика детских неврозов. — М.: Медицина, 1988.
72. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. — М.: Прогресс, 1990.

73. *Фрейд А.* Психология Я и защитные механизмы. — М.: Прогресс, 1993.
74. *Харин С. С.* Искусство психотренинга. — Минск: Изд-во В. П. Ильин, 1998.
75. *Хейли Дж.* Искусство психотренинга. — СПб.: Белый кролик, 1995.
76. *Хек Н.* Динамика и механизмы процесса групповой психотерапии при неврозах // Групповая психотерапия при неврозах и психозах. — Л.: Медицина, 1975.
77. *Хруцкий Е. А.* Организация проведения деловых игр. — М.: Изд-во В.П. Ильин, 1991.
78. *Цзен Н. В., Пахомов Ю. В.* Психотренинг. — М.: Физкультура и спорт, 1988.
79. *Человек в мире диалога: Тез. докл. и выст.* — Л.: Изд-во ЛГУ, 1990.
80. *Черепанова И. Ю.* Дом колдуньи. Язык творческого бессознательного. — М.: КСП, 1996.
81. *Чудновский В. С., Кржечковский А. Ю., Можейко А. А.* Самосознание подростков с гармоническим и отклоняющимся поведением. — Ставрополь, 1993.
82. *Шкурко Т. А.* Танец как средство диагностики и коррекции отношений в группе // Психол. вестник РГУ, 1996. — Вып. 1. — Ч. 1. — С. 327–348.
83. *Шульга Н. А.* Этическая самоидентификация личности. — К.: Ваклер, 1996.
84. *Щедровицкий Г. П.* Оргуправленческое мышление: идеология, методология, технология. — М.: Прогресс, 2000.
85. *Эйдемиллер Э. Г., Юстицкий В. В.* Семейная психотерапия. — Л.: Медицина, 1990.
86. *Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция / В. В. Лебединский, М.С. Лебединская, О. С. Никольская и др.* — М., 1990.
87. *Якобсон П. М.* Эмоциональная жизнь школьника. — М.: Знание, 1966.
88. *Ялом И.* Теория и практика групповой психотерапии. — СПб.: Питер, 2000.

ЗМІСТ

Вступ	3
1. Психологічний тренінг: поняття, історія, принципи	4
1.1. Поняття тренінгу	4
1.2. Тренінг як один з видів активного навчання	5
1.3. Тренінг як метод зміни поведінкового стереотипу людини	6
1.4. Тренінг як засіб цілеспрямованої зміни групи чи організації	6
1.5. Групова робота в традиційній культурі	7
1.6. Принципи тренінгу	8
2. Психологічний зміст взаємодії в тренінговій групі	12
2.1. Феномен малої групи	12
2.2. Групові норми	15
2.3. Єдність і конкуренція в групі	16
2.4. Проблема психологічного опору	18
2.5. Типи лідерства та групові ролі	20
2.6. Стадії розвитку групи	21
2.7. Взаємодія тренера та групи	23
2.8. Соціально-психологічна структура групи	24
2.9. Взаємозв'язок мети тренінгу та структури групи	26
3. Дослідження потреби в тренінгу	29
3.1. Замовлення на тренінг	29
3.2. Типові проблеми під час співбесіди із замовником ...	31
3.3. Мета й завдання тренінгу	33
3.4. Основні моделі задоволення потреб учасників	34
3.4.1. Розвиток кар'єри	35
3.4.2. Розвиток компетентності	35

3.4.3. Розв'язання конкретної проблеми	36
3.4.4. Виявлення невідповідностей і створення мотивації розвитку	37
3.5. Презентація тренінгу	37
4. Планування та дизайн тренінгів	40
4.1. Завдання та план тренінгу	40
4.2. Розклад тренінгу	43
4.3. Технічне обладнання	44
4.4. Посібники та друковані матеріали	45
4.5. Робота вдвох	47
4.6. Початок, перерви, закінчення	48
5. Компоненти тренінгу	54
5.1. Міні-лекції	54
5.2. Групова дискусія	65
5.3. Мозковий штурм	65
5.4. Вправи	67
5.4.1. Структуровані вправи	67
5.4.2. Рухові вправи	67
5.5. Малювання	69
5.6. Демонстрації	69
5.7. Тестування	70
5.8. Рольова гра	70
5.9. Ділова гра	80
5.10. Читання посібника	81
5.11. Захист проектів	81
6. Організація тренінгу	83
6.1. Початок тренінгу	83
6.2. Знайомство	83
6.3. Керівництво роботою учасників	89
6.4. Стимулювання активності групи	90
6.5. Підбиття підсумків	92
6.6. Музика в тренінгу	92
6.7. Сигнали та сигнальні рухи	93
6.8. Важкі випадки	93
6.9. Театралізовані ритуали завершення	96

7. Стандарти тренінгової роботи та індивідуальний стиль тренера	98
7.1. Вимоги до особистості й освіти тренера	98
7.2. Види тренерської компетентності	100
7.3. Контекстуальна компетентність	101
7.4. Технічна компетентність	102
7.5. Комунікативна компетентність	103
7.6. Адаптивна компетентність	108
7.7. Етичні проблеми тренінгової роботи	109
8. Оцінка ефективності тренінгу	111
8.1. Опитування учасників	111
8.2. Спостереження	113
8.3. Тестові завдання	114
8.4. Експертна оцінка замовника	115
9. Види тренінгових груп	116
9.1. Групи особистісного зростання	116
9.2. Тренінги заохочення	117
9.3. Психокорекційні групи	118
9.4. Групи самопідтримки	133
9.5. Тренування навичок і вмінь	134
9.6. Формування команди	136
10. Практикум проведення тренінгу	138
10.1. Практична психологія	138
10.2. Командоутворення	145
10.3. Як не стати потерпілим (тренінгова профілактична програма)	148
Додатки	152
Список використаної та рекомендованої літератури	180

The manual contains theoretical theses and recommendations, examples of different training models. Information in this manual will help to form an idea about sequencing and specific of trainer's actions on the different stages (training and carrying out work with a group).

It is meant for students who studies psychology, pedagogics, methods of social work and also to help specialists in training to study and restudy a staff and to realize a preventive program.

Навчальне видання

МІЛЮТИНА Катерина Леонідівна

**ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА
ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ**

Навчальний посібник

Educational edition

Milyutina, Kateryna L.

**Theory and practice of
psychological training**

Educational manual

Відповідальний редактор *В. Д. Бондар*

Редактор *С. С. Іванюк*

Коректор *Г. П. Васьківська*

Комп'ютерне верстання *Т. І. Губанова*

Формлення обкладинки *Д. В. Кругленко*

Підп. до друку 27.04.04. Формат 60×84/₁₆. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум. друк. арк. 11,16. Обл.-вид. арк. 11,20. Тираж 5000 пр. Зам. № 4-206

Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП)
03039 Київ-39, вул. Фрометівська, 2, МАУП

*Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК № 8 від 23.02.2000*

Друкарня ТОВ "Техніка ЛТД"
04119 Київ-119, вул. Білоруська, 36^а

Свідоцтво ДК № 54 від 17.04.2000