

## **Тема 6. Технологии улучшения взаимодействия детей и педагогов.**

### **Основные вопросы:**

1. Активные методы повышения эффективности взаимодействия
2. Характеристика игровых методов межличностного взаимодействия
3. Коммуникативно-герменевтический и психологический тренинг (КГТ)

1. Активные методы повышения эффективности взаимодействия

Очевидно, что повышению эффективности взаимодействия участников образовательного процесса способствует организация такого взаимодействия. С помощью методов активного обучения это взаимодействие возможно как в педагогическом взаимодействии (при участии психолога в качестве наблюдателя), так и в рамках развивающей работы психолога и группы в контексте психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса.

По характеру учебно-познавательной деятельности методы активного обучения подразделяют на две группы.

1) неимитационные методы: групповая дискуссия, групповое решение проблем (мозговой штурм);

2) имитационные методы, в том числе:

игровые: организационно-деятельностные игры, игровое проектирование, исследовательские игры, деловые и ролевые игры, игровые упражнения;

- неигровые: решение задач, анализ конкретных ситуаций (case study), релаксационные методы (релаксации-визуализации).

В контексте обучения методы активного обучения используются как отдельно, так и в составе социально-психологического тренинга.

В процессе взаимодействия в группе используется метод групповой дискуссии. Групповая дискуссия как метод принятия решения позволяет:

- выработать групповое решение, придав ему статус групповой нормы; сформировать готовность участников к реализации принятых решений благодаря личностной вовлеченности в процесс обсуждения;

- повысить заинтересованность участников в решении групповой задачи, предоставляя возможность проявить компетентность и тем самым удовлетворить потребность в признании и уважении.

При методической разработке дискуссии первая задача — выбор проблемы для обсуждения и формулировка проблемного вопроса. Проблема должна быть или актуальной по отношению к содержанию совместной деятельности, учебной дисциплине или лично актуальной для участников. Проблема часто формулируется как «разрыв» между желаемым и реальным состоянием объекта. Для дискуссии проблема формулируется также в виде проблемного вопроса, на который должны ответить участники.

Проблемный вопрос следует формулировать так, чтобы на него не было готового однозначного ответа. Желательно, чтобы возможные ответы были альтернативными. Например, вопрос: «Необходимо ли запретить смертную казнь в Уголовном кодексе?» Альтернативный ответ 1: «Да, нужно запретить»; альтернативный ответ 2: «Нет, человек не должен убивать человека по решению суда».

Проведение дискуссии организуется по этапам:

- 1) постановка проблемы; обоснование актуальности для участников; актуализация знаний и опыта участников в контексте проблемы;
- 2) формулирование проблемного вопроса и альтернативных ответов; деление группы на подгруппы в соответствии с личной позицией участников: какой альтернативный ответ они считают более верным;
- 3) обсуждение в подгруппах аргументов в защиту своего ответа;
- 4) выступление участников дискуссии с аргументами в защиту своей позиции; ответы на вопросы других участников-оппонентов;
- 5) подведение итогов — формулировка общих выводов для группы и личных — для каждого участника; групповая рефлексия процесса и результатов дискуссии.

Одним из условий эффективного проведения дискуссии является хорошая подготовка к ней всех участников. Следует заранее обозначить проблему и перечислить основные вопросы для обсуждения, предоставить информационные источники, помогающие поиску наиболее приемлемых решений. Дискуссия обычно начинается с короткого вступления ведущего (преподавателя, классного руководителя или психолога). Затем должны высказать свое мнение участники. Ведущий обязан управлять ходом обсуждения вопроса.

При проведении дискуссии ведущему необходимо:

- направлять участников на то, чтобы они научно раскрывали свои тезисы, логично и последовательно обосновывали свои доказательства;
- поощрять участников, активно и заинтересованно обсуждающих поставленную проблему;
- следить, чтобы ни одна из обсуждаемых позиций не оказывалась преобладающей; в этом случае ведущий должен сам выдвигать аргументы в защиту ослабевающей позиции или приводить факты, позволяющие участникам взглянуть на обсуждаемую ситуацию иначе.

При проведении занятия от ведущего требуются соответствующая психолого-педагогическая и методическая подготовка, глубокие знания и понимание сущности проблемного обучения и методов решения проблемных ситуаций. Обучение участников дискуссии грамотному взаимодействию в ситуации эмоционального напряжения (умению не отходить от предмета дискуссии, высказывать свою позицию, убеждать собеседника с сохранением уважения к его собственной позиции) развивает навыки эффективного группового взаимодействия в образовании.

## 2. Характеристика игровых методов межличностного взаимодействия

Значение игровой деятельности в развитии человека трудно переоценить. Участники игры получают возможность пережить весь спектр эмоциональных состояний. Благодаря мотивации процессом, а не результатом игровая деятельность легко вовлекает участников в решение игровых задач.

В игре отрабатываются навыки взаимодействия участников друг с другом за счет определения ролевых позиций и правил, которые в реальной жизненной ситуации невозможно настолько четко определить. Так как в игре понятны правила, и эти правила разрешают (или вынуждают) участникам отходить от привычных норм взаимодействия, индивидуальных ролевых или стилевых особенностей поведения, то в результате эти нормы переосмысляются и делаются более «жизненными», снимаются внутренние ограничения, меняется отношение к себе и другим людям.

Игра является эффективным методом обучения взаимодействию в сложных ситуациях, связанных как с профессиональной сферой, так и с областью построения межличностных отношений. Применение игровых методов в обучении дает уникальную возможность приобрести опыт действия до столкновения с «настоящей» практикой (при условии, конечно, если обучающая игра построена корректно).

В воспитательной работе игровые методы необходимы для оптимизации межличностного взаимодействия учеников и педагогов. Они позволяют ученикам попробовать занять активную позицию, учиться через опыт, через игровое моделирование трудных ситуаций. Если игру проводят сами ученики, то они получают и очень ценный организаторский опыт.

Существует несколько сложностей в применении игровых методов для повышения эффективности взаимодействия участников образовательного процесса:

1) если игру проводит педагог, то стиль проведения игры должен быть минимально директивным. Педагог может только контролировать время и выполнение участниками игровых правил. Все остальное определяют участники игры в ходе взаимодействия. Разумеется, организатор игры решает педагогические задачи, но в отличие от педагога в классе он лишен возможности прямо воздействовать на игроков, не может непосредственно приказывать игрокам, наказывать нарушителей, объяснять, как нужно действовать. Задача педагога — заметить те проявления характера участников, которые важны в контексте целей проведения игры и выявления личных особенностей участников. Свои замечания педагог может обсудить на подведении итогов, которое обязательно проводится участниками после окончания игры;

2) в игре невозможно научить правильно действовать, здесь можно только увидеть, какие способы действия доступны участникам. Невозможно заранее спрогнозировать, какие события произойдут во время игры, о чем будут говорить участники во время итоговой рефлексии. В игре важно не освоение определенных знаний, умений и навыков (хотя и такое случается), а

построение личного понимания «прожитых» в игре событий. Личное отношение не может быть правильным или неправильным, оно либо возникает, либо нет. И отношение игроков к игре может быть совсем не таким, какое предполагали ее организаторы;

3) важно, чтобы умение взаимодействовать из пространства игры было перенесено участниками в реальную повседневность. Успешность освоенной стратегии игры, наличие четких правил, которые, конечно, ограничивают, но и делают пространство взаимодействия предсказуемым, порождают у участников желание повторять игру снова и снова — «игроголизм»;

4) игра без итоговой рефлексии не может рассматриваться как обучающий метод. Важно понимать, что итоговая рефлексия является чуть ли не самым важным этапом игры, от которого зависит ее развивающий и обучающий эффект. Именно при подведении итогов участники осмысливают тот опыт, который они получили во время игры; осознают собственные продуктивные и непродуктивные стратегии взаимодействия, ограничивающие убеждения и неконструктивные отношения.

Существует несколько видов игр, используемых в обучении и для повышения эффективности взаимодействия:

- организационно-деятельностные игры;
- игровое проектирование;
- исследовательские игры;
- деловые и ролевые игры;

игровые упражнения (разминки — для эмоциональной активации участников занятия, для настройки на активную интеллектуальную деятельность).

Некоторые игры можно использовать для повышения эффективности взаимодействия участников образовательного процесса.

Любая ролевая игра имеет три основные составляющие: игровые роли, игровые правила, игровой сюжет (сценарий).

- Игровые роли — это те образы, которые участник может принимать в игре. Роль определяется особенностями поведения персонажа, заданного ролью (стилем речи, особенностями коммуникации); и личностными особенностями — ведущими мотивами поступков, целями, свойствами характера и пр. Участник отождествляет себя с персонажем в игровой ситуации. Игровые роли могут быть жестко заданы сюжетом - в том случае, если персонаж берется из известного литературного произведения или подробно описывается в инструкции. Но игровая роль может быть задана весьма обобщенно — через профессию (продавец, директор, журналист) или через позицию человека в коммуникации (клиент, покупатель, сын, жена).

Игровые правила задаются как некоторые инструкции, где определены условия, варианты и последствия возможных действий. Правила могут быть очень простыми («Кто не успел занять свободный стул, становится ведущим») или развернутыми. Например, в игре «Красное — черное» в зависимости от того, какое сочетание выбранных цветов оказывается в игровой ситуации, команды получают разное количество очков (если одна

команда выбирает «красное», а другая «черное», то первая получает 5 баллов, а вторая — 0; если обе команды выбирают «красное», то обе получают по 2 балла).

Сюжет игры чаще всего задается через описание игровой ситуации и ее изменений в процессе игры. В ролевой игре сюжет отражает ту действительность, которая воспроизводится в игре: ее культурно-историческую отнесенность, предметное содержание, задачи участников, их взаимоотношения. Сюжет игры, как и сюжет литературного произведения, может развиваться по этапам: зачин, развитие событий, кульминация, развязка.

По содержанию ролевые игры могут быть с четко определенными правилами и неопределенными ролями, а могут быть с определенными ролями, но с неопределенными правилами. На самом деле роль всегда предполагает некоторые правила, но они не жесткие и могут быть скорректированы участниками по ходу игры. В этом случае участнику предоставляется возможность сделать свою роль максимально индивидуальной — близкой к собственному стилю поведения или, напротив, совершенно не похожей на свой поведенческий стиль.

Методика проведения ролевой игры включает три этапа:

- подготовительный этап: происходит ознакомление учащихся с условиями проведения игры;
- этап проведения игры: учащиеся становятся участниками непосредственного общения, обусловленного учебно-речевой ситуацией и заданной ролью;
- заключительный этап: итоговая рефлексия предполагает обсуждение результатов проведения игры, осознание личного опыта, полученного в процессе игры.

В ходе проведения игры организатор (педагог или психолог) выполняет ряд функций:

- уточняет инструкцию; если оказывается, что инструкции недостаточно, предоставляет дополнительную информацию;
- регулирует ход игры: предотвращает конфликты, следит за соблюдением правил, применяет санкции при их нарушении участниками. Идеально, если организатор вмешивается в ход игры минимально. Именно ошибки, затруднения и отклонения от правил могут быть предметом итоговой рефлексии, позволяющей участникам осознать собственные трудности и выявить непродуктивные стратегии взаимодействия;
- следит за соблюдением временных границ игры. Регламент является важным фактором интенсивности вовлечения участников в игровую ситуацию. Практика показывает, что продуктивнее делать этапы игры более короткими. Но отведенного времени должно быть достаточно для решения задачи. Слишком мало, как и слишком много, времени, отводимого на решение задачи, может значительно снизить эффективность игры. Гибкость в регламенте и поддержание высокого темпа деятельности — условие развития навыков эффективного взаимодействия участников игры;

- поддерживает мотивацию и вовлеченность участников в игровую деятельность. Это можно делать путем добавления новых правил или отмены существующих, убеждающей речи на трудном этапе и т.д.;

- в процессе игры и во время итоговой рефлексии помогает участникам глубже осознать их переживания, обращает внимание на продуктивные и непродуктивные паттерны поведения, вскрывает их психологические причины, расставляет акценты в стратегиях, помогает в частных проявлениях увидеть общие психологические закономерности.

Для повышения продуктивности взаимодействия можно использовать коммуникативные игры, направленные на социальную перцепцию, и большие психологические игры. В этих играх создаются условия для активного общения и группового решения задач. Среди самых популярных ролевых игр можно назвать: «Кораблекрушение», «Волк и козлята», «Красное — черное», «Принцип деления».

Наблюдение за взаимодействием участников игры позволяет провести диагностику эффективности взаимодействия, проблем в общении, социального статуса участника в группе, продуктивных и непродуктивных стратегий взаимодействия. Организационно-деятельностная игра как метод оптимизации взаимодействия. В практику обучения организационно-деятельностные игры были введены Г. Щедровицким. Участниками его методологического кружка впоследствии были разработаны разные ее модификации, наиболее известные из которых — проектные семинары и коммуникативно-герменевтический тренинг.

Организационно-деятельностная игра (ОДИ) - это форма интеллектуальных методологических игр, целью которой является организация процесса коллективного решения сложных междисциплинарных, межпрофессиональных и межкультурных комплексных проблем.

Разграничивают три этапа развертывания ОДИ (может занимать от нескольких дней до нескольких месяцев или даже лет):

1) этап подготовки: разрабатываются основной замысел и концепция игры, формулируются основные рабочие цели, которые должны быть достигнуты с помощью игры (игра выступает как средство достижения этих целей и именно в этой своей функции рассматривается и проектируется), разрабатываются организационные проекты, программы и планы игры, возможно также сценарии самых существенных ее моментов и другие документы; на этом этапе в ходе обсуждений различных аспектов игры формируются команды организаторов и исследователей игры (число этих команд меняется в зависимости от тематического и мыследеятельностного содержания игры, а также от различных обстоятельств ее проведения);

2) основной этап в игровой форме (заданной оргпроектом и программой игры) осуществляются предварительно спроектированные рабочие процессы, производящие продукты и порождающие результаты, соответствующие целям участников игры — заказчиков, организаторов, исследователей и всех игроков (если они прикладывают усилия для их

достижения). Этот этап уже при проектной разработке делится на ряд фаз, каждая из которых имеет свое функциональное назначение;

— первая фаза: в форме установочных докладов всем участникам игры излагаются замысел, основная концепция и важнейшие рабочие цели игры, а затем представляются ее оргпроект, программа и регламент. Во многих случаях, особенно при проведении ОДИ с участниками, не прошедшими предварительный отбор, в установочном докладе разъясняются понятие ОДИ и различные психологические трудности, возникающие у людей, впервые принимающих участие в игре;

— вторая фаза: начинается вхождение участников в игру, проработка рабочих и игровых целей, организация игровых групп. Основным процессом здесь является самоопределение участников, и от того, насколько эффективно оно проходит, зависят успехи каждого игрока и всей игры. На самоопределение отводится 1—3 дня, но в принципе оно осуществляется в течение всей игры (и если основной функцией ОДИ становится развитие участников, то сама игра проектируется и организуется так, чтобы процесс самоопределения продолжался до конца игры). Так как процессы вхождения в игру и самоопределения в ней не могут происходить вне основных рабочих процессов, фазы вхождения и рабочие фазы игры практически перекрывают друг друга;

- третья фаза: во многих случаях открывает ряд рабочих фаз (начинается с вечера первого дня игры, иногда с утра второго дня). Число и характер рабочих фаз меняются в зависимости от сложности тематики игры, артикулированности целей и представлений о промежуточных продуктах и результатах рабочих процессов, а также в зависимости от общей длительности игры. В особенно длительных играх специально вводятся «буферные» и резервные фазы: например, день свободных дискуссий, день консультаций или даже так называемый день отдыха (который всегда заполняется достаточно напряженной работой). Во всех оргпроектах ОДИ обязательно предусматривается время для активного отдыха;

3) этап выхода из игры и обобщения опыта: развертывается как бы по двум параллельным направлениям. Практически он не имеет конечной точки и у разных участников завершается в разное время и по-разному, в зависимости от обстоятельств их жизни и работы. Тот или иной результат игры обязательно влияет на всю последующую жизнь участников.

Для методологов и организаторов игры третий этап — это всегда время целенаправленного и сознательного рефлексивного и мыслительного анализа опыта проведения игры и фиксации этого опыта в культурно значимых формах (нормативных, проектных, методологических, научно-исследовательских и т.п.). Вид и тип избираемых форм фиксации опыта определяется либо принадлежностью аналитиков к той или иной сфере мыследеятельности, либо же их установками на выполнение определенной рабочей функции в последующих ОДИ.

В играх с достаточно большим числом участников специально выделяются две фокусные организационно-методологические группы:

- группа организации взаимодействий: должна вызывать и поддерживать эффективное игровое и рабочее взаимодействие между группами и отдельными участниками игры, осуществлять перемещения игроков из группы в группу, оказывать поддержку слабым группам либо противодействовать сильным группам, стремящимся захватить или подчинить себе другие группы;

- группа организации содержательных конфликтов и процесса проблематизации: должна обеспечивать один из основных процессов — конфликт между разными профессиональными и предметно-дисциплинарными позициями, имитируемый игровыми столкновениями групп и отдельных участников, перевод этого конфликта в чисто содержательную и в этом плане необходимую форму, а также обеспечивать осознание конфликтной ситуации как проблемной и отображение проблемной ситуации в ряду проблем, соответствующих планам и линиям их разрешения в идеальной действительности.

Технология проведения проектных семинаров в понимании В. К. Зарецкого представляет собой способ организации коллективной творческой деятельности, направленной на решение проблем, в авторской постановке ее участников. Это первое существенное отличие проектных семинаров от ОДИ. В рамках проектных семинаров происходит освоение проектной культуры, совершенствование способов анализа ситуации и рефлексии собственной деятельности, освоение способов выстраивания партнерских отношений, развитие способности к «промысливанию» собственной деятельности и др.

Второй существенной особенностью является позиция ведущего семинара. Он выступает прежде всего организатором коммуникации между людьми, занимающими различные деятельностные позиции.

Ведущий ОДИ нормирует ход процесса, используя эталонные схемы организации деятельности и рефлексии, развитые для теоретико-деятельностного подхода. Чтобы эти схемы были востребованы, методологи и игротехники осуществляют «проблематизацию» участников в ОДИ, в ходе которой им наглядно демонстрируется недостаточность тех «методологических» средств, которыми они стихийно привыкли пользоваться. Основная цель ОДИ — сделать востребованным методологическое знание.

Ведущий проектного семинара ориентирован на содержательную логику развития процесса. Естественно, он вооружен различными схемами, позволяющими ему организовывать протекание процесса. Но направляет процесс содержательная задача: есть проблема, и для ее совместного решения приглашены участники семинара. Ведущий организует процесс коллективной работы над проблемой. В этом смысле он идет «за процессом», не ломая и не нормируя его, а выступая одним из его участников, который по сравнению с другими участниками обладает некоторыми преимуществами, необходимыми ему для организации коммуникации.

Формально ОДИ также представляет собой работу по некоей проблеме, решение которой требует коллективных усилий. Однако в ОДИ эта проблема выполняет функцию материала, на котором отрабатываются схемы организации деятельности, мышления, коммуникации, рефлексии, формирования понятий. ОДИ направлена на освоение участниками эталонных способов работы. Проектный семинар направлен на выработку авторских способов работы, позволяющих приблизить действительную ситуацию к желаемой. С этой точки зрения проект есть мысленно осуществленная деятельность, благодаря которой можно изменить наличную ситуацию и привести ее к желаемому виду.

Сходство проектного семинара с ОДИ — в использовании трех основных режимов коллективной деятельности: общей пленарной работы (заслушивание и обсуждение докладов), работы в малых группах (по проблемам) и рефлексии.

Основное отличие (из которого проистекают многие другие) проектного семинара от ОДИ — в понимании самоопределения. В ОДИ это определение своего места в системе деятельности, при этом имеется в виду эталонное описание деятельности. Организаторы проектных семинаров под самоопределением понимают ту миссию, которую возлагает на себя человек в заданной им самим проблемной ситуации, меру принимаемой ответственности.

В самоопределении выражен тот смысл, который человек вкладывает в свое видение ситуации и в свою деятельность. Таким образом, самоопределение может осуществляться вне пространства деятельности — в культурном, ценностном (экзистенциальном) пространстве. А деятельность может превращаться в способ утверждения ценности, мировоззрения, в способ воплощения смысла.

## 2. Коммуникативно-герменевтический и психологический тренинг

Коммуникативно-герменевтический тренинг (КГТ) - это тренинг инновационного типа, направленный на работу с пониманием мыследеятельностной идеологии и развитием культуры проектирования.

Формат этого тренинга — по сути облегченная версия организационно-деятельностной игры. Основная цель КГТ, как в ОДИ, — определить область и фокус проектирования и сформировать способы освоения данной области.

Одна из центральных задач связана с построением полифокусного предмета проблемного поля проектирования на основе анализа ситуации с разных профессиональных позиций, представленных в системе аутентичных текстов.

Вторая задача — формирование позиции, на основе которой будет осуществляться проектирование.

Третья задача — обеспечение условий для создания учениками собственного проекта и сценария решения выбранной проблемной ситуации на основе согласования позиций разных субъектов и сил. Все это создает

возможности для освоения учениками основных способов создания проекта и развития соответствующих способностей.

Соответственно последовательность действий учащихся можно представить следующим образом:

— постановка задачи проектирования того или иного пространства будущего с одной из значимых социальных позиций; введение в установочном докладе необходимых понятий: «проект», «прогноз», «наука», «технология», «политика», «экология» и т.п.;

— образование команды на основе выбора своего социального фокуса или своей социальной роли в общем пространстве игры;

— первичный анализ ситуации и формирование общего поля идей, мнений, фантазий ребят по решению поставленной задачи (например, «Будущее России через 30 лет») в процессе совместной работы;

- анализ социокультурной ситуации на основе работы с культурными образцами, в которых представлены исходные в рамках данной темы идеи (например, идеи В. И. Вернадского о ноосфере и коллективном разуме как основе ближайшего будущего или идеи Римского клуба о пределах роста и над мировом правительстве);

создание группой проекта (прогноза, сценария) с опорой на культурные образцы и собственное размышление и представление его на общем заседании;

- построение межгрупповой коммуникации на основе выработки позиционного отношения к выступлению групп; обсуждение средств работы и практическое использование исходных понятий (проект, прогноз, сценарий); формирование единого пространства обсуждения и предметно-проблемного поля;

- осмысление общего пространства игры как модели социокультурной ситуации и попытка построения функциональных связей между группами на основе проектирования позиции собственной группы;

— закрепление основных идей тренинга.

Коммуникативно-герменевтический тренинг направлен на создание перспектив личностного развития и расширение горизонтов мысли школьников на основе постановки деятельностных задач и формирования проектной культуры реализации замысла.

Таким образом, организационно-деятельностная игра существует в разных вариантах. Можно сказать, что общая цель всех видов ОДИ — развитие теоретического мышления ее участников. Умение взаимодействовать в ситуации конфликта ценностей, смыслов и убеждений — скорее дополнительная, но не менее важная, задача подобных игр.

*Психологический тренинг* является социально-психологической технологией, включающей в себя все эти методы.

Тренинг должен быть построен в соответствии с педагогическими принципами и учетом групповой динамики. В общем, основные требования к ведущему тренинга, к его роли в обнаружении продуктивных/непродуктивных способов взаимодействия уже были описаны

применительно к методам дискуссии и ролевых игр. Методика проведения тренинга описана во многих пособиях.

Как невозможно научиться плавать на берегу, так же невозможно повысить эффективность взаимодействия вне ситуации интенсивного общения в группе и решения групповых задач. Тренинг — наиболее эффективная технология организации интенсивного взаимодействия при решении разных задач участниками групп разного состава и численности. Безусловно, достоинством тренинга как технологии активного обучения является организация «сквозной» рефлексии участников, получающих во взаимодействии опыт.