Холина
Особенности развития межличностных отношений подростков

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ…….. 3

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ

1.1. Проблема отношений в психолого-педагогической литературе…….……. 8

1.2. Характеристика подросткового возраста……. 17

1.3. Особенности отношений к другим подросткам..... 27

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОТНОШЕНИЙ ДРУГ К ДРУГУ У ПОДРОСТКОВ

2.1. Организация и методы исследования….……. 41

2.2. Результаты исследования исходного уровня сформированности отношений……. 47

ГЛАВА 3. ПРОГРАММА ОПТИМИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ ПО СРЕДСТВОМ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

3.1. Описание программы развития отношений…… 59

3.2. Результаты коррекционной работы …….…… 65

ЗАКЛЮЧЕНИЕ…… 82

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ…… 84

ПРИЛОЖЕНИЕ 1…… 89

ПРИЛОЖЕНИЕ 2……. 92

ПРИЛОЖЕНИЕ 3…… 103

ПРИЛОЖЕНИЕ 4……. 106

ПРИЛОЖЕНИЕ 5…… 107

ВВЕДЕНИЕ

Человеческое общество немыслимо вне общения. Общение выступает необходимым условием бытия людей, без которого невозможно полноценное формирование не только отдельных психических функций, процессов и свойств человека, но и личности в целом.

Общение – специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества, в общении реализуются социальные отношения людей. В общение реализуют различные виды потребность в другом человеке. Посредством общения люди организуют различные виды практической и теоретической деятельности, обмениваются информацией, добиваются взаимопонимания, вырабатывают целесообразную программу действий, взаимно влияют друг на друга. В процессе общения формируются, проявляются и реализуются межличностные взаимоотношения. Общение играет огромное значение в развитии личности.

Общение подростков друг с другом - чрезвычайно сложный и тонкий процесс. Неэффективность в общении может быть связана с полным или частичным отсутствием того или иного коммуникативного умения, например, умения ориентироваться и вести себя в конкретной ситуации. Может быть вызвана недостаточным самоконтролем, например, из-за неумения справиться с перевозбуждением, импульсивностью, агрессией и т. д. Поэтому проблема психологического консультирования подростков по проблемам формирования коммуникативных навыков является очень значимой в настоящее время.

Потребность в общении, в непосредственных контактах с другими людьми – одна из главных социальных потребностей человека. Особенно ярко она проявляется в подростковые годы.

Исследования проблемы межличностных отношений является составной частью реализации системного подхода к исследованию проблем коллективного воспитания.

Современный личностно-ориентированный подход в сфере специального образования ставит приоритетными задачи обеспечения каждому ребенку адекватных условий для его психического развития, личностного и социального становления. Во многом благоприятное развитие личности и успешность социализации ребенка обеспечивается уровнем сформированности социальных навыков, к которым относится умение налаживать межличностные отношения.

В общей психологии и педагогике проблема коммуникативной компетентности, умения налаживать межличностные отношения раскрывается в исследованиях Н.П. Аникеевой, Н.А. Березовина, А.А. Бодалева, Т.В. Драгуновой, Г.А. Карповой, И.С. Кона, Я.Л. Коломинского, В.А. Крутецкого, А.Г. Кирпичника, К. Левина, Л.И. Новиковой, А.В. Петровского и др.

Актуальность исследования. Модернизация общеобразовательной школы на современном этапе предполагает в качестве одного из основных критериев эффективности учебно-воспитательного процесса развитие познавательных и созидательных способностей личности, воспитание участников открытого педагогического процесса с развитыми коммуникативными умениями, подготовленных к жизни в обществе Современные требования к воспитанию школьника, адаптирующегося в социуме, коммуникабельного человека активизировали задачу овладения подростками коммуникативными навыками

В связи с этим понятен возросший интерес к проблеме оптимизации межличностных отношений и достижения взаимопонимания в процессе общения в подростковом возрасте

Общение, объединяя достижения ребенка становится важным условием социализации, а также условием воспитания всесторонне развитой личности.

Недостаточная разработанность проблемы делает ее актуальной, что определило выбор **темы нашего исследования**: Особенности развития межличностных отношений подростков.

Цель нашего исследования: выявить особенности межличностных отношений подростков, разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу их оптимизации.

Объект исследования: межличностные отношения подростков 15-16 лет.

Предмет исследования: особенности межличностных отношений подростков и их развитие с использованием коррекционно-развивающей программы.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что:

1. Затрудненное общение в подростковом возрасте возникает из-за недостаточно развитых коммуникативных навыков.

2. Мы предполагаем, что разработанная нами коррекционно-развивающая программа помощи подросткам в формировании коммуникативных навыков будет способствовать оптимизации межличностных отношений

В соответствии с целью и гипотезой исследования ставились следующие **задачи:**

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
2. Рассмотреть особенности межличностного отношений подростков;
3. Провести экспериментальное исследование межличностных отношений;
4. Разработать и апробировать коррекционную программу оптимизации межличностных отношений подростков посредством развития коммуникативных навыков с учащимися подросткового возраста, проверить ее эффективность.

Теоретико-методологические основы исследования: принцип единства социальных и психических факторов в динамике групповых процессов (Г.М. Андреева, Л.С. Коломинский, Р.Л. Кричевский, А.В. Петровский и др), положение о ведущей роли совместной деятельности и

общения в развитии группы как целостности (Л.И. Божович, Н.С. Глуханюк, И.С. Кон, Н.Н. Обознов и др.), теория отношений (В.Н. Мясищев).

Для осуществления цели исследования, решения поставленных задач и проверки исходных предположений нами был использован комплекс взаимодополняющих исследовательских **методов:**

- Анализ теоретических источников по проблеме исследования;

– среди организационных методов – сравнительный, который предполагает изучение личностных особенностей и коммуникативных способностей младших подростков;

– среди эмпирических методов – эксперимент, который предполагает изучение личностных особенностей, коммуникативных способностей и особенностей межличностных отношений испытуемых;

– психодиагностические методы, которые предполагают изучение количественных и качественных индивидуально-психологических качеств у испытуемых;

– социометрический метод;

– среди способов обработки данных – методы качественного и количественного анализа;

– интерпретационные методы, которые предполагают толкование, раскрытие смысла, разъяснение; раскрытие сущности исследуемого процесса или объекта.

Психодиагностический инструментарий:

1. Методика «Социометрия» Дж. Морено,
2. Методика «Межличностные отношения ребенка» Рене Жиля,
3. Методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС-2) В. В. Синявского и Б. А. Федоришина

Практическая значимость работы заключается в том, что проведенное теоретическое исследование данной проблемы может служить дополнительным информационным материалом для педагогов, в практической работе школьных психологов, заинтересованных в изучении

данного вопроса. Эмпирическое исследование может быть использовано как достоверный, полученный экспериментальным путем материал для дальнейшего, более расширенного исследования по данной теме.

Экспериментальной базой исследования явилась МБОУ СОШ №7 г. Лянтор. В исследовании принимали участие подростки 9-10 классов в возрасте 15-16 лет в количестве 40 человек.

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОТНОШЕНИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Проблема отношений в психологической литературе

Прежде, чем раскрывать сущность такого аспекта отношений, как межличностные, необходимо проанализировать само понятие «отношения».

По мнению Лабунской В.А. отношение - это психологическая связь человека с окружающим его миром вещей и людей [Н.А. Лабунская, 2007].

«Отношение - это система связей человека с миром и другими людьми, выступающая как составная часть сознания и самосознания личности» [Н.А. Лабунская, 2007].

«Отношение - результат взаимодействия человека со средой, субъективная сторона отражения действительности [В.Н. Мясищев, 2003].

Глуханюк Н.С. считает, что отношение - это эмоционально-волевая установка личности на что-либо, то есть выражение ее позиции [Н.С. Глуханюк, 2003].

«Отношение - это готовность индивида к определенному субъективно-оценочному и сознательно-избирательному взаимодействию с предметами и субъектами окружающего его мира» [15].

Анализируя понятие «отношения», предоставленные в словарях педагогических и психологических наук, можно сказать, что отношения - это есть связь либо система связей человека с действительностью. Каждое понятие характеризует отношения, как отдельную часть системы отношений человека.

Системный подход в изучении отношений человека осуществил В.Н. Мясищев, реализованный в его концепции о личности и межличностных отношениях. Отношения человека, по мнению В.Н. Мясищева формируются и развиваются в деятельности. «Отношения человека ... основаны на опыте ...

и выражаются в его действиях, реакциях и переживаниях. В свою очередь они формируются в процессах деятельности» [В.Н. Мясищев, 2003]

Таким образом, на основе анализа понятия «отношения», можно сказать, что «взаимоотношение - это специфический вид отношений человека к человеку, в котором имеется возможность непосредственного (или опосредованного техническими средствами) одновременного или отсроченного ответного личностного отношения».

Проблема межличностных отношений в отечественной и зарубежной психологической науке в определенной степени исследована.

Межличностные отношения как частный случай психологических отношений формируются не только в прямом взаимодействии субъектов, но и через их психологические отношения.

Более общим явлением межличностных отношений выступает привлекательность. К составным элементам взаимной привлекательности -непривлекательности относятся [Л.Д. Лебедева, 2008]:

симпатии - антипатии;

притяжение - отталкивание.

Если симпатия - антипатия представляет собой удовлетворение-неудовлетворение от реального или мысленного контакта с другими, то притяжение-отталкивание есть практическая составляющая этих переживаний.

Притяжение - отталкивание, как одно из составляющих межличностной привлекательности-непривлекательности, в основном связано с потребностью человека быть вместе рядом с определенным другим человеком или не быть вместе, рядом. Притяжение - отталкивание часто, но не всегда, связано с переживаемой симпатией-антипатией (эмоциональным компонентом - межличностных отношений).

Таким образом, симпатии - антипатии являются фактором развития межличностных отношений. В данном случае симпатии - антипатии это определение эмоциональной значимости для личности для другой

конкретной личности. В этом и проявляется избирательный смысл симпатий - антипатий.

Одним из основных феноменов и механизмов межличностных отношений является сопереживание. Переживание человека не остается незамеченным другими людьми, что характеризует важную человеческую способность: сочувствия, сопереживания, соучастия. Без этой способности невозможно не только коллективное, но и индивидуальное бытие. Отклик одного человека на переживание другого называют еще эмпатией.

Как феномен межличностного контакта эмпатия непосредственно влияет на взаимоотношения людей и определяет нравственные качества человека. В процессе эмпатического взаимодействия формируется система ценностей, которая в дальнейшем определяет поведение личности по отношению к другим людям.

Чем теснее связи между людьми (например, между друзьями, супругами), тем большая эмпатия возможна между ними. Более того, форма эмпатии также зависит от типа межличностных отношении. Если когнитивная и эмоциональная эмпатия возможна при любых типах отношений, даже между незнакомыми людьми, то поведенческая, действенная эмпатия характерна для близких. Безусловно, действенная эмпатия естественна для человека гуманного вообще, но при близких отношениях она наиболее очевидна.

Эмпатия - социально позитивное качество личности, она поддерживается общественными - нормами жизни, но не может иметь индивидуальный, избирательный характер, когда откликаются на переживание не любого другого человека, а только значимого [Л.В. Кузнецов, 2003].

Взаимопонимание - когнитивный процесс, с помощью которого в общем виде устанавливаются связи между явлениями. Важный момент взаимопонимания - «согласие». Согласие - несогласие, как известно, есть основной регулятор общения, взаимодействия. Без согласия партнеров, даже

внешнего и поверхностного, невозможно их функционирование как единого целого [Л.В. Кузнецов, 2003].

Для более правильного, точного понимания людьми друг друга необходимы некоторое оптимальное время и теснота знакомства (взаимной зависимости). Недостаточность одного или другого ограничивает получение и раскрытие необходимой информации друг о друге.

В подавляющем числе случаев межличностное взаимодействие людей, обозначаемое как общение, почти всегда оказывается вплетенным в деятельность и выступает условием ее выполнения. Так, без общения людей друг с другом не может быть коллективного труда, учения искусства, игры, функционирования средств массовой информации. При этом вид деятельности, которую общение обслуживает, неизменно налагает свою печать на содержание, форму, течение всего процесса общения, между исполнителями этой деятельности.

Межличностное общение не только необходимый компонент деятельности, осуществление которой предполагает взаимодействие людей, но одновременно обязательное условие нормального функционирования общности людей.

При сравнении характера межличностного общения в разных объединениях людей бросается в глаза наличие сходства и различия. Сходство выступает в том, что общение оказывается необходимым условием их бытия, фактором, от которого зависит успешное решение стоящих перед ним задач, их движение вперед. Вместе с тем, каждая общность характеризуется преобладающим в ней видом деятельности. Так, для учебной группы такой деятельностью будет овладение знаниями, умениями и навыками, спортивной команды - выступление, рассчитанное на достижение запланированного результата в соревнованиях, для семьи - воспитание детей, обеспечение бытовых условий жизни, организация досуга и др. Поэтому в каждом типе общностей четко просматривается преобладающий вид

межличностного общения, обеспечивающий главную для этой общности деятельность.

Вместе с тем понятно, что на то, как общаются люди в общности, оказывает влияние не только главная для этой общности деятельность, но и обязательно то, что представляет из себя сама эта общность.

Общности, к которым принадлежит человек, формируют эталоны общения, которым человек привыкает следовать. Имея в виду стойкое влияние вида деятельности и особенностей общности людей, в которой развертывается межличностное общение, необходимо при анализе делать поправку на постоянную изменчивость процесса деятельности и общности людей. Все эти изменения, вместе взятые, обязательно сказываются и на межличностном общении исполнителей данной деятельности.

Во взаимодействии людей каждый человек постоянно оказывается в роли объекта и субъекта общения. Как субъект он познает других участников общения, проявляет к ним интерес, а может быть, безразличие или неприязнь. Как субъект, решающий по отношению к ним определенную задачу, он на них воздействует. Одновременно он оказывается объектом познания для всех, с кем он общается. Он оказывается объектом, которому они адресуют свои чувства, на который стараются повлиять, более или менее сильно воздействовать. При этом следует специально подчеркнуть, что это пребывание каждого участника общения одновременно в роли объекта и субъекта характерно для любого вида непосредственного общения людей.

Пребывая в положении объекта (субъекта) общения, люди сильно отличаются друг от друга характером выполнения ими роли. Во-первых, «выполнение» может быть более или менее осознаваемым. В качестве объекта человек может являть другим людям свою физическую наружность, выразительное поведение, оформление внешности, свои действия, естественно совершенно не задумываясь над тем, какой отклик они вызывают в тех, с кем он общается. Но он может пытаться определять, какое впечатление вызывает в окружающих на всем протяжении общения с ними

или в какой-то отдельный момент, целеустремленно делать все от него зависящее, чтобы сформировать у других о себе именно то впечатление, которое он хотел бы, чтобы у них было. Во-вторых, различаясь по степени сложности их личностной структуры, характеризующей их индивидуальное своеобразие, люди представляют неодинаковые возможности для успешного взаимодействия с ними.

В то же время, будучи субъектами общения, люди отличаются друг от друга присущей каждому из них способностью проникать в упомянутое своеобразие другой личности, определять свое отношение к ней, выбирать наиболее отвечающие, по из мнению, целям осуществляемого ими общения способы воздействия на эту личность [Р.С. Немов, 2010].

В настоящее время в психологии широко исследуется явление так называемой совместимости или несовместимости людей. Собранные при этом факты показывают, что названная большая или меньшая совместимость сильнее всего дает себя знать именно в общении людей, прямо определяя, как они проявляют себя как объекты и субъекты общения.

Сейчас для психологической науки очень актуально, используя сравнение, разработать типологию общения личностей, похожих друг на друга по определенным параметрам либо отличающихся друг от друга также по определенным параметрам. Отношения людей представляют реальность особого рода, которая не сводима ни к совместной деятельности, ни к коммуникации, ни к взаимодействию. Субъективная и фундаментальная значимость этой реальности для жизни человека и развития его личности не вызывает сомнений.

Чрезвычайная субъективная значимость отношений с другими людьми привлекала к этой деятельности внимание многих психологов и психотерапевтов самых различных направлений. Эти отношения описывались и исследовались в психоанализе, бихевиоризме, когнитивной и гуманистической психологии, транзактном анализе и т.д.

В работах Л.С. Высотского и его последователей отношения ребенка с другими людьми выступают как всеобщий объяснительный принцип, как средство освоения мира (где сам взрослый выполняет роль посредника), но не как смысловая ткань жизни. При этом они, естественно, теряют свое субъективно-эмоциональное и энергетическое наполнение [Л.С. Выготский, 1983].

Исключение составляют работы М.И. Лисиной, в которых предметом исследования было общение ребенка с другими людьми, понимаемое как деятельность, а в качестве продукта этой деятельности выступают отношения с другими и образ себя и другого.

Следует подчеркнуть, что в центре внимания М.И. Лисиной и ее сотрудников была не только и не столько внешняя, поведенческая картина общения, сколько его внутренний, психологический пласт, т.е. потребности и мотивы общения, которые по сути дела и есть отношение к другим [М.И. Лисина, 1985]. Прежде всего, следует соотнести понятия «общение» и «отношение». Общение достаточно широко использовалось в контексте деятельностного подхода и само рассматривалось как особый вид деятельности. Межличностные отношения при этом оказались включенными в проблематику общения. В то же время межличностные отношения интенсивно изучались в русле психологии отношений, основанном А.Л. Лазурским и В.Н. Мясищевым. В центре этого направления лежит представление о личности, ядром которой является индивидуально-целостная система субъективно-оценочных отношений к действительности. Характерно, что деятельностный подход развивался преимущественно в рамках теоретической и экспериментальной психологии, а психология отношений складывалась, в основном, в сфере психологической практики [В.Н. Мясищев, 1998].

В отличие от действия отношение:

1) не имеет цели и не может быть произвольным;

2) не является процессом и, следовательно, не имеет пространственно-временной развертки; оно скорее есть состояние, чем процесс;

3) не имеет культурно-нормированных внешних средств осуществления и, следовательно, не может быть представлено и усвоено в обобщенной форме; оно всегда предельно индивидуально и конкретно.

Вместе с тем, отношение неразрывно связано с действием. Оно порождает действие, меняется и преобразуется в действии и само формируется и возникает в действии. Личностный смысл является и образующей сознания (которое, как известно, предшествует действию) и главной характеристикой действия, и его результатом. Получаемое отношение может быть и источником действия, и его продуктом, но может и не быть, поскольку далеко не всегда отношение выражает себя во внешней активности.

В психологии отношения одного человека к другому как особый предмет исследовались довольно широко. В этих исследованиях можно выделить три основных контекста:

1. Познавательные отношения - другой как предмет познания. Наиболее ярко это направление представлено в работах А.А. Бодалева и его последователей, в этом контексте другой человек выступает как предмет восприятия, понимания или познания. На основе интерпретации внешних характеристик составляется образ другого, включающий совокупность свойств и качеств. Познание этих свойств и качеств составляет основу межличностного познания и понимания.

2. Эмоциональные отношения (или аттракции) - другой как предмет симпатии. Главной задачей работ этого направления является изучение детерминации эмоциональных отношений между двумя людьми на разных этапах развития этих отношений. Расположение одного человека к другому рассматривается в зависимости от свойств объекта симпатии, в зависимости от соотношения этих свойств, в зависимости от этапа развития отношений и прочих детерминант. При этом под свойствами объекта или субъекта

симпатии имеются в виду либо чисто внешние характеристики (привлекательность, общительность и т.д.), либо социально-ролевые (статус, профессия, образование, компетентность).

3. Практические отношения - другой как предмет воздействия. Это направление наиболее приближено к практике человеческих отношений и развивается, в основном, в русле психотерапии. Выделяются три модели воздействия одного человека на другого [Е.А. Леванова, 2006]:

1) объектная (или императивная);

2) субъектная (манипулятивная);

3) субъект-субъектная (диалогическая или развивающая).

В своей монографии Н.Н. Обозов предлагает классификацию межличностных отношений: отношения знакомства, приятельские, товарищеские, дружеские, любовные, супружеские, родственные, деструктивные. Данная классификация основана на нескольких критериях: глубина отношения, избирательность в выборе партнеров, функции отношений. Главным критерием является мера, глубина вовлечения личности в отношения[Н.Н. Обозов, 2011].

Таким образом, можно сделать общий вывод. Межличностные отношения есть родовое понятие психологических отношений личности. Психологические отношения обнаруживаются в рамках субъект - субъектных и субъект - объектных связей. А межличностные отношения есть субъект - субъектные связи. Межличностные отношения формируются не только при взаимодействии субъектов, но и через их психологические отношения. Можно сказать, что межличностные отношения несут в себе субъективно - личностный смысл. В целом межличностные отношения можно определить как взаимную готовность партнеров к определенному типу чувств, притязаний, ожиданий и поведения, обусловленные возрастными особенностями.

1.2. Характеристика подросткового возраста

Подростковый возраст обычно характеризуется как переломный, переходный, критический, трудный, возраст полового созревания. Подростковый период в развитии ребенка считают обычно особенно трудным как для родителей и педагогов, так и дня самих детей. В основе такой оценки лежит обилие критических, психологических и физиологических состояний, объективно возникающих в процессе развития, которые иногда именуются «критическими периодами детства» [Н.В. Попова, 2002].

Подростковый период развития охватывает возраст от 12 до 15 лет (± 2 года), характеризуется началом перестройки организма ребенка: ускоренным физическим развитием и половым созреванием. Особенность подросткового возраста в том и состоит, что внешне и по своим притязаниям это взрослый, а по внутренним особенностям и возможностям это во многом еще ребенок. Отсюда сохраняющаяся у подростка потребность в ласке, внимании, интерес к играм, забавам, возне друг с другом. Наряду с этим, вместе с чувством взрослости у подростка пробуждается и активно формируется самосознание, обостренное чувство собственного достоинства, осознание половой принадлежности. Подростку свойственна повышенная критичность. Если, будучи ребенком, он на многие события в окружающем мире не обращал внимания или был снисходителен в своих оценках, то став подростком, он начинает переоценивать давно знакомое и привычное, вынося собственные суждения, нередко очень прямолинейные, категоричные и бескомпромиссные.

Подростки очень болезненно относятся ко всему, что касается не только оценки их личных качеств, но и оценки достоинств и недостатков их семьи, родителей, друзей, любимых учителей. На этой почве подростки могут вступить в глубокий конфликт с обидчиком. На потерю авторитета родителей или кого-то другого, ранее значимого, они могут отреагировать самым крайним и неожиданным образом: замкнуться в себе, стать грубым, упрямым,

агрессивным, демонстративно противоречить, начать курить, употреблять спиртное или наркотики, заводить сомнительные знакомства, уходить из дома и т.д.

Подростковый возраст, по словам Л. С. Выготского, представляет собой совокупность условий, в высшей степени предрасполагающих к воздействию различных психотравмирующих факторов. Самыми сильнодействующими из них являются недостойное поведение родителей, конфликтные взаимоотношения между ними, наличие у них недостатков, унизительных с точки зрения подростка и окружающих, оскорбительное отношение к подростку, проявления недоверия или неуважения к нему. Все это не просто осложняет учебно-воспитательную работу с ними, но и делает ее порой практически невозможной. У подростка на этой почве могут возникнуть различные отклонения в поведении [Л.С. Выготский, 1983].

Э. Штерн рассматривал подростковый возраст как один из этапов формирования личности. По Штерну, переходный возраст характеризует не только особая направленность мыслей и чувств, стремлений и идеалов, но и особый образ действий. Штерн описывает его как промежуточный между детской игрой и серьезной ответственной деятельностью и подбирает для него новое понятие «серьезная игра». Примером «серьезной игры» могут служить занятия спортом и участие в юношеских организациях, выбор профессии и подготовка к ней, игры любовного характера (флирт, кокетство).

В концепции Д. Б. Эльконина подростковый возраст, как всякий новый период, связан с новообразованиями, которые возникают из ведущей деятельности предшествующего периода. Учебная деятельность производит «поворот» от направленности на мир к направленности на самого себя. Решение вопроса «Кто я» может быть найдено только путем столкновения с действительностью [Д.Б. Эльконин, 1989].

Подростковый возраст - это граница между детством и взрослой жизнью, связанная с возрастом обязательного участия человека в общественной жизни. Во многих древних обществах переход к взрослому

состоянию оформлялся особыми ритуалами, благодаря которым ребенок не просто приобретал новый социальный статус, но как бы рождался заново, получал новое имя и т. п.

Особое положение подросткового периода в развитии ребенка отражено в его названиях: «переходной», «переломный», «трудный», «критический». В них зафиксирована сложность и важность происходящих в этом возрасте процессов развития, связанных с переходом от одной эпохи жизни к другой. Переход от детства к взрослости составляет основное содержание и специфическое отличие всех сторон развития в этот период - физического, умственного, нравственного, социального. По всем направления происходит становление качественно новых образований, появляются элементы взрослости в результате перестройки организма, самосознания, отношений с взрослыми и товарищами, способов социального взаимодействия с ними, интересов, познавательной и учебной деятельности, содержания морально-этических норм, опосредствующих поведение, деятельность и отношения. В повседневной жизни, в семье и школе часто можно слышать такие разговоры: был послушным мальчиком, а теперь стал своенравным, даже грубым; был спокойным - стал неуравновешенным; был робким, излишне застенчивым - стал самостоятельным и решительным и т.д.

Первая общая закономерность и острая проблема подросткового возраста, как мы уже отметили, - это перестройка отношений с родителями, переход от детской зависимости к отношениям, основанным на взаимном уважении и равенстве. Подростковый возраст называют переходным. Психологическое состояния подросткового возраста связано с двумя «переломными» моментами этого возраста: психофизиологическим - половым созреванием, и всё, что с ним связано, и социальным - конец детства, вступление в мир взрослых.

Первый из этих моментов связан с внутренними гормональными и физиологическими изменениями, влекущие за собой телесные изменения,

неосознанное половое влечение, а также эмоционально-чувствительные изменения.

Второй момент - окончание детства и переход в мир взрослых связан с развитием в сознание подростка критического рефлектирующего мышления в рассудочной форме. Это и есть определяющее состояние подростка в психике. Оно и создает основное ведущее противоречие в жизни подростка. Рассудочная т.е. формальная жесткая логика владеет умом подростка. Именно так: не он владеет этой логикой, но она возникает в его сознании как некая принудительная сила. Она требует на любой вопрос однозначного ответа и оценки: истина или ложь, да или нет. И это создает в сознании подростка определенную тенденцию к максимализму, заставляет его жертвовать дружбой, становится в антагонистические отношения с близкими людьми, поскольку многообразие и противоречивость реальности и человеческих отношений не укладывается в рамки рассудочной логики, а он готов отвергнуть всё что не соответствует этой логике, так как именно она господствующая сила в его сознании, критерий его суждений и оценок [В.А. Соснин, 2004].

Но, будучи по типу логики мышления равным взрослому, по жизненному опыту и содержанию сознания подросток остается еще ребенком. Протестуя против лжи, лицемерия и господства над ним мира взрослых, он в то же время нуждается в душевной теплоте, ласке понимании, одобрении прощении взрослых. Отвергая авторитеты, подросток нуждается в авторитете. В таком взрослом, которому он мог бы полностью доверять. Появляется тенденция обособлению и от мира детства и от мира взрослых к созданию своего собственного мира сверстников, внутренне одинаковых друг другу.

Главным противоречием подросткового возраста можно считать противоречие между рассудочной формой возникновения в сознание подростка рефлексии, ставшей для него ведущей формой сознательного отношения к миру, и неличным миром взрослых, не укладывающейся в рамки

рассудочности, и в то же время провозглашающим рассудочность («сознательность») своего бытия.

Почти каждый подросток, во время переходного возраста сталкивается с особыми трудностями, пытается найти себя. Переходный возраст - самый короткий период жизни, но очень важный. И важно без особых травм пережить его.

Ценнейшее психологическое приобретение подростка - открытие своего внутреннего мира, в этот период возникают проблемы самосознания и самоопределения. В тесной связи с поисками смысла жизни находиться и стремление узнать самого себя, свои способности, возможности, поиск себя в отношениях с окружающими. Для ребенка единственной осознаваемой реальностью является внешний мир, куда он проецирует и свою фантазию. Для подростка внешний, физический мир - только одна из возможностей субъективного опыта, сосредоточением которого является он сам. Обретая способность погружаться в себя и наслаждаться своими переживаниями, подросток и юноша открывают целый мир новых чувств, они начинают воспринимать и осмысливать свои эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояние своего собственного «я». Даже объективная, безличная информация нередко стимулирует юношу к интроспекции, размышлению о себе и своих проблемах. Юность особенно чувствительна к «внутренним», психологическим, проблемам. «Открытие своего внутреннего мира - очень важное, радостное и волнующее событие, но оно вызывает также много тревожных и драматических переживаний. Вместе с сознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества. Подростковое «я» еще неопределенно, диффузно, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить. Отсюда - растет потребность в общении и одновременно повышается избирательность общения, потребность в уединении. Сознание своей

особенности, непохожести на других вызывает весьма характерное для ранней юности чувство одиночества или страх одиночества».

Представление подростка о себе всегда соотносятся с групповым образом «мы» - типичного сверстника своего пола, но никогда не совпадает с этим образом полностью.

Но как осознание своей единственности и особенности приводит к открытию одиночества, так чувство текучести и необратимости времени сталкивает подростка с проблемой конечности своего существования и понятием смерти. Это еще одна проблема, связанная с экзистенциальным кризисом юности. Не все юноши и девушки склонны к философской рефлексии. Одни уходят от пугающих переживаний в повседневность, у других все сводится к возрождению иррационального детского страха. Обостренное чувство необратимости времени нередко сочетается с нежеланием замечать его течение, с представлением о том, что время остановилось. Юноша попеременно чувствует себя то очень молодым, то совсем маленьким, то, наоборот, донельзя старым, все испытавшим. Подростковому возрасту представления о возможностях разных эпох человеческой жизни еще крайне субъективны: 14-летнему 25-летний кажется уже старым, а взрослость нередко отождествляется с неподвижностью и обыденностью[Ф. Райс, 2000].

Еще одна характеристика, относящаяся к подростковому возрасту - это большое значение, которое юноши и девушки придают своей внешности, причем эталоны красоты и просто «приемлемой» внешности зачастую завышены и нереалистичны. С возрастом человек привыкает к своей внешности, принимает ее и соответственно стабилизирует связанный с ней уровень притязаний. На первый план выступают другие свойства личности - умственные способности, волевые и моральные качества, от которых зависят успешная деятельность и отношения с окружающими.

С возрастом повышается адекватность самооценок. Самооценки взрослых по большинству показателей более реалистичны и объективны, чем

юношеские, а юношеские, чем подростковые. Но эта тенденция не является линейной, необходимо учитывать изменение с возрастом самих критериев самооценки. Если в средних классах ребенок сильно ориентируется на мнение учителей и в его самооценке важную роль играет школьная отметка, успеваемость, то в старших классах значение отметок снижается. На первый план выступают мнение сверстников и самооценка своих достижений в разных видах деятельности, значимость которых - учеба, спорт, какие-то любительские занятия - может быть совершенно разной. Это резко снижает значение отметки как стимула к учебе, но одновременно отражает рост самостоятельности, дифференциации интересов и т. д. Подростковые самоописания лучше организованы и структурированы, чем детские, они группируются вокруг нескольких центральных качеств. Однако неопределенность уровня притязаний и трудности переориентации с внешней оценки на самооценку порождают ряд внутренних содержательных противоречий сознания.

Повышение степени осознанности своих переживаний нередко сопровождается также гипертрофированным вниманием к себе, эгоцентризмом, озабоченностью собой и тем впечатлением, которое индивид производит на окружающих, и, как следствие этого, застенчивостью.

Говоря о подростковом периоде развития человека, мы всегда подразумеваем, что это сложный, трудный период. Трудность этого периода состоит не только в вышеперечисленных особенностях подросткового возраста, но в первую очередь, в пубертатном кризисе, кризисе подростковой идентичности, успешный выход из которого будет одним из важнейших условий формирования правильного, просоциального, неагрессивного поведения подростка в будущем. Об этом и пойдет речь в следующей главе.

Особенность подросткового возраста - это кризис идентичности, тесно связанный с кризисом смысла жизни.

Процесс формирования собственной идентичности сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Сложность задачи, стоящей перед

взрослеющим человеком заключается, с одной стороны, в том, чтобы прояснить свою роль как члена общества, с другой, понять свои собственные уникальные интересы, способности, придающие смысл и направленность жизни. Практически каждая жизненная ситуация требует от человека определенного выбора, осуществить который он может лишь уяснив свою позицию относительно разных сфер жизни. Обретение подростком и юношей личной идентичности является многоуровневым процессом, имеющим определенную структуру, состоящим из нескольких фаз, различающихся как психологическим содержанием ценностно-волевого аспекта развития личности, так и характером проблематики жизненных трудностей, переживаемых личностью.

Одна из причин подросткового кризиса и конфликтов с окружающими в этом возрасте - переоценка своих возросших возможностей, которая определяется стремлением к известной независимости и самостоятельности, болезненное самолюбие и обидчивость. Повышенная критичность по отношению к взрослым, острая реакция на попытки окружающих умалить их достоинство, принизить их взрослость, недооценить их правовые возможности, являются причинами частых конфликтов в подростковом возрасте [И.В. Дубровина, 2001].

Ориентация на общение со сверстниками часто проявляется в боязни быть отвергнутым сверстниками. Эмоциональное благополучие личности все больше и больше начинает зависеть от того места, которое она занимает в коллективе, начинается определяться прежде всего отношением и оценками товарищей.

Интенсивно формируются нравственные понятия, представления, убеждения, принципы, которыми подростки начинают руководствоваться в своем поведении. Зачастую у юношей формируются системы своих требований и норм, на совпадающие с требованиями взрослых.

Одним из важнейших моментов в личности является развитие самосознания, самооценки; у молодых людей возникает интерес к себе,

качествам своей личности, потребность сравнивать себя с другими, оценить себя, разобраться в своих чувствах и переживаниях. Самооценка формируется под влиянием оценок других людей, сравнения себя с другими, важнейшую роль в формировании самооценки играет успешная деятельность.

Одним из кардинальных признаков данного кризиса является переживание отчуждения своего Я (деперсонализации), своего одиночества и оторванности от мира.

Процесс открытия своего Я, склонность к самонаблюдению, столкновение между преувеличенной самооценкой и оценкой окружающими ведет к противоречивым пубертатным конфликтам: от отрицания авторитетов до стремления к зависимости от них.

Подросток ощущает себя незащищенным, сомневающимся в своей идентичности и автономности, он лишен чувства последовательности и связанности своих действий. Это приводит к тому, что его жизнь направлена на самосохранение себя, а обстоятельства жизни воспринимаются как угрожающие его существованию.

Неуверенность в стабильности своего внутреннего мира, обеспокоенность тем, что этот мир может быть утерян, составляют основу постоянного стресса.

С кризисными процессами самосознания тесно связаны специфически подростковые реакции группирования, значение которых в формировании мотивов преступления огромно. Повинуясь законам группы, порой столь же иррациональным, сколь и неотвратимым, подростки идут на невероятно жестокие преступления для того, чтобы, как им кажется, восстановить жизненно важную для них связь собственного Я с группой.

Кризис подросткового возраста - абсолютно нормальное явление, свидетельствующее о развитии личности, но при наличии некоторых неблагоприятных факторов и условий это кризисное состояние приводит к агрессивному поведению.

Психические нарушения имеют определенные этапы развития, проходя через которые они достигают наибольшей степени выраженности. Любые психопатологические феномены, синдромы включают начальные проявления, развернутую стадию, этап завершения, период остаточных симптомов. Во время подросткового кризиса скорость этого болезненного цикла увеличивается, в результате чего какой-то из этапов может быть либо очень коротким, либо не обнаруживаться вообще [И.В. Дубровина, 2001].

Поэтому очень часто агрессивное поведение подростка является для его близких, знакомых, сверстников и очевидцев совершенно неожиданным, ничем не объяснимым.

Внутри подросткового возраста, как у мальчиков, так и у девочек, существуют возрастные периоды с более высоким и более низким уровнем проявления агрессивного поведения. Так установлено, что у мальчиков имеются два пика проявления агрессии: 12 лет и 14-15 лет. У девочек также обнаруживаются два пика: наибольший уровень проявления агрессивного поведения отмечается в 11 лет и в 13 лет. Сравнение степени выраженности различных компонентов агрессивного поведения у мальчиков и девочек показало, что у мальчиков наиболее выражена склонность к прямой физической и прямой вербальной агрессии, а у девочек - к прямой вербальной и к косвенной вербальной.

Таким образом, для мальчиков наиболее характерно не столько предпочтение агрессии по критерию «вербальная - физическая», сколько выражение ее в прямой, открытой форме и непосредственно с конфликтующим. Для девочек же характерно предпочтение именно вербальной агрессии в любых ее формах - прямой или косвенной. Говоря об особенностях агрессии в подростковом возрасте необходимо учитывать тот факт, что подросток растет в семье, семья является почти всегда основным фактором социализации, она же является главным.

Таким образом, можно сделать вывод, что подростковый возраст - это граница между детством и взрослой жизнью, связанная с возрастом

обязательного участия человека в общественной жизни. Во многих древних обществах переход к взрослому состоянию оформлялся особыми ритуалами, благодаря которым ребенок не просто приобретал новый социальный статус, но как бы рождался заново, получал новое имя и т. п.

Особое положение подросткового периода в развитии ребенка отражено в его названиях: «переходной», «переломный», «трудный», «критический». В них зафиксирована сложность и важность происходящих в этом возрасте процессов развития, связанных с переходом от одной эпохи жизни к другой. Переход от детства к взрослости составляет основное содержание и специфическое отличие всех сторон развития в этот период - физического, умственного, нравственного, социального.

1.3. Особенности отношений к другим подросткам

Особенно интенсивное развитие общения детей со сверстниками получает в подростковом возрасте. Вовлечение подростка в орбиту уже не детских интересов побуждает его к инициативной перестройке взаимоотношения с окружающими людьми. Он сам начинает предъявлять повышенные требования к себе и ко взрослым, сопротивляется и протестует против обращения с ним как с маленьким.

Отношения подростка с товарищами, сверстниками, одноклассниками сложнее, многообразнее и содержательнее, чем у младшего школьника. Общение со взрослыми уже не решает всех вопросов подростка, а их вмешательство вызывает обиду, протест.

В содержании общения происходят изменения. Если младшего подростка интересовали вопросы учения и поведения, то старшего подростка интересуют вопросы личностного общения, развития индивидуальности.

В отрочестве, как хорошо известно, общение со сверстниками приобретает исключительную значимость. В отношениях исходного

возрастного равенства подростки отрабатывают способы взаимоотношений, проходят особую школу социальных отношений.

В своей среде, взаимодействуя друг с другом, подростки учатся рефлексии на себя и сверстника. Взаимная заинтересованность, совместное постижение окружающего мира и друг друга становится 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 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.

Успехи в среде сверстников в отрочестве ценятся более всего. В подростковых объединениях в зависимости от общего уровня развития и воспитания стихийно формируются свои кодексы чести. Конечно, в целом нормы и правила заимствуются из отношений взрослых. Однако здесь пристально контролируется то, как каждый отстаивает свою честь, как осуществляются отношения с точки зрения равенства и свободы каждого. Здесь высоко ценятся верность, честность и караются предательство, измена, нарушение данного слова, эгоизм, жадность и т.п. [Н.В. Попова, 2002]

В группах подростков обычно устанавливаются отношения лидерства. Личное внимание со стороны лидера особенно ценно для подростка, который

не находится в центре внимания сверстников. Не менее интересными для подростков становятся близкие друзья, для которых они сами могут выступать в качестве равноправных партнеров или лидеров.

Нормативность в подростковых группах формируется стихийно, контроль за ней осуществляется в малых формах. Если подросток предал, подвел, бросил, он может быть избит, ему могут объявить бойкот и оставить в одиночестве. Подростки жестко оценивают сверстников, которые в своем развитии еще не достигли уровня самоуважения. Не имеют собственного мнения, не умеют отстаивать свои интересы.

Перечисленные отроческие ориентации в общении, конечно же, в целом совпадают с ориентациями взрослых. Однако оценка поступков сверстников идет более максималистично и эмоционально, чем у взрослых.

При всей ориентации на утверждение себя среди сверстников подростки отличаются крайним конформизмом в подростковой группе. Один зависит от всех, стремиться к сверстникам и подчас готов выполнить то, на что его подталкивает группа.

С переходом во вторую половину подросткового возраста общение подростков превращается в самостоятельный вид деятельности, занимающий достаточно много времени и выполняющий важную жизненную роль, причем значение общения со сверстниками для подростка, как правило, не меньше чем все остальные его дела. Старшему подростку не сидится дома , он рвется к товарищам, проявляя явное стремление жить групповой жизнью. Это - характерная черта детей именно подросткового возраста, причем она проявляется у них независимо от степени развитости специальной потребности в общении, аффилиативной потребности. Неблагополучные личные взаимоотношения с товарищами воспринимаются и переживаются подростками очень тяжело, и в этом мы можем убедиться, знакомясь с акцентуациями характера, свойственными подросткам. Многими детьми этого возраста разрыв личностных отношений с товарищами воспринимается как персональная драма. Для того, чтобы завоевать друзей, привлечь к себе

внимание товарищей, подросток старается сделать все возможное; иногда ради этого он идет на прямое нарушение сложившихся социальных норм, на открытый конфликт со взрослыми.

В неформальных подростковых объединениях формируется своеобразный сленг (англ. slang) или арго (фр.argo) - слова или выражения, употребляемые определенными возрастными группами, социальными прослойками. Речь подростков может быть сплошь сленговая, но может иметь в обороте 5-7 сленговых слов. Главное, что эти слова присутствуют в группе, являются ее достоянием, они преступают нормы обыденной этики, освобождают от нормативной пристойности и дают ощущение раскрепощения в диалоге. Подростки пользуются сленгом в классе, в спортивных группах, во дворах домов, а также в диффузных неформальных объединениях под сленговыми названиями (панки, металлисты, хиппи, фашисты и т.д.). [Н.Н. Обозов, 2011]

Помимо автономной сленговой речи, которая объединяет подростков в группы, необходимо выделить также площадные жесты и позы - агрессивные, снимающие дистанцию, подчас откровенно циничные. Подростковое невербальное общение может вызывать протест смотрящих на это взрослых, но сами подростки подчас с готовностью проходят через эту возрастную инициацию вольными жестами и позами. Подростки легко дразнят друг друга высовыванием языка, показыванием кулака, подкручиванием пальца у виска, демонстрацией «фиги», показыванием жеста «фак».

Подростки мало интересуются глубинным смыслом используемых в общении жестов. Они подхватывают эти телесные формы экспрессии и интенсивно используют их независимо от пола. Хотя все описанные выше жесты сформировались для оскорбления достоинства другого человека, подростки в своей группе могут «не обращать» внимания на их значения и смысл.

Многое в вербальных и невербальных формах общения определяют культурная среда, в которой живет подросток, и его внутренняя позиция по отношению к сленгу и ненормативным жестам. Вообще чувствительность к пошлости одних подростков и нечувствительность других ставят в их отношении конфронтации или безмолвного отчуждения друг от друга. В этой сфере начинается разделение на «своих» и «чужих».

Самое трудное в отрочестве - чувство одиночества, ненужности своим сверстникам. Подросток начинает комплексовать, испытывает чувство растерянности и тревоги. Совсем другое, когда отношения со сверстниками строятся благополучно: подросток удовлетворен этим и может чувствовать себя счастливым.

Сходство в интересах и делах является важнейшим фактором дружеского сближения подростков. Иногда симпатия к товарищу, желание дружить с ним являются причинами возникновения интереса к делу, которым занимается товарищ. В результате у подростка могут появляться новые познавательные интересы. Товарищ становится для подростка образцом для подражания, у него появляется желание стать таким же, приобрести те же личностные качества, значения, умения и навыки. Дружба активирует общение подростков, за разговорами на разные темы у них проходит много времени. Они обсуждают события в жизни их класса, личные взаимоотношения, поступки сверстников и взрослых, в содержании их разговора бывает немало разнообразных «тайн».

Позднее, к концу подросткового возраста, появляется потребность в близком друге, возникают особые нравственные требования к дружеским взаимоотношениям: взаимная откровенность, взаимопонимание, отзывчивость и чуткость, умение хранить тайну. «Родство душ» становится с возрастом все более значимым фактором, определяющим личные взаимоотношения подростков. Овладение нравственными нормами составляет важнейшее личностное приобретение подросткового возраста.

Подростковая дружба, начавшись в 11, 12, 13 лет постепенно переходит в юношескую, уже с другими особенностями взаимной идентификации. По большей части следы возвышенных отношений и совместных стремлений к совершенствованию остаются в душе взрослого на всю жизнь.

Проявляющееся в отрочестве чувство взрослости толкает подростка к тому, чтобы освоить для себя «взрослые» виды взаимодействий. Этому способствует бурное телесное развитие и идентификация подростка со взрослыми.

К концу подросткового возраста возникает интерес к другу противоположного пола, стремление нравиться, и как следствие этого появляется повышенное внимание к своей внешности, одежде, манере поведения, соответствуют половой идентификации: «Я как мужчина, Я как женщина». Особое значение в этой связи придается личной привлекательности - это имеет первостепенное значение в глазах сверстников.

Вначале интерес к человеку другого пола приобретает характерное для подростков необычайное внешнее выражение. Мальчики начинают задирать девчонок, они в свою очередь жалуются на мальчишек, сами доставляют им неприятности, однако такое повышенное взаимное «внимание» со стороны сверстников тем и другим доставляет, по-видимому, явное удовольствие. Позднее характер межполовых отношений меняется, появляется застенчивость, скованность и робость, иногда сопровождаемые сохранением «странной внешности» атрибутики в поведении: равнодушие, презрительное отношение к сверстнику противоположного пола и т.п. Все эти симптомы характерны для детей, обучающихся в V - VI классах. В это время девочек, которые в подростковом возрасте начинают ускоренно физически развиваться, уже волнует, кто и кому нравиться, кто на кого и как смотрит, кто с кем дружит [В.А. Лабунская, 2007].

Позднее отношения усложняются. Исчезает непосредственность в общении. Часто это выражается либо в демонстрации безразличного отношения к другому полу, либо в стеснительности при общении. В то же время отроки испытывают чувство напряжения от смутного чувства влюбленности к представителям противоположного пола.

Наступает этап, когда интерес к другому полу еще более усиливается, однако внешне во взаимоотношениях мальчиков и девочек возникает большая изолированность. На этом фоне проявляется интерес к установившимся отношениям, к тому, кто кому нравится. У девочек этот интерес обычно возникает раньше, чем у мальчиков: о собственных симпатиях таинственно сообщается единственной подруге, но часто и группе сверстниц. Даже при взаимных симпатиях открытые дружеские отношения проявляются редко, так как для этого подросткам необходимо не только преодолеть собственную скованность, но и быть готовым противостоять насмешкам и поддразниванию со стороны сверстников.

У старших подростков общение между мальчиками и девочками становится более открытым: в круг общения включаются подростки обоего пола. Привязанность к сверстнику другого пола может быть интенсивной, как правило, ей придается очень большое значение. Отсутствие взаимности иногда становится причиной сильных негативных реакций.

В 9 - 10 классах между мальчиками и девочками появляются более романтические отношения, они начинают писать друг другу записки, назначают свидания. На основе таких взаимоотношений у подростков возникает желание становиться лучше, появляется потребность к самосовершенствованию. В этом возрасте большинство детей начинают заниматься самовоспитанием.

Романтические отношения могут возникать при совместном проведении времени: на прогулках, при посещении театров, музеев, кино и т.д. Подростки нередко отождествляют себя с популярными персонажами и стремятся соответствовать внешним формам их поведения.

Первые чувства оказывают на юную душу столь сильное воздействие, что многие люди уже в зрелые годы вспоминают именно эти чувства и предмет сердечной склонности, давно растворившийся в реальной жизни в течение лет.

В процессе взаимоотношений с взрослыми и сверстниками подросток всё больше осознаёт себя личностью. Он усваивает право личности на самостоятельность и уважение, но чтобы быть уважаемым среди друзей и сверстников, надо обладать определёнными качествами. И перед подростком встает вопрос: «Что я за человек? Что во мне хорошего, что плохого?». Так начинается самопознание подростка. У подростка основные переживания связаны с отношением к себе, к собственной личности [В.А. Лабунская, 2007].

Осознание себя личностью, т.е. человеком, обладающим определёнными психологическими, социальными и телесными качествами дается подростку через мучительные столкновения и стычки. Становление личности происходит в постоянном противоречии между возможностями, умениями, навыками, интеллектом: целями, стремлениями, шинами. Наиболее важный и критический этап в развитии личности — старший подростковый возраст. В этот период молодому человеку необходимо делать жизненный выбор, принимать решение о том, как строить своё будущее. Он сталкивается с двумя жизненными основными задачами: первая — самоопределение в профессиональной сфере: необходимо найти своё дело, своё призвание и вторая — создать, утвердить свой круг общения, друзей, компанию, наконец, встретить любимого человека. Для того чтобы сделать такой выбор, недостаточно знаний о внешнем мире, необходимо разобраться в себе, в своих личностных особенностях, познать себя.

Потребность в общении, постоянный его поиск — отличительная черта подростка. Потребность в общении проявляется у подростков как бы с двух сторон: непосредственно — через стремление к эмоциональным контактам и опосредованно — через уединение. Мера проявления того и другого сугубо

индивидуальна, но отсутствие любого из них должно восприниматься «заде сигнал о неблагополучии в развитии личности.

Вообще, у личности есть три пути самопознания. Во-первых, через оценки, мнения других людей. Действительно, в процессе общения, во время учёбы, на работе, нас постоянно оценивают, и мы оцениваем других людей. Эти оценки могут быть простыми, непосредственными, ситуативными (кривая усмешка в ответ на какое-нибудь замечание собеседника) и сложными, опосредованными. Второй путь самопознания актуализируется через социальное сравнение. Мы очень рано начинаем сравнивать себя с другими людьми, а, сравнивая — делаем заключение о том, насколько мы соответствуем ожиданиям сверстников, нормативам, существующем в определенной субкультуре. Особенно часто это происходит в юности: потребность в том, чтобы не отстать от других, «быть на уровне времени» для подростков очень актуальна. Третий возможный путь — самоатрибуция. Человек выступает в роли «психолога» для самого себя, он как бы извне наблюдает за своими поступками, делает выводы о мотивах своего поведения, отношениях, личностных качествах. Действительно, поступок, проявляющийся в выборе цели и содержания действия и способа его выполнения в определенной социальной ситуации, раскрывает внутренний мир личности, систему его ценностей, проявляет, что в человеке является главным, устойчивым, а что — внешним, ситуативным. Однако такой путь самопознания более сложен, чем первые два: человек здесь как бы конструирует специальную ситуацию, некий ситуационный «тест» для себя, а затем от него требуется не просто рефлексировать, а действовать. Причем, если говорить о подростках, сам «тест» далеко не всегда оказывается разумными эффективным, иногда он просто опасен для жизни и здоровья самого подростка и окружающих его людей. Например, для проверки собственной храбрости устраиваются прогулки по карнизам, курение трактуется как «независимость», несмотря на строгие запреты родителей и т.д. Тем не менее, самопознание личности и её становление возможны только

через деятельность: поступки, пробы и ошибки и т.д. Другого пути нет. Хотя, к сожалению, это далеко не всегда осознаётся родителями, педагогами, организаторами [Б.С. Волков, 2007].

Гиперопека подростков, стремление всё решать за них и вместо них приводит к незрелости, социальной инфантильности многих молодых людей. Навязчивая опека, морализаторство нередко вызывает обратный эффект — стремление поступать вопреки. Для подростков характерен острый интерес к окружающему, желание оценить и «испробовать» все, что «позволено» взрослым, стремление копировать их, выбирая чаще всего те грани их поведения, которые лежат на поверхности, повторение которых не требует особенных усилий, в которых, наконец, не выражаются все интересы и стремления взрослых, ибо их трудовая и общественная деятельность часто находится вне наблюдения детей. «Примеривание» на себя «взрослых» образцов поведения выражается иногда в асоциальном поведении: употреблении алкогольных напитков, курении, нарушении правил поведения.

Опыт самоутверждения приобретается подростком посредством социализации. В частности, он приобретается через участие в жизни учебной группы: в разнообразных видах деятельности и в групповом общении.

Участие в многообразных формах общения в учебной группе становится для подростков существенным условием приобретения опыта самоутверждения и в то же время представляет собой возможность реализации данной потребности.

В процессе общения в учебной группе складываются определённые ценностные ориентации, которые транслируются в другие группы, существующие на основе данной (спортивные команды, трудовые бригады).

На базе неформальных отношений в группе между учащимися возникает свободное общение. В процессе свободного общения подросток также приобретает опыт самоутверждения, хотя и своеобразный, отличающийся от опыта, приобретаемого в деловом общении. Свободное общение даёт подростку возможность обсуждения с личностно значимыми

людьми широкого круга проблем, волнующих юношество: будущая профессия; нравственная позиция, интересы и увлечения вопросы дружбы и любви; отношения к людям: сверстникам, взрослым; проблемы, связанные с социальным окружением в семье, во дворе, спортивной секции.

Свободное общение со сверстниками существенно дополняет опыт самоутверждения подростка. Свободное общение даёт возможность подростку приобрести эталоны самоутверждения, связанные со стандартами молодёжной субкультуры: вопросами моды, лексики, юношеских интересов. Свободное общение способствует обсуждению и «примериванию» к себе большого количества эталонов самоутверждения: от серьёзных мировоззренческих и нравственных позиций и установок до вопросов о том, «как надо» одеваться, стричься, говорить, какую музыку стоит слушать, какие песни петь, какие книги читать [Г.Э. Бреслав, 2007].

Опыт самоутверждения, приобретаемый в свободном общении, не будет противоречить опыту, полученному в деловом общении, если педагог не будет идти по пути формализации неофициальной структуры отношений в общении. Организация структуры формальных отношений, общения должна соответствовать тенденциям развития и формирования подростков, учитывать их индивидуальные особенности. Тогда ценностные ориентации, приобретаемые в деловых отношениях, в деловом общении, будут корректировать опыт самоутверждения, получаемый в свободном общении.

Умение подростков общаться с окружающими, выражать себя, утверждаться - это одно из условий их эмоционального благополучия в группе.

В процессе коллективного общения, участия в разнообразных коллективных делах подростки в большей степени начинают ориентироваться на деятельность, обусловленную ожиданиями и требованиями коллектива сверстников. Принятие подростком свойственных коллективу отношений находит отражение в изменении отношения к собственному «Я», усиливается значение самооценки и уровня притязаний, эмоциональное подлинное

благополучие достигается теперь не только при соответствии поведения требованиям окружающих, но и при его соответствии требованиям собственной морали.

Одна из главных особенностей подросткового возраста, в котором активно формируется самооценка подростка - повышенный интерес к общению со сверстниками, ориентация на становление групповых норм и ценностей. Причем, одним из средств позитивного влияния на становление самооценки является изменение в межличностном окружении, при котором человек может больше общаться с потенциальными значимыми другими, чьи интересы, способности и общий социокультурный фон более сходны с его собственными [Е.Г. Жадько, 2004].

Каковы же основные характеристики общения в подростковом и раннем юношеском возрасте. Во-первых, оно является каналом информации. Во-вторых, это вид деятельности, которая оказывает значительное влияние на развитие личности подростков за способствует реализации потребности в самоутверждении, самоопределении, способствует формированию жизненной позиции. В-третьих, это вид эмоционального контакта, способствующего развитию эмоциональной стороны личности, становлению самосознания, особенно таких его элементов, как образ «Я», самоуважение, самооценка.

Вместе с ярко выраженным стремлением в раннем и юношеском возрасте к общению проявляется и ещё одна психологическая потребность данного возраста — потребность в обособлении. Речь идёт об идеологической автономии юношества в обществе. В стремлении к автономии проявляются возрастные социально-психологические черты, влияющие на поведение. Это закономерный процесс, исходя из которого в современной психологической науке ставится вопрос об автономии в ранней юности, разграничивая при этом: «поведенческую автономию» - потребность и право юноши самостоятельно решать лично его касающиеся вопросы; «эмоциональную автономию» - потребность и право иметь собственные

привязанности, выбираемые независимо от родителей; «моральную и ценностную автономию» - потребность и право на собственные взгляды [М. Клее, 1991]

Атмосфера доверительного общения может способствовать снижению уровня критичности по отношению к информации, исходящей от значимых для индивида лиц, которую он в значительной мере может принимать на веру.

В зависимости от социальной направленности группа может оказывать сильное негативное влияние на человека. Дело в том, что результатом референтной зависимости может быть некритическое восприятие её асоциальных норм и ценностных ориентаций и превращение их в нормы собственного поведения. Б.Ф.Поршнев подчёркивает, что «возникшая общность людей с её развитым чувством «мы» — это своего рода «ускоритель», который многократно «разгоняет» ту или иную склонность, умножает её, может разжечь её до огромной силы» .

Основные характеристики общения в подростковом и раннем юношеском возрасте: является каналом информации, это вид деятельности, которая оказывает значительное влияние на развитие личности подростков за способствует реализации потребности в самоутверждении, самоопределении, способствует формированию жизненной позиции; это вид эмоционального контакта, способствующего развитию эмоциональной стороны личности, становлению самосознания, особенно таких его элементов, как образ «Я», самоуважение, самооценка.

Таким образом, для становления подростка является важным формирование круга сверстников. Товарищество, дружба, любовь приобретают особую значимость, вызывают массу различных формирования переживании, изменяют мир чувств, углубляют процесс самосознания.

Вся система факторов, участвует в регулировании межличностных отношений в процессе взаимосвязанной групповой деятельности. Кроме того, взаимосвязь социально-психологических явлений внутри каждого слоя активности образует многоуровневую структуру межличностных отношений

в процессе групповой деятельности на пути к групповой организации - коллективу.

Таким образом, проведя теоретический анализ исследуемой проблемы мы выявили что:

Оптимальные межличностные отношения являются залогом полноценного формирования у человека психических процессов, психических свойств и функций, а также развития личности в целом.

Межличностные отношения развиваются на протяжении всего периода детства; на каждом этапе развития они обладают рядом характерных свойств, присущих определенному возрасту.

В подростковом возрасте складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна - со взрослыми, другая - со сверстниками. Выполняя одну и ту же общую социализирующую цель, эти две системы взаимоотношений нередко входят в противоречие друг с другом по содержанию и регулирующим их нормам.

Для подростков большую значимость приобретают отношения со сверстниками, так как у них явно прослеживается стремление к самостоятельности, самовыражению, равнопартнерским отношениям. Это стремление, свои актуальные интересы и потребности ребенок может удовлетворить в полной мере только в общении со сверстниками, в процессе межличностных отношений с ними.

Оптимальный уровень межличностных отношений подростков возможен при условии благоприятного психологического климата в коллективе, который во многом зависит от стиля педагогического руководства и стиля педагогического общения.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ

2.1. Организация и описание исследования

Целью исследования является выявление особенностей межличностных отношений подростков, разработать и апробировать коррекционно-развивающую программу их оптимизации.

Задачи исследования**:**

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
2. Рассмотреть особенности межличностных отношений подростков;
3. Провести экспериментальное исследование межличностных отношений;
4. Разработать и апробировать коррекционную программу оптимизации межличностных отношений подростков посредством развития коммуникативных навыков с учащимися подросткового возраста, проверить ее эффективность.

Экспериментальной базой исследования явилась МБОУ СОШ №7 г. Лянтор. В исследовании принимали участие подростки 9-10 классов в возрасте 15-16 лет в количестве 40 человек.

В эксперименте мы использовали следующие методики: Методика «Социометрия» Дж. Морено, методика «Межличностные отношения ребенка» Рене Жиля, методика выявления «коммуникативных и организаторских склонностей» (КОС -2)

С целью выявления уровня коммуникативных способностей подростков нами была использована методика КОС -2 (Приложение 1).

Данная методика констатирует лишь наличный уровень развития коммуникационных склонностей в данный период развития личности. Они не

останутся неизменными в процессе дальнейшего развития людей. При наличии мотивации, целеустремленности и надлежащих условий деятельности данные склонности могут развиваться.

С помощью дешифратора было подсчитано количество совпадающих с дешифратором ответов по каждому разделу методики.

После этого был определен оценочный коэффициент (К) по формуле К = м / 20,

где м - количество совпадающих с дешифратором ответов,

20 - максимально возможное число совпадений.

Пользуясь оценочной шкалой, мы определили у школьников уровень коммуникативных способностей.

Испытуемый, получивший оценку 1, имеет крайне низкий уровень проявления организаторских или коммуникативных способностей.

Испытуемый, получивший оценку 2, не стремится к общению, чувствует себя скованно в новой компании, предпочитает проводить время наедине с собой, ограничивает свои знакомства, испытывает трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируется в незнакомой ситуации, не отстаивает свое мнение, тяжело переживает обиды. Проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах он предпочитает избегать принятия самостоятельных решений.

Испытуемый, получивший оценку 3, стремится к контактам с людьми, не ограничивает круг своих знакомств, отстаивает свое мнение, планирует свою работу. Однако потенциал этих склонностей не отличается высокой устойчивостью.

Испытуемый, получивший оценку 4, не теряется в новой обстановке, быстро находит друзей, постоянно стремится расширить круг своих знакомств, занимается общественной деятельностью, помогает близким, друзьям, проявляет инициативу в общении, с удовольствием принимает

участие в организации общественных мероприятий, способен принять самостоятельное решение в трудной ситуации.

Испытуемый, получивший оценку 5, активно стремится к организаторской и коммуникативной деятельности, испытывает в ней потребность. Быстро ориентируется в трудных ситуациях, непринужденно ведет себя в новом коллективе. В важном деле или создавшейся сложной ситуации предпочитает принимать самостоятельное решение, отстаивает свое мнение и добивается, чтобы оно было принято товарищами. Может внести оживление в незнакомую компанию, любит организовывать различные игры, мероприятия, настойчив в деятельности, которая его привлекает. Сам ищет такие дела, которые удовлетворяли бы его потребности в коммуникативной и организаторской деятельности.

Визуально-вербальная проективная методика «Межличностные отношения ребенка» Рене Жиля состоит из рисунков и текстовых задач: всего 42 заданий, среди которых 25 картинок с изображением детей или детей и взрослых, кратким текстом, поясняющим изображенную ситуацию и вопросом к испытуемому, а также 17 текстовых заданий (Приложение 2).

Исследуемому предлагается либо выбрать себе место среди изображенных людей, либо идентифицировать себя с персонажем, занимающим то или иное место в группе.

В текстовых заданиях предлагаются на выбор типичные формы поведения в определенных ситуациях. От исследуемого не требуется развернутого рассказа, достаточно знать его выбор: кто выбран и в какой ситуации, где и на каком расстояний от определенных лиц он помещает себя, какие варианты поведения предпочитает в предлагаемых ему текстовых заданиях.

Помимо качественной оценки результатов методика позволяет представить результаты обследования и количественно, измеряя 12 параметров, которые можно условно разделить на две большие группы переменных, характеризующих сферу межличностных отношений

исследуемого и их особенностей, восприятия внутрисемейных отношений, некоторых характеристик поведения. Психологический материал, характеризующий систему личностных отношений, получаемый с помощью методики, можно условно разделить на две большие группы переменных.

1) Переменные, характеризующие конкретно-личностные отношения исследуемого с другими людьми:

отношение к матери;

отношение к отцу;

отношение к матери и отцу, к лицам, воспринимающимися как родители;

отношение к братьям и сестрам;

отношение к бабушке, дедушке и другим близким взрослым родственникам;

отношение к другу (подруге);

отношение к учителю (воспитателю).

2) Переменные, характеризующие особенности самого ребенка:

любознательность;

стремление к общению в больших группах детей;

стремление к доминированию, лидерству в группах детей;

конфликтность, агрессивность;

реакция на фрустрацию;

стремление к уединению.

Методика позволяет выявить конфликтные зоны в системе межличностных отношений, давая тем самым возможность, воздействуя на эти отношения, влиять на дальнейшее развитие личности ребенка. В заключении выявляется также степень социальной адекватности поведения ребенка, а также факторы (психологические и социальные), нарушающие эту адекватность.

Проведение диагностики с помощью методики Дж. Морено:

В качестве привлекательного транспортного средства был предложен не корабль, а легковой автомобиль престижной марки.

Для того чтобы использовать количественные характеристики при изучении социальных взаимодействий в группе мы применили так называемую социометрическую процедуру, или социометрию, впервые предложенную в 30-х годах Д. Морено.

Данные социометрического анализа широко используют при исследовании самочувствия личности в группе, при исследовании способов и форм распределения авторитета и власти в малых группах, при диагностике уровня деловой активности.

Социометрический метод, как замечает К. К. Платонов, предполагает анализ осмысленных ответов членов группы на ряд поставленных вопросов различного типа и характера, например: «С кем бы ты хотел сидеть за одной партой?»; «…готовиться вместе к контрольной работе?» и т.д.

Результаты ответов нами были перенесены на так называемые матрицы выбора. Их число соответствует числу критериев. Матрица выбора является основой для социометрического анализа. Для удобства обработки данных каждый член группы получил свой номер, согласно алфавитного списка и далее на протяжении всех этапов эксперимента фигурировал под ним.

Исходя из данных матрицы, была определена величина социометрического статуса каждого члена группы. Она равна сумме полученных данным членом группы выборов, деленной на число членов без одного:

$$C = \frac{\sum_{i=1}^{N} (R_{i+} + R_{i-})}{N-1}$$

R_i^+ - положительные выборы, полученные i-членом,

R_i^- - отрицательные выборы, полученные i-членом.

Обработка результатов социометрического изучения подростковой группы осуществлялась следующим образом: в заготовленных

социометрических таблицах, мы фиксировали выборы детей. Потом осуществляем подсчет выборов, полученных каждым ребенком, и находили взаимные выборы, которые подсчитывали и записывали.

Следующим этапом работы было определение диагностических показателей социометрического исследования и их интерпретация. В качестве таковых выступают:

1. Социометрический статус ребенка в системе межличностных отношений.

Статус ребенка определялся числом полученных им выборов. Дети были отнесены в зависимости от этого к одной из 4-х статусных категорий:

– «лидеры»: 5 и более выборов,

– «предпочитаемые»:3-4 выбора,

– «пренебрегаемые»: 1-2 выбора,

– «отверженные»: только отрицательные выборы.

1 и 2 статусная группы являются благоприятными. Исходя из этого, мы смогли узнать насколько благоприятен статус каждого ребенка в группе. Иными словами, насколько ребенок желанен в системе межличностных отношений, испытывают ли к нему дети симпатию или нет.

В зависимости от этого мы смогли говорить об эмоциональном климате группы для каждого воспитанника: теплый, благоприятный, холодный, отчужденный.

2. Уровень благополучия взаимоотношений (УБВ). Если большинство детей группы оказывается в благоприятных (1 и 2) статусных категориях, УБВ определяется как высокий, при одинаковом соотношении - как средний, при преобладании в группе детей с неблагоприятным статусом - как низкий, означающий неблагополучие большинства детей в системе межличностных отношений, их неудовлетворенность в общении, признании сверстниками;

3. Индекс изолированности (ИИ). Группу можно считать благополучной, если в ней нет изолированных, или их число достигает 5-6%, менее благополучной, если ИИ = 15-25%;

4. Мотивация социометрических выборов: выяснили, какие мотивы лежат в основе предложений каждого ребенка, в какой степени дети разного пола, возраста осознают мотив своего избирательного отношения к сверстникам.

2.2. Результаты исследования исходного уровня сформированности межличностных отношений

На первом этапе эксперимента, с целью выявления уровня развития коммуникативных способностей подростков, нами была использована методика (КОС -2). Результаты представлены в таблице 2.1

Таблица 2.1

Результаты исследования коммуникативных способностей методикой (КОС -2) на констатирующем этапе эксперимента

№	КОД испытуемого	Оценка	Уровень коммуникативных способностей
1	Анна Р.	5	Очень высокий
2	Марина Н.	3	Средний
3	Паша К.	3	Средний
4	Вася О.	3	Средний
5	Витя П.	2	Ниже среднего
6	Вика А.	3	Средний
7	Оля М.	5	Очень высокий
8	Маша О.	3	Средний
9	Света В.	2	Ниже среднего
10	Гоша Б.	4	Высокий
11	Галя Б.	2	Ниже среднего
12	Глеб Д.	3	Средний
13	Алина В.	3	Средний
14	Коля П.	3	Средний

15	Таня К.	3	Средний
16	Полина Р.	3	Средний
17	Катя Я.	4	Высокий
18	Гриша С.	4	Высокий
19	Данил А.	5	Очень высокий
20	Наташа Ж.	1	Низкий
21	Ирина Р.	5	Очень высокий
22	Вера Н.	3	Средний
23	Вадим Ж.	3	Средний
24	Дима О.	3	Средний
25	Олег П.	2	Ниже среднего
26	Алена А.	3	Средний
27	Кристина М.	5	Очень высокий
28	Дина О.	3	Средний
29	Тамара В.	2	Ниже среднего
30	Вова Б.	4	Высокий
31	Женя Б.	2	Ниже среднего
32	Ринат Д.	3	Средний
33	Арина В.	3	Средний
34	Миша П.	3	Средний
35	Лена К.	3	Средний
36	Люба Р.	3	Средний
37	Лариса Я.	4	Высокий
38	Сеня С.	4	Высокий
39	Илья А.	5	Очень высокий
40	Диана Ж.	1	Низкий

Из таблицы 2.1. видно, что в группе выделяются следующие уровни коммуникативных способностей: низкий уровень показали 2 человека

испытуемых (5%), ниже среднего: 6 учеников (15 %), средний: 20 учеников (50 %), высокий: 6 ученика (15 %),очень высокий: 6 ученика (15 %).

Учащиеся, показавшие высокий и очень высокий уровни коммуникативных способностей испытывают потребность в контактах, стремятся к ним. Быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся принимать самостоятельные решения, отстаивают свое мнение, и добиваются чтобы оно было принято товарищами.

Учащиеся, показавшие средний уровень коммуникативных способностей стремятся к контактам с людьми, не ограничивая круг своих знакомств, отстаивают свое мнение, планируют свою работу, однако потенциал их склонностей не отличается устойчивостью. Их коммуникативные способности необходимо развивать и совершенствовать.

Учащиеся с низким уровнем коммуникативных способностей испытывают трудности в налаживании контактов. Они не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиду, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства.

На рисунке 2.1. можно увидеть распределение испытуемых коммуникативных способностей в исследуемой группе.

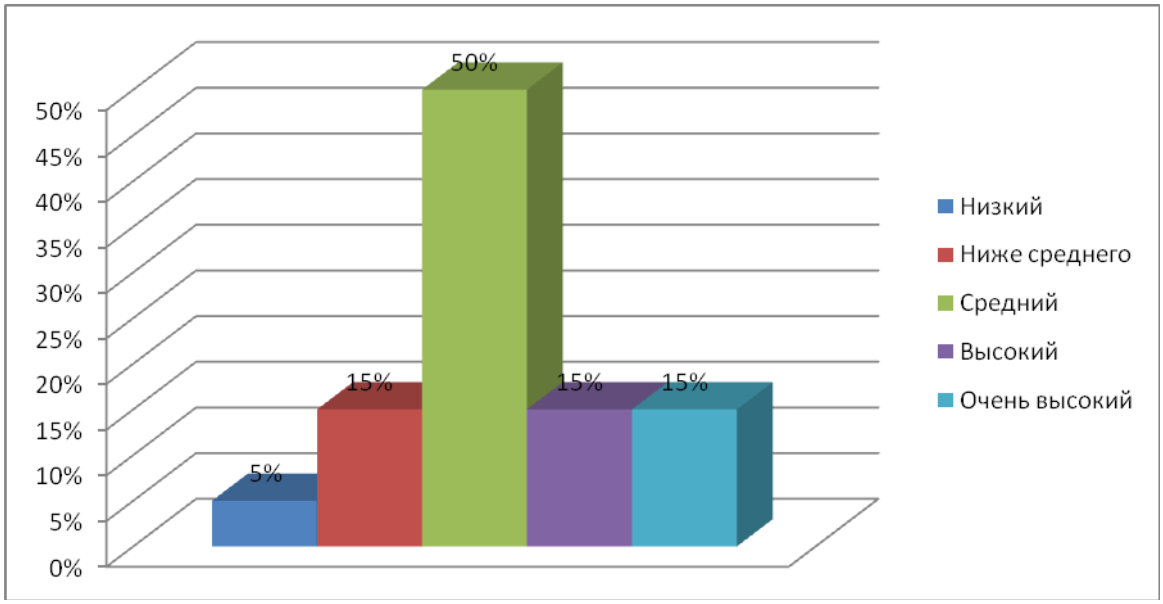


Рис. 2.1. Распределение испытуемых по уровню развития коммуникативных способностей на этапе констатирующего эксперимента

Доминирующим уровнем в экспериментальной группе является средний (50%). Испытуемые, имеющие данный уровень, не отличаются высоким устойчивым потенциалом коммуникационных способностей.

Вторая методика эксперимента была направлена на изучение коммуникативных навыков подростков.

В процессе наблюдения за детьми и беседы с ними во время выполнения экспериментальных заданий было выявлено: для большинства детей в межличностном взаимодействии наиболее актуальными являются отношения с друзьями. На второе место по значимости для подростков с выступают межличностные отношения с учителями. Их показатель составляет в среднем 36,5% - средний уровень. Средний уровень отношений – 31,3% - у детей и с бабушками и дедушками. А вот показатель отношения к матери у подростков довольно низкий – 28,5%. Это указывает на достаточно серьёзные нарушения взаимоотношений в системе ребёнок-мать. Ещё более нарушенными оказались взаимоотношений подростков с братьями и сёстрами, их показатель составил – 25%. И на последнем месте по значимости взаимоотношений выступили отношения подростков с отцами. Их уровень значительно ниже среднего и составляет всего лишь 19%.

Результаты, полученные с помощью данной методики, указывают на достаточно глубокие нарушения детско-родительских отношений у подростков.

Анализируя личностные особенности подростков, можно сказать следующее: уровень любознательности детей данной категории высокий – 67%; показатель доминантности составляет 42%, что указывает на средний уровень; показательно общительности довольно высокий и составляет 79%; уровень социальной адекватности поведения средний – 53%; показатель закрытости ниже среднего – 22%.

В результате проведенного социометрического исследования в группе детей подросткового возраста с целью изучения характеристик межличностных отношений на основе симпатий и антипатий мы определили следующие диагностические показатели (Приложение 3):

1. Статусные категории каждого ребенка в группе распределились следующим образом:

– лидеры: 6 человек (15%),
– предпочитаемые: 18 человек (45 %),
– пренебрегаемые: 10 человек (25 %),
– отверженные: 6 человек (15 %).

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что в группе 40 % детей имеют неблагоприятный статус (принадлежат к группам «пренебрегаемые» и «отверженные»), а 60 % относятся к первой и второй статусным группам («лидеры» и «предпочитаемые») и имеют благоприятный статус.

Наглядно данные исследования представлены на рисунке 2.2.

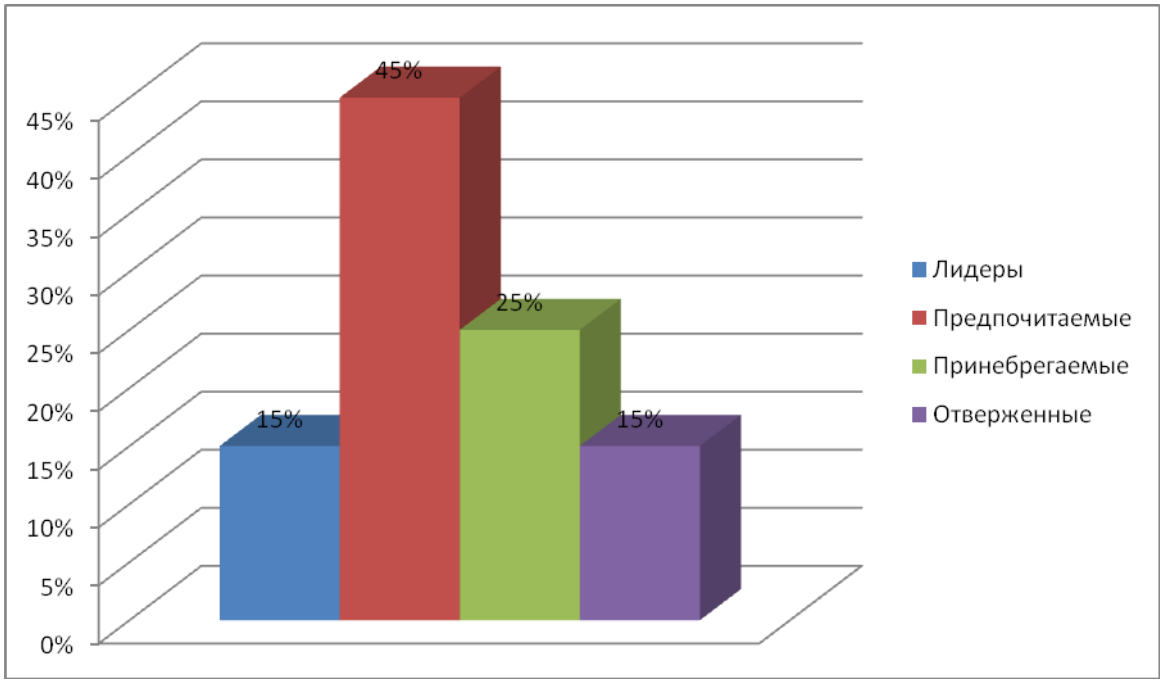


Рис. 2.2. Статусное положение учеников в группе подростков на констатирующем этапе эксперимента

Рассмотрев отдельно мальчиков и девочек по распределению социометрического статуса очевидно, что:

– большинство мальчиков (12 человек- 75 %) относятся к благоприятным статусным группам, отверженных среди мальчиков нет,

– среди девочек к благоприятным статусным группам (лидеры и предпочитаемые) принадлежат 50%, к неблагоприятным статусным группам (пренебрегаемые и отверженные) - остальные 50 % девочек.

Наглядно результаты по исследуемому показателю представлены на рисунок 2.3.

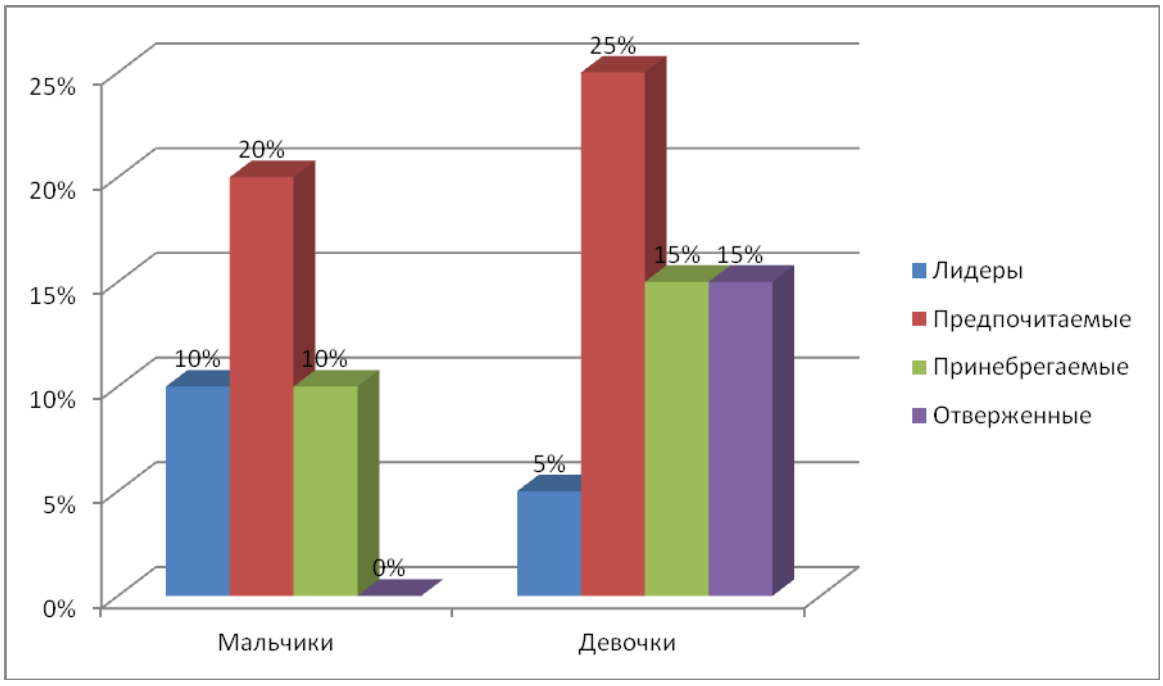


Рис. 2.3. Распределение статусов в группах девочек и мальчиков на констатирующем этапе эксперимента

2. Уровень благополучия взаимоотношений (УБВ) определяется как, выше среднего, так как большинство детей группы (60 %) оказались в благоприятных (1 и 2) статусных категориях. Однако уровень благополучия не устойчив, так как близок к среднему значению, что означает недостаточное благополучие детей в системе межличностных отношений, их недостаточную удовлетворенность в общении, признании сверстниками;

Кроме того, на карте групповой дифференциации отчетливо прослеживается негативный характер межличностных связей внутри экспериментальной группы, преобладающий над положительными выборами детей, моменты «неразделенной любви», что также говорит о недостаточной удовлетворенности детей в межличностном общении.

3. Индекс изолированности (ИИ) = 15 %, таким образом, группу не возможно считать благополучной

4. С помощью мотивации социометрических выборов выяснялось, какие мотивы лежат в основе предложений каждого ребенка, в какой степени дети осознают мотив своего избирательного отношения к сверстникам

Таким образом, мотивация социометрических выборов показала, что преобладающими мотивами являются 1 («Потому, что он веселый и с ним можно общаться»), 13 («Потому, что он /она мне нравиться») и 7 («Потому что с ним интересно»). Такая мотивация очень характерна для подросткового возраста – межличностные отношения постепенно выходят на первый план. Ни разу не был назван мотив 10 («Потому, что мы обмениваемся книгами»).

Причем определение мотивов выборов практически не зависит от статуса ребенка (конечно, ребенок не знает своего статуса). Всеми участниками опроса, и теми, которые не получили выборов, и теми, которые получили большее количество выборов предпочтение было отдано 1, 13 и 7 мотивам. Знания все еще «имеют цену» у этих ребят – мотив «потому, что он много знает» был назван как представителями «лидеров», так и представителями «отверженных». Практически не была замечена какая - либо дифференциация выбора мотивов в зависимости от половой принадлежности опрошенных, т.е. мотивы мальчиков и девочек практически ничем не отличаются.

5. При исследовании половой дифференциации межличностных отношений школьников экспериментальной группы нами были выявлены взаимосвязи между мальчиками и девочками, которые можно назвать взаимной симпатией, также в группе наблюдаются явления «неразделенной

любви»: в большинстве случаев мальчики выбирают девочек. Замечено также, что в группе девочек существует два «лидер», шестеро «отверженных». В группе мальчиков- четыре «лидера» и нет отверженных ребят.

Сравнивая коммуникативные способности испытуемых, их личностные особенности и статусное положение в коллективе можно утверждать, что подростки, имеющие высокий уровень коммуникативных способностей занимают более благоприятное статусное положение в коллективе, чем дети, имеющие низкий уровень коммуникативных способностей.

Сравнение уровней коммуникативных способностей и статусов испытуемых в группе представлено в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Сравнение коммуникативных способностей и статусов учеников на констатирующем этапе эксперимента

№	Код испытуемого	Уровень коммуникативных способностей	Статус
1	Анна Р.	5 (очень высокий)	0.26
2	Марина Н.	3 (средний)	0
3	Паша К.	3 (средний)	0.21
4	Вася О.	3 (средний)	-0.1
5	Витя П.	2 (ниже среднего)	-0.16
6	Вика А.	3 (средний)	0.16
7	Оля М.	5 (очень высокий)	0.21
8	Маша О.	3 (средний)	0.21
9	Света В.	2 (ниже среднего)	-0.05
10	Гоша Б.	4 (высокий)	0.32
11	Галя Б.	2 (ниже среднего)	-0.5
12	Глеб Д.	3 (средний)	0.16
13	Алина В.	3 (средний)	0.21

14	Коля П.	3 (средний)	0.16
15	Таня К.	3 (средний)	0.16
16	Полина Р.	3 (средний)	2.2
17	Катя Я.	4 (высокий)	0.16
18	Гриша С.	4 (высокий)	0.16
19	Данил А.	5 (очень высокий)	0.26
20	Наташа Ж.	1 (низкий)	-0.4
21	Ирина Р.	5 (очень высокий)	0.26
22	Вера Н.	3 (средний)	0
23	Вадим Ж.	3 (средний)	0.21
24	Дима О.	3 (средний)	-0.1
25	Олег П.	2 (ниже среднего)	-0.16
26	Алена А.	3 (средний)	0.16
27	Кристина М.	5 (очень высокий)	0.21
28	Дина О.	3 (средний)	0.21
29	Тамара В.	2 (ниже среднего)	-0.05
30	Вова Б.	4 (высокий)	0.32
31	Женя Б.	2 (ниже среднего)	-0.5
32	Ринат Д.	3 (средний)	0.16
33	Арина В.	3 (средний)	0.21
34	Миша П.	3 (средний)	0.16
35	Лена К.	3 (средний)	0.16
36	Люба Р.	3 (средний)	2.2
37	Лариса Я.	4 (высокий)	0.16
38	Сеня С.	4 (высокий)	0.16
39	Илья А.	5 (очень высокий)	0.26
40	Диана Ж.	1 (низкий)	-0.4

Сопоставляя статусные положения детей исследуемой группы с присущими им уровнями коммуникативных способностей, можно сделать следующие выводы:

– ученики из благоприятной статусной группы (лидеры и предпочитаемые) имеют преимущественно очень высокий, высокий и средний уровни коммуникативных способностей;

– ученики из неблагоприятной статусной группы (пренебрегаемые и отверженные) имеют преимущественно средний, ниже среднего и низкий уровни коммуникативных способностей.

Анализ полученных данных констатирующего эксперимента показал, что у детей существует проблемы в межличностном общении со сверстниками. Этому свидетельствует то, что в группе более половины детей не приняты, либо изолированы. А так же уровень межличностного общения данных учащихся находится в основном на низком уровне.

Учащиеся с низким уровнем коммуникативных способностей испытывают трудности в налаживании контактов. Они не отстаивают свое мнение, тяжело переживают обиду, предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства.

Сравнивая коммуникативные способности испытуемых, их личностные особенности и статусное положение в коллективе можно утверждать, что подростки, имеющие высокий уровень коммуникативных способностей занимают более благоприятное статусное положение в коллективе, чем дети, имеющие низкий уровень коммуникативных способностей.

Проанализировав и сопоставив полученные данные, мы пришли к выводу, что учащимся требуется помощь со стороны психологов, социальных педагогов и преподавателей. В этом классе нарушено взаимопонимание, они неадекватно воспринимают друг друга, проявляют антипатию к 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, с этими подростками необходимо провести коррекционную работу, так как нарушения в межличностных отношениях, которые фиксируются в подростковом возрасте, могут впоследствии проявляться и в познавательной, и в личностной сферах.

Полученные на констатирующем этапе исследования результаты эксперимента подтверждают, что на уровень межличностных отношений подростков в первую очередь влияют коммуникативные способности испытуемых.

ГЛАВА 3. ПРОГРАММА ОПТИМИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ПОДРОСТКОВ ПОСРЕДСТВОМ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ

3.1. Описание программы развития отношений

Общение подростков со сверстниками и взрослыми считается важнейшим условием их личностного развития. Неудачи в общении ведут к внутреннему дискомфорту подростков, компенсировать который не могут никакие объективно высокие показатели в других сферах их жизни и деятельности. Общение субъективно воспринимается подростками как нечто личностно очень важное: об этом свидетельствуют их чуткое внимание к форме общения, его тональности, доверительности, попытки осмыслить свои взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

Наиболее эффективно потребность подростков в общении реализуется через программы групповых форм работы, продуктивность которых сегодня широко доказана.

Для обучения подростков навыкам общения используются различные программы групповой работы, хотя безусловно отдельные элементы программы можно использовать и в индивидуальной работе с подростками.

Цель программы - приобретение подростками конструктивных навыков в общении, расширение своего поведенческого репертуара и повышение компетентности в общении с целью оптимизации межличностных отношений.

Задачи программы:

1. Коррекция коммуникативных установок подростков.
2. Обучение адекватному восприятию себя, других, ситуаций общения.
3. Формирование позитивных моделей поведения.

4. Приобретение детьми внешне выражаемых умений и навыков общения.

Адресат программы. Программа рассчитана на учащихся подросткового возраста.

Технологии обучения. В процессе обучения будут использованы различные игровые методы, ролевые игры, метод группового обсуждения, разогревающие упражнения (психогимнастика) и другие виды активного обучения.

Условия проведения. Под занятия выделяется специальное помещение для групповой работы, которое может обеспечить и работу в круге и двигательные упражнения.

Принципы коррекционного воздействия:

1. Принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач;

2. Принцип единства коррекции и диагностики;

3. Принцип приоритетности коррекции казуального типа;

4. Деятельностный принцип коррекции;

5. Принцип возрастно-психологических и индивидуально – возрастных особенностей клиента;

6. Принцип комплексности методов психологического воздействия;

7. Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов.

Психологические механизмы, с помощью которых осуществлялось коррекционное воздействие:

1. Сообщение информации.

2. Внушение надежды.

3. Универсальность страданий, переживаний и понимание клиентом того, что он не одинок, что другие члены группы также имеют проблемы, конфликты, переживания.

4. Альтруизм — возможность в процессе групповой психокоррекции помогать друг другу, делать что-то для другого.

5. Развитие техники межличностного общения.

6. Имитационное поведение.

7. Групповая сплоченность

Социальный педагог постоянно взаимодействует с классными руководителями, школьным психологом, школьным советом по профилактике правонарушений, районными социальными службами (Приложение 5).

Учебно-тематический план.

	Практические занятия
1. Вводное занятие	1
2. Настроение	1
3. Эмоции и чувства	1
4. Обида	1
5. Обвинение	1
6. Уверенное, неуверенное и агрессивное поведение	1
7. Формирование партнерской установки в общении	1
8. Формирование групповой сплоченности в классе	1

Занятия проводились со всеми участниками эксперимента. Подростков разделили на три группы.

Занятие № 1.

Цели: формирование позитивной атмосферы в группе, установление групповых норм, создание мотивации участников на последующую работу.

На первом занятии участники знакомились друг с другом, создавалась благоприятная эмоциональная атмосфера принятия и доверительности в общении. Упражнения позволяли расположить педагога 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 принимать участие в упражнениях, но буквально через 15 минут заинтересовывались и стали принимать активное участие.

Занятие № 2.

Целью второго занятия было научить подростков справляться с раздражением, плохим настроением, формирование способности понимать эмоциональное состояние другого человека. Подростки учились проявлять свою индивидуальность, самостоятельность поведения. Как и на первом занятии подростки в начале с неохотой относились к упражнениям, но в процессе занятия у всех участников появился интерес. В конце занятия большинство подростков получили положительный эмоциональный настрой

Занятие № 3.

Цели: «познакомить» подростков с основными эмоциями и чувствами.

Предложение участникам продолжить предложение «я хороший, потому что…» вызвало затруднение у некоторых подростков. Игра «Таможня» вызвала у участников живой интерес. Все подростки приняли активное участие в игре. В упражнении «Этюды на выражение чувства» подростки долго не могли объединяются в пары и выбирать себе по одному положительному и одному отрицательному чувству. Затем в течение 5-8 минут они с энтузиазмом приготовили небольшой этюд на выражение чувств. Ситуацию, ролевую игру подростки придумывают сами. После демонстрации этюдов, с интересом группа угадывали, какое чувство было показано.

Занятие № 4.

Цели: обучение выражению обиды и досады, обсуждение отношения к обидчику. Подростки вспоминали случай из детства, когда ты почувствовали сильную обиду. Вспомнить о свои переживания и рассказать об этом им давался с трудом, некоторые подростки отказались учувствовать в упражнении. Упражнение « Ролевые игры на выражение обиды» вызвало у подростков интерес. Они быстро объединяются в пары. С легкостью в

игровой форме инсценировали конкретную ситуацию обиды предложенную педагогом или ее предлагали сами из своего жизненного опыта.

Занятие № 5.

Цель занятия: обучение эффективному поведению в ситуациях обвинения.

Подростки вспомнили и рассказали ситуацию, когда тебя в чем-либо обвиняли. Описывали свои чувства в этой ситуации. Обсуждали справедливость обвинений. Ролевые игры на выражение ситуаций обвинения. эти игра 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.

Занятие № 6.

Цели: расширение поведенческого репертуара воспитанников, формирование представлений об уверенном, неуверенном и агрессивном поведении.

На занятии педагог и подростки рассказывали о различиях между уверенным, неуверенным и агрессивным поведением людей; а также о том, что человек с чувством собственного достоинства ведет себя уверенно, но не агрессивно. Для наглядности разыгрывали сценки. Даже самые флегматичные быстро втянулись в атмосферу всеобщего поиска обсуждения.

Занятие № 7.

Цели: формирование партнерской установки в общении, коррекция коммуникативных установок участников.

Подростки с энтузиазмом принимали участие во всех упражнения. Все участники остались довольны занятием.

Занятие № 8.

Цели: передача обратной личностной связи от группы каждому ее члену (включая педагога); повышение самооценки и позитивного отношения к себе и участникам тренинга. Выполнение упражнений на этом занятии вызывало затруднения у подростков. Не все смогли справиться с заданием, поэтому были пропуски, передача очереди и даже отказы. Ребятам было сложно давать оценку другим учащимся. Затруднения вызвал такой вопрос как: - что мне нравится в его поведении, характере, внешности?

После того, как каждый подросток и педагог получали положительную обратную связь, подростки рассказывают о своих чувствах при выполнении упражнения.

Исходя из наблюдений за подростками в процессе занятий, мы можем констатировать положительный настрой школьников, в самом начале проведения первых упражнений 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 предлагаемых практических упражнениях используется метод самоанализа, основанный на фиксации непроизвольных реакций на внешние ситуации. Решение различных проблем остаётся задачей самого подростка.

Для более успешного освоения данной программы целесообразно использовать такие формы занятий, которые не вызывали бы у учащихся чувство усталости, закомплексованности, «навязывания правил».

Ребята должны чувствовать себя прямыми участниками процесса обучения.

После проведения коррекционно-развивающей программы мы прогнозируем улучшение психологического климата в группе исследуемых

подростков, нормализацию взаимоотношений между детьми в общении, адаптацию их к изменяющимся социальным условиям.

3.2. Результаты коррекционной работы

По окончании формирующего этапа эксперимента мы провели исследование. Данные, полученные в первой серии эксперимента в исследуемой группе, отражены в таблице 3.1.

Таблица 3.1.

Показатели уровня коммуникативных способностей в группе на контрольном этапе эксперимента

№	Код испытуемого	Оценка	Уровень коммуникативных способностей
1	Анна Р.	5	Очень высокий
2	Марина Н.	4	Высокий
3	Паша К.	4	Высокий
4	Вася О.	3	Средний
5	Витя П.	3	Средний
6	Вика А.	4	Высокий
7	Оля М.	5	Очень высокий
8	Маша О.	3	Средний
9	Света В.	4	Высокий
10	Гоша Б.	4	Высокий
11	Галя Б.	2	Ниже среднего
12	Глеб Д.	3	Средний
13	Алина В.	4	Высокий
14	Коля П.	3	Средний
15	Таня К.	3	Средний
16	Полина Р.	3	Средний

17	Катя Я.	5	Очень высокий
18	Гриша С.	4	Высокий
19	Данил А.	5	Очень высокий
20	Наташа Ж.	2	Ниже среднего
21	Ирина Р.	5	Очень высокий
22	Вера Н.	4	Высокий
23	Вадим Ж.	4	Высокий
24	Дима О.	3	Средний
25	Олег П.	3	Средний
26	Алена А.	4	Высокий
27	Кристина М.	5	Очень высокий
28	Дина О.	3	Средний
29	Тамара В.	4	Высокий
30	Вова Б.	4	Высокий
31	Женя Б.	2	Ниже среднего
32	Ринат Д.	3	Средний
33	Арина В.	4	Высокий
34	Миша П.	3	Средний
35	Лена К.	3	Средний
36	Люба Р.	3	Средний
37	Лариса Я.	5	Очень высокий
38	Сеня С.	4	Высокий
39	Илья А.	5	Очень высокий
40	Диана Ж.	2	Ниже среднего

Таким образом, при изучении коммуникативных способностей в группе после проведения коррекционной программы, выделяются следующие уровни коммуникативных способностей: низкий: отсутствует; ниже среднего: 4 чел. (10 %); средний: 14 чел. (35 %); высокий: 14 чел. (35 %); очень высокий: 8 чел. (20 %).

Наглядно данные исследования изучения коммуникативных способностей в группе после проведения коррекционной программы представлены на рисунке 3.1.

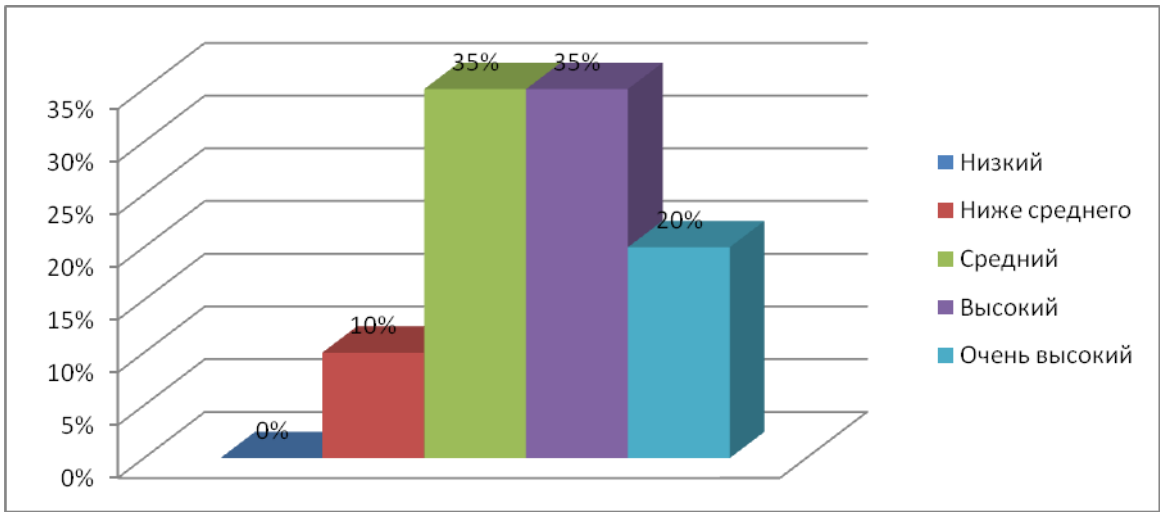


Рис. 3.1. Распределение испытуемых по уровням проявления коммуникативных способностей на контрольном этапе эксперимента

В процессе выполнения экспериментальных заданий по методике Р. Жиля было выявлены следующие результаты: для большинства детей в межличностном взаимодействии все так же наиболее актуальными являются отношения с друзьями. На второе место по значимости для подростков выступают межличностные отношения с учителями. Их показатель составляет в среднем 30 % - средний уровень. Средний уровень отношений у подростков изменился, если ранее это были бабушки и дедушки, то после формирующего эксперимента 28% - результат межличностных отношений с матерью и отцом. А вот показатель отношения к бабушкам и дедушка у подростков низкий – 25%. Ещё более нарушенными оказались взаимоотношения подростков с братьями и сёстрами, их показатель составил – 20%.

Анализируя личностные особенности подростков, можно сказать следующее: уровень любознательности детей так же высокий – 70%; показатель доминантности составляет 45%, что указывает на средний уровень; показательно общительности довольно высокий и составляет 80%;

уровень социальной адекватности поведения снизился, после формирующего эксперимента– 40% ; показатель закрытости ниже среднего – 10%.

Данные, полученные в третьей серии контрольного эксперимента, в результате проведенного социометрического теста в группе детей подросткового возраста позволили сделать следующие выводы (Приложение 4):

1. Статусные категории каждого ребенка в группе распределились следующим образом:

– лидеры: 6 человека (15%),
– предпочитаемые: 26 человек (65 %),
– пренебрегаемые: 4 человек (10 %),
– отверженные: 4 человека (10 %).

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что в группе подростков, после проведенной коррекционно-развивающей работы, всего 20 % детей имеют неблагоприятный статус и 80 % принадлежат к благоприятным статусным группам.

Наглядно результаты по исследуемому показателю представлены на рисунке 3.2.

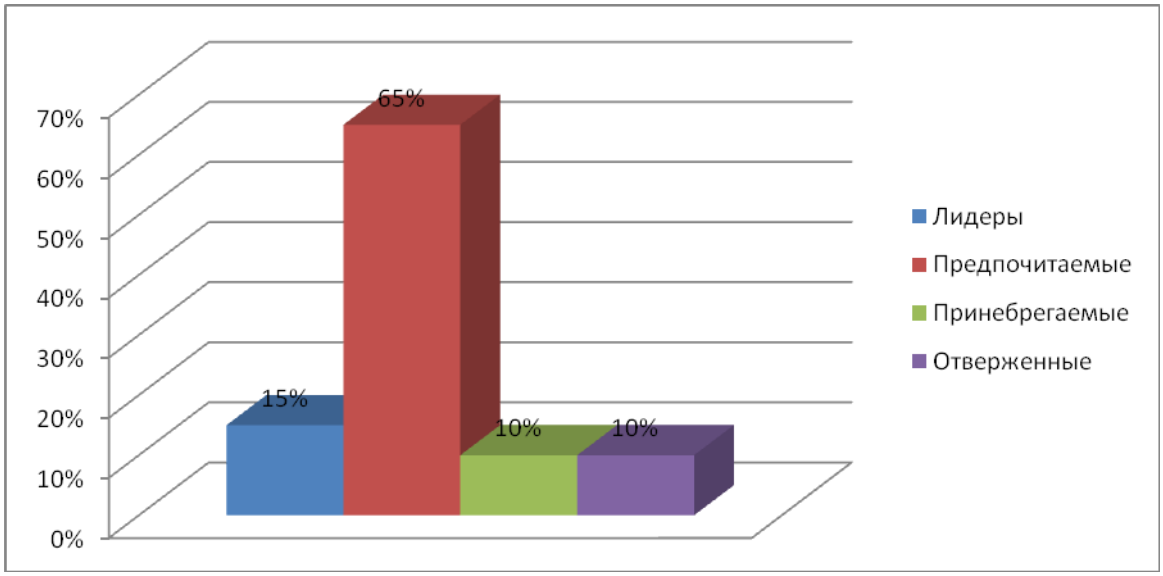


Рис. 3.2.Статусное положение учеников в исследуемой группе на контрольном этапе эксперимента

Уровень благополучия взаимоотношений (УБВ) определяется как очень высокий, так как большинство детей группы (80 %) оказались в благоприятных (1 и 2) статусных категориях.

Кроме того, на карте групповой дифференциации отчетливо прослеживается преимущество положительного характера межличностных связей внутри группы, преобладающего над негативными выборами детей, моменты «неразделенной любви» все еще присутствуют, но в уже в меньшем количестве.

2. Индекс изолированности (ИИ) = 10 %.

Таким образом, после проведенной коррекционно-развивающей работы, исследуемую группу подростков можно считать благополучной.

С целью сравнения полученных в ходе исследования результатов, нами составлена сводная таблица 3.2.

Таблица 3.2.

Сравнение уровней коммуникативных способностей на разных этапах эксперимента

Уровни коммуникативных способностей	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во учащихся	%	Кол-во учащихся	%
Очень высокий	3	15%	4	20%
Высокий	3	15%	7	35%
Средний	10	50%	7	35%
Ниже среднего	3	15%	2	10%
Низкий	1	5%	0	0%

Сравнивая показатели на рисунке 3.3 , полученные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, можно сделать вывод, что в группе подростков на контрольном этапе произошло увеличение количества учащихся, имеющих высокий и очень высокий уровни коммуникативных

способностей, за счет снижения количества учащихся со средним и ниже среднего уровнями коммуникативных способностей.

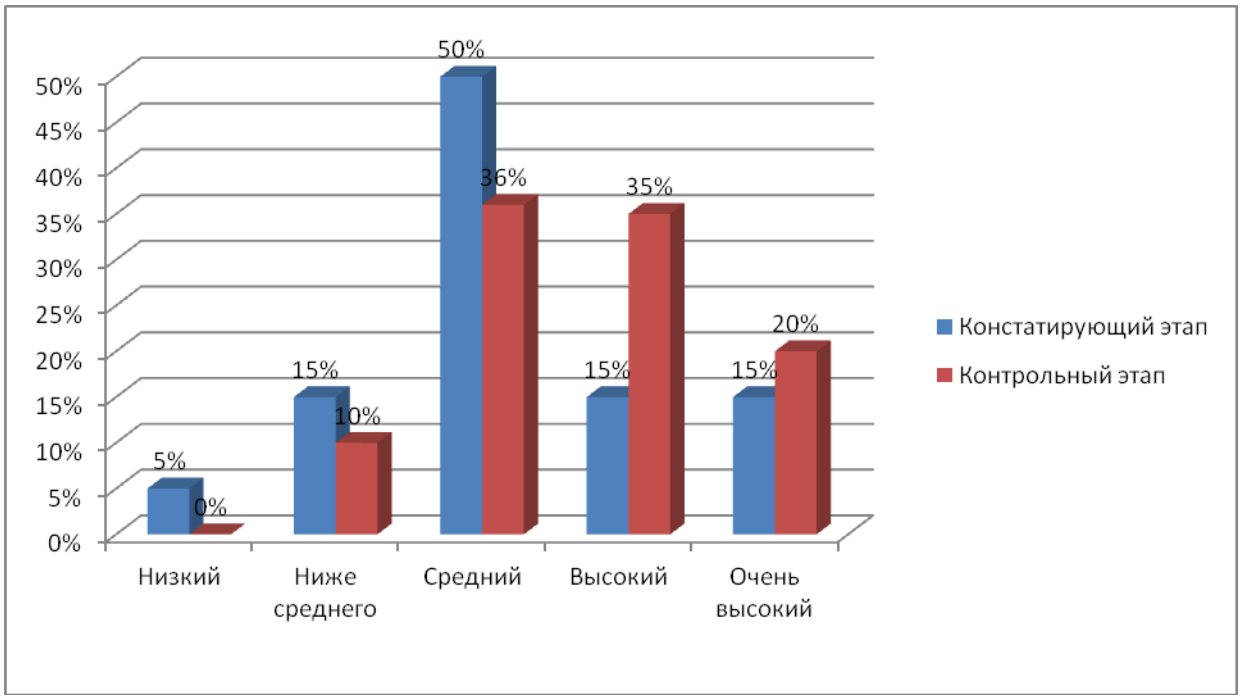


Рис. 3.3. Сравнение уровней коммуникативных способностей на разных этапах эксперимента

Из данной таблицы видно, что доминирующим уровнем коммуникативных способностей на контрольном этапе эксперимента является высокий и средний уровень. Следует отметить, что показатель уровня коммуникативных способностей повысился на контрольном этапе эксперимента за счет того, что на данном этапе полностью отсутствует низкий уровень коммуникативных способностей.

Таким образом, исследование коммуникативных способностей на контрольном этапе выявило следующее:

– количество учащихся, имеющих низкий уровень коммуникативных способностей, полностью сократилось после проведения коррекционно-развивающей программы;

– количество учащихся, имеющих средний уровень, уменьшился, однако такой показатель получен за счет того, что четверо учеников перешли

на высокий уровень коммуникативных способностей, а один ученик перешел с ниже среднего на средний уровень;

– количество учащихся, имеющих высокий уровень, увеличилось на 20 % за счет того, что трое учеников перешли со среднего уровня на высокий.

– количество учащихся, имеющих очень высокий уровень, увеличилось на одного человека.

Рисунок 3.4. наглядно демонстрирует соотношение показателей уровней коммуникативных способностей в группе на разных этапах исследования (контрольном и констатирующем).

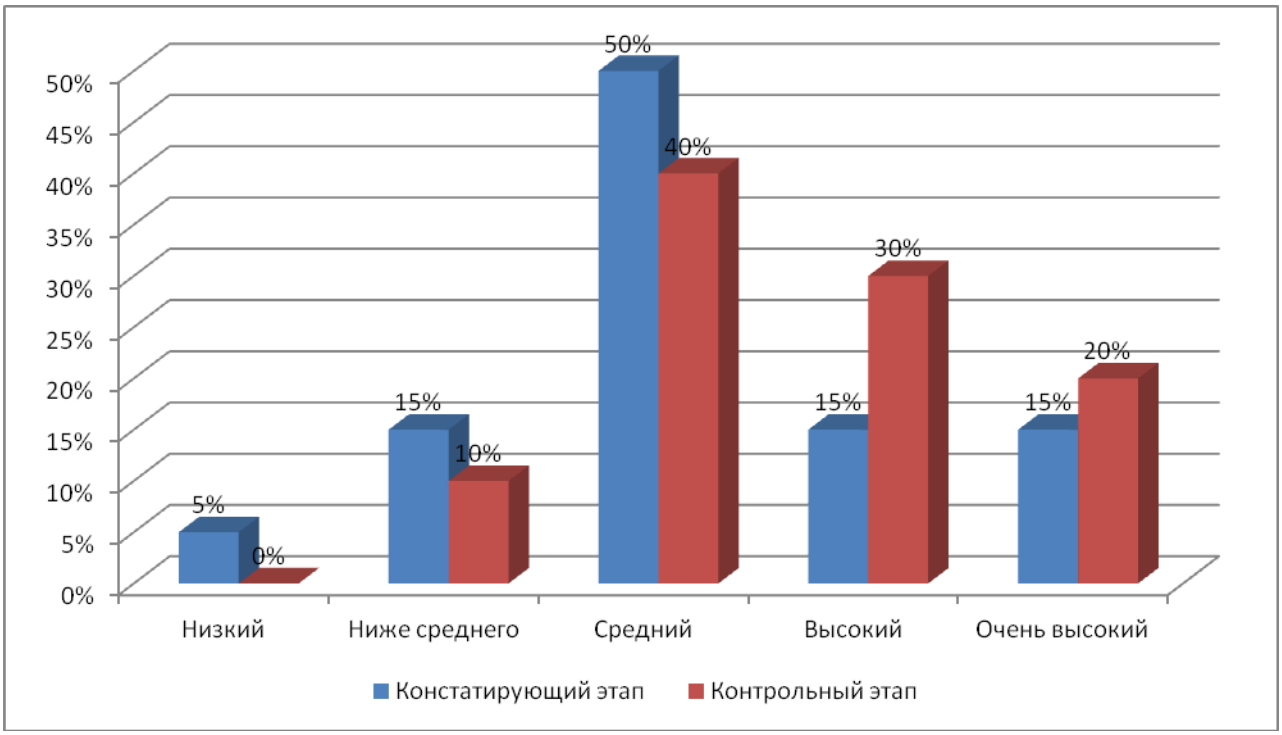


Рис.3.4. Сравнительный анализ уровней коммуникативных способностей испытуемых на разных этапах эксперимента

Сравнивая показатели социометрического теста, полученные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента в исследуемой группе, можно сделать следующие выводы:

– на контрольном этапе произошло увеличение количества учащихся, принадлежащих к благоприятной группе («лидеры» и «предпочитаемые»), за

счет перехода пяти учащихся из группы «пренебрегаемые» в группу «предпочитаемые».

– полностью сократилось количество учащихся, принадлежащих к группе «отверженные»,

– уменьшилось на одного человека количество учащихся, принадлежащих к группе «пренебрегаемые».

На рисунке 3.5. виден рост группы «предпочитаемые» за счет снижения количества учащихся, принадлежащих к группам «пренебрегаемые» и «отверженные».

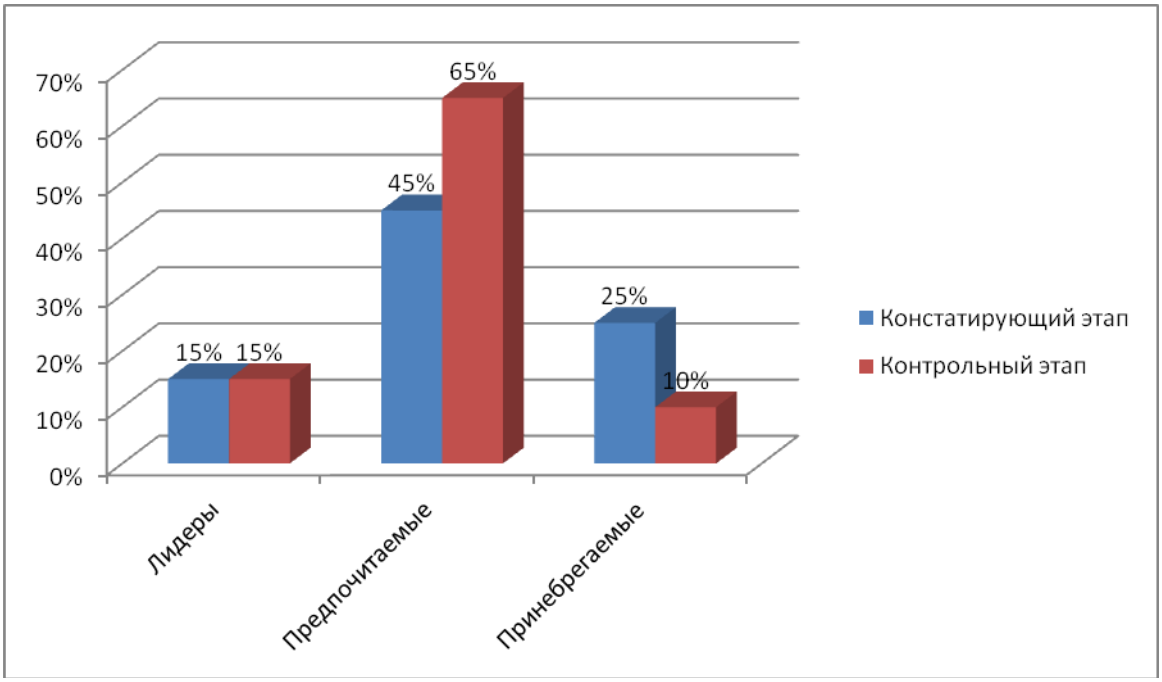


Рис. 3.5.Сравнение статусных групп на разных этапах эксперимента

Кроме того, следует отметить рост показателей статуса каждого учащегося, кроме учащегося под номером 19, перешедшего из группы «лидеры» в группу «предпочитаемые».

Изменения в статусах учащихся после проведения коррекционно-развивающей программы отображены в таблице 3.3.

Таблица 3.3.

Сравнение статусов испытуемых на разных этапах эксперимента

№	Код испытуемого	Констатирующий этап	Контрольный этап
		Статус	Статус
1	Анна Р.	0.26	0.53
2	Марина Н.	0	0.1
3	Паша К.	0.21	0.2
4	Вася О.	-0.1	0
5	Витя П.	-0.16	-0.1
6	Вика А.	0.16	0.16
7	Оля М.	0.21	0.26
8	Маша О.	0.21	0.37
9	Света В.	-0.05	0.05
10	Гоша Б.	0.32	0.47
11	Галя Б.	-0.5	-0.3
12	Глеб Д.	0.16	0.16
13	Алина В.	0.21	0.16
14	Коля П.	0.16	0.16
15	Таня К.	-0.16	0.05
16	Полина Р.	2.2	0.1
17	Катя Я.	0.16	0.2
18	Гриша С.	0.16	0.16
19	Данил А.	0.26	0.26
20	Наташа Ж.	-0.4	-0.2
21	Ирина Р.	0.26	0.53
22	Вера Н.	0	0.1
23	Вадим Ж.	0.21	0.2
24	Дима О.	-0.1	0
25	Олег П.	-0.16	-0.1
26	Алена А.	0.16	0.16
27	Кристина М.	0.21	0.26
28	Дина О.	0.21	0.37

29	Тамара В.	-0.05	0.05
30	Вова Б.	0.32	0.47
31	Женя Б.	-0.5	-0.3
32	Ринат Д.	0.16	0.16
33	Арина В.	0.21	0.16
34	Миша П.	0.16	0.16
35	Лена К.	-0.16	0.05
36	Люба Р.	2.2	0.1
37	Лариса Я.	0.16	0.2
38	Сеня С.	0.16	0.16
39	Илья А.	0.26	0.26
40	Диана Ж.	-0.4	-0.2

Сравнивая показатели уровня благополучия взаимоотношений (УБВ), а также показатели индекса изолированности (ИИ) в исследуемой группе до и после проведенной коррекционно-развивающей работы, можно говорить о значительном улучшении психологического климата в системе межличностных отношений подростков, о росте удовлетворенности детей в общении и признании сверстниками.

Данные повторной социометрической процедуры позволяют сделать следующие выводы:

– Уровень благополучия взаимоотношений (УБВ), приближавшийся к среднему значению на констатирующем этапе эксперимента, после проведения коррекционно-развивающей работы, увеличился на 20%;

– Индекс изолированности напротив уменьшился на 5 % по сравнению с результатами констатирующего этапа эксперимента.

Наглядно результаты по исследуемому показателю представлены на рисунке 3.6.

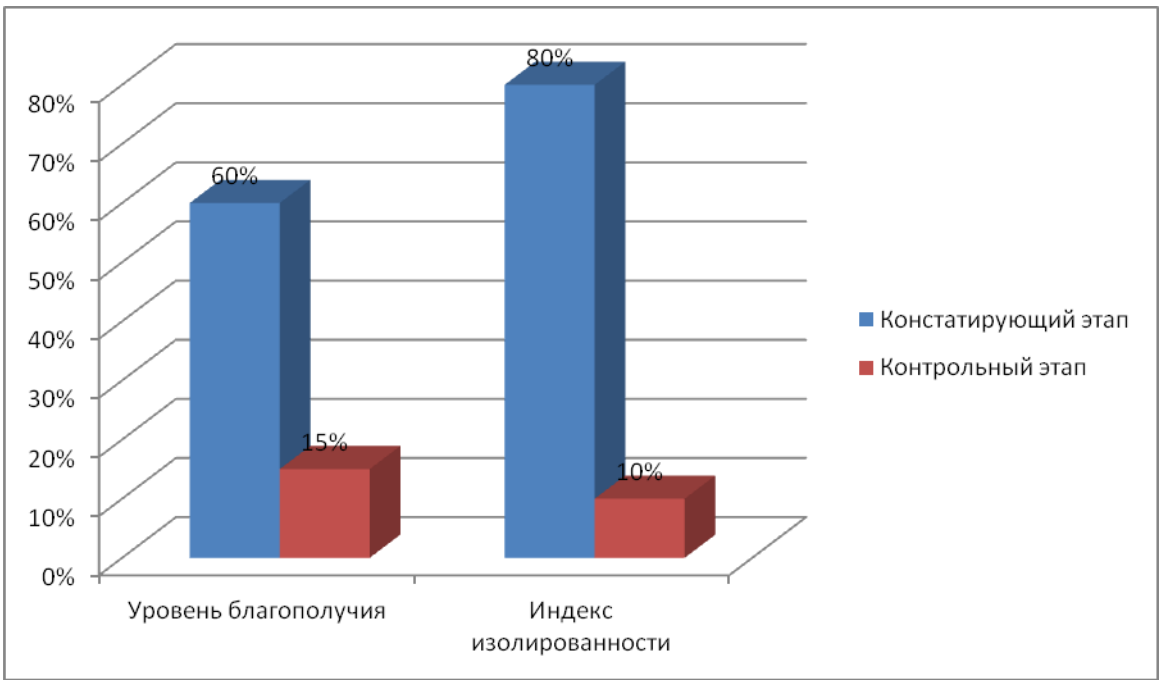


Рис. 3.6. Сравнение УБВ и ИИ на разных этапах эксперимента

Таким образом, в результате проведенного исследования мы пришли к следующим выводам:

– Статусное положение подростка в группе в целом тем ниже, чем ниже уровень его коммуникативных способностей;

– Коррекционно-развивающая работа по устранению проблем межличностного общения в среде подростков оказывает благоприятное воздействие на психологический климат в коллективе, увеличивая уровень коммуникативных способностей и улучшая статусное положение учащихся.

Таблица 3.4. демонстрирует изменения в статусах и коммуникативных способностях испытуемых, произошедшие после проведения коррекционно-развивающей работы

Таблица 3.4.

Сравнение коммуникативных способностей и статусов испытуемых на разных этапах эксперимента

№	Код ученика	Констатирующий этап		Контрольный этап	
		Уровень	Статус	Уровень	Статус

		коммуникативных способностей		коммуникативных способностей	
1	Анна Р.	5 (очень высокий)	0.26	5 (очень высокий)	0.53
2	Марина Н.	3 (средний)	0	4 (высокий)	0.1
3	Паша К.	3 (средний)	0.21	4 (высокий)	0.2
4	Вася О.	3 (средний)	-0.1	3 (средний)	0
5	Витя П.	2 (ниже среднего)	-0.16	3 (средний)	-0.1
6	Вика А.	3 (средний)	0.16	4 (высокий)	0.16
7	Оля М.	5 (очень высокий)	0.21	5 (очень высокий)	0.26
8	Маша О.	3 (средний)	0.21	3 (средний)	0.37
9	Света В.	2 (ниже среднего)	-0.05	4 (высокий)	0.05
10	Гоша Б.	4 (высокий)	0.32	4 (высокий)	0.47
11	Галя Б.	2 (ниже среднего)	-0.5	2 (ниже среднего)	-0.3
12	Глеб Д.	3 (средний)	0.16	3 (средний)	0.16
13	Алина В.	3 (средний)	0.21	4 (высокий)	0.16
14	Коля П.	3 (средний)	0.16	3 (средний)	0.16
15	Таня К.	3 (средний)	-0.16	3 (средний)	0.05
16	Полина Р.	3 (средний)	2.2	3 (средний)	0.1
17	Катя Я.	4 (высокий)	0.16	5 (очень высокий)	0.2
18	Гриша С.	4 (высокий)	0.16	4 (высокий)	0.16
19	Данил А.	5 (очень высокий)	0.26	5 (очень высокий)	0.26
20	Наташа Ж.	1 (низкий)	-0.4	2 (ниже среднего)	-0.2
21	Ирина Р.	5 (очень высокий)	0.26	5 (очень высокий)	0.53
22	Вера Н.	3 (средний)	0	4 (высокий)	0.1
23	Вадим Ж.	3 (средний)	0.21	4 (высокий)	0.2
24	Дима О.	3 (средний)	-0.1	3 (средний)	0
25	Олег П.	2 (ниже среднего)	-0.16	3 (средний)	-0.1
26	Алена А.	3 (средний)	0.16	4 (высокий)	0.16
27	Кристина М.	5 (очень высокий)	0.21	5 (очень высокий)	0.26
28	Дина О.	3 (средний)	0.21	3 (средний)	0.37

29	Тамара В.	2 (ниже среднего)	-0.05	4 (высокий)	0.05
30	Вова Б.	4 (высокий)	0.32	4 (высокий)	0.47
31	Женя Б.	2 (ниже среднего)	-0.5	2 (ниже среднего)	-0.3
32	Ринат Д.	3 (средний)	0.16	3 (средний)	0.16
33	Арина В.	3 (средний)	0.21	4 (высокий)	0.16
34	Миша П.	3 (средний)	0.16	3 (средний)	0.16
35	Лена К.	3 (средний)	-0.16	3 (средний)	0.05
36	Люба Р.	3 (средний)	2.2	3 (средний)	0.1
37	Лариса Я.	4 (высокий)	0.16	5 (очень высокий)	0.2
38	Сеня С.	4 (высокий)	0.16	4 (высокий)	0.16
39	Илья А.	5 (очень высокий)	0.26	5 (очень высокий)	0.26
40	Диана Ж.	1 (низкий)	-0.4	2 (ниже среднего)	-0.2

Значительный рост показателей уровня благополучия взаимоотношений, а также снижение показателя индекса изолированности в исследуемой группе до и после проведенной коррекционно-развивающей работы говорят о значительном улучшении психологического климата в системе межличностных отношений подростков, о росте удовлетворенности детей в общении и признании сверстниками. Об улучшении психологического климата также говорит рост симпатий в группе и уменьшение антипатий.

Для сопоставления результатов между межличностными отношениями в группе и психологическим климатом в группе, с целью оценки достоверности взаимосвязи между ними мы использовали коэффициент ранговой корреляции Спирмена. (При $p \leq 0,01$)

Расчет d^2 для рангового коэффициента корреляции Спирмена r_s при сопоставлении показателей между межличностными отношениями в группе и психологическим климатом в группе.

Поскольку в обеих сопоставляемых ранговых рядах присутствуют группы одинаковых рангов, перед подсчетом коэффициента ранговой корреляции необходимо внести поправки на одинаковые ранги T_a и T_b:

$$T_a = \sum \left(a^3 - a\right)/12$$
$$T_b = \sum \left(b^3 - b\right)/12$$

где a – объем каждой группы одинаковых рангов в ранговом ряду a;

b – объем каждой группы одинаковых рангов в ранговом ряду b;

В данном случае, в первом ряду a присутствуют две группы одинаковых рангов, следовательно a = 2.

$$T_a = \sum \left(8 - 2\right)/12 = 0{,}5$$

Во втором ряду b присутствует 1 группа одинаковых рангов, при этом b=1

$$T_b = \sum \left(1 - 1\right)/12 = 0$$

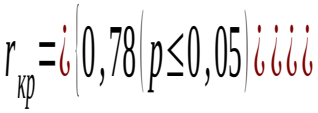
Для расчета эмпирического значения r_s: используем формулу

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{\sum d + T_a + T_b}{N \cdot \left(N^2 - 1\right)}$$

В данном случае

$$r_s = 1 - 6 \cdot \frac{44{,}5 + 0{,}5 + 0}{7 \cdot \left(7^2 - 1\right)} = 1 - 6 \cdot \frac{45}{336} = 1 - 0{,}8036 = 0{,}1964$$

Определим критические значения r_s при N = 7



$r_{s\ эмп} < r_{s\ кр}\ (p \leq 0,05)$

Корреляция между межличностными отношениями в группе и психологическим климатом в группе статистически значима ($p \leq 0,05$) и является положительной, т.е. межличностные отношения в коллективе влияют на психологический климат в группе, затрудненное общение в подростковом возрасте возникает из-за недостаточно развитых коммуникативных навыков, что подтверждает нашу гипотезу.

Таким образом, можно сделать выводы:

Проведенная коррекционно-развивающая работа оказала положительное влияние на повышение уровня коммуникативных способностей детей и улучшение психологического климата в коллективе подростков, о чем свидетельствует процентный рост коммуникативных уровней.

Результаты полученных данных исследования показали, что при развитии коммуникативных способностей и устранении причин, вызывающих негативные качества личности, среди подростков снижается уровень межличностных проблем, о чем свидетельствует рост уровня благополучия взаимоотношений и снижение индекса изолированности, что подтвердило вывод о том, что их причинами могут выступать коммуникативные способности и личностные особенности детей.

Полученные данные позволяют разработать конкретные коррекционно-развивающие программы по профилактике и разрешению межличностных проблем в среде подростков средствами педагогики и психологии, что свидетельствует о достижении цели исследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Общение – это деятельность, в процессе которой происходит взаимодействие людей, развивается взаимопонимание между ними, устанавливаются те или иные взаимоотношения участвующих в общении людей по отношению друг к другу. Межличностное общение не только необходимый компонент деятельности, осуществление которой предполагает взаимодействие людей, но одновременно обязательное условие нормального функционирования общности людей. Во взаимодействии людей каждый человек постоянно оказывается в роли объекта и субъекта общения. Как субъект он познает других участников общения, проявляет к ним интерес, а может быть, безразличие или неприязнь. Как субъект, решающий по отношению к ним определенную задачу, он на них воздействует. Одновременно он оказывается объектом, которому они адресуют свои чувства, на который стараются повлиять. Пребывание каждого участника общения одновременно в роли объекта и субъекта характерно для любого вида непосредственного общения людей.

Изучение природы межличностных отношений непростая задача. В своей работе мы попытались решить одну достаточно важную задачу – процесс влияния взаимоотношений между подростками, в их повседневной, обыденной форме, а именно, те его аспекты, которые раскрываются в непосредственном общении между подростками, в совместной деятельности разнопланового характера, на формирование уровня самооценки школьника, а соответственно и на формирования уровня его притязаний.

Практическая работа по теме показала, что в группе, где проводилось исследование, для формирования оптимальных межличностных отношений между учащимися необходимо создать благоприятные условия.

Полученные данные позволили нам разработать программа психологической помощи подросткам по развитию у них коммуникативных навыков, профилактике и преодолению трудностей.

Вывод из нашей работы заключается в том, что, рассматривая причины и факторы, осложняющие общение подростков, следует обратить внимание на возрастные особенности. Подростковый возраст традиционно является трудным в воспитательном отношении. Об актуальности проблем психологии подростка свидетельствует наличие обширной литературы.

Наиболее массовыми причинами, вызывающими трудности общения у подростков является эмоциональная неустойчивость, робость, осторожность, подозрительность, эгоистичность, зависимость от группы, от общественного мнения, недисциплинированность, плохой самоконтроль и др..

Анализируя причины затруднения общения, можно сделать вывод, что часто причинами затруднений могут выступать индивидуально-психологические особенности общения, включающие интеллектуальные, волевые, личностные.

Корреляция между межличностными отношениями в группе и психологическим климатом в группе статистически значима ($p \leq 0,05$) и является положительной, т.е. межличностные отношения в коллективе влияют на психологический климат в группе, затрудненное общение в подростковом возрасте возникает из-за недостаточно развитых коммуникативных навыков, что подтверждает нашу гипотезу.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

0 Ануфриев, А.Ф., Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. [Текст]/ А.Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство «Ось-89», 2008. – 272 с.

1 Бейсова, В.Е. Психолого – медико – педагогический консилиум и коррекционно – развивающая работа в школе [Текст]/ В. Е. Бейсова – Ростов н/Д: Феникс, 2008. – 283 с.

2 Бреслав, Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности: Учебное пособие для специалистов и дилетантов. [Текст] / Г.Э. Бреслав– СПб.: Речь, 2007.-144 с.

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

4 Выготский, Л.С. Собрание сочинений. В б-ти т. / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика. Т. 1.1982.487с. Т.2.1982. 504с. Т. 3.1983. 367с.

5 Глуханюк, Н.С. Практикум по психодиагностике. Учебное пособие [Текст] / Н. С. Глуханюк; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. - Екатеринбург: Издательство РГППУ, 2003. С. 258

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

7 Жадько, Е.Г., Практикум для детского психолога. [Текст]/ Е.Г. Жадько, Г.А. Широкова – Ростов н/Д.: Феникс, 2004. – 178 с.

8 Зинкевич – Евстигнеева, Т.Д. Практикум по креативной терапии [Текст] / Т.Д. Зинкевич – Евстигнеева, Т.М. Грабенко– СПб.: Издательство «Речь», 2003. – 400 с.

9 Истратова, О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники [Текст]/ О.Н. Истратова. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 347 с.

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

11 Клее, М. Психология подростка [Текст]. /М. Клее - М.: Педагогика, 1991.-Пер.изд.:Бельгия,2009. – 176 с.

12 Крутецкий, В.А. Психология подростка [Текст] / В.А. Крутецкий, Н.С. Лукин– М.: Издательство «Просвещение», 2010. – 316с.

13 Кондаков, М.И. Теоретические основы школоведения [Текст]/ М.И. Кондаков - М Педагогика, 2011. С. 125-236

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

15 Лабунская, В. А., проф. Психология личности. Учебное пособие [Текст] / под ред. проф. П.Н. Ермакова, проф. В. А. Лабунской. — М.: Эксмо, 2007, с. 25-36

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

17 Леонтьев, А.А. Психология общения. [Текст]/ А.А. Леонтьев– 2-е изд., испр. и доп. – М.: Смысл, 2008. – 251 с.

18 Личко, А.Е. Подростковая психиатрия: руководство для врачей [Текст] / А.Е. Личко. -2-е изд., доп. и перераб. - Л.: Медицина. Ленингр. отд-ние, 1985. - 416 с.

19 Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения. [Текст] / М.И. Лисина, - М, 2013. — 144 с.

20 Лебедева, Л.Д. Практика арт – терапии: подходы, диагностика, система занятий. [Текст]/ Л.Д. Лебедева – СПб.: Речь, 2008. – 256 с.

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

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

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

24 Мухина, В.С. Возрастная психология [Текст]. / В.С. Мухина – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 157 с.

25 Методы эффективной психокоррекции: Хрестоматия – [Текст] / Сост. К.В. Сельченок. – Мн.: Харвест, 2003. с. 36-78

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

27 Немов, Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов // В 3 кн. – Кн.2: Психология образования. - М.: Просвещение, 1997. с. 56-89

28 Немов, Р.С. Психология [Текст] / Р.С. Немов // В 3 кн. – Кн.3.: - М.: Просвещение.2010. с. 45-74

29 Набойкина, Е.Л. Сказки и игры с «особым» ребенком [Текст] / Е.Л. Набойкина –СПб.: Речь, 2006. – 144с.

30 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.

31 Обозов, Н. Н. Психологическая культура отношений: Метод. пособие. [Текст] / Н.Н. Обозов - СПб.:МАПН, 2011. С 45-58

32 Осипова, А.А. Общая психокоррекция [Текст] / А.А. Осипова– М.: ТЦ «Сфера», 2001. с. 136-147

33 Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред.пед.учеб. заведений / Л.В.Кузнецова, Л.И.Переслени, Л.И.Солнцева и др.; Под ред. Л.В.Кузнецовой. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. с. 147-159

34 Практикум по психологическим играм с детьми и подростками [Текст]/ Т.В. Азарова, О.И. Барчук, Т.В. Беглова, М.Р. Битянова, Е.Г. Королева, О.М. Пяткова; под общей ред. М.Р. Битяновой– СПб.: Питер, 2005. С. 69-104

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

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

37 Психологические тесты [Текст] / Под.ред. А.А. Карелиной: В 2 т. – М.: Просвещение, 2008, с 126-146

38 Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста [Текст] / Ф. Райс – СПб: Издательство «Питер», 2000. С. 89-106

39 Руденский, Е.В. Социальная психология: Курс лекций [Текст]/ Е.В. Руденский – М.: ИНФРА-М, Новосибирск: НГАЭиУ, «Сибирское соглашение», 2009. – 224 с.

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

41 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.

42 Шибутани, Т. Социальная психология. [Текст] /Т.Шибутани – Ростов н/Д.: Издательство «Феникс», 2009. с. 56-67

43 Шевандрин, Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. [Текст] / Н.И. Шевандрин М.: Владос, 1998. 511 с.

44 Фалунина, Е.В. Математические методы обработки данных. Психолого-педагогического исследования в образовании. Монография. [Текст] / Е.В. Фалунина – Братск: ГОУ ВПО «БрГУ» 2007.- 151 с.

45 Фельдштейн, Д.И. Психологические аспекты изучения современного подростка. [Текст] /Д.И. Фельштейн // Вопр. психологии - 1998.- № 7. С. 23-25.

46 Фельдштейн, Д.И. Психология современного подростка. [Текст] /Д.И. Фельштейн- М.: Педагогика, 1988. 114 с.

47 Энциклопедия психологических тестов. Общение, лидерство, межличностные отношения.[Текст]/ М.: Новая школа, 1997.

48 Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст]/ Д.Б. Эльконин— М. Просвещение, 1989.с. 56-67

49 Ярцев, Д.В. Особенности социализации современного подростка. [Текст] / Д.В. Ярцев // Вопр. психологии - 1999.- № 6. С. 54-58.

Приложение 1

Диагностика коммуникативных и организаторских склонностей (КОС-2)

ОПРОСНИК

1. Есть ли у Вас стремление к изучению людей и установлению знакомств с различными людьми?
2. Нравиться ли Вам заниматься общественной работой?
3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной Вам кем-либо из Ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Много ли у Вас друзей, с которыми Вы постоянно общаетесь?
6. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
7. Верно ли, что Вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-нибудь другим занятием, чем с людьми?
8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении Ваших намерений, легко ли Вам отказаться от своих намерений?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые старше Вас по возрасту?
10. Любители Вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли Вам включаться в новые для Вас компании (коллективы).
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни дела. Которые нужно было выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удается устанавливать контакты и общаться с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиться, чтобы Ваши товарищи действовали

в соответствии с Вашим мнением?

15. Трудно ли Вы осваиваетесь в новом коллективе?

16. Верно ли. что у Вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?

17. Стремитесь ли Вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?

18. Часто ли при решении важных дел Вы принимаете инициативу на себя?

19. Раздражают ли Вас окружающие люди, и хочется ли Вам побыть одному?

20. Правда ли, что Вы плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?

21. Нравиться ли Вам постоянно находиться среди людей?

22. Возникает ли у Вас раздражение, если Вам не удается закончить начатое дело?

23. Испытываете ли Вы затруднение, если приходиться проявить инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?

24. Правда ли, что Вы утомляетесь от частого общения с товарищами?

25. Любите ли Вы участвовать в коллективных играх?

26. Часто ли Вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?

27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди незнакомых людей?

28. Верно ли, что Вы редко стремитесь к доказательству своей правоты?

29. Полагаете ли Вы, что Вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую группу?

30. Вы принимаете ли Вы участие в общественной работе в школе (на производстве) ?

31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых?

32. Верно ли, что вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно не сразу было принято товарищами?

33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомый коллектив?

34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходиться говорить что-либо большой группе людей?

36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у Вас много друзей?

38. Часто ли Вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?

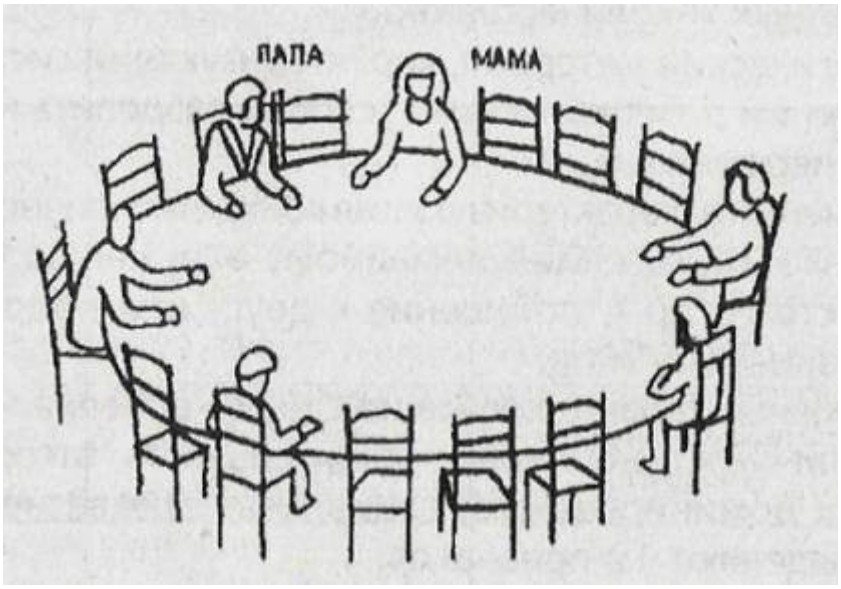
39. Часто ли Вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

40. Правда ли, что Вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

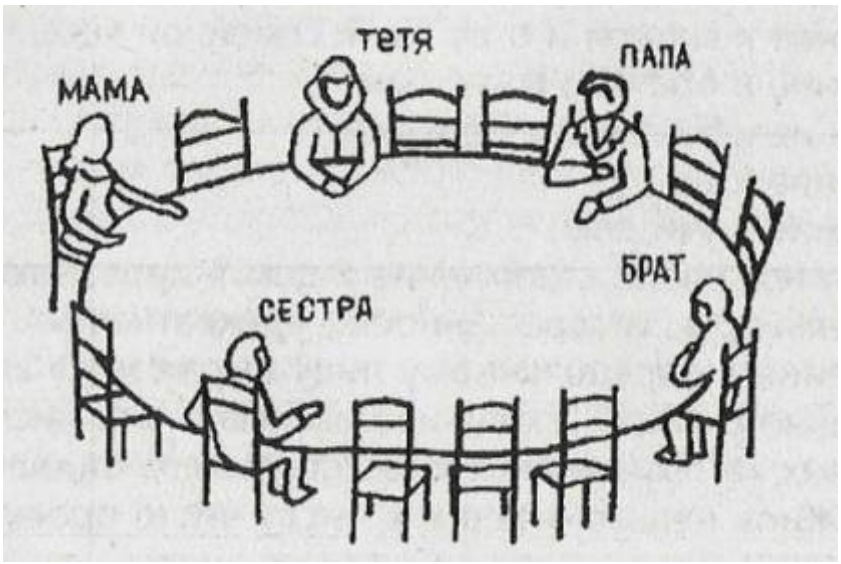
Приложение 2

Стимульный материал к методике

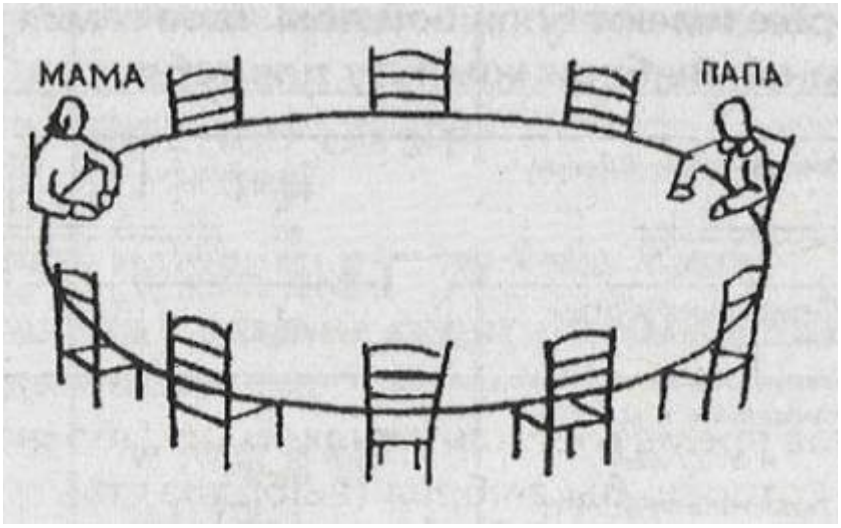
1. Вот стол, за которым сидят разные люди. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



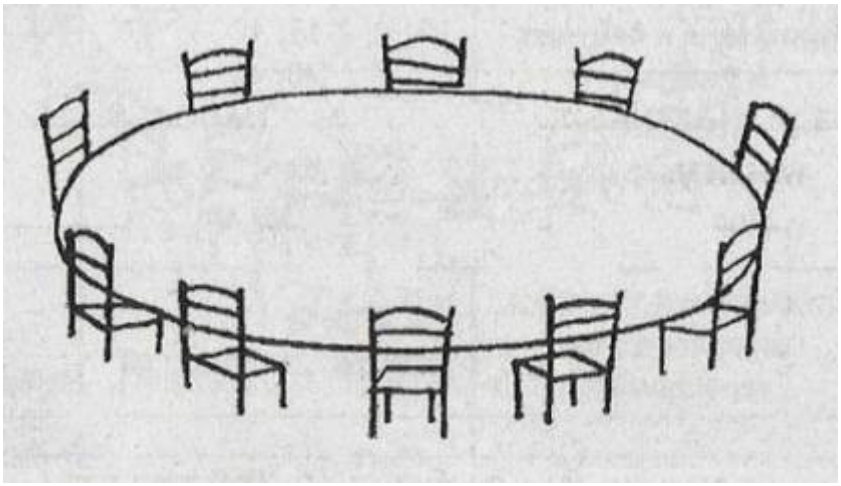
2. Обозначь крестиком, где ты сядешь.



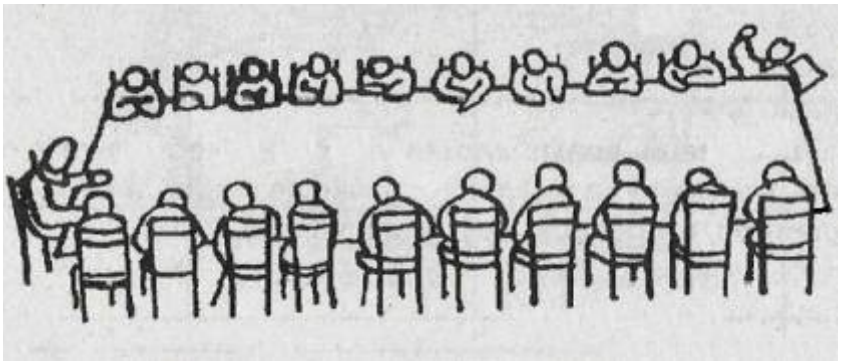
3. Обозначь крестиком, где ты сядешь.



4. А теперь размести несколько человек и себя вокруг этого стола. Обозначь их родственные отношения (папа, мама, брат, сестра) или (друг, товарищ, одноклассник).



5. Во главе стола сидит человек, которого ты хорошо знаешь.
   Где сел бы ты?
   Кто этот человек?



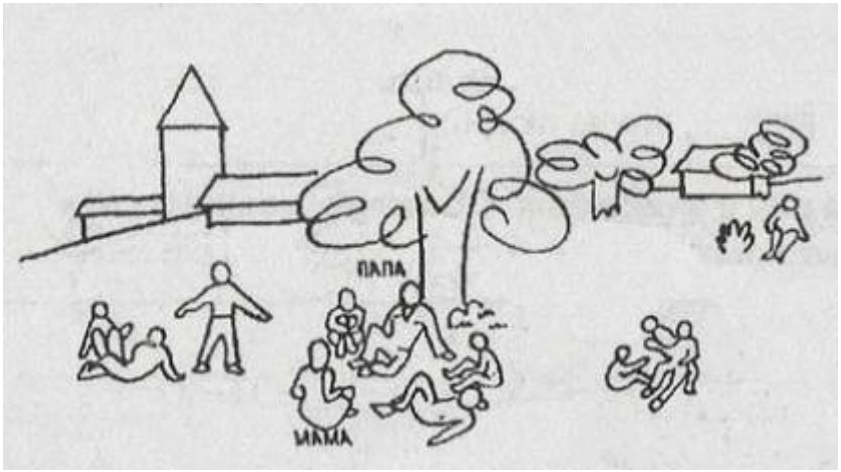
6. Ты вместе со своей семьей будешь проводить каникулы у хозяев, которые имеют большой дом. Твоя семья уже заняла несколько комнат. Выбери комнату для себя.

брат	папа и мама
сестра	

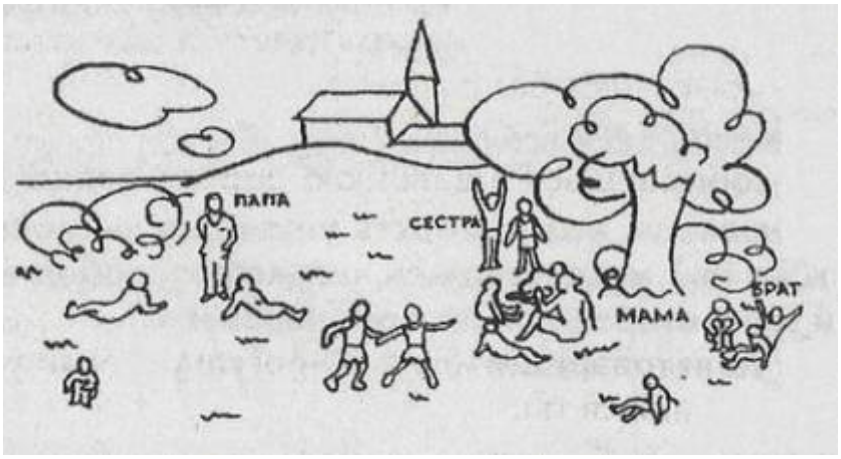
7. Ты долгое время гостишь у знакомых. Обозначь крестиком комнату, которую бы выбрал (выбрала) ты.

папа и мама	
дедушка и бабушка	

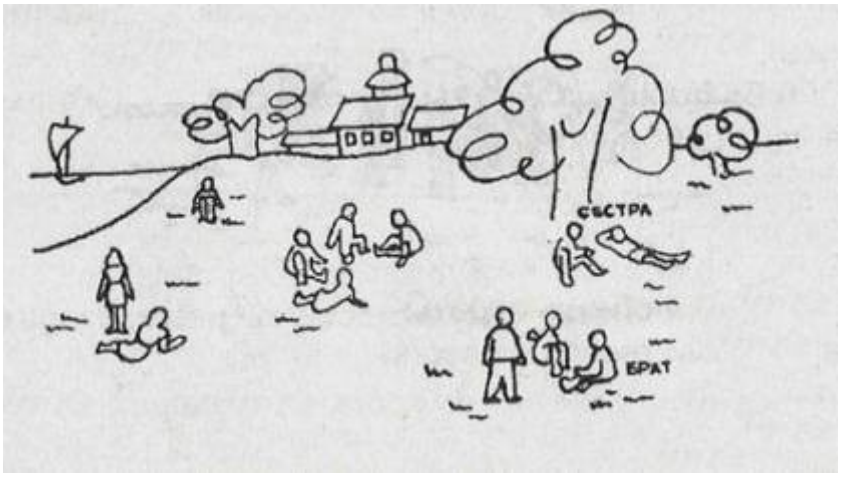
8. Еще раз у знакомых. Обозначь комнаты некоторых людей и твою комнату.
9. Решено преподнести одному человеку сюрприз.
   Ты хочешь, чтобы это сделали?
   Кому?
   А может быть тебе все равно?
   Напиши ниже
10. Ты имеешь возможность уехать на несколько дней отдыхать, но там, куда ты едешь, только два свободных места: одно для тебя, второе для другого человека.
    Кого бы ты взял с собой?
    Напиши ниже.
11. Ты потерял что-то, что стоит очень дорого.
    Кому первому ты расскажешь об этой неприятности?
    Напиши ниже.
12. У тебя болят зубы, и ты должен пойти к зубному врачу, чтобы вырвать больной зуб.
    Ты пойдешь один?
    Или с кем-нибудь?
    Если пойдешь с кем-нибудь, то кто этот человек?
13. Ты сдал экзамен.
    Кому первому ты расскажешь об этом?
    Напиши ниже
14. Ты на прогулке за городом. Обозначь крестиком, где находишься ты.



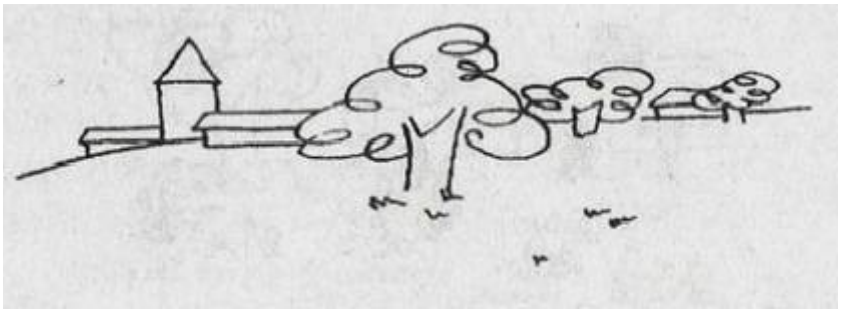
15. Другая прогулка. Обозначь, где ты на этот раз.



16. Где ты на этот раз?

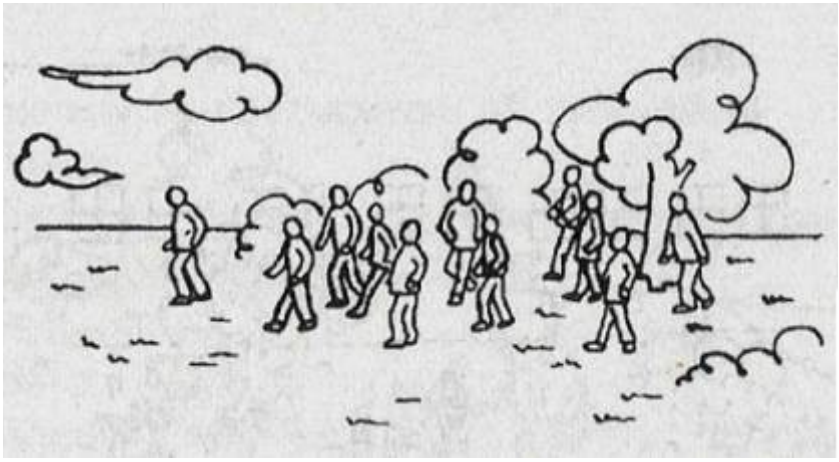


17. Теперь на этом рисунке размести несколько человек и себя. Нарисуй или обозначь крестиками.
Подпиши, что это за люди



18. Тебе и некоторым другим дали подарки. Кто-то получил подарок гораздо лучше других.
Кого бы ты хотел видеть на его месте?
А может быть, тебе все равно?
Напиши.

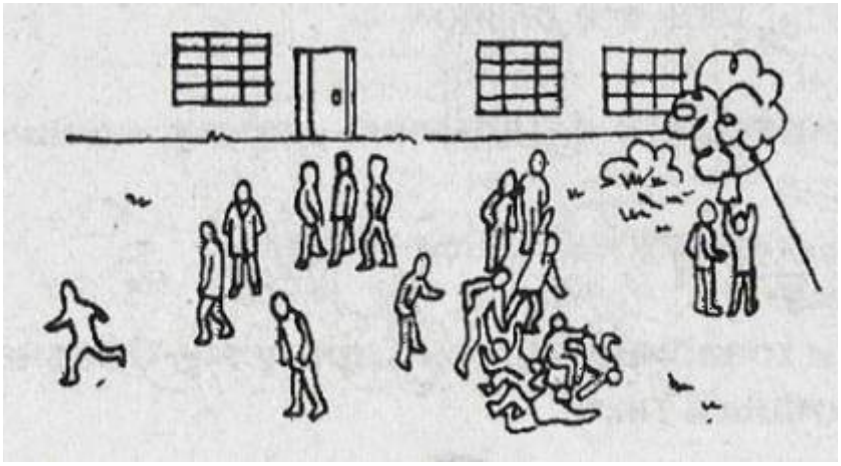
19. Ты собираешься в дальнюю дорогу, едешь далеко от своих родных.
    По кому бы ты тосковал сильнее всего?
    Напиши ниже.
20. Вот твои товарищи идут на прогулку. Обозначь крестиком, где находишься ты.



21. С кем ты любишь играть:
    с товарищами твоего возраста?
    младше тебя?
    старше тебя?
    Подчеркни один из возможных ответов.
22. Это площадка для игр. Обозначь, где находишься ты.



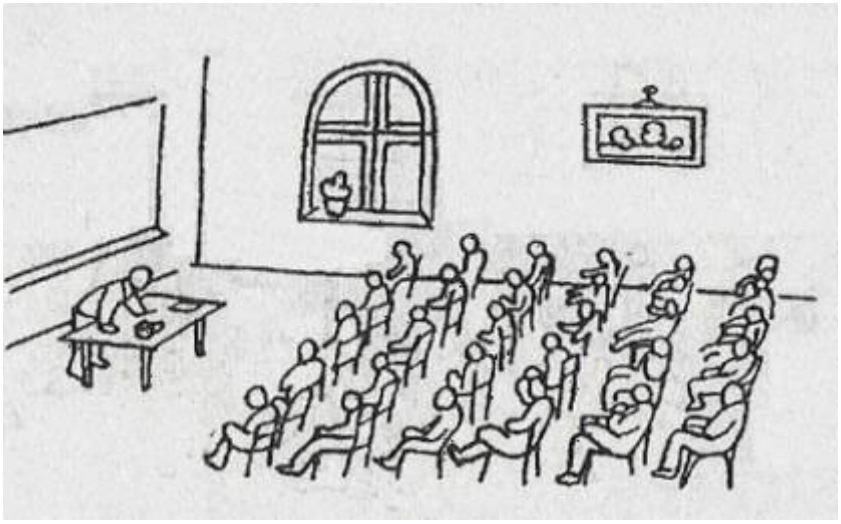
23. Вот твои товарищи. Они ссорятся по неизвестной тебе причине. Обозначь крестиком, где будешь ты.



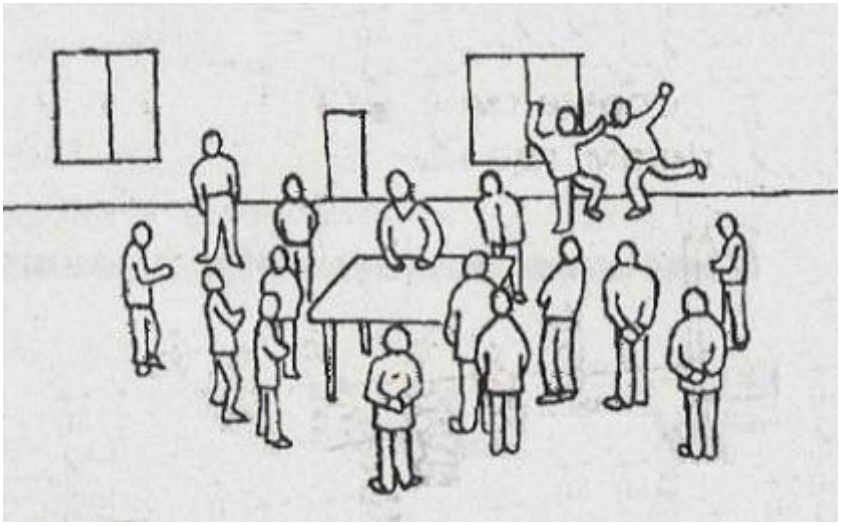
24. Это твои товарищи, ссорящиеся из-за правил игры. Обозначь, где ты.



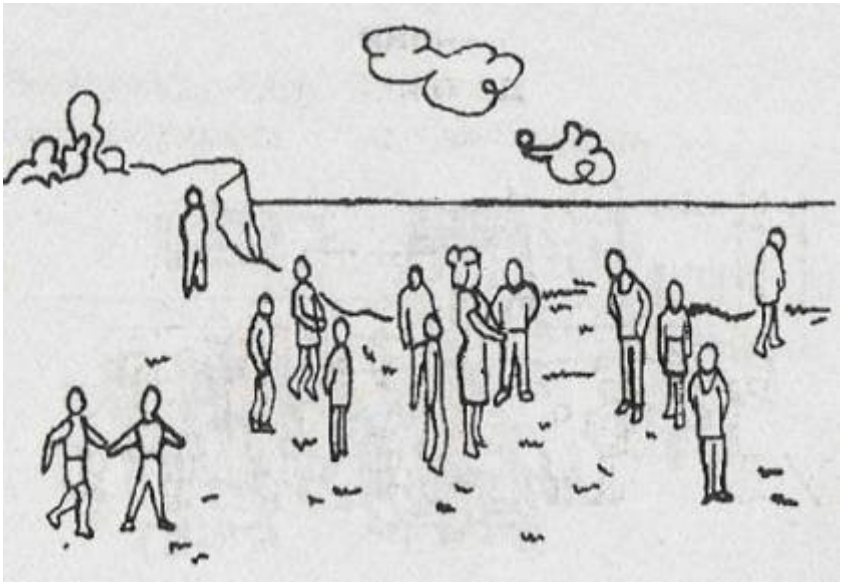
25. Товарищ нарочно толкнул тебя и свалил с ног. Что будешь делать:
    будешь плакать?
    пожалуешься учителю?
    ударишь его?
    сделаешь ему замечание?
    не скажешь ничего?
    Подчеркни один из ответов.
26. Вот человек, хорошо тебе известный. Он что-то говорит сидящим на стульях. Ты находишься среди них. Обозначь крестиком, где ты.



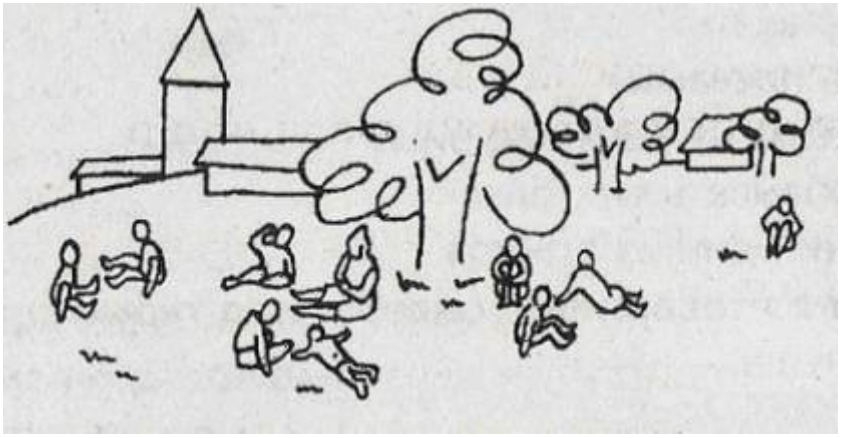
27. Ты много помогаешь маме?
    Мало?
    Редко?
    Подчеркни один из ответов.
28. Эти люди стоят вокруг стола, и один из них что-то объясняет. Ты находишься среди тех, которые слушают. Обозначь, где ты.



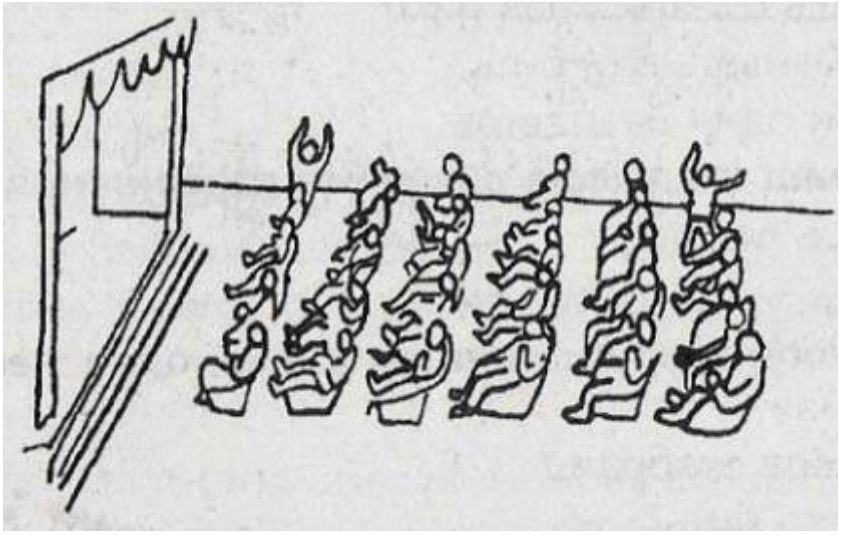
29. Ты и твои товарищи на прогулке, одна женщина вам что-то объясняет. Обозначь крестиком, где ты.



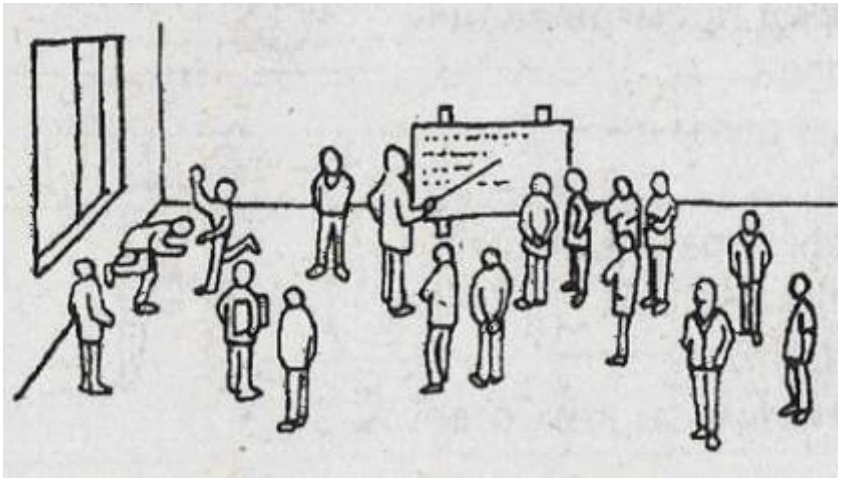
30. Во время прогулки все расположились на траве. Обозначь, где находишься ты.



31. Это люди, которые смотрят интересный спектакль. Обозначь крестиком, где ты.

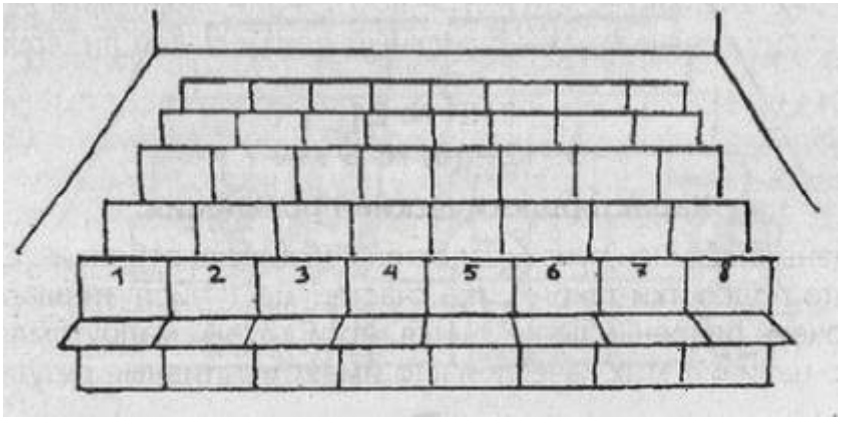


32. Учитель показывает ученикам таблицы. Обозначь крестиком, где ты.

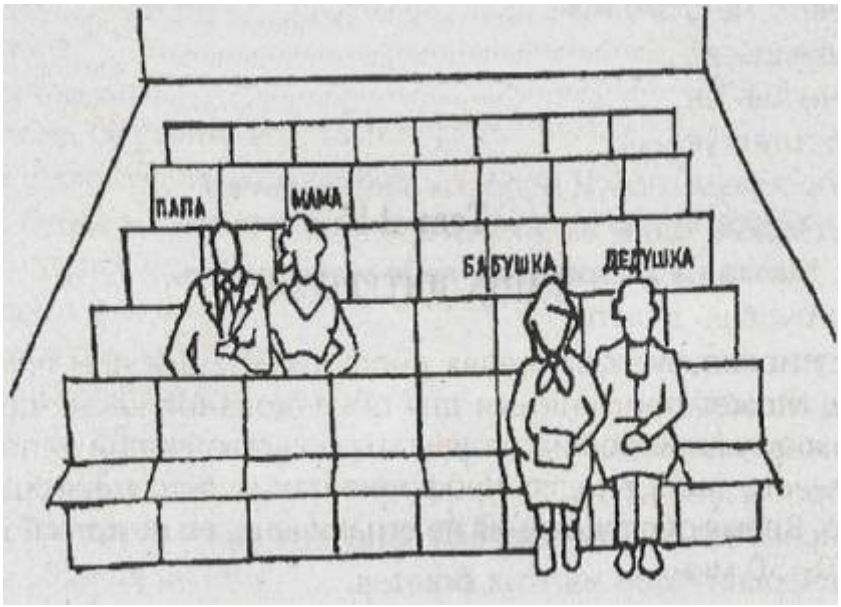


33. Один из товарищей смеется над тобой. Что будешь делать:
    Будешь плакать?
    Пожмешь плечами?
    Сам будешь смеяться над ним?
    Будешь обзывать его, бить?
    Подчеркни один из этих ответов.
34. Один из товарищей смеется над твоим другом. Что сделаешь:
    Будешь плакать?
    Пожмешь плечами?
    Сам будешь смеяться над ним?
    Будешь обзывать его, бить?
    Подчеркни один из этих ответов.
35. Товарищ взял твою ручку без разрешения. Что будешь делать:
    Плакать?
    Жаловаться?
    Кричать?
    Попытаешься отобрать?
    Начнешь его бить?
    Подчеркни один из этих ответов.
36. Ты играешь в лото (или в шашки, или в другую игру), и два раза подряд проигрываешь. Ты недоволен. Что будешь делать:
    Плакать?
    Продолжать играть дальше?
    Ничего не скажешь?
    Начнешь злиться?
    Подчеркни один из этих ответов
37. Отец не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать:
    Ничего не ответишь?
    Надуешься?
    Начнешь плакать?
    Запротестуешь?
    Попробуешь пойти вопреки запрещению?
    Подчеркни один из этих ответов.

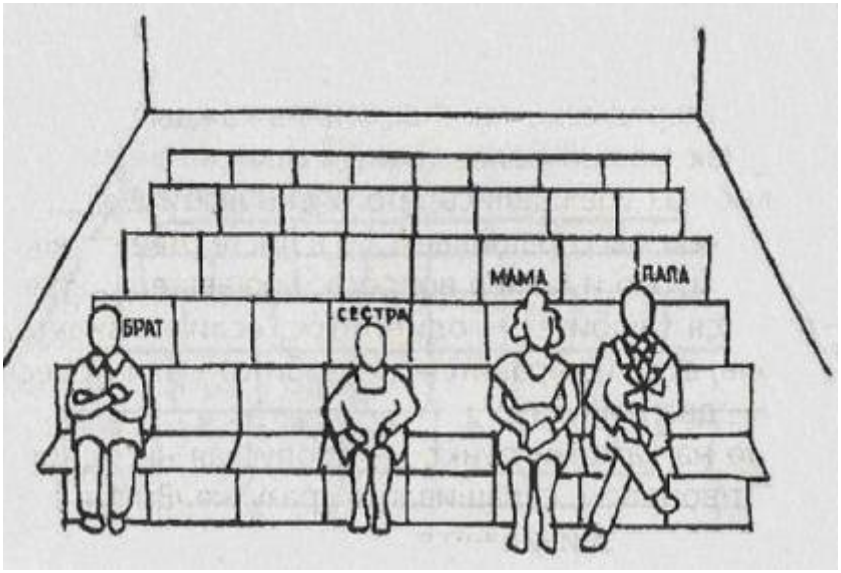
38. Мама не разрешает тебе идти гулять. Что будешь делать:
    Ничего не ответишь?
    Надуешься?
    Начнешь плакать?
    Запротестуешь?
    Попробуешь пойти вопреки запрещению?
    Подчеркни один из этих ответов.
39. Учитель вышел и доверил тебе надзор за классом. Способен ли ты выполнить это поручение? Напиши ниже.
40. Ты пошел в кино вместе со своей семьей. В кинотеатре много свободных мест. Где ты сядешь? Где сядут те, кто пришел вместе с тобой?



41. В кинотеатре много пустых мест. Твои родственники уже заняли свои места. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



42. Опять в кинотеатре. Где ты будешь сидеть?


БРАТ
СЕСТРА
МАМА
ПАПА

Приложение 3

Социометрическая матрица подростков (контрольный эксперимент)

№ п/п	Фамилия, имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	21	22
1	Анна М.			1	3										2											1	3										2								
2	Юля И.													3					2			1														3				2			1	
3	Саша М.	1													3	2							1														3	2							
4	Витя К.	1													2						3		1														2						3		
5	Ваня П.			1							3											2				1							3										2	
6	Алина З.												1								2														1							2			
7	Варя М.								1																					1														
8	Лена К.										1											2	3									1										2	3
9	Инна В.			3												2							1			3											2						1
10	Коля М.																					1	2																			1	2
11	Нина Б.			1																	2					1															2			
12	Сережа Д.						1														2								1												2			
13	Таня В.					2			3										1									2			3								1				
14	Веня П.	1		2																	3			1		2															3			
15	Алена К.			2						1													3			2						1											3
16	Катя Р.				3										2			1									3										2			1				
17	Лиза О.				1										2								3				1										2							3
18	Миша С.					2			1					3														2			1					3							
19	Гриша А.	2													1			3						2														1			3				

20	Никита Ж.				1																					1																		
21	Ольга Р.			1	3									2											1	3									2									
22	Вера М.												3					2			1													3				2			1		
23	Артем Ж.	1												3	2								1											3	2								
24	Слава О.	1												2						3			1											2						3			
25	Валера П.			1							3										2				1							3									2		
26	Кристина АЛ												1						2														1						2			
27	Маша М.								1																				1													
28	Вика О.										1										2	3								1									2	3	
29	Надя О.			3											2							1			3										2						1	
30	Настя Б.																				1	2																	1	2	
31	Лариса Б.			1															2					1														2			
32	Дима Д.						1												2								1											2			
33	Сеня В.					2			3									1							2			3									1				
34	Максим П.	1		2															3				1	2														3			
35	Регина К.			2						1												3		2					1											3	
36	Наташа Р.				3									2			1								3									2			1				
37	Галя Я.				1									2								3			1									2						3	
38	Гоша С.					2			1				3													2			1				3								
39	Женя А.	2												1			3						2											1			3				
40	Полина Ж.				1																				1																
1	Анна М.				3						2											1			3						2								1	
2	Юля И.										2				3						1									2				3				1		
3	Саша М.			1	3									2										1	3								2							

| 4 | Витя К. | | | | | | | | | | | | | 3 | | | | | 2 | | | 1 | | | | | | | | | | | | |

Приложение 4

Социометрическая матрица подростков (констатирующий эксперимент)

№ п/п	Фамилия, имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40
1	Анна М.			1	3										2																											
2	Юля И.													3					2					1	3										2						
3	Саша М.	1													3	2																		3				2			
4	Витя К.	1													2						3	1													3	2					
5	Ваня П.			1							3											1													2						3
6	Алина З.												1							2				1						3										
7	Варя М.								1																							1						2	
8	Лена К.										1																	1												
9	Инна В.			3												2														1										
10	Коля М.																							3											2					
11	Нина Б.			1																2																			
12	Сережа Д.						1													2				1														2	
13	Таня В.					2			3										1								1										2	
14	Веня П.	1		2																3						2			3							1		
15	Алена К.			2						1												1		2													3		
16	Катя Р.				3										2			1						2						1									
17	Лиза О.				1										2										3									2			1		
18	Миша С.					2			1					3											1									2					

| | | |

| | | |

Приложение 5

Программа развития отношений

Общение подростков со сверстниками и взрослыми считается важнейшим условием их личностного развития. Неудачи в общении ведут к внутреннему дискомфорту подростков, компенсировать который не могут никакие объективно высокие показатели в других сферах их жизни и деятельности. Общение субъективно воспринимается подростками как нечто личностно очень важное: об этом свидетельствуют их чуткое внимание к форме общения, его тональности, доверительности, попытки осмыслить свои взаимоотношения со сверстниками и взрослыми.

Наиболее эффективно потребность подростков в общении реализуется через программы групповых форм работы, продуктивность которых сегодня широко доказана.

Для обучения подростков навыкам общения используются различные программы групповой работы, хотя безусловно отдельные элементы программы можно использовать и в индивидуальной работе с подростками.

Цель программы - приобретение воспитанниками конструктивных навыков в общении, расширение своего поведенческого репертуара и повышение компетентности в общении с целью оптимизации межличностных отношений.

Задачи программы:

1. Коррекция коммуникативных установок подростков.
2. Обучение адекватному восприятию себя, других, ситуаций общения.
3. Формирование позитивных моделей поведения.
4. Приобретение детьми внешне выражаемых умений и навыков общения.

Содержание.

Занятие № 1.

Цели: формирование позитивной атмосферы в группе, установление групповых норм, создание мотивации участников на последующую работу.

1. *Упражнение 1. Представление участников. Краткое описание.*

Каждый участник представляется, называя свое имя (все сидят в круге), а также называет качество характера, присущее ему. Перед тем как говорить о себе, нужно повторить имена предыдущих участников.

2. Блок разогревающих упражнений (психогимнастика).

Примеры упражнений: «пересесть по признаку», «гомеостат», «путаница», «запрещенное движение», «зеркало», «успей занять стул» и т.п.

3. Введение групповых норм.

Ведущий предлагает ввести правила поведения на занятиях, подчеркивая, что эти правила в равной степени относятся и к нему, и к участникам.

Групповые нормы.

1. Правило искренности.

Лучше промолчать, чем говорить не то, что ты думаешь.

2. Правило конфиденциальности.

3. Говорить без критики.

Не оценивать других, если они тебя об этом не просят.

4. Один говорит – все слушают.

Не перебивать другого.

5. Правило доброжелательности.

Нельзя обзывать и оскорблять других.

После того как ведущий изложит правила, он должен укрепить на стене плакат с этими правилами и спросить группу готова ли она следовать этим нормам.

Упражнение 2. «Ассоциации».

Один из участников выходит за дверь. Остальные выбирают кого-либо из оставшихся, которого водящий должен угадать по ассоциациям. Водящий

входит и пытается угадать, кого именно загадали, задавая вопросы на ассоциации:

- на какой цвет, песню, цветок, время года, животное, книгу, мультфильм, сказочный персонаж, птицу похож загаданный участник?

Входящий задает 5 вопросов, после чего должен назвать того, кого загадали. Если угадывает, то названный становится водящим. Если нет – уходит вновь. Если не угадал более 2 раз – выбирается другой водящий.

Упражнение 3.

Один участник выходит в центр круга. Остальные по очереди называют его имя в ласковых вариантах, и так последовательно все члены группы должны побывать в центре круга (включая тренера). Это упражнение помогает сплотить подростков, вызвать у них теплые чувства друг к другу.

4. Завершение занятия.

Проводится опрос участников по кругу о том, что понравилось и что не понравилось на занятии. Участники говорят также о своем самочувствии и настроении.

Занятие № 2.

Цели: научить подростков справляться с раздражением, плохим настроением, формирование способности понимать эмоциональное состояние другого человека.

1. Проводится опрос по кругу о настроении и самочувствии. Ответить на вопрос: почему мне нравится мой сосед справа?

2. Блок психогимнастики. Примеры упражнений: «узники и стражники», «луноход», «говори», «что изменилось», «перехлопай другую команду».

Упражнение 4.

«Назовите 2 ситуации, которые вызвали у вас положительные чувства». Подростки по очереди вспоминают и рассказывают по 2 ситуации, когда им было хорошо. Ведущий просит запомнить эти чувства и «положить в надежное место», откуда их можно достать в любое время.

Упражнение 5. «Аукцион».

Участники по типу аукциона называют как можно больше способов, помогающих справиться с плохим настроением и раздражением. Воспитатель фиксирует на плакате называемые детьми варианты и по окончании аукциона подытоживает основные способы. Подросток, назвавший больше всех остальных награждается аплодисментами группы.

Ниже приведены способы улучшения настроения, предложенные нашими воспитанниками:

1. Вспомнить родного человека.
2. Покричать, поплакать.
3. Побить посуду, подушки.
4. Принять душ.
5. Постучать молотком.
6. Пойти на дискотеку.
7. Вспомнить хорошее.
8. Поговорить с подругой.
9. Разорвать бумагу.
10. Лечь и послушать музыку.
11. Обнять кого-нибудь.
12. Посидеть одному, отдохнуть.
13. Сделать глубокий вдох и выдох.
14. Порисовать.
15. Поиграть в снежки.
16. Попрыгать по лужам.
17. Пойти в лес или на речку.
18. Поспать.

Упражнение 6. «Пиктограммы».

Каждый участник получает изображение лица человека, на котором заметно эмоциональное состояние. Участнику необходимо «сыграть» свою пиктограмму, а группе назвать, что чувствует этот персонаж.

3. Завершение занятия.

Опрос участников по кругу о настроении: о том, что понравилось и что не понравилось на занятии.

Занятие № 3.

Цели: «познакомить» подростков с основными эмоциями и чувствами.

1. Опрос участников по кругу о настроении, состоянии. Продолжить предложение «я хороший, потому что…»

2. Блок психогимнастических упражнений. Примеры – «это хорошо - это плохо», «считалка на цифру 3», «сто мячей», «обзывалки», «я хочу», «угадай предмет», «броуновское движение».

Упражнение 7. Игра «Таможня» (развивает наблюдательность и умение понять душевное состояние другого человека).

Группа участников – это пассажиры, идущие на рейс самолета. Один из них контрабандист, он пытается вывезти из страны уникальное ювелирное изделие (используется кольцо или монета). Второй человек назначается таможенником. Таможенник выходит за дверь. Контрабандист прячет предмет к себе, после чего впускают таможенника. Мимо него по кругу проходят пассажиры, он пытается определить, кто из них провозит контрабанду. Предоставляются 2 или 3 попытки. После окончания игры ведущий просит таможенников рассказать, на что они ориентировались, определяя контрабандиста.

Упражнение 8. Список чувств.

Участникам предлагается составить список положительных и отрицательных чувств (тренер записывает ответы на плакате), вспомнив те ситуации, в которых они возникали.

Упражнение 9. Этюды на выражение чувства.

Подростки объединяются в пары, выбирают себе по одному положительному и одному отрицательному чувству. Затем в течение 5-8 минут готовят небольшой этюд на выражение чувств. Ситуацию, ролевую

игру подростки придумывают сами. После демонстрации этюдов, группа угадывает какое чувство было показано.

3. Завершение занятия.

Опрос участников по кругу о настроении и впечатлениях от занятия.

Занятие № 4.

Цели: обучение выражению обиды и досады, обсуждение отношения к обидчику.

1. Опрос настроения, самочувствия в круге.

2. Блок психогимнастики.

Примеры упражнений: «слепец и поводырь», «испорченный телефон», «колечко» и т.п.

Упражнение 10. Детские обиды.

Вспомнить случай из детства, когда ты почувствовал сильную обиду. Вспомнить свои переживания и рассказать об этом. Как ты сейчас относишься к обиде? Затем (после того, как все подростки расскажут) проводится обсуждение темы.

Обсуждение. Что такое обида? Что делать с обидой? Прощение обиды.

Упражнение 11. Копилка обид.

Участникам предлагается нарисовать копилку и символически поместить в нее все обиды, которые они пережили. После этого проводится обсуждение: что делать с копилкой. Воспитатель говорит о бессмысленности накопления обид, о необходимости прощать их, освобождать свою душу от груза прошлого. Ведущий поддерживает предложение подростков разорвать копилку и предлагает детям сделать это. После этого обрывки складываются в металлический сосуд и торжественно сжигаются.

Упражнение 12. Ролевые игры на выражение обиды.

Подростки объединяются в пары. От ведущего получают задание: в игровой форме инсценировать конкретную ситуацию обиды или ее могут предложить сами подростки из своего жизненного опыта.

3. Завершение занятия.

Опрос подростков о настроении и впечатлениях от занятия.

Занятие № 5.

Цели: обучение эффективному поведению в ситуациях обвинения.

1. Опрос настроения в круге.

Закончить предложение «ты хороший, потому что…» (о соседе слева).

2. Блок психогимнастических упражнений. Примеры: «съедобное-несъедобное», «муха», «рукопожатия», «летели дракончики».

Упражнение 13. «Крокодил».

Один участник загадывает некоторое слово (название предметов, вещей) и изображает его с помощью жестов и мимики. Остальные подростки угадывают, что загадано.

Упражнение 14. Обвинения.

Вспомнить и рассказать ситуацию, когда тебя в чем-либо обвиняли. Какие чувства ты испытывал? Справедливо ли было обвинение?

Тренер подытоживает рассказы участников; говорит, что обычно при обвинении человек чувствует вину или гнев. Обсуждение темы с детьми.

Как вести себя с обвинителем? Справедливые и несправедливые обвинения. Признание своих ошибок. Воспитатель обращает внимание подростков на то, что при справедливом обвинении надо признать свою неправоту, извиниться. Если обвинили несправедливо нужно спокойно разобраться в ситуации и не оправдываться.

Упражнение 15.Ролевые игры на выражение ситуаций обвинения.

Подростки объединяются в пары и в игровой форме инсценируют ситуации, данные воспитателем или предложенные детьми. Предлагаемые ситуации.

1. Учитель справедливо обвиняет ученика в невыполнении урока (ученик поленился сделать домашнее задание).

2. Воспитатель обвиняет тебя в том, что вернулся в интернат с прогулки с опозданием.

3. Другой подросток несправедливо обвинил тебя в том, что намусорил в его комнате, разбросал вещи.

4. У одного из подростков пропала ценная вещь или деньги. Подозрение падает на тебя. Найти выход из сложной ситуации.

Завершение занятия. Опрос участников о настроении и впечатлениях.

Можно невербально «передать» по кругу чувство радости.

Занятие № 6.

Цели: расширение поведенческого репертуара воспитанников, формирование представлений об уверенном, неуверенном и агрессивном поведении.

1. Опрос настроения по кругу. Высказать пожелание на этот день соседу справа.

2. Блок психогимнастики. Примеры упражнений: «прилипшая рука», «ладонь в ладонь», «зоопарк» и др.

Упражнение 16. «Скульптура».

Группа делится на 2 части. Одна часть должна «вылепить» скульптуру человека с чувством собственного достоинства, другая – человека без чувства собственного достоинства. Фигура лепится из одного человека, которому подгруппа придает необходимые позу, мимику. Каждая подгруппа выбирает экскурсовода, описывающего скульптуру и рассказывающего, что и как она выражает.

Упражнение 17. Уверенные, неуверенные и агрессивные (грубые) ответы.

Ведущий рассказывает детям о различиях между уверенным, неуверенным и агрессивным поведением людей; а также о том, что человек с чувством собственного достоинства ведет себя уверенно, но не агрессивно. Для наглядности воспитатель предлагает любую конфликтную ситуацию и демонстрирует детям 3 варианта поведения (ответов), используя мимику, жесты, различные интонации и т.п.

Затем ведущий достает 2 куклы, одевающиеся на руки. Одна кукла надевается ведущим – она будет рассказывать, что произошло. А тот, кто наденет на руки вторую куклу, показывает как ведет себя уверенный, неуверенный в себе и грубый человек. После нескольких ситуаций, предложенных воспитателем, можно обратиться к детям, чтобы придумали собственные конфликтные ситуации. Если желающих нет, то предлагаются ситуации, заранее заготовленные ведущим. Важно, чтобы в упражнении участвовали все подростки.

Примеры ситуаций.

1.поставили незаслуженную двойку.

2. подруга просит одежду на дискотеку, а ты сама хочешь ее одеть

3. воспитатель не отпускает на прогулку

4. подростки не принимают в игру

5. хочешь познакомиться с кем-либо из сверстников

6. просишь подростков объяснить тебе домашнее задание

7. хочешь побыть один, а друзья зовут гулять.

В конце упражнения проводится краткое обсуждение и определяется, что значит уверенное, неуверенное и агрессивное поведение.

5.Завершение занятия. Опрос участников в круге о впечатлениях и настроении.

Занятие № 7.

Цели: формирование партнерской установки в общении, коррекция коммуникативных установок участников.

1. Опрос участников о настроении в круге.
2. Психогимнастические упражнения.
3. Проведение ролевых игр без скрытого мотива.

Упражнение 18. Ролевая игра «учитель-ученик».

Из группы ведущий выбирает одного человека, который будет исполнять роль учителя и 3 человек, которые последовательно будут играть

учеников. Остальные – наблюдатели. Ситуация общения: учитель намерен ставить ученику двойку, задача ученика убедить учителя пересдать урок.

Упражнение 19. Ролевая игра «продавец-покупатель».

Один участник играет продавца в магазине, трое других подростков по очереди исполняют роль покупателей. Ситуация общения: покупатель хочет обменять купленный товар, продавец отказывает в обмене.

Упражнение 20. Ролевая игра «заяц-контролер».

Выбирается один человек для роли контролера в автобусе и трое участников на роль безбилетных пассажиров. «Зайцы» получают задание уговорить контролера разрешить им ехать дальше. У контролера плохое настроение, он не готов уступать.

Упражнение 21. Ролевая игра «воспитатель-подросток».

Один подросток играет строгого воспитателя, трое других - воспитанника. Воспитанник просит отпустить его на прогулку. Воспитатель не настроен пойти навстречу, так как подросток наказан. Задача подростка – добиться разрешения.

По окончании ролевых игр проводится обсуждение в общем круге.

5.Завершение занятия.

Опрос подростков о настроении, впечатлениях от занятия.

Занятие № 8.

Цели: передача обратной личностной связи от группы каждому ее члену (включая тренера); повышение самооценки и позитивного отношения к себе и участникам тренинга.

1. Опрос настроения, самочувствия в круге.
2. Проведение блока психогимнастических упражнений.

Упражнение 22. «Золотой стул».

Один участник садится в центр круга. Остальные члены группы высказываются по очереди о сидящем в центре, отвечая на вопросы:

- что мне нравится в его поведении, характере, внешности,

- чем он приятен, симпатичен, т.е. хвалят, одобряют сидящего в центре круга.

Ведущий внимательно слушает, также являясь участником упражнения. Необходимо пресекать попытки подростков говорить друг о друге отрицательное.

После того, как каждый подросток и тренер получат положительную обратную связь, подростки рассказывают о своих чувствах при выполнении упражнения. Что труднее: хвалить или принимать похвалу?

Упражнение 23. «Подарок».

Каждый подросток по очереди сделает «подарок» своему соседу. «Подарок» надо вручить молча, но так, чтобы сосед понял, что именно ему подарили.

Завершение занятия.

Участники делятся своими впечатлениями о занятии, сообщают о своем состоянии и настроении. В завершении (если группа сплоченная) можно вместе спеть, обняться, покачаться.

В предлагаемых практических упражнениях используется метод самоанализа, основанный на фиксации непроизвольных реакций на внешние ситуации. Решение различных проблем остаётся задачей самого подростка.

Для более успешного освоения данной программы целесообразно использовать такие формы занятий, которые не вызывали бы у учащихся чувство усталости, закомплексованности, «навязывания правил».

Ребята должны чувствовать себя прямыми участниками процесса обучения.

После проведения коррекционно-развивающей программы мы прогнозируем улучшение психологического климата в группе исследуемых подростков, нормализацию взаимоотношений между детьми в общении, адаптацию их к изменяющимся социальным условиям.