Государственное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

"Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова"

Колледж педагогического образования, информатики и права

Специальность 0314 (050711) – Социальный педагог

Исаева Татьяна Валериевна

**Игротерапия как средство развития межличностых отношений у старших подростков**

Дипломная работа

Научный руководитель

Милюкова В.И.

Предварительная защита состоялась

"\_\_\_\_"\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2007 г.

на заседании ПЦК, протокол №\_\_\_\_

Председатель ПЦК\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Абакан 2007

**Содержание:**

Введение

Глава 1. Развитие межличностных отношений как социально-педагогическая проблема.

1.1. Понятие межличностных отношений и основные положения отечественных психологов, рассматривающих проблему межличностных отношений.

1.2. Особенности развития межличностных отношений у детей старшего подросткового возраста.

Глава 2. Игротерапия как средство психотерапевтического воздействия.

2.1. Понятие, сущность игротерапии.

2.2. Особенности организации и проведения групповой игротерапии.

Глава 3. Анализ влияния игротерапии на развитие межличностных отношений у старших подростков.

3.1. Анализ уровня развития межличностных отношений у старших подростков.

3.2. Использование игротерапии в развитии межличностных отношений у детей старшего подросткового возраста.

3.3. Сравнительный анализ результатов исследования.

Заключение.

Библиографический список.

Приложения.

**Введение**

Актуальность.Большую часть своего времени подросток проводит вне дома, общаясь со сверстниками. Содержанием межличностных отношений будет общение, которое имеет большую воспитательную силу, то есть оно выступает не только как средство обмена информацией, но и оказывает влияние на развитие личности подростков: происходит восприятие окружающего мира, преломление норм и ценностей общества. Подросток стремится занять определённое место в группе сверстников. Ярко выражено это, прежде всего, среди сверстников во внеучебной деятельности, где происходит обмен мыслями, эмоциями. нравственными идеалами и духовными ценностями. Главной их потребностью становится: «Научиться общаться», «Научиться лучше понимать друг друга». То есть они стремятся к общению. Одиночество для них невыносимо, оно или тяжело переживется и влияет на дальнейшее формирование личности, таких качеств как замкнутость, стеснительность, отрешённость. Такому человеку тяжело самоутвердиться и найти своё место в обществе. Поэтому очень важно развитие межличностных отношений, поиск близких друзей, на которых можно положиться в любую минуту и которые всегда смогут понять и почувствовать. И наилучшим возрастным периодом для развития межличностных отношений будет подростковый возраст, который является базовым основанием для развития дальнейших отношений.

Цель исследования: Теоретически обосновать и опытно-эксперементальным путём выявить влияние игротерапии на развитие межличностных отношений у старших подростков.

Объект исследования: Развитие межличностных отношений.

Предмет исследования**:** Влияние игротерапии на развитие межличностных отношений у старших подростков.

Гипотеза исследования: На развитие взаимоотношений у старших подростков оказывает влияние игротерапия если социальный педагог будет:

1. создавать атмосферу принятия подростка;
2. эмоционально сопереживать подростку;
3. отражать и вербализовывать его чувства и переживания;
4. обеспечивать в процессе игровых занятий условиями, актуализирующих переживания подростком чувства достижения собственного достоинства и самоуважения.

Задачи исследования:

1. изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования;
2. рассмотреть основные положения отечественных психологов о межличностных отношениях;
3. раскрыть сущность, особенности организации и проведения игротерапии;
4. составить комплекс занятий с использованием игротерапии в развитии взаимоотношений у старших подростков и опытно-экспериментальным путем апробировать;

Методолическая основа исследования: положения отечественных психологов Соснина В.А., Красниковой Е.А., Дубровской И.В., Даниловой Е.Е. о взаимоотношениях.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ литературы.
2. Эмпирические: тест оценки коммуникативных умений под ред. Карелиной А.Н., социометрическая методика, составитель Немов Р.С.
3. Интерпретационные: количественный и качественный анализ эмпирических данных.

Практическая значимость данной работы заключается в том, что её материалами исследования могут пользоваться как психологи, социальные педагоги общеобразовательных школ при работе с подростками, так и студенты педагогических колледжей и ВУЗов с целью изучения межличностных отношений подростков и коррекции этих отношений при необходимости.

Опытно-эксперементальная база: Муниципальное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 30», выборка из учащихся 8 «Б» класса (21учащихся).

Структура работы**:** дипломная работа состоит из введения, трех глав, списка литературы, заключения и приложения.

**Глава 1. Развитие межличностных отношений.**

**1.1. Понятие межличностного отношения и основные положения отечественных психологов, рассматривающих проблему межличностных отношений.**

Изучением межличностных отношений занимались многие психологи. У каждого была своя точка зрения, своя трактовка понятия.

Алексей Юрьевич и Галина Михайловна Коджаспировы рассматривали отношение как целостную систему индивидуальных избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности. Отношение характеризует тот конкретный смысл, который имеет для человека отдельный объект, явление, люди. Положительный или отрицательный опыт взаимоотношений человека влияет на развитие его личностного отношения к самому себе. А под межличностными отношениями подразумевали субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [13, стр.102]

Лев Владимирович Мардахаев под отношениями понимал взаимную связь различных величин, предметов, действий; взаимосвязь и характер расположения элементов определенной системы или одной системы к другой. Межличностное отношение - это субъективно переживаемая связь между людьми. Существуют разнообразные виды отношений межличностных - деловые, личные, приятельские, товарищеские, супружеские. Выделяются эмоционально-непосредственные отношения межличностные для так называемой диффузной малой группы или группы низкого уровня развития, и опосредованные отношения межличностные в коллективе, обусловленные содержанием и целями совместной деятельности.[14, стр.190]

Соснин В.А. и Красникова Е.А. под межличностными отношениями подразумевали с одной стороны, субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. С другой стороны, межличностные отношения представляют собой систему установок, ориентации, ожиданий, стереотипов и иных диспозиций через взаимную оценку. В отличие от общественных, деловых отношений, межличностные отношения иногда называют психологическими или экспрессивными, подчеркивая их эмоциональную сдержанность. [15, стр.163]

С точки зрения Сухова А.Н. межличностные отношения могут рассматриваться не только как диадные, но и как отношения между людьми, входящими в общую для них группу - семью, школьный класс, спортивную команду и т.п. В этих случаях они проявляются в характере и способах взаимных влияний, которые оказывают люди друг на друга во время совместной деятельности и общения. [16, стр.69]

Изучением межличностных отношений занимались Соснин В.А. Красникова Е.А. Они считали, что динамика развития межличностных отношений проходит несколько этапов (стадий): знакомство, приятельские, товарищеские и дружеские отношения. Процесс ослабления межличностных отношений имеет такую же динамику (переход от дружеских к товарищеским, приятельским и затем идет прекращение отношений). Длительность каждого этапа зависит от многих факторов и условий.

Процесс знакомства осуществляется в зависимости от социокультурных и профессиональных норм общества, к которому принадлежат будущие партнеры по общению, а также от их конкретных деятельностей соответствующих им социальных ролей.

Приятельские отношения формируют готовность-неготовность к дальнейшему развитию межличностных отношений. Если позитивная установка у партнеров сформирована, то это является благоприятной предпосылкой к дальнейшему общению.

Товарищеские отношения позволяют закрепить межличностный контакт. Здесь происходит сближение взглядов и оказание поддержки друг другу (на этом этапе используются такие понятия, как «поступить по-товарищески», «товарищ по оружию» и пр.). Межличностные отношения на этой стадии характеризуются устойчивостью и определенным взаимным доверием. [15,стр.166]

В качестве основного механизма развития межличностных отношений чаще всего рассматривается механизм эмпатии, о котором говорилось как о механизме межличностного познания, развитие отношений - это еще одна функция эмпатии. По мнению отечественного психолога Н.Н. Обозова, эмпатия включает в себя когнитивные, эмоциональные и действенные компоненты и имеет три уровня.

В основе иерархической структурно-динамической модели лежит когнитивная эмпатия (первый уровень), проявляющаяся в виде понимания индивидом психического состояния другого человека без изменения своего собственного состояния.

Второй уровень эмпатии предполагает эмоциональную эмпатию, эмпатию не только в виде понимания состояния другого человека, но и сопереживания, и сочувствия ему, эмпатического отреагирования.

Третий уровень эмпатии - высшая форма, включающая когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Она в полной мере выражает межличностную идентификацию, которая является не только мысленной (воспринимаемой и понимаемой) и чувственной (сопереживаемой), но и действенной. На этом уровне эмпатии проявляются реальные действия и поведенческие акты по оказанию помощи и поддержки партнеру по общению. Между тремя уровнями эмпатии существуют сложные взаимозависимости. [15, стр.167].

С возрастом люди постепенно утрачивают в межличностных отношениях свойственную подростковому возрасту открытость. На их поведение накладываются многочисленные социокультурные нормы (особенно профессиональные и этнические). Заметно сужается круг контактов после вступления молодых людей в брак и появления детей в семье. Многочисленные межличностные отношения уменьшаются и проявляются в производственной и родственной сферах. В среднем возрасте, когда дети подросли, межличностные отношения снова расширяются. В преклонном возрасте старые дружеские отношения играют особую роль.

Национальность обуславливает общительность, рамки поведения, правила формирования межличностных отношений. В разных этнических общностях межперсональные связи строятся с учетом положения человека в обществе, половозрастных статусов, принадлежности к социальным группам и пр.

На формирование межличностных отношений влияют и некоторые свойства темперамента. Экспериментально установлено, что холерики и сангвиники легко устанавливают контакты, а флегматики и меланхолики испытывают затруднения.

Внешние физические недостатки и хронические заболевания, как правило, негативно сказываются на «Я-концепции» и в конечном итоге затрудняют формирование межличностных отношений. Временные заболевания снижают общительность и интенсивность интерперсональных контактов. Заболевания щитовидной железы, различные неврозы и другие, связанные с повышенной возбудимостью, раздражительностью, тревожностью и пр. - все это как бы «раскачивает» межличностные отношения и негативно влияет на них. [15, стр.170].

Межличностные отношения формируются во всех сферах жизнедеятельности человека, но наиболее устойчивыми чаще всего являются те из них, которые проявляются в процессе совместной трудовой деятельности. В ходе выполнения функциональных обязанностей не только закрепляются деловые контакты, но и зарождаются и развиваются межличностные отношения, которые в дальнейшем приобретают многосторонний и глубокий характер.

Весьма интересно влияние на развитие межличностных отношений самооценки каждого из участников общения. Адекватная самооценка позволяет личности объективно оценивать свои особенности и соотносить их с индивидуально-психологическими качествами партнера и с ситуацией, выбирать соответствующий уровень межличностных отношений и корректировать его в случае необходимости. Завышенная самооценка привносит в интерперсональные отношения элементы высокомерия и снисходительности. Если партнера по общению устраивает такой стиль межличностных отношений, то они будут достаточно устойчивы, в противном же случае отношения приобретают напряженный характер. Заниженная самооценка личности вынуждает человека подстраиваться к стилю межличностных отношений, которые предлагаются партнером по общению.

В ходе исследования были также выделены личностные качества, затрудняющие развитие межличностных отношений. В первую группу вошли самовлюбленность, высокомерие, заносчивость, самодовольство и тщеславие. Ко второй группе относятся догматизм и постоянная склонность не соглашаться с партнером. Третья группа включала двуличие и неискренность. [15, стр.171].

И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан, рассматривая проблему взаимоотношений, считали, что каждый человек по-своему ощущает и воспринимает мир, у него есть свои особенности памяти, мышления, внимания, у него своеобразное воображение, свои интересы, потребности, симпатии, привязанности, особенности настроения, большая или меньшая сила эмоциональных переживаний, сильная или слабая воля, «легкий» или «трудный» характер, у него свой жизненный опыт, свои разочарования, печали и радости, наконец, своя судьба. [17, стр.316]

Взаимоотношения людей в группах в значительной степени зависят от того, как они воспринимают друг друга.

Мы уже знаем, что восприятие - это не пассивное отражение реальности, а активный творческий процесс. Личностные особенности воспринимающего оказывают на восприятие существенное влияние. Учеными выделены некоторые типичные искажения представлений о другом человеке, которые они назвали психологическими эффектами. Эти психологические эффекты могут в той или иной степени влиять на ход общения. Вот некоторые из них.

«Эффект ореола» - влияние общего впечатления о другом человеке на восприятие и оценку частных свойств его личности. Первые впечатления создают определенный ореол - положительную или отрицательную установку на человека. В дальнейшем происходит подстраивание новой информации об этом человеке к первоначальной: то, что противоречит первой «информации, может отсеиваться как малозначительное или вовсе не замечаться, а то, что с ним согласуется приобретать безусловную достоверность и тем самым подкреплять первое впечатление. Иными словами, если первое общее впечатление о человеке благоприятное, то его положительные качества переоцениваются, а отрицательные либо уменьшаются, либо так или иначе оправдываются. И, наоборот, при первом неблагоприятном впечатлении о человеке его благородные поступки не замечаются или истолковываются как очень корыстные. Так, если приятный нам в целом человек иногда любит присочинить что-либо, мы его оправдываем: у него богатая фантазия, у него плохо с памятью, он немного рассеян. Если это делает неприятный человек, то он лжец, вечно обманывает, ему нельзя верить и пр.

У учителя нередко проявляется подобная установка по отношению к ученику: «хорошему» ученику нередко за посредственный ответ ставится «4», а «плохому» ученику за отличный или хороший ответ ставится «3». Под влиянием «эффекта ореола» учитель может проглядеть у проблемного ребенка рождающееся желание начать учиться и хорошо себя вести, а значат, и не сможет вовремя помочь. А ребенку самому справиться с собой трудно, и он может снова совершить какой-нибудь проступок, подтвердив тем самым «правоту» отношения к нему учителя.

**«**Эффект бумеранга». Информация, которая человеку неприятна или передается тем, кто ему неприятен, может не только не переубедить его, а, напротив, еще больше укрепить в его «заблуждении». Так, девушка, встретив неприятную ей знакомую и услышав от нее, что ее новое платье не очень хорошо смотрится, утверждается в мысли, что платье прекрасное, а знакомая так говорит «от злости», «от зависти» или отчего-нибудь еще.

«Эффект края» - ряд последовательно предоставляемой информации, когда крайние звенья - первая и последняя информация - запоминаются лучше и оказываются значимее, чем та, что в середине. В применении к общению это означает: по отношению к незнакомому человеку наиболее существенными и особенно весомыми являются первые впечатления, а по отношению к знакомому - последние новости.

«Эффект снисходительности» **-** щедрая, иногда излишняя благожелательность при восприятии и оценивании другого человека. Этот эффект чаще всего наблюдается у тех, кто получает постоянную эмоциональную поддержку со стороны других людей, кто не тревожен, внутренне уверен в себе. Если человек не уверен в себе и с трудом сохраняет приемлемое о себе представление, он бессознательно стремится принизить других, чтобы в собственных глазах казаться выше.

Способность правильно понимать другого человека иногда связывают с так называемой эмпатией. Эмпатия - это способность эмоционально воспринять другого человека, проникнуть в его внутренний мир. По словам американского психолога Карла Роджерса, «быть в состоянии эмпатии означает воспринимать внутренний мир другого точно, с сохранением эмоциональных и смысловых оттенков. Как будто становишься другим, но без потери ощущения «как будто». Так ощущаешь радость и боль другого, как он их ощущает, и воспринимаешь их причины, как он их воспринимает... Быть эмлатичным трудно. Это означает быть ответственным, активным, сильным и в то же время «тонким и чутким».

«Эффект контраста»,или склонность подчеркивать у других противоположные себе черты. Например, застенчивым людям все остальные кажутся более раскованными и легкими в общении, чем это есть на самом деле.

Таким образом, восприятие другого человека всегда связано с эмоциональными переживаниями складывающихся взаимоотношений. И представление каждого человека о самом себе поддерживается преимущественно реакциями людей, которых он знает лично. Каждый участник первичной группы оценивает других и оценивается ими. Поэтому отношения между членами группы неодинаковы: может возникнуть обоюдная или односторонняя привязанность или неприязнь, а так же равнодушие. Все это определяет положение члена группы в системе межличностных взаимоотношений. Одни люди пользуются большей популярностью, чем другие. Первые с большим желанием и чаще избираются для контактов. [17, стр.310]

Таким образом, можно сделать вывод, что межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

По мнению Соснина В.А., Красникова Е.А., динамика развития межличностных отношений проходит несколько этапов: знакомство, приятельские, товарищеские и дружеские отношения. В качестве основного механизма развития межличностных отношений чаще всего рассматривается механизм эмпатии.

На основании исследований межличностных отношений Дубровиной И.В., Прихожан А.М., Даниловой Е.Е., можно сделать вывод, что 4 межличностные отношения играют главную роль в жизни человека. Для каждого важно, чтобы его воспринимали таким, каков он есть, чтобы он был полноправным членом общества и не был отрешенным, отверженным от людей, от мира. Именно на основании формирования межличностных отношений человек определяет свое статусное положение, авторитет, целеустремленность достигать большего и стать не «пешкой» в кипучей жизни общества, а влиятельным человеком, добившись уважения. И прежде чем стремиться достигнуть уважения нужно разобраться в своем внутреннем мире, который никак не сопоставим с внутренним миром другого человека. Разобравшись в себе, можно адекватно воспринимать партнера по общению и закладывать «крепкий фундамент» для формирования каких-либо взаимоотношений, что любым образом отразится на будущее человека.

**1.2.Особенности развития межличностных отношений у детей старшего подросткового возраста.**

Отрочество – период жизни, лежащий между детством и взрослостью. Это кажущееся простым определение содержит проблему, особенно если речь заходит о конечной точке отрочества, то есть старшего подросткового возраста. [1, стр.42]

Если ведущим видом деятельности младшего школьника была учебная, и существенные изменения в психическом развитии были связаны с нею, то у подростка основная роль принадлежит устанавливающейся системе взаимоотношений с окружающими. Именно система взаимоотношений с социальной средой и определяет направленность его психического развития. Своеобразие развития подростка состоит в том, что он включается в новую систему отношений и общения со взрослыми и товарищами, занимая среди них новое место, выполняя новые функции.

И родители, и учителя, и взрослые должны строить свои взаимоотношения исходя из развивающегося чувства взрослости подростка. Если учитывают его возросшие возможности, относятся к нему с уважением и доверием, создают условия, помогают преодолевать трудности в учении и общественно-полезной деятельности, помогают в установлении взаимоотношений с товарищами, то тем самым создаются благоприятные условия для психического развития.

Подросток включается в различные виды общественно-полезной деятельности, что расширяет сферу общения, возможности усвоения социальных ценностей, формируются нравственные качества личности.

Хотя учение и остаётся главным делом подростка, но основные новообразования в его психике связаны с общественно-полезной деятельностью. Это связано с тем, что общественно-полезная деятельность в наибольшей степени удовлетворяет доминирующие для этого возраста потребность в общении со сверстниками и потребность в самоутверждении. Удовлетворяя эти потребности, подросток вырабатывает взгляды на различные явления природы и общества, усваивает социальные ценности, мораль, правила поведения. Именно с общественно-полезной деятельностью связаны резервы воспитания подростка как гражданина. [2, стр.3]

На психическое развитие подростка, его поведение значительное влияние оказывает общественное мнение товарищей. Во всех своих действиях и поступках он ориентируется, прежде всего, на это мнение. Учитель для подростка не является таким непререкаемым авторитетом, как для младших школьников. Подростки предъявляют высокие требования к деятельности, поведению, личности учителя. Устанавливая отношения со многими учителями, они постоянно их оценивают. На основе этих оценочных суждений подросток и строит своё отношение к учителям.

Происходит изменение положения подростка в семье: с ростом физических и умственных возможностей ему начинают больше доверять и поручать выполнение сложной домашней работы, включать в обсуждение семейных проблем.

Трудности в работе с подростками обусловлены психологическими особенностями возраста: повышенной возбудимостью, относительной неустойчивостью нервной системы, быстро протекающими изменениями в организме, завышенными притязаниями, переходящими в наглость, переоценкой возможностей, самоуверенностью и др. [2, стр.5]

В своей среде, взаимодействуя друг с другом, подростки учатсярефлексии на себя и сверстника. Взаимная заинтересованность, совместное постижение окружающего мира и друг друга становятся самоценными. Общение оказывается настолько притягательным, что дети забывают об уроках и домашних обязанностях. Связи с родителями, столь эмоциональные в детские годы, становятся не столь непосредственными. Подросток теперь менее зависит от родителей, чем в детстве. Свои дела, планы, тайны он доверяет уже не родителям, а обретенному другу. При этом в категорической форме отстаивает право на дружбу со своим сверстником, не терпит никаких обсуждений и комментариев по поводу не только недостатков, но и достоинств друга. Обсуждение личности друга в любой форме, даже в форме похвалы, воспринимается как покушение на его право выбора, его свободу. В отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать свою личность, определить свои возможности в общении. Чтобы осуществлять эти стремления, ему нужны личная свобода и личная ответственность. И он отстаивает эту личную свободу как право на взрослость. При этом по отношению к родителям подросток, как правило, занимает негативную позицию. [9, стр.366]

По мнению А.В. Мудрика, в группе подростков, как правило, складываются межличностные отношения – субъективно переживаемые отношения между ее членами. Они объективно проявляются в характере и способах взаимодействия членов группы, а также в распределении ролей в группе.

Во-первых, выделяется лидер. Ни одной группы, не имеющей лидера, в экспериментальных исследованиях не выявлено. Может быть несколько лидеров: деловой, эмоциональный, интеллектуальный. Другие роли - фаворит лидера, шестерка и др. В группе может быть роль «козла отпущения». Ему достается за все и за всех. Возникает вопрос: почему он остается в группе? Человеку без группы бывает туго, а потом он, как правило, - «внутригрупповой козел», другим группам его трогать не позволяют.

Ну и, наконец, бывает, что в группе существует роль «паршивой овцы». Такого человека никто всерьез не принимает, и его могут даже не защитить, он просто ходит за группой. Однако неоднократно фиксировалось, что когда такая «паршивая овца» вдруг уходила из группы, последняя распадалась. Аналогичные ситуации фиксировались и с «козлом отпущения», потому что, как это ни странно, но цементировали группу именно эти «козел отпущения» и «паршивая овца» (речь идет о неформальных группах). В группе подростков особенно интенсивно развивается общение. [3, стр.100]

Здесь возникают конфликты, происходит переоценка ценностей, удовлетворяется потребность в признании и стремление к самоутверждению. Доминантная потребность в общении формулируется следующим образом: «Научиться общаться», «Научиться лучше понимать друг друга». Сверстники рассматриваются как источник безопасности и поддержки.

Потребность в общении со сверстниками актуализирует проблему уверенного поведения. Современные подростки часто теряются в провокационных, задевающих, угрожающих ситуациях, выбирая либо подчинение, либо ответную агрессивность. Другой тип ситуации, в которых у подростков преимущественно преобладает неконструктивный стиль поведения, - это ситуация, когда самому подростку или другому человеку нужна поддержка.

В половине ситуаций коммуникативный стиль подростков уверенный, вторая же половина ситуаций показывает подавляющее преобладание зависимого поведения над агрессивным.

Характерна жесткая поляризация сверстников, строящаяся на следующих оппозициях «хороший - плохой», «за меня - против меня», а так же - небрежность и агрессия. Примерно 40% подростков демонстрируют негативное отношение к сверстнику, 30% - положительное, 30% - нейтральное.

Наблюдается следующая динамика мотивов общения со сверстниками: в 12-13 лет подростку важно занять определенное место в коллективе сверстников. Содержание общения младших подростков сосредотачивается вокруг процессов учения и поведения - лидер среди сверстников тот, кто лучше учится и правильно себя ведет, положительный образ является ведущим. В 14-15 лет доминирует стремление к автономии в коллективе и поиск признания ценности собственной личности в глазах сверстников. Содержание общения фокусируется на вопросах личностного общения, индивидуальности - наиболее привлекательной становится личность «интересная», «сильная», «особенная». У многих подростков оказывается фрустрированной потребность «быть значимым» в их среде. [4, стр.96].

Сущность внешкольного общения подростков можно определить как процесс взаимного обмена мыслями, эмоциями, нравственными идеалами и духовными ценностями со сверстниками и взрослыми, при их межличностном контакте, влияющий на сознание и поведение подростков и происходящий в различных группах и коллективах вне школы.

Л.Д. Гонеев выделяет следующие признаки подростковых групп общения:

- они разновозрастны и разнообразны по социальному составу;

- формируются в основном по признаку места жительства;

- в них довольно высокий уровень интенсивности общения;

- невелики по количественному составу (5-10 человек) и относительно стабильны. [5, стр.200]

Общение не может происходить без отношений к ценностям, по поводу которых происходит волевой, мотивационный обмен информацией и психологическое взаимоотношение индивидов, т.е. без предмета общения.

Содержание группового общения и его направленность, определяемые предметом общения, имеют большую воспитательную силу, оказывают влияние на развитие личности подростков иногда более сильное, чем целенаправленное воспитательное воздействие. Через призму группового общения идет восприятие окружающего мира, преломление норм и ценностей общества. Воспитательный эффект группового общения определяется тем, как представлено в этом общении социальное, нравственное начало, насколько сильны его позиции в тех или иных компаниях по досугу, которые оказывают далеко не второстепенное влияние на своих членов. Эти компании имеют свой нравственно-психологический климат, свои ценностные ориентации, тон и общая направленность которых обычно задаются лидером или группой лидеров. Исследования показали, что именно ценностные ориентации несовершеннолетних характеризуют их отношения со средой, коллективом, а также их важнейшие качества личности. [5, стр.201]

В группах подростков обычно устанавливаются отношения лидерства. Личное внимание со стороны лидера особенно ценно для подростка, который не находится в центре внимания сверстников. Личной дружбой с лидером он всегда особенно дорожит и во что бы то ни стало стремится ее завоевать. Не менее интересными для подростков становятся близкие друзья, для которых они сами могут выступать в качестве равноправных партнеров или лидеров.[6, стр.260]

Отношения со сверстниками у подростка сложнее, многообразнее и содержательнее, чем у младшего школьника. Подростку свойственно стремиться к общим делам со сверстниками, он хочет жить коллективной жизнью, быть принятым, признанным, уважаемым товарищами. Если же отношения со сверстниками не ладятся, если близких товарищей нет или если вдруг распалась дружба – это порождает тяжелые переживания, расцениваются буквально как личная драма. Даже временные неурядицы в отношениях со сверстниками переживаются остро. Одиночество не выносимо для подростка. [7, стр.147]

Подростки, у которых отношения со сверстниками складываются не так, как им хотелось бы, стараются изменить их к лучшему, стремятся завоевать симпатию и уважение товарищей, пытаются занять заметное положение. [7, стр.148]

Наряду с непосредственным интересом друг к другу, который характерен для общения младших школьников, у подростков выявляются два других вида отношений, слабо или почти не представленные в ранние периоды их развития: товарищеские (начало подросткового возраста) и дружеские (конец подросткового возраста. [6, стр. 259]

Благополучие в товарищеских и дружеских отношениях исключительно важно для самого подростка - его внутреннего состояния, его настроения, ощущения им полноты жизни, его душевного равновесия. Имея друзей, подростки легче справляются со своими трудностями. Найти друга не малая удача для ребят этого возраста. Настоящая дружба может сохраниться, мы знаем, на всю жизнь.

Развитие отношений не воспринимается пассивно. Подростки сами строят свои отношения, они очень активны по отношению друг к другу: высказывают претензии, объясняют причины и мотивы собственных поступков, спорят, доказывают, соглашаются, идут на уступки, чтобы сохранить отношения. Подростки то и дело занимаются выяснением отношений, потому что-либо один, либо другой совершают поступки, которые не нравятся товарищу или обижают его. Если оба заинтересованы в том, чтобы сохранить отношения, они становятся и остаются открытыми к замечаниям и пожеланиям товарища. [7, стр.155]

При изучении дружеских отношений подростков установлено три вида дружбы в зависимости от количества участников: парная дружба, групповая дружба (дружеские отношения связывают 3—4 подростков) и более широкая групповая дружба, приближающаяся к форме широкого товарищества. Парная дружба носит более интимный характер и более основана на чувстве взаимной симпатии и расположения. Групповая дружба носит более «деловой» характер, выражается в единстве интересов, в товарищеской взаимопомощи. (И. В. Страхов.)

Подросток критически относится к дружбе, предъявляет к ней определенные требования. О дружбе подростков нельзя сказать, что она строится на основе неосознанного, эмоционального влечения, тяготения друг к другу. Подросток (особенно старший) отдает себе отчет в том, чего он хочет от дружбы и каким он хочет видеть своего друга. В этом смысле дружба в подростковом возрасте носит более рассудочный характер, чем в младшем школьном возрасте.

Требования подростков к дружбе в обобщенном виде сводятся к следующему. (Классификация И.В. Страхова.)

1. Верность, постоянство, неразлучность друзей. «Если друг - то навсегда». «Не признаю кратковременной дружбы. Если короткая - значит, это была не дружба». «Друзья неразлучны. Разлука может быть в пространстве, но сердцем и тогда друзья неразлучны». «Самое главное для друга - быть верным другом».

2. Откровенность, взаимное доверие и понимание, чуткость и отзывчивость. «Хочется иметь друга хорошего, а главное - чтобы он понимал меня». «Другу открываешь все душевные переживания, все тайны, даже те, в которые нельзя посвятить другого». «Друг - это твоя вторая половина: говорить ему - это все равно, что говорить себе. Но и он должен быть до конца откровенным». «Нечуткий друг - то не друг, и даже не товарищ».

3. Наличие совместных интересов, совместной деятельности, единство целей и стремлений. «Вместе учиться, отдыхать, читать, ходить в кино, на каток, на футбол - иначе какая же это дружба?» «Самое приятное в дружбе - это полное совпадение вкусов. Чем интересуется один - тем интересуется и другой, что любит один — то любит и другой». «Вместе с Федей мы наметили себе путь в жизни: кончим школу, поработаем на заводе, а потом поступим в энергетический институт. Как приятно идти к далекой цели рука об руку!»

4. Требование взаимной помощи, готовности выручить друг друга в затруднительном положении. «Сам погибай, а друга выручай — это, по-моему, основном, принцип дружбы». «Взаимная помощь, без просьб (сам должен понимать, когда друг нуждается в помощи), постоянная готовность помочь — вот что я хочу от друга, я к этому всегда готов». Таковы высказывания подростков. [8, стр.102] Таким образом, подростки предъявляют друг другу множество требований.

Для сближения ребят важно сходство интересов и любимых занятий. Обычно каждый старается приобщить другого к своим занятиям. Подросток легко заражается интересами симпатичного ему сверстника. Иногда общение с товарищем настолько привлекательно, что подросток вместе с ним начинает заниматься делом, которое раньше его не интересовало, да и сейчас тоже, в общем, не занимает. Однако со временем он может увлечься этим делом всерьез. Поэтому общение с товарищами - источник возникновения новых интересов у подростка.

Очень сближают ребят разговоры, а в общении близких они занимают исключительно большое место: пронизывают различные занятия, сопровождают прогулки.

От друга ждут откровенности и понимания, чуткости и отзывчивости, умения сопереживать и хранить тайну. Общение, в котором один открывает другому самое важное и сокровенное, обогащает обоих, позволяет лучше осознать то, что происходит в собственной душе. Старшие подростки чрезвычайно высоко ценят доверие, искренность, сердечность, умение не разболтать важное для одного или обоих. Если этого нет, дружбу лихорадит, она разрушается. Очень ценится великодушие, отходчивость, умение простить товарищу необдуманный поступок или промахи. Эти качества цементируют дружеские отношения. [7, стр.155]

Одна из серьезнейших проблем подросткового возраста - одиночество. Одна девочка-подросток определила это так: «Я по-настоящему одинока. Мои родители работают и редко бывают дома. Брат старше меня на шесть лет, поэтому у нас очень мало общего. Если бы у меня не было подруг, мне было бы просто не с кем поговорить». «Пустота», «изоляция», «скука» - так подростки описывают свое состояние. Когда молодым людям кажется, что они отвергнуты или обойдены вниманием, когда они ощущают неуверенность в собственных силах, — они склонны считать это одиночеством. Похоже, что у мальчиков больше подобных проблем, чем у девочек, вероятно в силу все той же «мужской сдержанности», не позволяющей свободно выражать свои чувства. [10, стр. 340]

Таким образом, отношения подростка к своим сверстникам сложно и многообразно. Эти отношения уже заметно различаются по степени близости: у подростка могут быть просто товарищи, близкие товарищи и друг. Чем старше подросток, тем больше появляется требований к его личности. Различие отношений не воспринимается пассивно. Подростки сами строят свои отношения, они очень активны по отношению друг к другу, т.е. высказывают претензии, объясняют причины и высказывают претензии, объясняют причины и мотивы собственных поступков, спорят, соглашаются, идут на уступки, чтобы сохранить отношения. Для сближения ребят важно сходство интересов и любимых занятий. Обычно каждый старается приобщить другого к своим занятиям. Подросток легко заражается интересами симпатичного ему сверстника. Развитие внутренней жизни подростка рождает у него потребность в личном друге, с которым можно всем поделиться и обо всём посоветоваться, у которого можно найти помощь и поддержку.

У многих друзей – подростков общие не только интересы и занятия, но и мечтания, планы на будущее, задачи самовоспитания и самообразования. С возрастом всё важнее становится «родство души» - общность внутренней жизни, взаимное понимание, совпадение личных ценностей, стремлений, точек зрений по важным вопросам.

**Глава 2. Игротерапия как средство психотерапевтического воздействия.**

**2.1. Понятие, сущность игротерапии.**

Игротерапия – метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры. В основе различных методик, описываемых эти понятием, лежит признание того, что игра оказывает сильное влияние на развитие личности. В современной психокоррекции взрослых игра используется в групповой психотерапии и социально-психологическом тренинге в виде специальных упражнений, заданий на невербальные коммуникации, разыгрывании различных ситуаций и др. Игра способствует созданию близких отношений между участниками группы, снимает напряженность, тревогу, страх перед окружающими, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях общения, снимая опасность социально значимых последствий.

Характерная особенность игры — ее двуплановость, присущая также драматическому искусству, элементы которого сохраняются в любой коллективной игре.

Играющий выполняет реальную деятельность, осуществление которой требует действий, связанных с решением вполне конкретных, часто нестандартных задач.

Ряд моментов этой деятельности носит условный характер, что позволяет отвлечься от реальной ситуации с ее ответственностью и многочисленными привходящими обстоятельствами.

Двуплановость игры обусловливает ее развивающий эффект. Психокоррекционный эффект игровых занятий у детей достигается благодаря установлению положительного эмоционального контакта между детьми и взрослыми. Игра корригирует подавляемые негативные эмоции, страхи, не уверенность в себе, расширяет способности детей к общению, увеличивает диапазон доступных ребенку действий с предметами.

Отличительные признаки развертывания игры — быстро меняющиеся ситуации, в которых оказывается объект после действий с ним, и столь же быстрое приспособление действий к новой ситуации.

Структуру детской игры составляют роли, взятые на себя играющими; игровые действия как средство реализации этих ролей; игровое употребление предметов — замещение реальных предметов игровыми (условными); реальные отношения между играющими.

Сюжетом игры предстаёт воспроизводимая в ней область действительности. Содержанием игры выступает то, что воспроизводится детьми как главный момент деятельности и отношений между взрослыми в их взрослой жизни. В игре происходят формирование произвольного поведения ребенка и его социализация.

Игровая терапия представляет собой взаимодействие взрослого с ребенком на собственных условиях последнего, когда ему предоставляется возможность свободного самовыражения с одновременным принятием его чувств взрослыми. В настоящее время сфера применения игротерапии значительно расширилась. Имеется опыт проведения краткосрочной и долгосрочной игровой терапии, а также организации игротерапии в малой группе детей в условиях воспитательно-учебных учреждений.

Общие показания к проведению игротерапии: социальный инфантилизм, замкнутость, необщительность, фобические реакции, сверхконформность и сверхпослушание, нарушения поведения и вредные привычки, неадекватная полоролевая идентификация у мальчиков. [11, стр.127]

Основными целями коррекционного воздействия в психоаналитической игротерапии являются:

1. Установление аналитической связи, эмоционально позитивного контакта между ребенком и взрослым, позволяющего игротерапевту осуществлять функции интерпретаций и трансляций ребенку символического значения детской игры; принимать участие и игре ребенка и организовывать в игре актуализацию и проигрывание значимых для ребенка конфликтов.
2. Катарсис - форма эмоционального реагирования, приводящая к преодолению негативных эмоциональных переживаний и освобождению от них.
3. Игра предоставляет две возможности для катарсиса: свободное выражение чувств и эмоций ребенка и вербализация чувств.
4. Инсайт представляет собой одновременно и результат и механизм игротерапии. В качестве результата инсайт можно определить как достижение ребенком более глубокого понимания себя и своих отношений со значимыми другими. Инсайт не требует интерпретации, разъяснения со стороны игротерапевта, а достигается ребенком внезапно. В детском возрасте инсайт часто носит невербальный характер.
5. Исследование (тестирование) реальности. Процесс исследования и апробирования ребенком различных форм и способов взаимодействия с миром людей, межличностных отношений.
6. Особая атмосфера личностной безопасности и доверия, царящая на занятиях, снимает страхи и тревожность детей перед возможными неудачами и санкциями. И стимулируют их к исследованию новых способов поведения и общения как с взрослыми, так и со сверстниками.
7. Сублимация как перевод и отклонение энергии примитивных сексуальных влечений от их прямой цели (получения сексуального удовольствия) к социально одобряемым целям, не связанными с сексуальностью.
8. Сублимация как форма переключения сексуальной
энергии на социально одобряемые цели рассматривается в
психоанализе как высшая форма разрешения трудностей
развития личности в детском возрасте.

Таким образом, игра в психоаналитической практике рассматривалась как символическая деятельность, в которой ребенок, будучи свободен от давления и запретов со стороны социального окружения с помощью игрушек, игровых действий с ними и ролей, выражает в особой символической форме бессознательные импульсы и влечения. [11, стр.132]

Целям коррекции, по мнению Б.Д. Карвасарского и А.И. Захарова, служит перенос отрицательных эмоций и качеств ребенка на игровой образ. Дети наделяют персонажей собственными отрицательными эмоциями, чертами характера, переносят на куклу свои недостатки, которые доставляют им неприятности.

Значительный вклад в разработку методов групповой игротерапии неврозов у детей и подростков внес А.И. Захаров. Он разработал показания и клинико-психологические критерии формирования детской психотерапевтической группы, исследовал возможности объединения семейной и групповой терапии, а также методику игровой психотерапии, которая является частью целого комплекса различных воздействий на ребенка-невротика, включающего и семейную психотерапию. Игра рассматривается им и как самостоятельный метод, и как составная часть, сочетающаяся с рациональной и суггестивной психотерапией.

 В организации терапевтического процесса А.И. Захаров выделяет диагностическую, терапевтическую иобучающую функции игры. Все три связаны между собой и реализуются как в начальном этапе, в спонтанной игре, так и в направленной игре, которая обычно представляет собой импровизацию какого-либо сюжета. [11, стр.141]

1. Диагностическая функциязаключается в уточнении психопатологии, особенностей характера ребенка и взаимоотношений с окружающими. Наблюдение за игрой позволяет получить дополнительную информацию. В игре ребенок на сенсомоторном уровне демонстрирует то, что он когда-либо испытал. Иногда такая связь совершенно очевидна, но иногда она может быть отдаленной.

Дети более полно и непосредственно выражают себя в спонтанной, инициированной ими самими игре, нежели в словах. А требовать от ребенка, чтобы он рассказывал осебе, значит — автоматически воздвигать барьер в терапевтических отношениях, как бы говоря ребенку: «Ты должен подняться на мой уровень общения **и** использовать для этого слова».

2. Терапевтическая функция игры состоит в предоставлении ребенку эмоционального и моторного самовыражения, отреагирования напряжения, страхов и фантазий. Игра придает конкретную форму и выражение внутреннему миру, дает возможность организовать свой опыт. Для ребенка важен процесс игры, а не ее результат. Он разыгрывает прошлые переживания, растворяя их в новом восприятии и в новых формах поведения. Аналогичным образом он пытается разрешить свои проблемы и внутренние конфликты, проиграть свое затруднение или смущение.

Результаты обследований показывают, что в процессе игры укрепляются и развиваются психические процессы, повышается фрустрационная толерантность и создаются адекватные формы психического реагирования.

3. Обучающая функция игры состоит в перестройке отношений, расширении диапазона общения и жизненного кругозора, реадаптации и социализации.

В этой связи представляется необходимым подчеркнуть различие между понятиями: «обучающая функция игры» и «обучающие (развивающе-направленные) игры». Детей не нужно учить играть, не нужно заставлять их играть. Дети играют спонтанно, не преследуя каких-то определенных целей. И научение, т.е. приобретение разнообразного опыта, происходит постепенно и незаметно в процессе игры. А когда мы стремимся быстрее развить у ребенка ассоциативное и абстрактно-логическое мышление, эрудированность, придумываем специальные техники, методики, называя их играми, пытаясь воздействовать на ребенка с целью его обучения и воспитания, мы, таким образом, блокируем его эмоциональность. Его душевное состояние, психическое развитие, самооценка и формирование системы взаимоотношений остаются вне сферы внимания. Такой обучающий подход ничего общего с групповой игротерапией не имеет.

А.И. Захаров выделяет ряд правил, соблюдение которых является необходимым в игротерапии:

- игра применяется как средство диагностики, коррекции и обучения;

- выбор игровых тем отражает их значимость для психолога и интерес для клиента;

- руководство игрой способствует развитию самостоятельной инициативы детей;

- спонтанные и направленные игры — две взаимодополняющие фазы единого игрового процесса, в котором главное — возможность импровизации;

- соотношение спонтанного и направленного компонентов зависит не столько от возраста детей, сколько от их клинических особенностей;

- направленное воздействие на клиента осуществляется посредством характеров, воспроизводимых им и психологом персонажей.

Таким образом, игротерапия – метод психотерапевтического воздействия на детей и взрослых с использованием игры. Игра способствует созданию близких отношений между участниками группы, снимает напряжённость, тревогу, страх перед окружающими, повышает самооценку, позволяет проверить себя в различных ситуациях.

Именно в игре ребёнок оказывается свободным от принуждения и давления со стороны враждебной к нему среды, а, значит, перед ним раскрываются широкие возможности выражения бессознательных влечений, чувств и переживаний, которые не могут быть приняты и поняты в реальных отношениях ребёнка с миром.

**2.2. Особенности организации и проведения групповой игротерапии.**

Игротерапия используется как в индивидуальной, так и в групповой форме. Главным критерием предпочтения групповой игротерапии является наличие у ребенка социальной потребности в общении, формирующейся на ранней стадии детского развития. Заключение о наличии у ребенка социальной потребности, решающим образом определяющей успех проведения групповой терапии, выносится на основании анализа истории каждого случая.

В случае, когда социальная потребность у ребенка отсутствует, встает особая задача формирования потребности в социальном общении, которая может быть оптимально решена в форме индивидуальной игротерапии. Если социальная потребность уже сформирована, то наилучшей формой коррекции личностных нарушений общения будет групповая игротерапия.

Если для индивидуальной игротерапии противопоказанием может выступать сверхглубокая степень умственной отсталости ребенка, то для групповой игротерапии круг противопоказаний расширяется. Таковыми могут быть:

- ярко выраженная детская ревность, выступающая в форме конкуренции с сибсами;

- явно выраженное асоциальное поведение, представляющее угрозу для безопасности партнеров по группе;

- ускоренное сексуальное развитие;

- крайняя агрессивность;

- актуальное стрессовое состояние.

Во всех этих случаях проведению групповой игротерапии должна предшествовать ее индивидуальная форма, обеспечивающая снятие острой симптоматики и подготовку ребенка к работе в группе. [11, стр.146]

Групповая игротерапия - это психологический и социальный процесс, в котором дети естественным образом взаимодействуют друг с другом, приобретают новые знания ;не только о других детях, но и о себе. Этот метод подразумевает игру как терапевтический процесс и является эффективным средством коррекции функциональных нервно-психических расстройств, психосоматических заболеваний и психопрофилактики.

Хотя групповая игровая терапия возникла с появлением игровой терапии как таковой, использовалась она весьма ограниченно. Единственной опубликованной работой в этой области является книга Хаима Джайнотта «Групповая психотерапия с детьми: Теория и практика игровой терапии», появившаяся в 1961 г. и с тех пор не переиздававшаяся. Именно по этой причине и в связи с быстровозрастающим интересом к этому разделу игровой терапии, работа в группах и упоминается здесь в числе основных направлений. Как и при групповом консультировании подростков и взрослых, групповая игровая терапия представляет собой психологический и социальный прогресс, в котором дети, естественным образом взаимодействуя друг с другом, приобретают новые знания не только о других детях, но и о себе. В процессе взаимодействия дети помогают друг другу взять на себя ответственность за построение межличностных отношений. Затем дети естественным образом переносят эти способы взаимодействия со сверстниками непосредственно за пределы группы. В отличие от других подходов в групповом консультировании, в групповой игровой терапии не существует групповых целей, а групповая сплоченность не является необходимой составляющей группового процесса. Наблюдая других детей, ребенок обретает смелость, необходимую для того, чтобы попробовать сделать то, что ему хочется. [12, стр.487]

Групповая игротерапия призвана: помочь ребенку осознать свое реальное «Я», повысить его самооценку и развить потенциальные возможности, отреагировать внутренние конфликты, страхи, агрессивные тенденции, уменьшить беспокойство и чувство вины.

В процессе взаимодействия дети помогают друг другу взять на себя ответственность за построение межличностных отношений, приобрести опыт построения отношений с другими людьми во взаимно удовлетворяющей манере. Наблюдая других детей, ребенок обретает смелость, необходимую для того, чтобы попробовать сделать то, что ему хочется.

Большое значение для успеха работы коррекционной группы имеет также состав группы, представляющий собой мощный интегративный или дезинтегративный фактор. Подбор кандидатов в группу должен осуществляться по принципу дополнения и включать детей с разнообразными нарушениями, что обеспечивало бы возможность идентификации с альтернативными образцами поведения.

Каждый ребенок в группе должен получить возможность свободного самовыражения, без угроз и насмешек, неуспеха и отвержения.

Разница в возрасте детей (имеется в виду психологический возраст) в группе не должна превышать 12 мес. Группа дошкольного и младшего школьного возраста должна включать детей разных полов (и мальчиков, и девочек).

Деятельность игротерапевта направлена не на группу в целом, а на каждого ее члена в отдельности. В задачи игротерапии не входит коррекция группы как социальной единицы.

Цели групповой терапии следует определять как терапевтические в широком смысле, а не индивидуализированные перспективные цели для каждого ребенка в целом. В противном случае игротерапевт неизбежно незаметно или открыто подталкивает ребенка в направлении цели, связанной с определенной проблемой, ограничивая, таким образом, возможности ребенка по управлению собственной деятельностью.

В этом смысле цели и задачи могут быть обозначены следующим образом. Групповая игротерапия призвана помочь ребенку развить более позитивную «Я-концепцию»; стать более ответственным в своих действиях и поступках; стать более самоуправляемым; в большей степени полагаться на самого себя и овладеть чувством контроля; выработать большую способность к самопринятию и самостоятельному принятию решений; развить внутренний источник оценки и обрести веру в самого себя. [11,стр.148]

Таким образом, игротерапия используется как в индивидуальной, так и в групповой форме. В частности групповая игротерапия призвана: помочь ребёнку осознать своё реальное «Я», повысить его самооценку и развить потенциальные возможности, отреагировать внутренние конфликты, страхи, уменьшить беспокойство и повысить уровень коммуникативных умений. Успех игротерапии будет зависеть от правильно подобранного состава группы (численность, возраст участников), создания оптимальных условий (игровая комната должна соответствовать требованиям коррекционных игр) и наличия необходимых средств, материалов.

**Глава 3. Анализ влияния игротерапии на развитие межличностных отношений у старших подростков.**

**3.1.Анализ уровня развития межличностных отношений у старших подростков.**

На основе теоретического анализа данной проблемы мы провели опытно-эксперементальную работу, которая включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Целью констатирующего этапа эксперимента было определение определение уровня развития межличностных отношений у старших подростков.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе МОУ «СОШ №30» г. Абакана. В ходе исследования было обследовано 21 учащихся старшего подросткового возраста (13-14 лет). Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы был проведён в декабре 2006 г.

Для определения индекса групповой сплочённости мы использовали такие методики как «социометрия» Р.С. Немова и тест оценки коммуникативных умений под редакцией А.А. Карелиной.

Методика «социометрия» Р.С. Немова предполагала выявление уровня взаимоотношений среди подростков, определение положения испытуемого в системе межличностных отклонений той группы, к которой он принадлежит.

Классу выдавались чистые листочки, и предлагалась такая инструкция:

«Ваш класс существует уже давно. За время совместной жизни и общения друг с другом вы, наверное, смогли неплохо узнать друг друга, и между вами сложились определенные личные и деловые отношения, симпатии и антипатии, уважение, неуважение друг к другу и т.п. Не все, очевидно, складывалось гладко и образовавшиеся между вами отношения далеки, по-видимому, от идеала. С кем-то вам хорошо находиться в одном классе, кто-то вас не очень устраивает и с ним вы хотели бы расстаться. Теперь представьте себе, что ваш класс начинает складываться сначала и каждому из вас представляется возможность вновь по своему желанию определить состав класса. Ответьте в этой связи на следующие вопросы, записав свои ответы на выданном листе бумаги. Его предварительно необходимо подписать, чтобы мы могли судить о том, кто и кого выбирает или отвергает.

1. Кого из членов вашей группы (класса) вы по своему желанию включили бы в состав новой группы (класса)? Запишите этих людей на листе бумаги под номером 1 в порядке предпочтения.

2. Кого из членов вашей группы вы, напротив, не хотели бы видеть в составе новой группы (класса)? Запишите их под номером 2 в порядке отклонения».

Мы получим следующие результаты: в классе присутствуют учащиеся, которых очень мало кто выбирал. Таких оказалось 15 человек. Они симпатизировали одному, двум или трём одноклассникам. В основном этих учащихся наоборот не желали видеть в своём классе и записывали в ту группу учащихся, которые, на их взгляд, недостойны учиться в выбираемом классе.

Предпочитаемых учащихся оказались шесть человек. Эти лица были более авторитетными и значимыми в школьном коллективе. Их выбирали 7, 6, 5 человек, но не более.

Полученные результаты мы зафиксировали в процентном соотношении в диаграмме (см. рис.1)



Рис.1. Уровень развития межличностных отношений и старших подростков.

Анализируя полученные данные можно сделать следующие выводы: в исследуемом классе нет гармоничных отношений. Учащиеся мало с кем взаимодействуют и определяя свой новый класс они очень немногих записывают в свои желаемые одноклассники. Так, класс должен состоять из 21 человека и самый большой выбор, состоящий из 14 человек класса, сделал только один человек. Остальные, которым предоставлялась возможность определить новый класс, предпочли нескольких человек: 10, 9, 7, 5, 3 и даже одного.

Таким образом, проведённый нами качественный анализ результатов показал, что больше половины учащихся оказались непринятыми в классе. И лишь 29% из 100 являются более или менее авторитетными.

Следующая методика, использованная в ходе исследования, была направлена на оценку коммуникативных умений – тест оценки коммуникативных умений А.А. Карелиной.

Понятие «коммуникативные умения» включает в себя не только оценку собеседника, определение его сильных и слабых сторон, но и умение установить дружескую атмосферу, умение понять проблемы собеседника и т.д.Классу выдавались чистые листочки, и предлагалась такая инструкция**:** "Отметьте ситуации, которые вызывают у Вас неудовлетворение или досаду и раздражение при беседе с любым человеком — будь то Ваш товарищ, сослуживец, непосредственный начальник, руководитель или просто случайный собеседник".

Результаты данной диагностики свидетельствуют о том, что только 4 человека из 21 являются хорошими собеседниками, но иногда отказывают партнёру в полном внимании. Повторяют вежливо его высказывание, давая ему время раскрыть свою мысль полностью, приспосабливая свой темп мышления к его речи. С таким собеседником приятно пообщаться. Десяти человекам из 21 присущи некоторые недостатки. Они критически относятся к высказываниям. Им ещё не достаёт некоторых достоинств хорошего собеседника. И 7 человек являются плохими собеседниками. Им необходимо работать над собой и учиться слушать.

Полученные результаты были соотнесены в процентном соотношении в диаграмме (см. рис.2)

Рис.2. Уровень развития коммуникативных умений у старших подростков.

Таким образом, можно сделать вывод, что из исследуемых учащихся нет таких, которые бы полностью соответствовали критериям отличного собеседника, которые могли бы установить дружескую атмосферу и сумели понять проблемы собеседника.

Проанализировав и сопоставив полученные данные, мы пришли к выводу, что этот учащиеся требует экстренной помощи со стороны психологов, социальных педагогов и преподавателей. В этом классе нарушено взаимопонимание, они неадекватно воспринимают друг друга, проявляют антипатию к довольно многим своим одноклассникам. Такая ситуация получается не потому, что их одноклассники не подходят к условиям, на основе которых они могут стать предпочтительными, иметь статусное положение (это возможно, если подросток имеет привлекательную внешность, богатых родителей и т.д.), а из-за того что сами учащиеся не умеют общаться друг с другом. Они почти не обладают коммуникативными умениями, которые необходимы коммуникатору в процессе общения. Они не видят в себе никаких отрицательных качеств, которые мешают понять проблему собеседника, воспринять его таким, какой он есть. Устанавливая межличностные отношения, при неблагоприятном исходе, они видят проблему только в других, но не в себе.

По нашему мнению, в этом классе необходимо провести коррекционную работу, так как нарушения в межличностных отношениях, которые фиксируются в старшем подростковом возрасте, могут впоследствии проявляться и в познавательной, и в личностной сферах. Результаты, проведённого нами диагностирования у старших подростков школы № 30, позволяют констатировать то, что у них нарушены межличностные отношения друг с другом. Следовательно, возникает необходимость в проведении коррекционно-развивающей работе с учащимися, направленной на развитие межличностных отношений у данных подростков. Описанию формирующего этапа опытно-экспериментальной работы посвящается следующий параграф данной главы.

**3.2. Использование игротерапии для развитий межличностных отношений у детей старшего подросткового возраста.**

В основу формирующего этапа опытно-экспериментальной работы положена система коррекционных игр-упражнений, разработанная Е.А. Левановой, М.Р. Битяновой и адаптированная нами к педагогическому процессу группы. Нами была составлена коррекционная программа, направленная на детей старшего подросткового возраста, обучающихся в средней общеобразовательной школе № 30 г. Абакана (см. приложение 3).

Целью программы являлась коррекция межличностных отношений, а задачами были:

1. установление дружеской атмосферы среди подростков;

2. развитие коммуникативных навыков общения в подростковой среде;

3. создание ситуаций для творческого самовыражения в процессе коммуникативной деятельности;

4. развитие навыков межгруппового взаимодействия;

5. раскрытие положительных качеств и черт подростков;

6. воспитание интереса к своим сверстникам;

7. развитие чувства понимания и сопереживания к другим людям.

Коррекционная программа состояла из четырех этапов, которые включали в себя восемь занятий. Длительность одного занятия с учетом возрастных особенностей подростков – 60 минут.

На первом занятии мы знакомились с классом, создавалась благоприятная эмоциональная атмосфера принятия и доверительности в общении. Проводились такие игры, как «Здравствуй», «Комплименты», «Ежики», «Шляпа» и т.д. Эти игры позволяли расположить игротерапевта к подросткам, возможность почувствовать настроение и состояние тех, с кем предстоит взаимодействовать, способность понять, что каждый человек интересен и сам по себе и как член группы. Сначала некоторые подростки отказывались играть, но буквально через 15 минут заинтересовывались играми и стали принимать активное участие.

На втором занятии проводились игры: «Грузинский хор», «Чихание слона», «Ипподром», «Гром – ураган - землетрясение», «Рыбка», и др. Целью этого занятии было научить снимать барьер на проявление чувств и эмоций. Подростки учились проявлять свою индивидуальность, самостоятельность поведения и получили положительный эмоциональный настрой.

 На третьем занятии использовались изобразительные игры, в которых подростки получают задание, используя минимум выразительных средств, изобразить некоторый предмет («Отгадай вещь»), животное («Изобрази животное»), эмоциональное состояние («Отгадай эмоцию»), известную картину («Ожившие картины»), или зашифрованную известную фразу («Визуализация вербальной фразы»). Эти игры создают возможность для самовыражения подростков.

На четвертом занятии проводились такие игры как, «День рождение», «Цветы», «Тосты». Подростки создавали и апробировали многочисленные образцы так называемых «формальных», этикетных высказываний – поздравлений ко дню рождения, словесно вручали подарки или цветы, произносили тосты и т.д. Игры носят оттенок «обязаловки» - всем участникам необходимо произвести по очереди речевое действие. Не все смогли справиться с заданием, поэтому были пропуски, передача очереди и даже отказы. Но каждый попробовал дать свой индивидуальный образец соответствующего речевого действия.

На пятом занятии цель была обучить подростков навыкам коллективной самоорганизации. Этому способствовала игра «Следопыт». Класс разделили на несколько подгрупп. Каждая подгруппа получила бланк со списком вопросов. Необходимо было за определенный промежуток времени ответить на все вопросы. При проверке ответов на вопросы: «Сколько деревьев растет на пришкольном участке?», «Сколько мышек живет в учительском диване?» мы не встретили даже двух одинаковых цифр. Каждая подгруппа имела свое представление о численности деревьев, мышек. Это создавало сложность при подведении итогов. Игра вызвала необычайный энтузиазм у детей. Даже самые флегматичные быстро втянулись в атмосферу всеобщего поиска ответов на вопросы.

На шестом занятии проводилась игра, которая имела эмоциональную позитивную атмосферу, учила подростков наблюдательности, внимательности, умению сопоставлять и анализировать факты, развивать чувство проницательности и интуиции. Это игра «Мафия», которая имела очень эмоциональную окраску, вызвало множество споров, так как каждый высказывал свою точку зрения, свое мнение. В этой игре принимали участие абсолютно все, каждый участник увлекся интересно развивающимися событиями. И даже после ее завершения они снова хотели поиграть в нее.

Целью седьмого занятия было развитие у подростков навыков общения в различных жизненных ситуациях. С этой целью проводились такие игры, как «У дверей девушки», «Чай в половине двенадцатого ночи», «Треугольник», «Богатая тетя» и др. Здесь подростки моделируют свое будущее, примеряют свои новые личностные «одеяния», проживают в психологически защищенной, комфортной обстановке то, что чуть позже им придется прожить в продуваемом ветрами социуме, учатся вербализовывать свои переживания, принимать переживания других. Наиболее волнующими для подростка были игры, связанные с межличностными и межполовыми отношениями.

Восьмое занятие было посвящено закреплению у подростков навыков межличностного взаимодействия. Проводились такие игры, как «БИП», «Да – нет - да», «Паром», «Наблюдения за движениями», «Дождик» и др.

Предполагаемая система, направленная на развитие межличностных отношений у старших подростков, включала восемь занятий. В них присутствовали как психологические, так и педагогические компоненты (дидактические, сюжетно-ролевые, театрализованные, игры-тренинги).

Игры-упражнения на развитие межличностных отношений проводились 2 раза в неделю и были рассчитаны на месяц. Игры-упражнения проводились в январе-феврале, в ходе государственной практики.

Исходя из наблюдений за детьми в процессе игр-занятий, мы можем констатировать положительный настрой детей, в самом начале проведения первых игр многие отказывались принимать участие и, недоумевая, задавали вопрос: «А зачем это?», «Не хочу». Однако уже на 2 занятии процессом игр увлеклись практически все, этому способствовала доброжелательная атмосфера и азарт самых активных участников. В обычных играх – тренингах подростки много нового узнавали о своих одноклассниках, с которыми проучились много лет, раскрывались положительные качества и черты, развивалось чувство понимания и сопереживания к другим людям.

В результате формирующего этапа опытно–экспериментальной работы, которая предоставляла детям богатое содержание игровой деятельности, почти каждый подросток смог проявить свою индивидуальность, самостоятельность поведения и получить положительный эмоциональный настрой.

Таким образом, на наш взгляд, при соблюдении предложенных рекомендаций, игротерапия может быть использована в целях развития межличностных отношений у детей старшего подросткового возраста.

Для подтверждения эффективности использования системы игр-занятий, направленных на развитие межличностных отношений детей старшего подросткового возраста, нами был проведён контрольный эксперимент, который включал в себя сравнительный анализ результатов уровня развития межличностных отношений, достигнутые в ходе формирующего эксперимента. Об этом пойдёт речь в следующем параграфе.

**3.4. Сравнительный анализ результатов исследования.**

В ходе контрольного этапа исследования мы выявили уровень межличностных отношений детей старшего подросткового возраста 8 «б» класса школы № 30. Для этого были использованы те же методики, что и на начальном этапе констатирующего эксперимента («Социометрия» Р.С. Немова, тест оценки коммуникативных умений А.А. Карелиной)

Результаты методики «Социометрии» (Р.С. Немова) получились следующими: среди 21 испытуемых предпочитаемых учащихся стало 11 человек. особенно это заметно в отношении мальчиков. Если раньше они были выбираемыми двумя или тремя одноклассниками, то теперь их выбирают большее количество одноклассников. Например, мальчик Юра К. и Лёша С. отличились своими способностями, показали не только плохие, но и хорошие стороны в своём характере, поэтому их в желаемый класс стали выбирать не только мальчики, но и девочки, чего нельзя было сказать ранее.

Количество непринятых уменьшилось с 15 до 10 (см. рис.3)

Рис. 3. Уровень развития межличностных отношений у старших подростков.

Таким образом, в классе больше половины учащихся являются принятыми, а процент непринятых находится на низком уровне.

Полученные результаты «Теста оценки коммуникативных умений» (А.А. Карелина) свидетельствуют о том, что из испытуемых 5 человек являются хорошими сверстниками, т.е. обладают коммуникативными умениями: умеют выслушать и понять собеседника, дать оценку передаваемому повествованию и в необходимой ситуации дать совет.

Девяти человекам из 21 присущи некоторые недостатки, т.е. им нужно немного поработать над собой. Задуматься о каких-либо отрицательных качествах, которые мешают общению с другими людьми.

И 6 человек являются плохими собеседниками. Они абсолютно не умеют слушать другого человека, но требуют. чтобы их выслушивали. Считают себя общительными, понимающими и довольно компетентными в этой области. Результаты представлены в диаграмме (см. рис 3).

Рис.3. Уровень развития коммуникативных умений у старших подростков.

Таким образом, анализируя и сопоставляя результаты констатирующего и контрольного этапов опытно-экспериментальной работы можно сделать вывод, что игротерапия действительно является средством развития межличностных отношений у старших подростков, если социальный педагог будет создавать атмосферу принятия подростка, эмоционально сопереживать ему, отражать и вербализовывать его чувства и переживания, обеспечивать в процессе игровых занятий условиями, актуализирующих переживания подростком чувства достижения собственного достоинства и самоуважения.

Рис. 5. Уровень развития межличностных отношений у старших подростков.

Рис. 6. Уровень развития коммуникативных умений у старших подростков.

**Список литературы:**

Клее М. Психология подростка [Текст]. - М.:Педагогика, 1991.-Пер.изд.:Бельгия,1986. – 176 с.

Волков Б.С. Психология подростка [Текст]. – М.: Педагогическое общество России. 2002. – 160 с.

Мудрик А.В. Социальная педагогика [Текст] / Под.ред. В.А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 200 с.

Попова Н.В. Психология растущего человека: краткий курс возрастной психологии [Текст]. – М.: ТЦ Сфера, 2002. – 128 с.

Основы коррекционной педагогики [Текст] / сост. Л.Д. Гонеев, Л.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева: Под.ред. В.А. Сластёнина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.

Немов Р.С. Психология [Текст]. В 3 кн. – Кн.2: Психология образования. – М.: Просвещение. 1997. – 608 с.

Мир детства: Подросток [Текст] / Под ред. А.Г. Хрипковой. – М.: Педагогика, 1982. – 432 с.

Крутецкий В.А., Лукин Н.С. – Психология подростка [Текст]. – М.: Издательство «Просвещение», 1965. – 316с.

Мухина В.С. Возрастная психология [Текст]. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.

Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста [Текст]. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 624 с.

Осипова А.А. Общая психокоррекция [Текст]. – М.: ТЦ «Сфера», 2001. – 512 с.

Методы эффективной психокоррекции: Хрестоматия – [Текст] / Сост. К.В. Сельченок. – Мн.: Харвест, 2003. – 816 с.

Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь [Текст]. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.

Мардахаев В.Н. Словарь по социальной педагогике [Текст]. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.

Соснин В.А. Социальная психология [текст]. – М.: ФОРУМ: ИНФА-М, 2004. – 336 с.

Социальная психология [Текст] / Сост. А.Н Сухов, В.Н. Казанцев и др.: Под.ред. А.Н. Сухова, А.А. Дернача. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 600 с.

Психология [Текст] / Сост. И.В. Дубровина, Е.Е. Данилова, А.М. Прихожан: Под. ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 464 с.

Немов Р.С. Психология [Текст]. В 3 кн. – Кн.3.: - М.: Просвещение.

Психологические тесты [Текст] / Под.ред. А.А. Карелиной: В 2 т. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Т.2. – 248 с.

Игра в тренинге. Возможность игрового взаимопонимания [Текст] / Под. ред. Е.А. Левановой. – СПб.: Питер, 2006. – 208 с.

Практикум по психологическим играм с детьми и подростками [Текст] / Сост. Т.В. Азарова, О.И. Барчук, Т.В. Беглова: Под.ред. М.Р. Битяновой. – СПб.: Питер. 2006. – 304 с.

Лидерс А.Г. Психологический тренинг с подростками [Текст]. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 256 с.

Шибутани Т. Социальная психология. [Текст]. – Ростов н/Д.: Издательство «Феникс», 1999. – 544 с.

Годфруа Ж. Что такое психология. [Текст]. М.: МИР, 1992. – 376 с.

Мясищев В.Н. Психология отношений. [Текст] / Под.ред. А.А. Бодалева. – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1998. – 368 с.

**Приложение 1.**

**Методика 23. Социометрическая методика**

Эта методика позволяет определить положение испытуемого в системе межличностных отношений той группы, к которой он принадлежит. Исследование группы при помощи данной методики обычно проводится тогда, когда группа включает в себя не менее 10 человек и существует не менее одного года.

Перед началом исследования члены группы, собравшиеся в каком-либо помещении, например, в классе или в аудитории, получают инструкцию примерно следующего содержания:

«Ваша группа (класс) существует уже давно. За время совместной жизни и общения друг с другом вы, наверное, смогли неплохо узнать друг друга, и между вами сложились определенные личные и деловые отношения, симпатии и антипатии, уважение, неуважение друг к другу и т.п. Не все, очевидно, складывалось гладко и образовавшиеся между вами отношения далеки, по-видимому, от идеала. С кем-то вам хорошо находиться в одной группе (классе), кто-то вас не очень устраивает и с ним вы хотели бы расстаться. Теперь представьте себе, что ваша группа начинает складываться сначала и каждому из вас представляется возможность вновь по своему желанию определить состав группы (класса). Ответьте в этой связи на следующие вопросы, записав свои ответы на отдельном листе бумаги. Его предварительно необходимо подписать, чтобы мы могли судить о том, кто и кого выбирает или отвергает.

1. Кого из членов вашей группы (класса) вы по своему желанию включили бы в состав новой группы (класса)? Запишите этих людей на листе бумаги под номером 1 в порядке предпочтения.

2. Кого из членов вашей группы вы, напротив, не хотели бы видеть в составе новой группы (класса)? Запишите их под номером 2 в порядке отклонения».

Листы с ответами испытуемых на предложенные вопросы обрабатываются.

**Приложение 2.**

**Тест оценки коммуникативных умений.**

Понятие "коммуникативные умения" включает в себя не только оценку собеседника, определение его сильных и слабых сторон, но и умение установить дружескую атмосферу, умение понять проблемы собеседника и т.д. Для проверки этих качеств предлагаем следующие тесты.

Вариант 1.

Инструкция: "Отметьте ситуации, которые вызывают у Вас неудовлетворение или досаду и раздражение при беседе с любым человеком — будь то Ваш товарищ, сослуживец, непосредственный начальник, руководитель или просто случайный собеседник".

Варианты ситуаций

1. Собеседник не дает мне шанса высказаться, у меня есть, что сказать, но нет возможности вставить слово.
2. Собеседник постоянно прерывает меня во время беседы.
3. Собеседник никогда не смотрит в лицо во время разговора, и я не уверен, слушает ли он меня.
4. Разговор с таким партнером часто вызывает чувство пустой траты времени.
5. Собеседник постоянно суетится, карандаш и бумага занимают его больше, чем мои слова.
6. Собеседник никогда не улыбается. У меня возникает чувство недовольства и тревоги.
7. Собеседник отвлекает меня вопросами и комментариями.
8. Что бы я ни сказал, собеседник всегда охлаждает мой пыл.
9. Собеседник всегда старается опровергнуть меня.
10. Собеседник передергивает смысл моих слов и вкладывает в них другое содержание.
11. Когда я задаю вопрос, собеседник заставляет меня защищаться.
12. Иногда собеседник переспрашивает меня, делая вид, что не расслышал.
13. Собеседник, не дослушав до конца, перебивает меня лишь затем, чтобы согласиться.
14. Собеседник при разговоре сосредоточенно занимается посторонним: играет сигаретой, протирает стекла и т.д., и я твердо уверен, что он при этом невнимателен.
15. Собеседник делает выводы за меня.
16. Собеседник всегда пытается вставить слово в мое повествование.
17. Собеседник всегда смотрит на меня очень внимательно, не мигая.
18. Собеседник смотрит на меня, как бы оценивая. Это меня беспокоит.
19. Когда я предлагаю что-нибудь новое, собеседник говорит, что он думает так же.
20. Собеседник переигрывает, показывая, что интересуется беседой, слишком часто кивает головой, ахает и поддакивает.
21. Когда я говорю о серьезном, а собеседник вставляет смешные истории, шуточки, анекдоты.
22. Собеседник часто глядит на часы во время разговора.
23. Когда я вхожу в кабинет, он бросает все дела и все внимание обращает на меня.
24. Собеседник ведет себя так, будто я мешаю ему делать что-нибудь важное.
25. Собеседник требует, чтобы все соглашались с ним. Лю-5ое его высказывание завершается вопросом: "Вы тоже так думаете?" или "Вы с этим не согласны?"

**Обработка и интерпретация результатов**

Подсчитайте процент ситуаций, вызывающих у Вас досаду и раздражение.

70%-100% — Вы плохой собеседник. Вам необходимо работать над собой и учиться слушать.

40%-70% — Вам присущи некоторые недостатки. Вы критически относитесь к высказываниям. Вам еще недостает некоторых достоинств хорошего собеседника, избегайте поспешных выводов, не заостряйте внимание на манере говорить, не притворяйтесь, не ищите скрытый смысл сказанного, не монополизируйте разговор.

10%-40% — Вы хороший собеседник, но иногда отказываете партнеру в полном внимании. Повторяйте вежливо его высказывания, дайте ему время раскрыть свою мысль полностью, приспосабливайте свой темп мышления к его речи и можете быть уверены, что общаться с Вами будет еще приятнее.

0%-10% — Вы отличный собеседник. Вы умеете слушать. Ваш стиль общения может стать примером для окружающих.

**Приложение 3.**

**Коррекционная программа, направленная на коррекцию межличностных отношений у старших подростков, обучающихся в средней общеобразовательной школе № 30 г. Абакана.**

Цель программы: коррекция межличностных отношений.

Задачи программы:

1. установление дружеской атмосферы среди подростков;

2. развитие коммуникативных навыков общения в подростковой среде;

3. создание ситуаций для творческого самовыражения в процессе коммуникативной деятельности;

4. развитие навыков межгруппового взаимодействия;

5. раскрытие положительных качеств и черт подростков;

6. воспитание интереса к своим сверстникам;

7. развитие чувства понимания и сопереживания к другим людям.

Этапы программы: 1этап (диагностический) – 2 занятия;

2 этап (установочный) – 1 занятие;

3 этап (коррекционный) –6 занятий;

4 этап (закрепляющий) – 1 занятие;

5 этап (контрольный) – 1 занятие.

Принципы программы:

Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач;

Принцип единства коррекции и диагностики;

Принцип приоритетности коррекции казуального типа;

Деятельностный принцип коррекции;

Принцип возрастно-психологических и индивидуально – возрастных особенностей клиента;

Принцип комплексности методов психологического воздействия;

Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов;

Принцип учета эмоциональной сложности материала.

Методы:

ролевые;

игровые;

эмоционально–символические;

диагностические

Длительность одного занятии с учетом возрастных осбенностей подростков – 60 минут.

1 этап

1 занятие.

Цель: определение уровня развития межличностных отношений у старших подростков.

Проведение методики «Социометрия» Р.С. Немова.

2 занятие.

Цель: Определение уровня развития коммуникативных умений у старших подростков.

Проведение «Теста оценки коммуникативных умений» А.А. Карелиной.

2 этап

3 занятие.

Цель: создание благоприятной эмоциональной атмосферы принятия и доверительности в общение.

- Здравствуй;

- Великолепная Валерия;

- Ежики;

- Одеяло;

- Займи место;

- Я змея;

- Молекулы;

- Дрозд;

- Кисочки.

3 этап.

Цель: коррекция межличностных отношений.

4 занятие.

Цель: научить снимать барьер на проявление чувств и эмоций.

- Грузинский хор;

- Мы идем в поход;

- Оркестр;

- Чихание слона;

- Ипподром;

- Рыбка;

- Правда или ложь;

- Гром – ураган – землетрясение;

- Рассказ охотника;

- Три музыкальных слога.

5 занятие.

Цель: создание психологически защищенной ситуации для личностного самораскрытия участников игр.

- Трамвай в час пик;

- Ссора;

- Как привлечь внимание;

- Покажи кто;

- Сравнение с вещью;

- Отгадай вещь;

- Изобрази животное;

- Ожившие картины;

- Эмоциональное состояние;

- Визуализация вербальной фразы.

6 занятие.

Цель: знакомство с базовыми навыками общения.

- День рождение;

- Цветы;

- Тосты;

7 занятие.

Цель: обучение подростков навыкам коллективной самоорганизации.

- Следопыт.

8 занятие.

Цель: развитие чувства интуиции.

- Мафия.

9 занятие.

Цель: развитие у подростков навыков общения в различных жизненных ситуациях.

- У дверей девушки;

- Чай в половине двенадцатого ночи;

- Треугольник;

- Богатая тетя;

- Беременность;

- Знакомство на лавочке;

- Согнать со стула;

- Заснуть на плече;

- Приставание к девушке в лифте.

4 этап.

Цель: закрепление у детей навыков межличностных отношений.

11 занятие.

- Дальние коммуникации;

- БИП;

- Да – нет – да;

- Паром;

- Наблюдение за движениями;

- Самый рассеянный;

- Дождик;

- К.У.Б.О.У.

5 этап.

Цель: повторно выявить уровень межличностных отношений у старших подростков.

- Проведение методики «Социометрия» Р.С. Немова;

- Проведение «Теста оценки коммуникативных умений» А.А. Карелиной.

**Приложение 4.**

**Комплекс игр, направленных на развитие межличностных отношений старших подростков.**

**Здравствуй**. Группа садится в круг. Используется мяч для большого тенниса. При отсутствии мяча приемлимы яблоко или апельсин. В некоторых случаях можно использовать завязанный в комок шарф. Игротерапевт ловит взгляд одного из подростков и кидает ему мяч со словами: «Здравствуй! как тебя зовут?». Далее он дает инструкции о: «Выбери любого в группе, кто тебе интересен, помай его взгляд, перекинь ему мячик со словами, поздоровайся».

**Дальние коммуникации**. Все участники сидят в кругу. Каждый находит себе партнера по игре, сидящего напротив (желательно, чтобы это не были друзья или хорошие знакомые). В течение одной минуты, по сигналу игротерапевта, партнеры стараются узнать друг о друге как можно больше. Вставать с места нельзя. Когда время заканчивается, партнеры презентуют друг друга, рассказывают о том, что узнали.

**Самый рассеянный.** Игротерепевт показывает участникам игры какой-либо предмет, например, ластик, и просит всех выйти на минуту из комнаты. Оставшись один, иготерапевт кладет ластик в такое место, где он хотя и виден, но может быть замечен лишь при достаточно внимательном осмотре комнаты. Можно, например, положить его на перекладину между ножками стола, в горшочек цветка и т.д. Когда участники игры по приглашению игротерапевта возвратятся в комнату, каждый старается как можно скорее обнаружить ластик. Увидев его, играющий сейчас же садится, перед этим тихо на ушко, сообщив игротерапевту о находке. Самый последний рассеянный исполняет какое-либо шуточное поручение.

**Дождик.** Все участники сидят в кругу. Игротерапевт идет внутри круга и, когда он заглядывает в глаза каждому участнику тот начинает повторять его движения до тех пор, пока игротерапевт снова не подойдет к нему, заглянет в глаза и поменяет движение. Игротерапевт идет по кругу и, заглядывая по очереди в глаза участникам, на первом круге – трет ладошкой о ладошку; на втором – щелкает пальцами; на третьем – хлопает ладошками по коленам; на четвертом – стучит ладонями по коленам и топает ногами; на пятом – хлопает ладонями по коленам; на шестом – щелкает пальцами; на седьмом – трет ладошками; на восьмом просто опускает руки. Так дождик заканчивается.

**Рассказ охотника**. Первый участник начинает рассказ охотника и в любой момент может прервать свой рассказ и попросить другого продолжить и так до последнего участника. Задача игротерапевта – постараться отслеживать динамику, чтобы рассказ получился интересным.

**Три музыкальных слога**.Один водящий уходит. Все выбирают какое-то слово из трех слогов. Потом делятся на три команды, сидя в кругу. Например, это слово «машина». Когда водящий возвращается одна команда поет слог «ма» на мотив скажем, «Пусть бегут неуклюже», вторая, одновременно поет слог «ши» на мотив, допустим «Подмосковные вечера», а третья – слог «на» на мотив «Как ты красива сегодня». Водящий прислушивается и пытается отгадать, какое слово загадано. На это ему дается 3 попытки.

**БИП.** Все участники садятся в плотный круг. Выбирается водящий, которому завязываются глаза. Игра проводится в полной тишине. Водящего раскручиваю, после чего он должен, пятясь назад, сесть кому-то на колени, при этом не дотрагиваясь до этого человека руками. Этот человек говорит: «БИП», а водящий должен по голосу узнать, кто это. Если он определяет, то угаданный становится водящим, если нет, то водит еще раз.

**Да - нет – да**.Из группы вызывается 3 мальчика и 3 девочки. Ведущий оставляет себе одного участника противоположного пола. Остальных уводят, чтобы они не подслушивали и не подглядывали. С оставшимся участником договариваются, что он будет отвечать на вопросы в последовательности «Да – нет да». Ведущий задает такие вопросы: 1. Ты знаешь что это? 2.Ты знаешь для чего это? 3.А хочешь узнать? В первой серии ведущий показывает на ладонь и после согласия узнать для чего она нужна, пожимает ладонь участника. Во второй серии ведущий показывает на плечо и после третьего ответа нежно обнимает за плечо участника. В третьей серии ведущий показывает на губы и после третьего ответа вытягивает свои губы к участнику, как бы для поцелуя, но потом играет на своих губах пальцем как маленький. После дружного хохота ведущий просит прощения за невинную шутку и предлагает участнику пошутить так же. Так по очереди проходят все участники.

**Паром**. Комната делится двумя линиями на три части, центральная часть река, две крайние - берега. Группа делится на две команды, в каждой команде примерно равное количество мальчиков и девочек. Девочки не умеют плавать, и задача мальчиков – переправит их на другой берег. Если девочка во время переправы касается рукой или другой частью тела «воды», то есть центральной части пола, то команда начинает заново. Кто быстрее переправит своих девочек на другой берег.

**Правда или ложь**. Для игры нужно три добровольца. Один из них станет кладоискателем: он будет с завязанными глазами искать монету, которую двое других ребят, договорившись между собой, положат на пол на расстоянии двух метров от кладоискателя. Эти двое ребят исполняют роли доброго и злого ангелов.

Добрый – сообщая кладоискателю, куда нужно идти, говорит правду, а злой – отправляет кладоискателя в ложном направлении. Однако кладоискатель не знает о том, кто добрый, а кто злой.

**Наблюдения за движениями**. Игротерапевт раздает каждому участнику по карточке, на которой написано имя одного из участников группы. Никто, кроме него, не должен знать имени, которое там написано.На счет «раз» участник начинает незаметно наблюдать за тем человеком, чье имя написано на карточке, так, чтобы тот не догадался. При этом, не переставая вести наблюдения, каждый время от времени (только не очень часто) делает два каких-либо выражения. Например, качает головой, потирает руки и т.д. Когда игротерапевт говорит «два» (скажем через три минуты), участникам нужно будет ответить на вопросы, кто наблюдал за ними и какие и какие два движения делал человек, за которым они наблюдали.

**К.У.Б.О.У.** Несколько человек (7-8) выходят за дверь. Первому участнику ведущий говорит фразу: «каратист убил быка одним ударом». Входит один участник, первый ему без помощи слов объясняет эту фразу, тот записывает ее на бумаге так, как понял, не озвучивая. При этом он не должен видеть предыдущую запись. Затем показывает следующему то, что понял сам (записал на бумаге) и т.д. В финале все фразы зачитываются в обратном порядке.

**Гром – ураган – землетрясение**. Все участники делятся на тройки. Двое берутся за руки и образуют «домик», а третий становится внутрь и является «жильцом». Когда водящий говорит «Гром!», «жилец» выбегает из «дома» и ищет себе другой «домик». Когда водящий говорит «Ураган!», «домик» взлетает и пытается найти себе другого жильца. При слове «Землетрясение!» все игроки рассыпаются в разные стороны и образуют новые тройки. Водящий пытается занять свободное место, а тот, кому места не хватило, становится водящим.

**Кисочки.** Участники располагаются по кругу на корточках, руки держат на полу перед собой, причём большие пальцы правой и левой руки присоединены друг к другу, а мизинцы к мизинцам соседей. Дети друг у друга спрашивают ласково по кругу: « Наташенька, ты знаешь игру » Кисочки? Наташенька отвечает ласково: » Нет, Зиночка, я не знаю игру « Кисочки», но сейчас спрошу у Юрочки. Юрочка. ты знаешь игру « Кисочки»? и т. д., пока все не спросят. Когда спрашивают у первого (он же ведущий), тот отвечает: «Нет. не знаю, сейчас спрошу у всех. Ребята, вы знаете игру » Кисочки«? Дети отвечают: » Нет«. Ведущий говорит: » А зачем тогда здесь сидите?«, при этом слегка толкает плечом тех. кто сидит рядом. Таким образом, весь круг падает.

**Мы идём в поход**. Участники встают в круг. Начинает игру первый участник, называя своё имя и предмет, который он берёт с собой в поход. Ведущий начинает: » Меня зовут Катя, я беру с собой калачи«. Всем участникам необходимо догадаться о том, что предмет должен начинаться с той же буквы, с какой и имя. Кто догадался, того ведущий берёт в поход. И так до тех пор, пока все не скажут правильно.

**Я змея, змея, змея.** Участники стоят в круге, через одного - мальчик, девочка. Начинает вожатый, подходя к кому-нибудь со словами: » Я змея, змея, змея, хочешь быть моим хвостом?«. Если ответ положительный, то спрашиваемый проползает под ногами ведущего, знакомится и своей правой рукой берёт левую руку спрашиваемого через ноги. В случае отрицательного ответа звучит фраза: » А придётся!«, и идёт сцепление. Таким образом, с каждым разом змея всё больше и больше увеличивается. Игра продолжается до тех пор, пока все участники не присоединятся друг к другу.

**Займи место.** Участники сидят на стульях, расставленных по кругу - один свободный. Водящий находится в центре круга. Сидящий слева от пустого стула, ударяет правой рукой по нему и называет имя одного из игроков. Тот, кого назвали, как можно быстрее бежит к пустому стулу. Игрок, оказавшийся теперь около освободившегося места, должен успеть ударить по стулу и назвать имя следующего участника. Задача водящего - занять это место быстрее. Кто из них не успеет, становится водящим.

**Дрозд.** Участники образуют два круга - внутренний и внешний, равные по численности. Игроки внутреннего круга разворачиваются спиной в центр, образуются пары. Далее вместе с ведущим произносят: » Я дрозд, ты дрозд, у меня нос и у тебя нос, у меня щёчки аленькие и у тебя щёчки аленькие. Мы с тобой два друга. Любим мы друг друга«. При этом пары выполняют движения: открытой ладонью показывают на себя и соседа, прикасаются кончиками пальцев к своему носу и к носу соседа, к щёчкам, обнимаются или пожимают руку, называя свои имена. Затем внешний круг делает шаг вправо, и образуются новые пары, игра продолжается.

**Молекула.** В начале игры ведущий доступнообъясняет ребятам значение слова "молекула". Например, что этоособое химическое соединение из различных элементов, способное распадаться и вновь восстанавливаться, притягивать или отталкивать другие молекулы.

Каждый участник игры - это одна молекула. Сигнальная фраза "Молекулы движутся" означает, что все участники движутсяхаотично **и** по одному. Как только ведущий громко называет количество молекулв соединении, все участники стараются моментально перестроиться. Количество молекул не подлежит ограничениям - молекула "один", "два", "три", молекула "девочки". "Он и Она", "отряд", "друзья" и т.д.

**Оркестр.** Участники игры разбиваются на группы, в зависимости от того, сколько инструментов вы собираетесьвключить в свой оркестр. Но основными считаются: гитара, цимбалы, пианино, барабан.

Дирижер поет:

"Зе шафе**,** оф музыканте

О контрас спэрос. спэрос..." (указывает на какую-нибудь группу, например, "гитару").

Группа**:**

"Гита, гита, гитара!" (2 раза, показывая исполнение на гитаре).

Когда каждая группа исполнит свою партию, дирижер в последний раз поет:

"Зе шафе. оф музыканте

О контрас спэрос оркестро!"

После этих слов группы начинают все вместе исполнять свои партии, получается замечательный "оркестр"!

**Грузинский хор** (по принципу «Оркестр»).

1-я группа: Сервер пупа, пупа. пупа...

2-я группа: Дзюмбо квелико митолико микадзе...

2-я группа: Пи-пи плясипупа...

4-я группа: Ква-ква, ква-кварадзе...

**Покажи, кто?** Ситуация. Два добровольца из группы садятся на стулья плечом к плечу. Лучше, чтобы это были две девушки или два парня. Игротерапевт выбирает из группы третьего — того, кто будет сравнивать. Это должен быть подросток, у которого нет близких отношений с кем-то из двоих сравниваемых, но одновременно достаточно знакомый с ними по тренинговым занятиям. Третий подросток садится за спиной у двух сравниваемых. Игротерапевтзанимает позицию перед сравниваемыми и договаривается с участниками игры о следующем: тем, кого будут сравнивать, нельзя поворачиваться к сравнивающему; тот, кто сравнивает, временно лишается голоса: он не имеет права ничего говорить, а должен отвечать на вопросы игротерапевта, только показывая пальцем на одного из сравниваемых. Если сравнивающий не может ответить на вопрос игротерапевта, выбрав одного из сравниваемых, он может показать на обоих или пожать плечами. Первое будет означать, что оба сравниваемые равны по некоторому показателю. Последнее будет означать, что у него нет ответа. Игротерапевт ответит на все вопросы только после упражнения.

Получив согласие участников, Игротерапевт задает от 12 до 20 вопросов по поводу различий некоторых поведенческих черт или личностных качеств двух участников тренинга. Приведем приблизительный набор таких вопросов. Обратим внимание, что сначала задаются более простые, личностно не нагруженные вопросы, а только затем более личностные:

1. Кто постарше?

2. Кто учится лучше (учился в школе лучше)?

3. Кто больше заботится о том, как он выглядит?

4. У кого семья, по-видимому, побогаче?

5. Кто из двоих больше любит погулять?

6. У кого больше поклонников (ухаживающих кавалеров, если сравниваются девушки)?

7. Кто раньше выйдет замуж (женится)?

8. А у кого будет больше супругов (последовательно)?

9. У кого будет больше детей в браке?

10. Кто более хитрый?

11. Кто более совестливый?

12. У кого из двоих чуть больше проблем со здоровьем?

13. Кто более темпераментный?

14. Кто более общительный?

15. С кем бы ты пошел (пошла) в разведку?

16. Кто из двоих более драчлив, может ударить или толкнуть?

17. Кто тебе (сравнивающему) больше нравится?

18. Как ты думаешь, кто из двоих больше нравится мне?

Получив ответы, игротерапевт теперь задает вопросы сравниваемым:

"Вы прослушали полторы дюжины вопросов о себе. Наверно, задумывались, на кого показывает сравнивающий. Были ли такие качества, которые вы на сто процентов относили к себе и думали: «Ну, это точно на меня показывают». Или же качество, которое вы точно отдавали партнеру, и были убеждены, что показывают на него». Игротерапевт просит последовательно каждого из двух подростков, участвующих в сравнении, указать по два-три качества, которые они относили к себе или к другому. Если подросток не может утверждать точно, игротерапевт смягчает: «Ну, может быть, не точно, не на сто процентов, но на восемьдесят процентов относили к себе или к другому».

После этого игротерапевт просит сравниваемых сесть лицом к сравнивающему. «Хотите ли вы узнать, как вас видит ваш коллега? Я разрешаю каждому из вас задать два-три вопроса о том, как ответил вам коллега на конкретные мои вопросы». Игротерапевт просит сравнивающего ответить на просьбы сравниваемых. После ответов сравниваемые могут поделиться своими переживаниями во время сравнениям.

**«Сравнение с вещью».** Игротерапевт выбирает нужного ему человека или ищет добровольца. Затем Игротерапевт берет какую-нибудь вещь из тех, что находятся в игровой комнате. Вещь должна быть:

— не очень большой, чтобы ее можно было легко держать в руках;

— по возможности сложной, т.е. иметь много свойств;

— не новой, лучше, чтобы она была «зрелой или постаревшей»;

— с какой-то «тайной»;

— достаточно привычной для подростков.

Удачным будет выбор дамской сумочки средних размеров, не очень новой, не очень старой, но только не принадлежащей испытуемой. Это могут быть книга, арбуз, логарифмическая линейка, кепка, часы, бутылка. Игротерапевт выводит добровольца в центр круга, берет в руки выбранную вещь и спрашивает группу: «Что общего, одинакового, подходящего у этой вещи и у добровольца?» Отвечают те из подростков, кто готов дать сравнение. Если надо поддержать процесс сравнения, игротерапевт предлагает сравнивающим подросткам приблизить к себе вещь, поработать с ней, представить, что у нее внутри, какова ее история. Достаточно, чтобы 8 — 12 подростков дали свое мнение об общих, одинаковых свойствах вещи и человека. Игротерапевт также может высказать свое мнение. Последним побуждается сказать о сходстве вещи и человека сам доброволец. После этого возможно такое окончание игры: игротерапевт спрашивает добровольца, какие из сравнений его с вещью запомнились, какие из них показались правильными, переживалось согласие с ними, а какие показались очень неточными, несправедливыми. После обсуждения, впрочем, возможен второй, потом третий прогон этой игры с участием новых добровольцев и с новыми вещами.

**Мафия**. Игра проходит оживленно и интересно, если в группе не менее 20 - 25 человек. В игре задаются роли «Крестного отца», его «Сообщника», «Любовницы» и «Телохранителя», а также «Комиссара» и «Мэра города». Остальные члены группы играют «Честных граждан»^ жителей города. Распределение ролей происходит до начала игры путем раздачи всем участникам игральных карт. Шесть карт обозначают описанные роли. Остальные карты не имеют определенного символического значения. Единственное требование к ним: они должны быть красными (для этого желательно выбрать красные карты из двух карточных колод).

Заданные роли: «Крестный отец» (туз пик), «Сообщник» (король пик), «Любовница» (пиковая дама), «Телохранитель» (пиковый валет), «Комиссар» (червонный туз), «Мэр города» (червонный король).

При получении игральных карт игроки не открывают их другим участникам, поэтому роли, которые они должны сыграть, неизвестны остальным членам группы. Только ведущий, раздавший карты, знает, какая у кого роль. Чтобы не произошло путаницы, он объясняет значение маркировки карт и записывает ее на доске,

После распределения ролей игротерапевт объясняет группе правила игры: «По моей команде «Ночь!» все должны закрыть глаза, а после слов «Мафия, открой глаза!» те игроки, которые получили черные карты, могут открыть глаза и без слов, только жестами или при помощи взглядов, познакомиться друг с другом. Затем они вновь закрывают глаза. По команде «День!» вся группа открывает глаза. Таким образом, члены мафии знают друг друга, а честные граждане не знают, кто из игроков «преступник», а кто «порядочные люди».

После команды «День!», когда все участники открыли глаза и с любопытством смотрят друг на друга, ведущий говорит примерно такой текст: «Почтенные граждане! В нашем городе орудует мафиозная шайка. Каждую ночь убивают ни в чем не повинных людей. Нам всем необходимо сплотиться против преступников!». Произнося эти слова, ведущий должен быть эмоционален; От того, с каким азартом и увлечением будет играть психолог, зависит успех игры. Он должен постепенно нагнетать напряженность и страх, чтобы люди вжились в свои роли и начали играть «по-настоящему».

Затем снова дается команда «Ночь!». Все закрывают глаза. После слов ведущего «Мафия открывает глаза» члены мафии при помощи жестов договариваются между собой, кого они хотят «убить». Конечно, в первую очередь мафия стремится «уничтожить» руководителей города — «Комиссара» и «Мэра». В определенной степени она действует спонтанно, так как не знает, кому из участников достались эти роли.

После принятия решения членами мафии ведущий командует: «Мафия закрывает глаза». Затем следуют команда «День!» всей группе. Игроки открывают глаза.

По условиям игры после данных слов психолог обязан подойти к игроку, которого ночью решила «убить» мафия, и взять у него карту. В случае если был «убит» рядовой гражданин города, ведущий обращается к игрокам с таким текстом: «Уважаемые сограждане! Сегодня ночью насильственной смертью умерла почтенная дама, которую уважал весь город. Она была владелицей сети ювелирных магазинов. Занималась благотворительностью, содержала городскую больницу и приют для престарелых». В каждом отдельном случае может быть рассказана любая легенда об «убитом». Важно только, чтобы призывы организатора игры способствовали активизации игрового темперамента участников.

Если же были «убиты» «Комиссар» или «Мэр», то текст речи может быть примерно таким: «Сегодня ночью в собственной квартире был зверски убит комиссар! Это был очень честный человек, боровшийся с теми, кто нарушает закон. Сколько преступлений было раскрыто при его участии! Сколько преступников он посадил за решетку! Благодаря ему мы могли спокойно жить в нашем городе, гулять по вечерам по набережной и не волноваться за своих жен и детей. Теперь наше спокойствие кончилось! Как вы думаете, кто же здесь члены мафиозной шайки?» Ведущий должен всячески восхвалять каждого «убитого честного гражданина» или кого-то из «руководителей города», вызывая в людях жалость и сострадание и усиливая игровую напряженность «Убитые», лишенные своих карт, выходят из круга. Их стулья стоят пустыми, символизируя их отсутствие. По мере того, как «убивают» честных гражданt, психолог каждый раз «заводит» группу, предлагая либо обсудить, кто же является членами «мафий», либо организовать голосование. До голосования, в котором решается судьба игрока (по решению группы его могут казнить и ведущий обязан отобрать у него карту), он имеет право сказать последнее слово в свое оправдание. Если группа отказывается от решения казнить данного игрока, психолог может предложить другую кандидатуру. Если группа принимает решение о казни, ведущий берет у «казненного» его карту и показывает всей группе. Игроки торжествуют, когда принято правильное решение — «казнен» член мафии. Они испытывают горечь и разочарование, если ими «казнен» честный гражданин.

В ходе игры, пока «живы», «Комиссар» и «Мэр города» исполняют заданные роли. Так, «Комиссар» должен быть наблюдательным, чтобы определить преступников по их игровому поведению. В функции «Мэра» входит мирить всех игроков и помогать находить конструктивное решение.

Постепенно становится все больше и больше «убитых» игроков. Если остается четыре участника, двое из которых — члены мафии и два честных гражданина, после проигрывания «Ночи», как правило, успеха добиваются члены мафии. При этом интересно порассуждать о том, почему так произошло. Обычно выделяются следующие причины: недоверие игроков друг к другу излишне, эмоциональные обсуждения; слабая наблюдательность и др. Если же победу одержали честные граждане, групповой анализ может быть направлен на то, чтобы понять, какие ошибки допустили члены мафии.

Игра проходит более таинственно и загадочно, если игроки находятся в затемненном помещении и возле каждого из них стоит зажженная свеча, которую он тушит, выходя из круга.

**День рождения**. Доброволец должен представить, что у него сегодня день рождения. К нему собираются в гости члены группы. Он надеется, что каждый из них принесет какой-то подарок и хорошее настроение. Пространство группы преобразуется в пространство комнаты или квартиры, у дверей которой доброволец-именинник и встречает своих гостей. Условием «входа» в эту воображаемую квартиру является произнесение поздравления имениннику и мотивированное вручение ему некоторого (воображаемого, конечно) подарка.

**Цветы**. 0собенностью этой игры является то, что цветок, пусть даже искусственный, но реальный есть всегда. Поэтому здесь есть опосредование речевого действия материальным предметом. В конце концов, можно просто вручить цветок другому человеку, это всегда будет высказывание!

Игра с реальным цветком можно сделать в форме «обязательного» упражнения так: группа сидит в кругу. Игротерапевт первый дарит его одному (одной) из участников игры. Затем он предлагает этому участнику подарить — с соответствующим речевым оформлением — цветок кому-то другому. Другого — следующему. Вводится одно правило: «Постарайтесь, чтобы никто не остался без цветка! Будьте внимательны, постарайтесь, чтобы каждый из нас побывал как в роли дарящего, так и в роли принимающего цветы. Кстати, не забывайте говорить слова благодарности... Можно благодарить и невербально!».

**Тосты.** «Тост» можно превратить в особое сочетание игры на речевые действия с получением обратной связи от группы каждым участником игры.

«Тосты» можно развернуть ивнутри этюдов при подготовке к сюжетно ролевым играм. В этом случае тост надо не только произносить, но и играть. Важно, чтобы сохранялся момент соревновательности и, при желании можно побудить каждого члена группы произнести свой тост за реального или воображаемого именинника.

**Ежики, ёжики.** Ведущий спрашивает у участников игры: «Кто дружнее: девочки или мальчики? Хотите узнать? В этом поможет Вам игра. Повторяем все вместе слова и движения:

Два прихлопа (хлопают),

Два притопа (топают),

Ёжики - ёжики (выполняют движение, напоминающее вкручивание лампочек).

Наковали - наковали (одним кулаком стучит по другому),

Ножницы - ножницы (выполняют движения режущих ножниц),

Бег на месте, бег на месте (имитируют бег),

Зайчики - зайчики (изображают зайчиков, хлопающих ушами).

Ну-ка, дружно, ну-ка, вместе...»

После этих слов девочки громко кричат: «Девочки!!!», - мальчики: «Мальчики!!!», - а затем кричат все вместе. Ведущий, подводя итоги игры, говорит о том, что дружнее всего получилось тогда, когда кричали все вместе.

**Чихание слона.** Ведущий спрашивает детей о том, слышали ли они как чихает слон, и предлагает им его чихание послушать. Для этого он делит всех играющих на три группы. По сигналу ведущего, первая группа начинает кричать: «Ящички!»; вторая: «Хрящики!»; третья: «Потащили!». Ведущим проводятся несколько репетиций. Сначала группы по очереди проговаривают слова. Затем объявляется начало игры. По сигналу ведущего группы одновременно начинают громко кричать. После этого ведущий говорит: «Будьте здоровы!».

**Ипподром.** Ведущий в начале игры может поинтересоваться у игроков, бывали ли они на скачках, и предложить побывать им в роли лошадей. Игра начинается со слов: «На старт, внимание, марш!»

«Лошади» зацокали копытами по дороге (все выполняют поочерёдные хлопки правой и левой руками по коленям),

Вдруг - барьер (руки поднимают вверх и ударяют о колени), Поскакали по болоту (оттягивают поочерёдно правую и левую щёки), Двойной барьер (руки поднимают вверх и ударяют о колени, и так 2 раза), Поскакали по мостовой (кулаками бьют себя по груди),

По песочку (трут ладони друг о друга),

Тройной барьер,

По дороге.

И вот уже видна финишная линия. Кто лее быстрее?

После того, как все игроки достигли финиша, ведущий предлагает участникам положить свою правую руку на голову соседа справа, погладить по голове и сказа): «Хорошая лошадь! - затем погладить по голове самого себя и сказать: - А я всё равно лучше!»

**Рыбка.** Ведущий одной рукой изображает волну, а другой - рыбку. Как только «рыбка» показывается из воды, участникам необходимо её поймать хлопком. Смех и веселье всем гарантированы!

**Следопыт.** Участники получают бланк со списком вопросов, ведущий оговаривает время, предоставленное на выполнение задания, определяет условия, например:

• классный руководитель не помогает (или, наоборот, помогает);

• ответы должны быть точными, а не приблизительными;

• каждый справляется самостоятельно (или, наоборот, работает группа, или способ организации работы вообще не оговаривается);

• во время уроков выполнять задание категорически запрещено — нарушители выбывают из игры.

По окончании отпущенного на выполнение задания времени бланки с ответами обрабатываются ведущим, подсчитываются баллы и объявляются победители: самые любознательные и дотошные.

Вопросы:

1. Назовите любимые цветы завуча по внеурочной работе?

2. У кого из работающих сегодня охранников самый большой размер обуви?

3. Какие растения хотела бы посадить во дворе школы учительница биологии?

4. Сколько табуреток и лавок в столовой?

5. Назовите любимого эстрадного певца или певицу работников столовой.

6. Сколько психологов работает в школе?

7. Какое имя самое распространенное в нашей школе?

8. Сколько деревьев растет на пришкольном участке?

9. У кого в школе нет тезок?

10. Сколько детей училось в школе в первый год ее работы?

11. Как зовут сына школьного бухгалтера?

12. Любимый писатель классного руководителя 3«А» класса?

13. Любимое время года школьного повара?

14. Любимые духи учителей по иностранным языкам?

15. Сколько мышек живет в учительской за диваном?

16. Какой породы собака классного руководителя 7«А»?

17. Есть ли в медицинском кабинете «фумитокс»?

18. Когда у секретаря была первая любовь и как ее звали?

19. В каком городе родилась школьная врач?

20. С каким животным недавно близко познакомился лаборант компьютерного класса?

21. У кого из работников школы больше двух детей (назовите двух человек)?

22. О чем мечтает школьная медсестра?

23. Любимое занятие учителя математики.

24. Что для завуча по внеурочной работе самое неприятное в ее обязанностях?

25. Где собирается проводить лето географ?

26. Какой вопрос оказался самым интересным?

**Отгадай вещь**. Участники садятся в круг. Игротерапевт эту игру мимикой, жестами, телодвижениями изображает действия с неким всем известным предметом. Главное, чтобы этот предмет отгадал тот, кто сидит в круге. Если он отгадал, то кивает тому, кто изображает предмет. Первый подросток как бы передает изображавшийся предмет второму, второй должен изобразить релевантную деятельность с этим предметом и отложить предмет в сторону. После этого второй подросток изображает деятельность со своим новым предметом. Отгадывает вся группа, но кивнуть, что, мол, **я** отгадал, должен третий подросток. Второй подросток ему передает свой предмет, третий действует с предметом, откладывает его в сторону и загадывает свой предмет. Так игра совершает круг. Последним отгадывает первый подросток.

**Изобрази животное**. Начинается эта игра обычно с фанта: его владелец должен изобразить животное, которое ему назовут, — петух, котенок или собака. Следующих подростков можно попросить уже самостоятельно показывать какое-то животное. Так появляется медведь, змея, воробей, суслик, баран. Некоторых животных придется показывать в парах, русскую тройку — даже втроем.

**Ожившие картины**. На своих праздниках дети часто практически «с листа» изображают основное содержание некоторых самых известных картин. Например, санки, на которых расположилась в характерной позе девушка, гут же вызывают образ «Боярыни Морозовой» Сурикова. Легко узнаются «Три богатыря» Васнецова, «Охотники на привале» Пероваи другие картины. Здесь практически не нужны репетиции, хотя необходима некоторая согласованность действий небольших групп подростков. В прогонах этого упражнения особенно помогает соревновательная мотивация, если удается в группе как-то выделить две конкурирующие команды.

**Эмоциональное состояние**. Игротерапевт помогает добровольцу изобразить некоторое сообщенное только ему эмоциональное переживание. Группа должна попытаться отгадать название этого состояния. Приведем примеры тех эмоций и состояний, которые обычно используются для изображения и отгадывания в тренинге с подростками: усталость, скорбь, покорность, горе, радость, печаль, гнев и др. Для творческой, артистичной группы тренер воспользуется более обширным списком эмоций. В группе с более скромными возможностями можно ограничиться даже не загадками, а просто изображением некоторых вербально называемых эмоций.

**Визуализация вербальной фразы**. Можно делать все что угодно, но не произносить слова или буквы, не писать их в воздухе. Необходимо визуально-виртуально представить, как можно изобразить понятно для окружающих (что бы они отгадали) названия фильмов «Война и мир», «Воздушный извозчик», «Летите, голуби!», «Я шагаю по Москве», «Идиот» и др. Фраза пишется игротерапевтом на листочке, ее читает доброволец, который затем пытается последовательно изобразить не так, чтобы группа отгадала. Доброволец подкрепляет правильность догадки кивками или указательными жестами. Тот, кто правильно назовет всю фразу, получает возможность или стать следующим добровольцем и разыгрывать следующую фразу, или только придумать следующую фразу-загадку для группы.

**У дверей девушки.** Из двух-трех стульев выстраивается импровизированная стена с дверью. По одну сторону — виртуальная квартира, по другую — лестничная клетка. Из группы выбираются два добровольца — юноша идевушка. Они и сами могут выбрать друг друга в ответ на инструкцию: «Выберите того, с кем вам будет интересно играть в небольшой сценке». Игротерапевт рассказывает группе и двум героям суть ситуации: «Девушка сегодня одна дома, родители куда-то уехали. Зная это, к ней решил зайти в гости парень, который неравнодушен к ней. В то же время она еще не решила, нужен ли ей этот парень. Важно, что парень не решился позвонить девушке заранее и пришел к ней внезапно». Юноша на ушко получает от тренера дополнительную инструкцию: «Попробуй, несмотря ни на что, убедить девушку впустить тебя в квартиру». Но девушка получает от тренера на ушко противоположную инструкцию: «Сыграй роль, где девушка не пускает парня в дом. Найди причину — сейчас кто-то придет, ты приболела, ты занята, что-то другое, но не пускай парня к себе домой».

Сценка может остаться сценкой для двоих, но может привлечь и новые роли: может появиться милиционер или сосед по этажу, которого вызвала по телефону девушка, когда парень стал слишком рьяно рваться в ее квартиру. Юноша может по мобильному телефону позвать на помощь дружка, если девушка ставит условие, что гостей она примет только с тортом и шампанским. Наконец, может появиться второй юноша, именно его ждала девушка и поэтому-то и не пускала к себе незваного гостя.

**Чай в половине двенадцатого ночи.** Игротерапевт выбирает из группы опять-таки двух добровольцев и сообщает сюжет: «Юноша пьет чай с девушкой у нее дома. Кроме них, в квартире никогонет. Юноше девушка нравится. Девушка же пока не решила, нужен ли ей этот парень. Наступил вечер, даже поздний вечер— уже половина двенадцатого ночи. Скоро перестанут ходить автобусы. На улице холодно». Девушке и юноше опять даются противоположные инструкции Юноше: «Попробуй остаться, все равно у нее дома никого нет и уже поздно». А девушке: «Уже поздно, наверное, его уже надо выгонять».

В этой сценке и в любой следующей игротерапевт использует прием «запасной актер», если один из добровольцев слишком однозначно, ригидно ведет себя в ситуации. Ситуация как бы на мгновение останавливается, быстро заменяется один из актеров, ему подсказываются возможнее варианты продолжения, да и сам «запасной» выбирается не случайно, а из тех подростков, которые наиболее интересно и заметно подсказывали актерам, как быть в этой ситуации и ситуация развивается дальше.

Игротерапевт и сам может организовать обратную связь по упражнению, задав зрителям вопросы: «Кто вам понравился в сыгранной сценке? Кто был более правдоподобен? Насколько реально все то, что играли, или так в жизни не бывает?». Что касается актеров, то надо и им дать возможность — при желании — проговорить свои переживания во время игры: «Что с вами происходило во время игры? Что было самое неожиданное? Самое трудное?»

**Треугольник**. Эта классическая ситуация воплощается здесь в самых различных обличиях. Суть ее: юноша видит «свою» девушку, т.е. ту, к которой он неравнодушен и которая, казалось бы, принимает его ухаживания, с другим (все то же самое можно сказать о девушке: она видит «своего» с другой). Он видит ее в кафе за столиком, на дискотеке, в музее, в курилке. Как поведет себя парень? Вот это ему и надо сыграть.

**Богатая тетя**. Юноша и девушка — играют влюбленную пару, которая хочет проверить глубину своих чувств. У одного из них есть богатая тетушка со свободной, пустующей квартирой. Они решаются напроситься к ней в гости, чтобы убедить ее на время разрешить им «пожить» в этой пустующей квартире. Ситуация обставляется так, что все это знают от игротерапевта только юноша и девушка, группа же и тетушка, которую выбирают молодые, ничего этого не знают и узнают только по ходу действия. На роль тетушки лучше подойдет кто-то из зрителей, личностно более зрелый человек,

**Беременность**. Игротерапевт должен найти на роль несовершеннолетней, которая беременна, достаточно артистичную и смелую девушку из группы. Ей он приватно рассказывает ситуацию: «Девушка гуляла с парнем и забеременела. Ей всего 15 лет. Парень старше. Девушке он очень нравился. Но когда юноша узнал о ее беременности, он «убежал в кусты». Родителям девушка боится говорить: они ее не поймут и скорее всего просто выгонят из дома. Особенно она боится мамы. С кем посоветуешься?» Девушка-актриса должна выбрать кого-то из группы и сказать ему, какую роль та или тот будет играть, но только это. Все остальное группа и выбранный партнер узнают это по ходу действия.

Игротерапевту придется в нужный момент ввести в сценку родителей. Конечно, высока вероятность, что логика развертывания сценки приведет к убежавшему юноше. Лучше, чтобы его выбрала сама героиня. Возможно и какое-то последовательное включение в сюжет и родителей юноши. Таким образом, сценка может разрастись до целого акта спектакля. В этом нет ничего плохого.

**Знакомство на лавочке.** Парень или девушка должны подсесть к якобы незнакомцу на лавочке и познакомиться с ним.

**Согнать со стула**. В парке стоит лавочка для одного человека. На ней кто-то сидит и засыпает. Проходящий мимо прохожий должен убедить сидящего уступить ему место. То же самое повторяется, но засыпает уже девушка.

**Приставание к девушке в лифте.** Юноша и девушка едут вдвоем в лифте, который медленно взбирается на 33-й этаж. Юноша решил немного поприставать к девушке. Как она поведет себя?

**Наш двор**. Две-три девушки играют «грозу соседних дворов». Но как раз через их родной двор в соседнюю булочную идет какой-то незнакомый парень. Разве он не знает, что это не его территория? Как девушки скажут об этом парню?

**Трамвай в часы пик.** Трамвайная давка в час пик. Одному человеку — юноше или девушке — надо пробраться к двери, но пройти сквозь стоящих «спина к спине» пассажиров нелегко? Как действовать?

**Заснуть на плече.** Междугородний автобус в пути уже три часа. Рядом сидят не знакомые друг с другом юноша и девушка. Юношу сморил сон. Как он ни крепился, он медленно засыпает на плече у девушки. Как отреагирует на это девушка?

**Ссора.** Девушка и юноша сидят на одном стуле. Их позы должны показывать, что между ними серьезная ссора. Затем юноша и девушка должны медленно и без слов помириться.

**Как привлечь внимание.** На стульях лицом в одну сторону, но на расстоянии двух-трех метров друг от друга сидят юноша и девушка. Кто-то из них должен смотреть только вперед, а второй, не вставая со стула, всеми возможными невербальными средствами сделать так, чтобы другой обязательно и как бы непроизвольно взглянул на него.

**Бессмысленные вопросы.** Игротерапевт подходит последовательно к каждому из сидящих в круг подростков и задает краткий вопрос типа: «Будешь? Кто? Давай завтра? Мама была? Отдавай долг! Что это у тебя (прикасаясь к воображаемой шишке на голове)? Можно еще одну? Иди отсюда!» — и др. Каждый вопрос дополняется какими-то невербальными компонентами.

**Великолепная Валерия.** Участники встают в круг. Первый участник называет свое имя и прилагательное, характеризующее его (игрока) и начинающееся с той же буквы, что и его имя. Например: Великолепная Валерия. Интересный Игорь ит. д. Второй участник называет словосочетание первого и говорит свое. Третий же участник называет словосочетания первых двух игроков и так до тех пор, пока последний участник не назовет свое имя.

**Одеяло.** Участники делятся на две команды, располагаясь, друг напротив друга. Между ними натянуто одеяло. С каждой команды по одному человеку подсаживаются ближе к одеялу. Как только одеяло опускают, необходимо успеть произнести имя того, кто сидит напротив. Кто быстрее назвал - забирает к себе в команду игрока. Побеждает та команда, которая « перетянет» к себе больше игроков, т. е. та команда, которая знает больше имён.