



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «Юургтпу»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ  
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений старших  
подростков

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы бакалавриата  
«Психология образования»

Проверка на объем заимствований:  
61,9 % авторского текста

Работа рецензирована к защите  
рецензирована/не рецензирована  
«21» 04 2017 г.  
зав. кафедрой ТИПП  
Кондратьева О.А.

Выполнила:  
студентка группы ЗФ-410/099-4-1  
Норкулова Нозимахон Фахриддин кызы

Научный руководитель:  
уч. степень, должность  
кандидат психологических наук  
Мельник Елена Викторовна

Челябинск  
2017

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты исследования проблемы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.....	6
1.1. Психолого-педагогическая характеристика процесса коррекции межличностных отношений старших подростков.....	6
1.2. Особенности межличностных отношений старших подростков.....	13
1.3. Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.....	21
Глава 2. Опытнo-экспериментальное исследование межличностных отношений старших подростков.....	27
2.1. Этапы, методы и методики исследования.....	27
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	33
Глава 3. Опытнo-экспериментальное исследование эффективности программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.....	40
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.....	40
3.2. Анализ результатов формирующего эксперимента.....	45
3.3. Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по коррекции межличностных отношений старших подростков.....	49
Заключение.....	55
Список литературы.....	61
Приложения.....	68

## ВВЕДЕНИЕ

Межличностные отношения проявляются в большом разнообразии сфер человеческого бытия, которые существенно отличаются друг от друга и в которых действуют различные психологические факторы. Сфера межличностных отношений охватывает практически весь диапазон существования человека. Можно утверждать, что человек, даже будучи в совершенном одиночестве, продолжает опираться в своих действиях и мыслях на имеющиеся у него представления об оценках значимых других. Не случайно были созданы и до сих пор показывают свою теоретическую и практическую ценность такие психологические теории, в которых важнейшее значение для всех личностных составляющих приписывается межличностным отношениям.

Общение со сверстниками — необходимое условие успешного психического развития подростка. Социальная потребность в общении играет важнейшую роль в жизни любого подростка. Она является одним из важнейших условий формирования общественных качеств личности подростка, выступает базой начал коллективных взаимоотношений и сотрудничества. В общении с приятелями и друзьями дети младшего подросткового возраста успешно осваивают ценности, нормы, правила, цели и средства социального поведения, вырабатывают критерии оценки себя и других, самостоятельно занимаются саморазвитием, самообразованием и самовоспитанием. Для этого подросткам нужна личная свобода и личное пространство, подросток отстаивает собственное право на личную свободу как право на взрослость.

Вопросы становления подросткового коллектива, характерные особенности группы и межличностных отношений в ней, влияние школьного класса на формирование личности отдельных подростков — все это представляет исключительный интерес.

Неординарность и яркая особенность каждого подростка дают массу информации для изучения. О противоречивости личности в этот период, пожалуй, лучше всего сказала А. Фрейд: «Подростки исключительно эгоистичны, считают себя центром Вселенной и единственным предметом, достойным интереса, и в то же время ни в один из последующих периодов своей жизни они не способны на такую преданность и самопожертвование».

Проблема межличностных отношений подростков вызывала и вызывает, по сей день активный интерес у исследователей. Изучением данной проблематики в психологии и педагогике занимались А.В. Запорожец, Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, Т. А. Репина, А.А. Рояк, Д.Б. Эльконин и др. Все выше изложенное обусловило выбор темы исследования: «Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений старших подростков».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

Объект исследования: межличностные отношения старших подростков.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений старших подростков.

Гипотеза исследования: для успешного выстраивания межличностных отношений старших подростков необходимо разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции данных отношений.

Задачи исследования:

1) Дать психолого-педагогическую характеристику процессу коррекции межличностных отношений старших подростков.

2) Исследовать особенности межличностных отношений старших подростков.

3) Теоретически обосновать модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков, разработать дерево целей.

4) Определить этапы, методы и методики опытно-экспериментального исследования.

5) Охарактеризовать выборку, провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты.

6) Разработать и реализовать программу психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

7) Провести анализ результатов формирующего эксперимента.

8) Разработать психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям.

В исследовании проблемы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших школьников были использованы следующие методы и методики.

1) Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, синтез, обобщение, моделирование.

2) Эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам:

- Методика «Социометрия» Дж. Морено;

- Опросник межличностной зависимости Р. Гиршфильда;

- Методика диагностики межличностных отношений Л.Н. Собчик.

База исследования: МАОУ СОШ № 67 г. Челябинска. В исследовании принимали участие 20 старших подростков 9 «А» класса.

# **Глава 1. Теоретические аспекты исследования проблемы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков**

## **1.1 Психолого-педагогическая характеристика процесса коррекции межличностных отношений старших подростков**

Проблема формирования межличностных отношений школьников становится центральной для профессионально-педагогической деятельности, потому что умение выстраивать межличностные отношения в процессе решения школьных задач с учителями, со сверстниками является основной из составляющих школьного успеха. Проблема формирования межличностных отношений школьников приобретает в наше время новое звучание ещё и в связи со значительной миграцией населения, ростом населения в городах и, соответственно, увеличением многонациональных коллективов в системе образования.

В исследованиях психологов обосновывается важное место подросткового возраста в формировании культуры межличностных отношений, обусловленного общими возрастными особенностями, а также новой социальной ситуацией, в которой формируется личность. Особенно остро взаимоотношения с товарищами переживаются в подростковом возрасте. Любое нарушение в этой сфере, действительная или мнимая потеря привычного положения воспринимаются подростком как трагедия. Это лишь доказывает несомненную важность изучения путей психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков, которые влияют на результаты управления инновационными процессами в образовании [6, с.32-33].

Психокоррекция - это система мероприятий, направленных на исправление недостатков психологии или поведения человека с помощью специальных средств психологического воздействия.

Психокоррекции подлежат недостатки, не имеющие органической основы и не представляющие собой такие устойчивые качества, которые формируются довольно рано и в дальнейшем практически не изменяются.

Выделяют специфические черты психокоррекционного процесса, отличающие его от психотерапии.

Психокоррекция ориентирована на клинически здоровую личность людей, имеющих в повседневной жизни психологические трудности, проблемы, жалобы невротического характера, а также на людей, чувствующих себя хорошо, однако желающих изменить свою жизнь либо ставящих перед собой цель развития личности. Коррекция ориентируется на здоровые стороны личности независимо от степени нарушения. В психокоррекции чаще ориентируются на настоящих и будущих клиентов. Психокоррекция обычно ориентируется на среднесрочную помощь (в отличие от краткосрочной - до 15 встреч - помощи при консультировании и долгосрочной - до нескольких лет - помощи при психотерапии).

В психокоррекции акцентируется ценностный вклад психолога, хотя отклоняется навязывание определенных ценностей клиенту. Психокоррекционные воздействия направлены на изменение поведения и развитие личности клиента. Основное отличие психокоррекции от воздействий, направленных на психологическое развитие человека, заключается в том, что психокоррекция имеет дело с уже сформированными качествами личности или видами поведения. Направлена на их переделку, в то время как основная задача развития состоит в том, чтобы при отсутствии или недостаточном развитии сформировать у человека нужные психологические качества [27, с. 103].

Исходя из определенных критериев, психокоррекционные мероприятия можно классифицировать:

1. По характеру направленности выделяют коррекцию: симптоматическую; каузальную.

Симптоматическая коррекция (коррекция симптомов), как правило, предполагает кратковременное воздействие с целью снятия острых симптомов отклонений в развитии, которые мешают перейти к коррекции каузального типа.

Каузальная (причинная) коррекция направлена на источники и причины отклонений. Данный вид коррекции более длителен по времени, требует значительных усилий, однако более эффективен по сравнению с симптоматической коррекцией, так как одни и те же симптомы отклонений могут иметь совершенно разную природу, причины и психологическую структуру нарушений.

2. По содержанию различают коррекцию: познавательной сферы; личности; аффективно-волевой сферы; поведенческих аспектов; межличностных отношений: внутригрупповых взаимоотношений (семейных, супружеских, коллективных); детско-родительских отношений.

3. По форме работы с клиентом различают коррекцию: индивидуальную; групповую: в закрытой естественной группе (семья, класс, сотрудники и т.д.); в открытой группе для клиентов со сходными проблемами; смешанную форму (индивидуально-групповую).

4. По наличию программ: программированную; импровизированную.

5. По характеру управления корригирующими воздействиями: директивную; не директивную.

6. По продолжительности: сверхкороткую (сверхбыструю); короткую (быструю); длительную; сверхдлительную.

Сверхкороткая психокоррекция длится минуты или часы и направлена на разрешение актуальных изолированных проблем и конфликтов. Ее эффект может быть нестойким.

Короткая психокоррекция длится несколько часов и дней. Применяется для решения актуальной проблемы, как бы "запускает" процесс изменения, который продолжается и после завершения встреч.



Длительная психокоррекция продолжается месяцы, в центре внимания - личностное содержание проблем. Во время коррекции прорабатывается множество деталей, эффект развивается медленно и носит стойкий характер.

Сверхдлительная психокоррекция может продолжаться годы и затрагивает сферы сознательного и бессознательного. Много времени уделяется достижению понимания сути переживаний. Эффект развивается постепенно, носит длительный характер.

7. По масштабу решаемых задач различают психокоррекцию: общую; частную; специальную.

Компетенции по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков составляют отдельные аспекты готовности к инновационной деятельности в образовании (В. И. Долгова, В. А. Ткаченко [3, 4]). Коррекция – это система педагогических и лечебных мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков психического и физического развития (А.В. Петровский, М. Г. Ярошевский [48, с. 135]).

Психолого-педагогическая коррекция – это обоснованное воздействие психолога на дискретные характеристики внутреннего мира подростка, когда психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий человека (Е.Ф. Архипова [2, с. 62]). В основу моделирования мы положили принципы психолого-педагогической коррекции (И.Ю. Левченко[27, с. 103]).

Принцип первый – единство коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития подростка.

Принцип второй – единство возрастного и индивидуального в развитии. Это означает индивидуальный подход к подростку в контексте его возрастного развития. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений

последовательных возрастных стадий для формирования личности подростка.

Принцип третий – единство диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития подростка.

Принцип четвертый – деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели. Этот принцип предполагает проведение психолого-педагогической коррекционной работы через организацию соответствующих видов деятельности самого подростка в сотрудничестве с взрослым.

Принцип пятый – подход в коррекционной работе к каждому подростку как к одаренному. Этот принцип означает, что дети, с которыми проводится психокоррекционная работа, не должны восприниматься как дети «второго» сорта. Они требуют не снисходительности, не жалости, не снижения общего уровня обучения, а коррекции своего развития до оптимальной нормы.

Актуальными задачами коррекционной работы становятся следующие.

1. Развитие интеллектуальных способностей учащихся, коррекция познавательных процессов, в частности, развитие творческого мышления.
2. Развитие и коррекция мотивационной и эмоциональной сфер подростков, с целью повышения мотивации к обучению и снижения эмоциональной напряженности.
3. Коррекция сферы межличностных отношений подростков, развитие способностей диадического общения, расширение репертуара видов общения.
4. Коррекция и развитие личности подростка, снижение внутриличностных противоречий.

Проблемы коррекционно-развивающей работы с подростками (средняя школа) аналогичны проблемам коррекции юношеского периода (старшая школа). Однако нужно отметить, что юношеский возраст является преддверием взрослости. Поэтому возникающие в юности психологические новообразования имеют свою специфику. И первая, самая главная проблема, с которой сталкиваются учащиеся средних и особенно старших классов, — это проблема выбора будущей профессии. Серьезность и первостепенность этой проблемы показана многими исследователями. В частности, отмечается, что успешность профессионального самоопределения оказывает влияние на физическое и психологическое состояние человека, на его личностный рост, его будущее.

Психологическая коррекция – это деятельность по исправлению тех особенностей психологического развития, которые по принятой системе критериев не соответствуют оптимальной модели. Кроме того, психокоррекцию можно применять в ситуациях преодоления различного рода затруднений, обеспечивающая, в конечном итоге полноценное функционирование индивида [56, с. 28].

Психолого-педагогическая коррекция – это обоснованное воздействие педагога на дискретные характеристики внутреннего мира подростка, когда воспитатель имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий человека. Воздействие основывается на теоретических представлениях о норме осуществления действий, о норме содержания переживаний, о норме протекания познавательных процессов, о норме целеполагания в том или ином конкретном возрастном периоде [26, С. 117].

Причины неэффективности общения детей могут быть связаны с особенностями развития мотивов — недостаточным развитием социальных мотивов, ориентированности на сверстника, на сферу его потребностей и интересов, а также с низким уровнем развития необходимых коммуникативных навыков и умений либо с несформированностью тех видов

деятельности, по поводу которых дети устанавливают самостоятельные активные отношения.

Показателями сферы межличностных отношений являются:

1. Особенности восприятия (эмоционального, рационального, поведенческого) другого человека:

а) Эгоцентрическое либо антиэгоцентрическое, восприятие других людей, иными словами — восприятие других в их самооценности; б) одностороннее либо многостороннее восприятие другого.

2. Способность соотносить свои интересы, желания, ценности с таковыми у других людей.

3. Уровень осознания сферы отношения с другими. Эти показатели, должны отслеживаться педагогом и психологом у младших школьников и являться основой направлений коррекционно-развивающей работы. Конкретные проявления отношения к другим людям многообразны. Нередко за одной и той же формой внешнего поведения лежат разные механизмы, обуславливающие данное поведение, разные типы отношения к другим людям, что определяется особенностями сферы межличностных отношений. Так, например, по результатам некоторых исследований, известно, что у большинства детей младшего школьного возраста обнаруживаются тенденции к эгоцентрическому типу межличностных отношений. Это значит, что, несмотря на то, что подросток выполняет определенные действия (например, помогает) для другого, такая помощь не обусловлена сочувствием к другому. Скорее, подросток выполняет действия, значимые и привлекательные для себя самого.

Наиболее адекватной формой деятельности для решения указанных коррекционных задач является групповая игра. Организация отношений детей в игре предполагает специальный подбор группы детей, расшатывание фиксированных позиционных ролей в сфере руководства совместной деятельностью, введение способов и норм «справедливой» регуляции отношений. Сюжетно-ролевая игра обеспечивает установление

положительного эмоционального отношения к сверстникам (и даже к учителю).

## **1.2 Особенности межличностных отношений старших подростков**

Отношения с другими людьми важны и актуальны для человека любого возраста. Однако их значимость усиливается именно в подростковом возрасте, когда из маленького подростка человек постепенно превращается в юношу. Именно поэтому становление и развитие межличностных отношений подростков должна стать одной из актуальнейших тем в современной психологии [18].

Межличностные отношения среди подростков – одна из главных тенденций переходного возраста. Потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у детей очень рано и с возрастом усиливается. Уже у дошкольников отсутствие общества сверстников отрицательно сказывается на развитии коммуникативных способностей и самосознания. Поведение же подростков по своей сути является коллективно-групповым.

Во-первых, общение сверстников очень важный канал информации; по нему подростки узнают многие необходимые им вещи, которые им по тем или иным причинам не сообщают взрослые, например, подавляющую часть информации по вопросам пола подросток получает от сверстников, поэтому их отсутствие может задержать его психосексуальное развитие или придать ему нездоровый характер.

Во-вторых, это специфический вид межличностных отношений. Групповая игра и другие виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умения подчиняться коллективной инициативе и в то же время отстаивать свои права, соотносить личностные интересы с общественными. Вне общества сверстников, где взаимодействия строятся принципиально на равных началах и статус надо

заслужить и уметь поддерживать, подросток не может вырабатывать необходимых взрослому коммуникативных качеств, соревновательность групповых взаимоотношений, которой нет в отношениях с родителями, также служит ценной жизненной школой.

В-третьих, это специфический вид эмоционального контакта. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи не только облегчает подростку автономизацию от взрослых, но и дает ему чрезвычайно важное чувство эмоционального благополучия и устойчивости.

Психология общения в подростковом возрасте строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: обособления и принадлежности, включенности в какую-либо группу, общественность. Обособление чаще всего проявляется в эмансипации от контроля старших. Однако оно действует и в отношениях со сверстниками. Усиливается потребность не только в социальной, но и в пространственной автономии, неприкосновенности своего личного пространства. Однако кроме спокойного умиротворенного уединения существует мучительное и напряженное одиночество – тоска, субъективное состояние душевной и духовной изоляции, непонятости, чувство неудовлетворенной потребности в общении, человеческой близости.

Чувство одиночества и неприкаянности, связанное с возрастными трудностями становления личности, порождает у подростков неутолимую жажду общения и группирования со сверстниками, в обществе которых они находят или надеются найти то, в чем им отказывают взрослые: спонтанность, эмоциональное тепло, спасение от скуки и признание собственной значимости.

Напряженная потребность в общении и аффиляции превращается у многих ребят в непобедимое стадное чувство: они не могут не только дня, но и часа пробыть вне своей, а если своей нет – какой угодно компании. Особенно сильна такая потребность у юношей.

При сходстве внешних контуров социального поведения глубинные мотивы, скрывающиеся за юношеской потребностью в аффиляции, индивидуальны и многообразны. Один ищет в обществе сверстников подкрепления самоуважения, признания своей человеческой ценности. Другому важно чувство эмоциональной сопричастности, слитности с группой. Третий черпает недостающую информацию и коммуникативные навыки. Четвертый удовлетворяет потребность властвовать, командовать другими. Большой частью эти мотивы и переплетения не осознаются. Типичная черта подростковых групп – чрезвычайно высокая конформность. Яростно отстаивая свою независимость от старших, подростки зачастую абсолютно некритично относятся к мнениям собственной группы и ее лидеров. Следует отметить, что коммуникативные черты и стиль общения юношей и девушек не совсем одинаковы. Это касается и уровня общительности и характера аффиляции [27, с.127].

На первый взгляд, мальчики во всех возрастах общительнее девочек. С самого раннего возраста они активнее девочек вступают в контакт с другими детьми, затевают совместные игры и т.д. Чувство принадлежности к группе сверстников для мужчин всех возрастов значительно важнее, чем для женщин. Однако различия между полами в уровне общительности не столько количественные, сколько качественные. Содержание совместной деятельности и собственный успех означает для мальчиков больше, чем наличие симпатии к другим участникам игры.

С ранних возрастов мальчики тяготеют к более экстенсивному, а девочки – к интенсивному общению; мальчики чаще всего играют большими группами, а девочки – по двое или по трое. Разные способы социализации мальчиков и девочек, существующие во всех человеческих обществах, с одной стороны – создают и воспроизводят психологические половые различия. Причем речь идет не просто о количественных различиях в степени общительности мальчиков и девочек, но о качественных различиях в структуре и содержании их общения и жизнедеятельности.

Юношеские группы удовлетворяют, в первую очередь, потребность в свободном, нерегламентированном взрослыми общении. Свободное общение – не просто способ проведения досуга, но средство самовыражения, установления новых человеческих контактов, из которых постепенно выкристаллизовывается что-то интимное, исключительно свое. Разные виды общения могут существовать, выполняя разные функции, их удельный вес и значимость с возрастом меняются. Меняются и привилегированные места встреч. У подростков это чаще всего двор или своя улица. Разные формы и места общения не только сменяют друг друга, но и сосуществуют, отвечая разным психологическим потребностям. Если компании формируются главным образом на базе совместных развлечений, то человеческие контакты в них, будучи эмоционально значимыми, обычно остаются поверхностными. Качество совместного время препровождения часто оставляет желать лучшего [31, с.140].

Некоторые из таких компаний перерастают в антисоциальные. Юношеские группы и их соперничество – общеизвестный факт человеческой истории.

Критерии, определяющие социометрический статус старшеклассника в его классном коллективе, сложны и многообразны. По данным Я.Л. Коломинского, на первом месте здесь стоит влияние на сверстников (значение этого качества с возрастом неуклонно увеличивается) и, как у младших подростков, физическая сила; на втором месте – нравственные качества, которые непосредственно проявляются в общении, и общественная работа; дальше идут интеллектуальные качества и хорошая учеба, трудолюбие и навыки труда, внешняя привлекательность; на последнем месте стоит стремление командовать (Я.Л. Коломинский [7, с.45-49]).

По данным Б.Н. Волкова, десятиклассники выше всего ценят качества личности, проявляющиеся в общении, взаимодействии с товарищами (честность, готовность помочь в трудные минуты жизни), на втором месте стоят волевые качества личности, на третьем – интеллектуальные



достоинства (Б.Н. Волкова [4, с.32-34]). В исследовании А.Н. Лутошкина дается иная последовательность предпочтений: интеллектуальные качества, отношение к людям (доброта, отзывчивость), моральные качества, волевые качества, деловые качества, внешние данные (внешняя привлекательность, умение следить за собой и т.д.) (А.Н. Лутошкин [8, с. 98-102]).

Противоречивость этих данных может объясняться различием как в методах исследования, так и в составе испытуемых, в условиях эксперимента. С усложнением содержания совместной деятельности и структуры коллектива групповой статус личности в большей мере определяется её деловыми и моральными качествами, включая отношения к коллективу, уровень социальной ответственности и т. д., чем общительностью. Поэтому в классах с низкой сплочённостью общительность влияет на социометрический выбор и по «деловым» критериям, тогда как в группе с высокой сплочённостью даже предпочтения в сфере личных взаимоотношений зависят также от отношения к коллективу.

Чем бы не определялся статус подростков в коллективе, он оказывает сильнейшее влияние на его поведение и самосознание. Неблагоприятное положение в классном коллективе является одной из главных причин преждевременного ухода учащихся из школы, причём такие ребята часто попадают под дурное влияние вне школы. Это подтверждается исследованиями трудных подростков. Девять десятых, обследованных М. А. Алемаскиным правонарушителей, зарегистрированных в инспекциях по делам несовершеннолетних, были в своих школьных классах «изолированными»; почти все они были недовольны своим положением в классе, многие относились к одноклассникам отрицательно. Из обследованных Г. Г. Бочкаревой 140 несовершеннолетних правонарушителей около половины относились к одноклассникам безразлично или враждебно, среди остальных школьников так ответили лишь 19% (Бочкарева Г.Г. [5, с. 55-57]).

Очевидно, здесь существует обратная связь. Изолированность трудного подростка в классе может быть не только причиной, но и следствием того, что он стоит в стороне от коллектива, пренебрегает его целями и нормами поведения и т. д. Тем важнее для педагога ясно видеть структуру межличностных отношений взаимоотношений в классе. К сожалению, как показывает Я.Л. Коломинский, учителям свойственна тенденция субъективно оптимизировать статусную структуру класса. А без умения объективно оценить статус ученика в системе коллективных взаимоотношений учителю значительно труднее найти индивидуальный подход к ребёнку и помочь ему выйти из трудного положения [7, с.45-49].

Механизмом формирующего влияния группы на подростка является психологический климат, а вернее, социально-психологический климат группы.

Социально-психологический климат группы – это система отношений, влияющих на самочувствие личности и тем самым определяющих направленность и характер деятельности, а, значит, и развития личности. Он складывается из устойчивых отношений группы к человеку, к делу, объединяющему членов группы, к руководителю группы, а также к событиям, происходящим в группе и ее пределами [27, с.127].

Социально-психологический климат – чрезвычайной сложности и тонкости феномен, существующий благодаря динамике выражаемых отношений, идущих от одного субъекта к другому. Отношенческое поле климата группы всегда в движении – как некое электромагнитное поле, как световое пространство, заполняемое волнами световых лучей.

Климат группы благоприятен, если названные отношения позитивны. Мера благоприятствия группового климата обусловлена уровнем положительных отношений. Неблагоприятным становится психологический климат, как только одно из этих ключевых отношений принимает свое негативное направление. Если дело неинтересно, если руководителю не доверяют, если неуважительны по отношению друг к другу, если каждый или

большинство несет в себе антиобщественную направленность, то климат группы становится разлагающим фактором, тормозящим развитие каждого из группы, в том числе, и того, кто выбивается в лидеры.

Социально-психологический климат складывается в течение некоторого времени деятельного существования групп, рождаясь как устойчивое образование из многократного воспроизведения социально-психологической атмосферы, которая, в отличие от климата, неустойчива и сиюминутна, летуча и переменчива. Для установления климата необходимо время и некоторая история жизнедеятельности группы. Атмосфера – непосредственная психологическая реакция в виде самочувствия группы жизненный агент (тревога, повышение общего тонуса и др.) [27, с.129].

Педагог может влиять на атмосферу, а, изменяя ее, улучшая ее, и каждый раз воссоздавая ее в благоприятных характеристиках, он, конечным порядком, создает климат, как длительную и устойчивую атрибутику группы.

Назовем характеристики социально-психологического климата, благоприятного для личного развития:

- доброжелательность как расценивание поведения любого члена группы в благоприятном для него смысле;
- защищенность как безусловное отсутствие агрессии в адрес любого человека и готовность оказать помощь;
- работоспособность как созидательная активность группы положительной мотивации и мобильность группы;
- инициативность как индивидуальная активность каждого члена группы и свободное проявление личностного «Я»;
- мажор и оптимизм как устремление группы к радостным перспективам.

Аналогичны характеристики неблагоприятного климата группы: агрессивность, незащищенность, лень, пассивность, пессимизм, унылость, инертность [29, с.120].

Данные характеристики определяют состояние подростка в группе, а ключевые отношения в группе обуславливают формирование ценностных отношений подростка. Первое и второе тесно связаны. Неблагоприятное состояние подростка препятствует свободному развитию его ценностных отношений. Поэтому педагог, прежде всего, направляет свои профессиональные усилия на создание психологической атмосферы группы.

Психологический климат продолжает свое воздействие и тогда, когда в группе нет педагога. Вот почему А.С. Макаренко замечал, «воспитание протекает «когда нас нет дома». Социально-ценностный климат группы – это каждодневное воспроизводство ценностных отношений вне зависимости от присутствия либо отсутствия педагогического контроля, когда дети в полной мере субъекты проявляемых отношений. Тайна влияния психологического климата прячется в свободе субъектного выражения и, следовательно, в практике ценностного утверждения [17, с.12-14].

Важным фактором благополучия психологического климата являются отношения учителя с группой воспитанников, что выражается в стиле руководства группой и стиле педагогического общения.

Таким образом, взаимоотношения с другими людьми важны и актуальны для человека любого возраста. Однако особо значимой представляется их роль для старших подростков, которые как раз в этом возрасте осваивают во взаимодействии со сверстниками сложный мир человеческих связей. Подростки постигают сущность собственного «Я» в соответствии с «зеркальным» эффектом и одновременно удовлетворяют потребности в человеческих связях, самоутверждении, в привязанности, в самопознании, а также в системе ориентаций и объекте поклонения. Именно поэтому исследование межличностных отношений подростков является одной из актуальных тем в современной психологии отношений.

### **1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков**

Для того чтобы эффективно реализовать программу коррекции межличностных отношений старших подростков необходимо составить модель коррекции.

Модель – это упрощенное представление реального устройства и/или протекающих в нем процессов, явлений. Это практическое описание того, как что-то действует, конечная цель которого – использование на практике [59, с. 256].

Модель в науке – любой образ, аналог (мысленный или условный: изображение, описание, схема, чертеж, график, карта и т.п.) какого-либо объекта, процесса или явления («оригинала» данной модели) [59, с. 257].

Моделирование в психологии – исследование процессов и психических состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей, с целью формальной проверки их работоспособности. Под моделью здесь понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некие существенные свойства системы-оригинала. специальное представление какого-либо объекта, реконструирующее его существенные (в определенном контексте) черты [21, с. 102].

В практике психокоррекционной работы традиционно выделяются три основные модели коррекции.

Общая модель коррекции – это система оптимального возрастного развития личности в целом. Она включает в себя щадящий охранительно-стимулирующий режим для подростка, соответствующее распределение нагрузок с учетом психического состояния, организацию жизнедеятельности подростка в школе, в семье и в других группах.

Типовая модель коррекции основана на организации конкретных психокоррекционных воздействий с использованием различных методов: игротерапии, семейной терапии, психорегулирующих тренировок и пр.

Индивидуальная модель коррекции ориентирована на психологическую коррекцию различных нарушений у подростка или подростка с учетом его индивидуально-типологических, психологических, клинико-психологических особенностей. Это достигается в процессе создания индивидуальных психокоррекционных программ, направленных на коррекцию имеющихся недостатков с учетом индивидуальных факторов [59; с. 44].

Процесс целеполагания является одним из основополагающих этапов построения структурно-функциональной модели процесса коррекции межличностных отношений старших подростков, далее рассмотрим дерево целей, в соответствии с которым строится наше исследование:

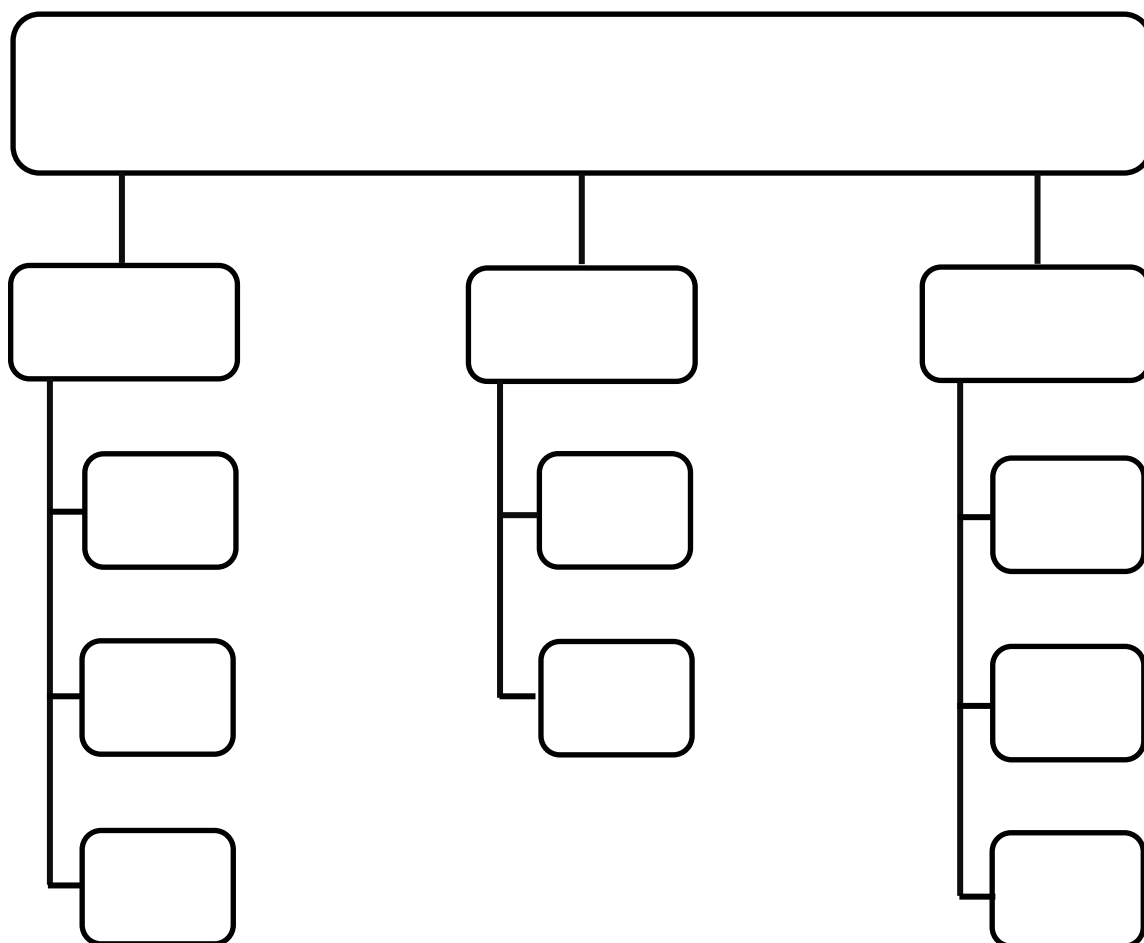


Рисунок 1 - «Дерево целей» по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков

Опишем подробнее «Дерево целей»

Генеральная цель – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

1. Теоретически обосновать коррекцию межличностных отношений старших подростков.

1.1. Изучить состояние проблемы коррекции межличностных отношений старших подростков в психолого-педагогической литературе. Проанализировать литературу по теме психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

1.2. Определить особенности психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков. Выявить психологические особенности коррекции межличностных отношений старших подростков.

1.3. Теоретически обосновать психолого-педагогическую коррекцию межличностных отношений старших подростков. Разработать модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

2. Экспериментально проверить эффективность психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

2.1. Констатирующий этап исследования. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования. Охарактеризовать выборку исследования межличностных отношений старших подростков. Провести первичную диагностику межличностных отношений старших подростков.

2.2. Проанализировать полученные результаты исследования.

3. Формирующий этап исследования.

3.1. Разработать программу психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

3.2. Реализовать программу психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

3.3. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков. Разработать рекомендации по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

Далее мы представляем модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

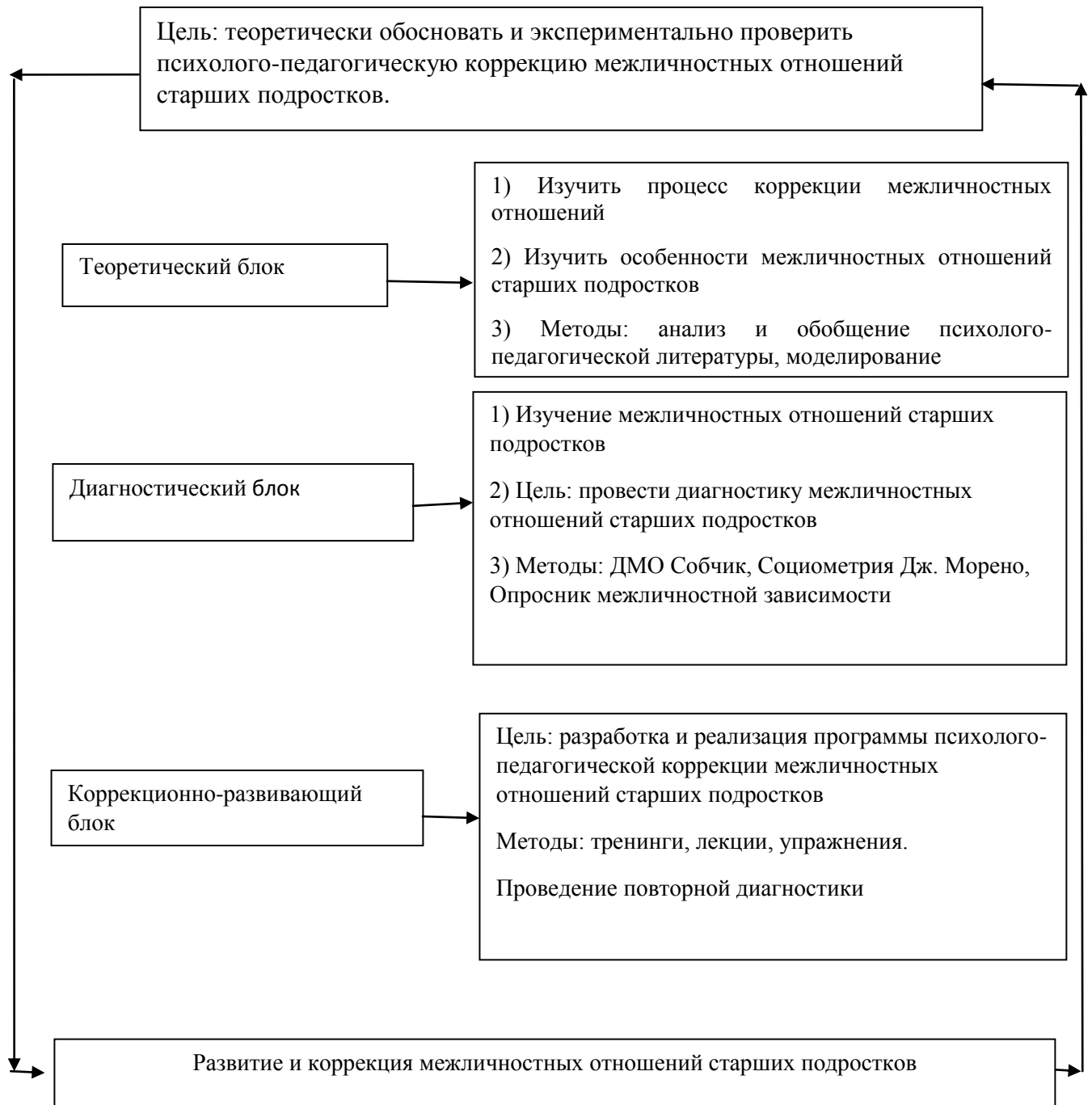


Рисунок 2 - Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.



Цель нашего исследования: – теоретически обосновать и экспериментально проверить модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

Для достижения поставленной цели мы проходим 4 блока.

1. Теоретический блок. Содержит в себе методологические подходы и принципы, на которых строится исследование. Раскрывает содержание психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

2. Диагностический блок. Включает в себя применение методик по диагностике межличностных отношений старших подростков.

3. Коррекционно-развивающий блок. Включает в себя организацию и проведение занятий по коррекции межличностных отношений старших подростков.

4. Аналитический блок. Включает в себя анализ результатов исследования.

#### Выводы по первой главе

В ходе изучения психолого-педагогической литературы по проблеме исследования нами сделаны следующие выводы.

1) Подростковый период характеризуется возрастным кризом: изменяется социальная ситуация развития, ускоренными темпами формируются нравственные качества, происходит изменение ведущей деятельности и самооценки. Через общение подростки усваивают жизненные цели и нравственные ценности, пробуют себя в различных ролях, усваивают ролевые формы поведения, развивают у себя деловые, организационные, исполнительские качества.

2) Межличностные отношения среди подростков – одна из главных тенденций переходного возраста. Потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у детей очень рано и с возрастом усиливается. Уже у дошкольников отсутствие общества сверстников отрицательно сказывается на развитии коммуникативных

способностей и самосознания. Поведение же подростков по своей сути является коллективно-групповым.

Взаимоотношения с другими людьми важны и актуальны для человека любого возраста. Однако особо значимой представляется их роль для старших подростков, которые как раз в этом возрасте осваивают во взаимодействии со сверстниками сложный мир человеческих связей. Подростки постигают сущность собственного «Я» в соответствии с «зеркальным» эффектом и одновременно удовлетворяют потребности в человеческих связях, самоутверждении, в привязанности, в самопознании, а также в системе ориентаций и объекте поклонения. Именно поэтому исследование межличностных отношений подростков является одной из актуальных тем в современной психологии отношений.

3) Для успешной работы по коррекции межличностных отношений старших подростков необходима разработка модели и дерева целей. Модель включает в себя 4 блока: теоретический, диагностический, коррекционно-развивающий и аналитический.

## **Глава 2. Опытнo-экспериментальное исследование межличностных отношений старших подростков**

### **2.1 Этапы, методы и методики исследования**

Исследование межличностных отношений старших подростков проходило в четыре этапа.

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения констатирующего эксперимента. На этом этапе выполнено изучение литературы по проблеме межличностных отношений старших подростков и их коррекции. Были подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Этап констатирующего эксперимента: целью этого этапа было выявление уровня сформированности межличностных отношений в группе старших подростков, для этого были использованы такие методы как тестирование и наблюдение.

3. Этап формирующего эксперимента: цель этого этапа коррекция межличностных отношений в группе старших подростков посредством психолого-педагогической программы коррекции, включающей в себя упражнения и тренинг.

4. Обобщающий этап: выявление эффективности программы коррекции межличностных отношений старших подростков, анализ результатов эксперимента.

В исследовании межличностных отношений старших подростков были использованы следующие методы и методики.

1) Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, синтез, обобщение, моделирование.

2) Эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам:

- Методика «Социометрия» Дж. Морено;
- Опросник межличностной зависимости Р. Гиршфильда;
- Методика диагностики межличностных отношений Л.Н. Собчик.

3) Математический Т-критерий Вилконсона для определения изменений в межличностных отношениях старших подростков.

Охарактеризуем перечисленные выше методы исследования.

Анализ (от греч. «analysis» — разложение, расчленение) — рассмотрение, изучение чего-либо, основанное на расчленении (мысленном, а также часто и реальном) предмета, явления на составные части, определении входящих в целое элементов, разборе свойств какого-либо предмета или явления.

Характерной особенностью психологического анализа является то, что объектом его изучения является психическая реальность, психические процессы, состояния, свойства человека. А также различные социально-психологические явления, возникающие в группах, коллективах: мнения, общение, взаимоотношения, конфликты, лидерство и др. Методологической основой психологического анализа могут выступать философские системы, общенаучные принципы познания, а также общепсихологические положения о субъекте, связи внутреннего и внешнего, специфичности психологических закономерностей, которым подчинен тот или иной вид деятельности [3, с.27].

Моделирование в психологии – исследование процессов и психических состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей, с целью формальной проверки их работоспособности. Под моделью здесь понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некие существенные свойства системы-оригинала. специальное представление какого-либо объекта, реконструирующее его существенные (в определенном контексте) черты [21, с. 102].

Метод эксперимента (от англ. «experimental method») состоит в организации целенаправленного наблюдения, когда по плану исследователя изменяется частично ситуация, в которой находятся участники эксперимента

— испытуемые. Применение метода эксперимента целесообразно в тех случаях, когда исследователю известны подлежащие проверке элементы гипотезы [3, с.259].

Тест (от англ. «test» - проверка) — стандартизированная методика психологического измерения, предназначенная для диагностики выраженности психических свойств или состояний у индивида при решении практических задач. Тест представляет собой серию кратких испытаний (задач, вопросов, ситуаций и пр.). Как правило, показатели выполнения теста (иногда их можно называть «показателями успешности») выражаются в относительных величинах: за единицу часто принимается та или иная мера вариативности индивидуальных данных. Результаты выполнения тестовых заданий являются индикаторами психических свойств или состояний [3, с.493].

Далее приведем описание используемых методик.

Методика диагностики межличностных отношений (ДМО) Л.Н. Собчик представляет собой модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири, автор которой является последователем идей Г. Салливэна.

Теоретический подход Г.С. Салливэна к пониманию личности базируется на представлении о важной роли оценок и мнения значимых для данного индивида окружающих, под влиянием которых происходит его персонификация, т.е. формируется личность. В процессе взаимодействия с окружающими личность проявляется в стиле межличностного поведения. Реализуя потребность в общении и в осуществлении своих желаний, человек соотносит свое поведение с оценками значимых других на уровне осознанного самоконтроля, а также (неосознанно) с символикой идентификации. Качественный анализ полученных данных проводится путем сравнения дискограмм, демонстрирующих различия между представлениями о социальном «Я» разных людей. На основании этого можно определить индексы точности рефлексии, степень расхождения

представлений индивида о себе самом и представлений о нем других лиц. Методический прием позволяет изучать проблему психологической совместимости и часто используется в практике семейной консультации, групповой психотерапии и социально-психологического тренинга.

Методика Л.Н. Собчик может использоваться с целью изучения представлений и оценки личностью как своего реального, так и идеального социального Я. В этом случае предполагается использование метода корреляционного анализа (метод ранговой корреляции) для определения степени связи этих представлений (оценок). Заслуживает внимания вариант использования ДМО для диагностики согласованности супружеских представлений, детско-родительских отношений. (Полный текст методики представлен в Приложении 1).

Социометрия: исследование межличностных отношений в группе

Социометрическая техника, разработанная Дж. Морено, применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп.

Использование социометрии позволяет проводить измерение авторитета формального и неформального лидеров для перегруппировки людей в командах так, чтобы снизить напряженность в коллективе, возникающую из-за взаимной неприязни некоторых членов группы. Социометрическая методика проводится групповым методом, ее проведение не требует больших временных затрат (до 15 мин.). Она весьма полезна в прикладных исследованиях, особенно в работах по совершенствованию отношений в коллективе. Но она не является радикальным способом разрешения внутригрупповых проблем, причины которых следует искать не в симпатиях и антипатиях членов группы, а в более глубоких источниках (Полный текст методики представлен в Приложении 1).

Опросник межличностной зависимости Р. Гиршфильда.

Опросник межличностной зависимости был создан Р. Гиршфильдом совместно с коллегами в 1977 г. На протяжении нескольких десятилетий американскими учеными проводилась стандартизация опросника. Многочисленные исследования подтвердили высокую валидность и надежность шкал методики, в настоящее время она широко используется в зарубежной психологии для диагностики межличностной зависимости. Однако в отечественной психологии пока не создано специальной методики, нацеленной на диагностику зависимости в межличностных отношениях, равно как и отсутствуют адаптированные к нашей действительности методики зарубежных авторов. В связи с этим нами была предпринята попытка адаптации Опросника межличностной зависимости Р. Гиршфильда.

Опросник межличностной зависимости может быть использован как в индивидуальной, так и в групповой форме диагностики. Выполнение опросника не требует ограничения во времени. В групповой форме оно занимает, как правило, 15-20 минут.

Опросник состоит из 48 утверждений, которые распределяются по 3 шкалам: 1) эмоциональная опора на других (ЭО) - 18 вопросов;

2) неуверенность в себе (Н) - 16 вопросов;

3) стремление к автономии (А) - 14 вопросов.

Итоговое значение зависимости (З) подсчитывается путем суммирования полученных баллов по первым двум шкалам и вычитания из данной суммы баллов, полученных по третьей шкале:

$$З = ЭО + Н - А.$$

Инструкция:

«При чтении каждого высказывания подумайте, в какой мере оно может быть отнесено к вам. Для ответов используйте следующую шкалу:

1 балл - не характерно для меня;

2 балла - немного характерно для меня;

3 балла - вполне характерно для меня;

4 балла - очень сильно характерно для меня».

Обработка результатов теста осуществляется путем суммирования баллов, данных по пунктам, относящимся к каждой шкале, с учетом наличия прямых и обратных утверждений. Вопросы № 10, 23, 44 являются обратными, поэтому при обработке соответствующие им значения меняются на противоположные («1» - 4, «2» - 3, «3» - 2, «4» - 1).

Полученный суммарный балл представляет собой итоговый показатель по шкале, который оценивается в соответствии с приведенными ниже нормами. При этом тестовые нормы по шкалам эмоциональной опоры на других, автономии и зависимости различаются для мужчин и для женщин, а по шкале неуверенности в себе нормы единые (Приложение).

### Описание Т-критерия Вилконсона

#### Назначение Т-критерия Вилконсона

Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерах тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. В принципе, можно применять Т-критерий Вилконсона и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения: -1, 0 и +1, но тогда критерий Т вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Вот если сдвиги изменяются, скажем, от -30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.



Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях.

Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом - сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Гипотезы Т-критерия Вилконсона

H<sub>0</sub>: Интенсивность сдвигов в типичном направлении не превосходит интенсивности сдвигов в нетипичном направлении.

H<sub>1</sub>: Интенсивность сдвигов в типичном направлении превышает интенсивность сдвигов в нетипичном направлении.

Ограничения в применении Т-критерия Вилконсона

1. Минимальное количество испытуемых, прошедших измерения в двух условиях - 5 человек. Максимальное количество испытуемых - 50 человек, что диктуется верхней границей имеющихся таблиц.

Таким образом, нами были подобраны методы и методики для оценки уровня сформированности межличностных отношений старших подростков, с учетом возрастных характеристик и поставленных задач исследования.

## **2.2. Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента**

В исследовании приняли участие учащиеся 9 «А» класса МБОУ СОШ № 67 г. Челябинска в количестве 20 человек.

В классе 9 мальчиков и 11 девочек. Состав класса в своем большинстве не менялся с начальной школы, хотя, начиная с 5 класса, изменения были, 1 человек перешел в другую школу. По успеваемости класс находится на среднем уровне.

Отношения между одноклассниками характеризуются как вполне благополучные. Отдельных группировок со своими правилами и нормами поведения не наблюдается. В классе есть учащиеся, которые претендуют на лидерство, отвергнутых или игнорируемых учеников нет.

Часть школьников входят в состав спортивной команды, есть группа интеллектуалов, которые выступают на олимпиадах. Дети в большинстве своем активны, занимаются внешкольной деятельностью: посещают спортивные секции, школы танцев, музыкальные школы.

Учащиеся понимают и принимают статус «ученика» и «учителя».

Взаимоотношения с классным руководителем строятся на взаимном доверии и уважении. С учителями-предметниками преимущественно доброжелательно-деловые отношения. Учащиеся самокритичны в отношении своей деятельности и поведения.

В классе есть группа ребят-активистов, принимающих участие в спортивных соревнованиях от школы, олимпиадах и различных творческих конкурсах.

Отношения между мальчиками и девочками доброжелательные, основанные на взаимопомощи и взаимовыручке. Ярких стычек и конфликтных ситуаций не наблюдается.

На уроках большинство учащихся активны и заинтересованы. Успешно справляются с самостоятельными и контрольными заданиями. Уроки не срывают, посещаемость хорошая, помогают друг другу. Группа сформирована как коллектив и способна к совместной деятельности. Семьи активно идут на контакт с учителями и психологом.

В ходе проведения методики ДМО Л.Н. Собчик производилась оценка себя реального, а также каждого ученика оценивала группа экспертов. Таким

образом, были получены данные не только по преобладанию какого-либо типа межличностных отношений у каждого ученика, но и оценка межличностных отношений со стороны. (Таблица 1. Приложение 2)

Выявлены следующие типы межличностных отношений (смешанные типы не выявлены):

- авторитарный (4 человека, 20%);
- эгоистический (0 человек);
- дружелюбный (8 человек, 40%);
- альтруистический (3 человека, 15%);
- подчиняемый (1 человек, 5%);
- зависимый (1 человек, 5%);
- агрессивный (2 человека, 10%);
- подозрительный – (1 человек, 5%).

Наглядно соотношение факторов, полученное при исследовании межличностных отношений в экспериментальной группе, отражено на рисунке 3.

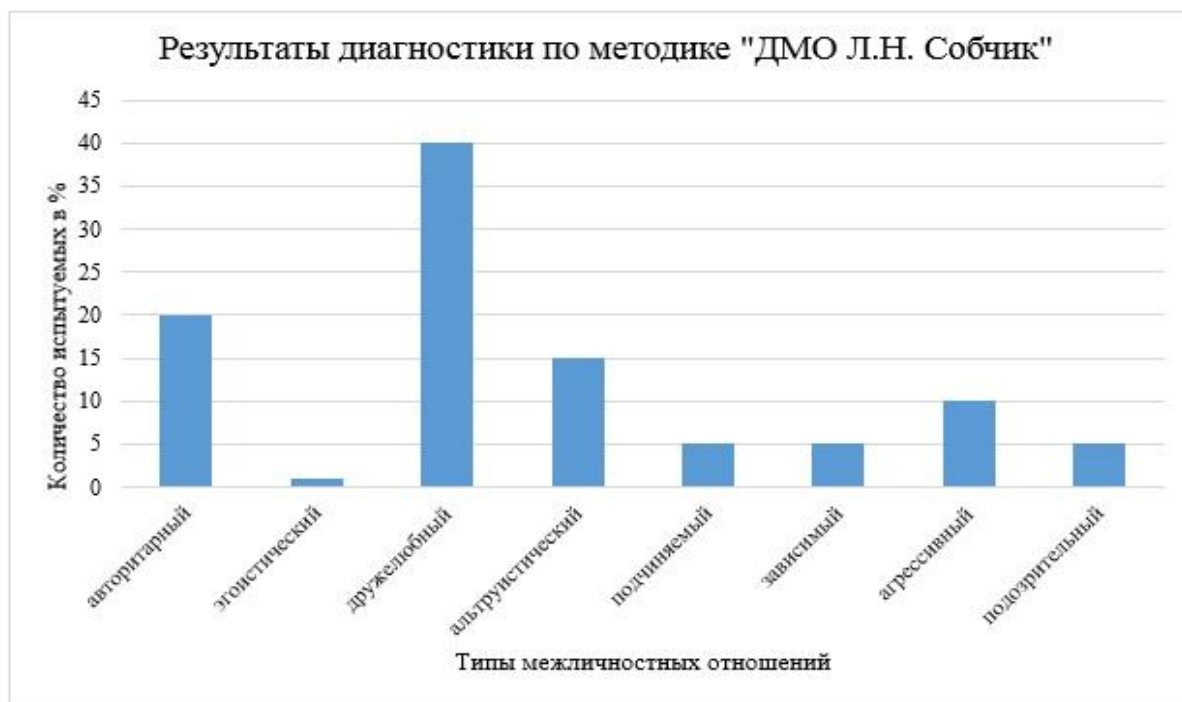


Рисунок 3 — Результаты исследования межличностных отношений старших подростков, по методике Л.Н. Собчик.

Преобладающим типом межличностных отношений является дружелюбие, у наименьшего количества учеников выявлены типы подчиняемый, зависимый и подозрительный, эгоистический тип и смешанный не выявлены.

В ходе проведения психодиагностической методики «Социометрия» Дж. Морено были получены следующие результаты, представленные на рисунке 4.

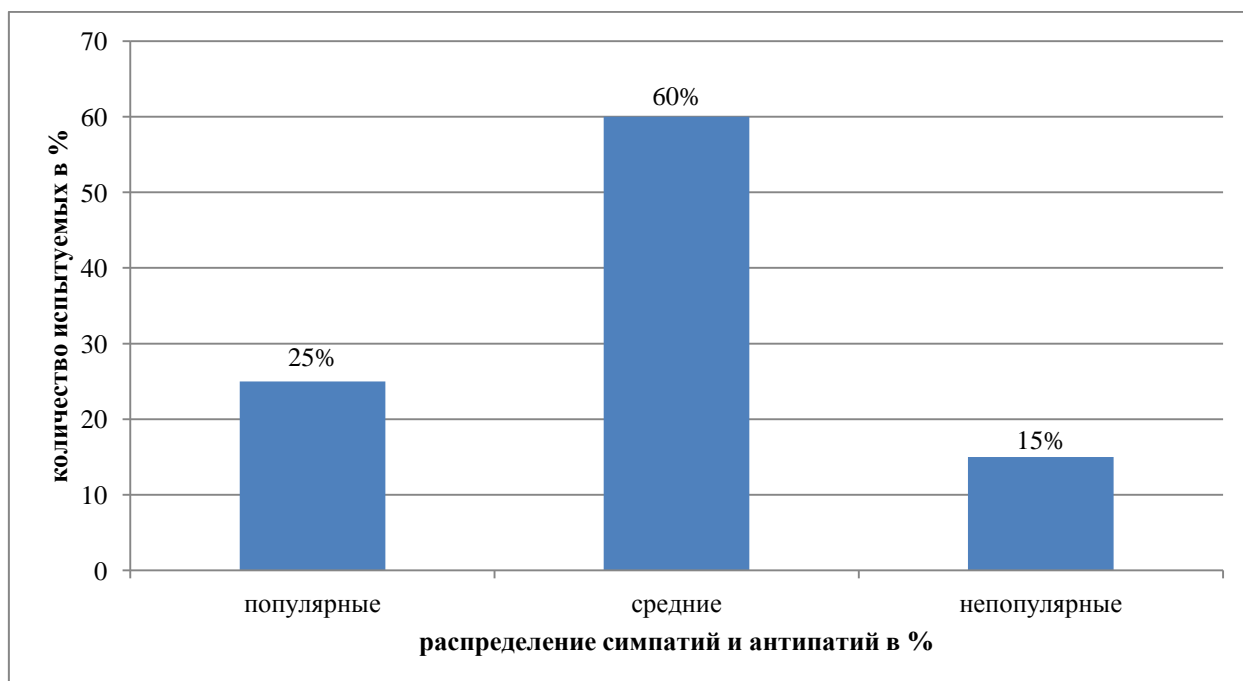


Рисунок 4 - Результаты исследования межличностных отношений старших подростков, по методике Дж. Морено.

Социометрия, проведенная в 9 классе, выявила, что в исследуемой группе большинство детей имеет более или менее благоприятный статус. Отвергаемых детей или изгоев не выявлено. Средний уровень благополучия взаимоотношений у 60% (12 человек), что означает благополучие большинства детей группы в системе межличностных отношений, их удовлетворенность в общении, признание сверстниками.

В основе мотива выбора у девочек или мальчиков детей своего пола находятся дружеские отношения, а также проявляется интерес к совместной деятельности с выбираемым подростком. В данной группе положение как

девочек, так и мальчиков благоприятно в равной степени. Выявлен такой характер связи как взаимная симпатия. Мотивация выборов в большинстве случаев определяется желанием детей общаться, иметь общее дело, другие причины выступают как второстепенные.

Среди популярных членов группы 25% (5 человек) можно выделить: А., Г., П., Б., Д.

Нельзя оставлять без внимания непопулярных детей 15% (3 человека): (К., Г., И.). Следует выявить и развить у них положительные качества, поднять заниженную самооценку, уровень притязаний, чтобы улучшить их положение в системе межличностных отношений. Также необходимо учителю пересмотреть свое личное отношение к этим детям.

По результатам проведения методики «Опросник межличностной зависимости Р. Гиршфильда» из 20 испытуемых старших подростка:

1) Эмоциональная опора на других (ЭО) потребность в опеке, защите, советах со стороны других, чрезмерная зависимость от внешней оценки, от чужого мнения показали 6 испытуемых (30%).

2) Неуверенность в себе (Н) предпочтение позиции ведомого, неспособность самостоятельного принятия решения, уступчивость, неуверенность в собственном мнении показали 8 испытуемых (40%).

3) Стремление к автономии (А) самодостаточность, склонность к дистанцированию от других, избегание длительных межличностных связей, стремление к одиночеству показали 6 испытуемых (30%). (Таблица 3, Приложение 2)

Результат, полученный при исследовании межличностных отношений в группе, отражен на рисунке 5.

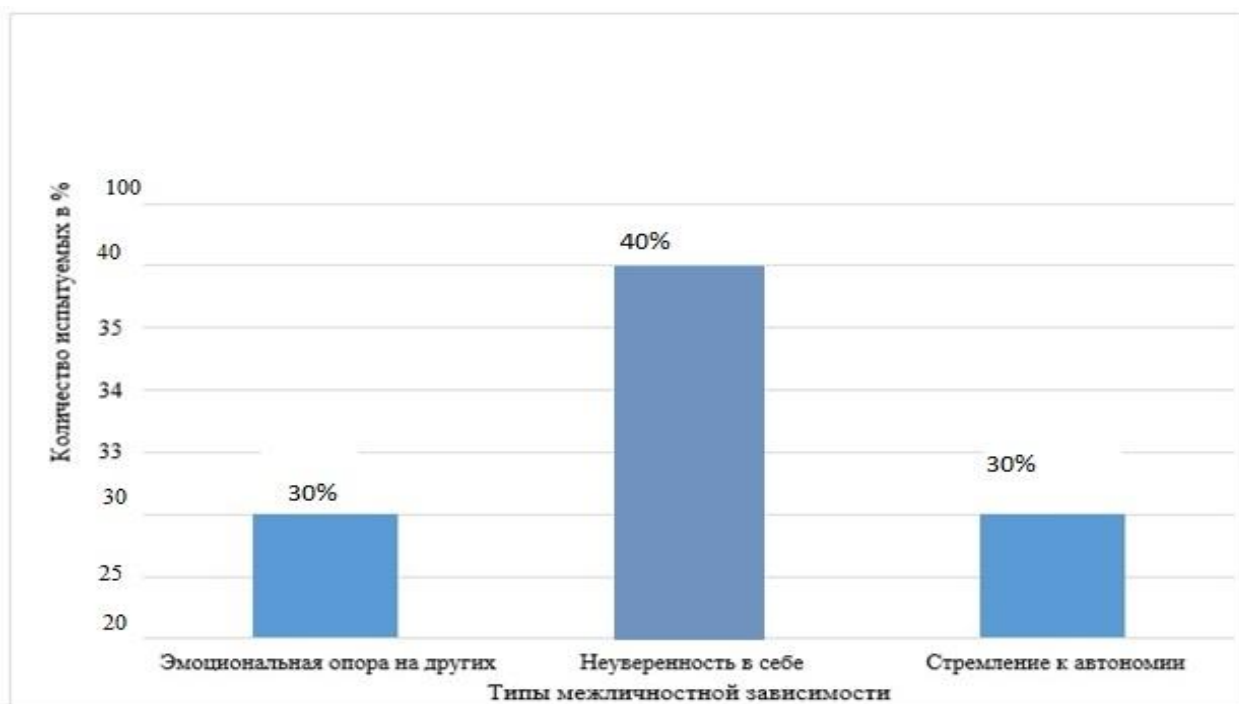


Рисунок 5 - Результаты проведения методики «Опросник межличностной зависимости» Р. Гиршфильда

Таким образом, по результатам методик значения распределились на среднем уровне, высокий уровень эмоциональной опоры на других показали 30% респондентов, высокий уровень неуверенности в себе показали 40% испытуемых для них характерны сомнения в своей способности иметь дело с большинством из тех личностных проблем, с которыми человек сталкивается в жизни, ожидание негативных оценок со стороны незнакомых людей. неуверенность в своих суждениях, предпочтение ведомой позиции в группе, а 30% показали высокий уровень стремления к автономии. Средний уровень благополучия взаимоотношений у 45% (9 человек), что означает благополучие большинства детей группы в системе межличностных отношений, их удовлетворенность в общении, признание сверстниками. Преобладающим типом межличностных отношений является дружелюбие, у наименьшего количества учеников выявлены типы подчиняемый, зависимый и подозрительный, эгоистический тип и смешанный не выявлены.

## Выводы по второй главе

Исследование межличностных отношений старших подростков проходило в четыре этапа.

На первом этапе выполнено изучение литературы по проблеме межличностных отношений старших подростков и их коррекции. Были подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

На этапе констатирующего эксперимента был выявлен уровень сформированности межличностных отношений в группе старших подростков, для этого были использованы такие методы как тестирование и наблюдение.

На основании полученных результатов мы видим, что характер отношений, существующий в группе, свидетельствует о разобщенности группы на отдельные группировки по половому признаку, причем в группе девочек наблюдается разобщенность на две группы во главе с лидерами.

В основе мотива выбора у девочек или мальчиков детей своего пола находятся дружеские отношения, а также проявляется интерес к совместной деятельности с выбираемым подростком. В данной группе положение, как девочек, так и мальчиков благоприятно в равной степени. Выявлен такой характер связи как взаимная симпатия. Мотивация выборов в большинстве случаев определяется желанием детей общаться, иметь общее дело, другие причины выступают как второстепенные. Преобладающим типом межличностных отношений является дружелюбие, у наименьшего количества учеников выявлен тип подчинение, при этом 10% испытуемых показали высокий уровень неуверенности в себе.

Таким образом, можно предположить, что разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков, повысит сплоченность и коммуникативные навыки старших подростков 9 «А» класса.

### **Глава 3 Опытное-экспериментальное исследование эффективности программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков**

#### **3.1 Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков**

В ходе опытно-экспериментального исследования нами разработана программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

Цель программы: коррекция межличностных отношений старших подростков с помощью игр-упражнений.

Задачи программы:

- 1) Установление дружеской атмосферы в классе.
- 2) Развитие коммуникативных навыков старших подростков.
- 3) Развитие навыков межгруппового взаимодействия.
- 4) Развитие чувства понимания и сопереживания к другим людям.
- 5) Создание ситуаций для творческого самовыражения.

Программа психолого-педагогической коррекции состоит из трех этапов:

1) **Диагностический** – на данном этапе нами была проведена диагностика межличностных взаимоотношений в классе, с помощью диагностических методик, знакомство с коллективом, создание благоприятной атмосферы для проведения занятий.

2) **Формирующий** – на данном этапе в ходе игр-упражнений формируются навыки коммуникативного и межгруппового взаимодействия, умения сглаживать конфликтные ситуации, развитие положительных черт и качеств старших подростков.

3) **Этап оценки эффективности программы.**



Для оценки эффективности программы нами был использован статистико-математический метод - Т-критерий Вилконсона.

Содержание программы коррекционной работы определяют следующие принципы.

— Соблюдение интересов ребёнка. Принцип определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребёнка с максимальной пользой и в интересах ребёнка.

— Системность. Принцип обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т. е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса.

— Непрерывность. Принцип гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к её решению.

— Рекомендательный характер оказания помощи. Принцип обеспечивает соблюдение гарантированных законодательством прав родителей (законных представителей) детей с умеренно ограниченными возможностями здоровья выбирать формы получения детьми образования, защищать законные права и интересы детей.

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

Игры-упражнения на развитие межличностных отношений проводились 2 раза в неделю и были рассчитаны на месяц. Игры-упражнения проводились в январе-феврале 2017г.

## Перечень средств для реализации программы

### Аппаратные средства

Компьютер - универсальное устройство обработки информации; основная конфигурация современного компьютера обеспечивает учащемуся мультимедиа-возможности.

Принтер - позволяет фиксировать на бумаге информацию, найденную и созданную учащимися или учителем.

Устройства для ручного ввода текстовой информации и манипулирования экранными объектами - клавиатура и мышь (и разнообразные устройства аналогичного назначения).

Устройства для записи (ввода) визуальной и звуковой информации: сканер.

### Не аппаратные средства

Тетради для творческих работ учащихся.

Тематический план занятий представлен в таблице 1.

Таблица 1 «Тематический план программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков»

№ занятия п.п.	Тема занятия	Цели и задачи занятия	Время проведения
1	Знакомство	Создание благоприятной атмосферы для успешного внедрения программы	16.01.17
2	Анти-барьер	Цель этого занятия научить снимать барьер на проявление чувств и эмоций.	18.01.17
3	Искусство удивлять	Создание возможности для самовыражения	23.01.17
4	Этикет, основы общения	Развитие межгруппового взаимодействия	25.01.17
5	Вопрос-ответ	Развитие навыков коллективной самоорганизации	31. 01.17
6	Мафия	Сплочение, развитие наблюдательности, внимательности, взаимодействия группы	02. 02.17
7	Жизненные ситуации	Развитие у подростков навыков общения в различных жизненных ситуациях	07. 02.17
8	Рефлексия	Закрепление у подростков навыков межличностного взаимодействия	09. 02.17

### Описание упражнений:

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

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

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

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

даже отказы. Но каждый попробовал дать свой индивидуальный образец соответствующего речевого действия.

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

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

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

для подростка были игры, связанные с межличностными и межполовыми отношениями.

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

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

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

### **3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента**

Для подтверждения эффективности использования программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков нами был проведён контрольный эксперимент, который включал в себя сравнительный анализ результатов уровня развития межличностных отношений, достигнутых в ходе формирующего эксперимента.

Для оценки эффективности, обучающиеся были разделены на 2 группы контрольную и экспериментальную. Контрольную группу составили 6 человек, которые по результатам констатирующего эксперимента показали

высокие результаты по всем методикам, соответственно в коррекции не нуждающиеся. Экспериментальная группа состояла из 14 человек, которые по результатам констатирующего эксперимента показали средние и низкие отметки.

Таким образом, состав экспериментальной группы: 3 человека (К., Г., И.) непопулярные члены группы, и 11 человек, показавших средний результат.

После проведения повторной диагностики по методике «Опросник межличностных отношений Гиршфильда» результаты контрольной группы не изменились, в экспериментальной группе до проведения занятий в рамках программы:

- 1) Эмоциональная опора на других - 6 человек (42,8 %),
- 2) Неуверенность в себе - 6 человек (42,8 %),
- 3) Автономия - 2 человека (14,3 %)

После проведения занятий в рамках коррекционной программы:

- 1) Эмоциональная опора на других - 4 человека (28,6 %),
- 2) Неуверенность в себе - 2 человека (14,3 %),
- 3) Автономия - 8 человек (57,1 %).

Результаты методики представлены в таблице 6 приложения 4 и на рисунке 6.

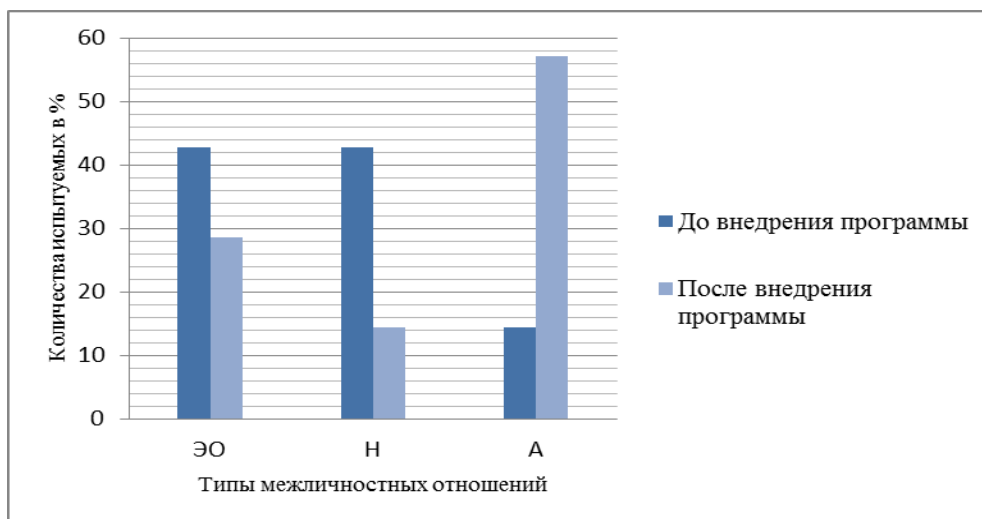


Рисунок 6 - Результаты диагностики по методике «Опросник межличностных отношений» после проведения формирующего эксперимента.

Для оценки изменений межличностных отношений на этапе формирующего эксперимента нами проведена повторная диагностика по методике «ДМО», результаты представлены в таблице 7 приложения 4 и на рисунке 7.

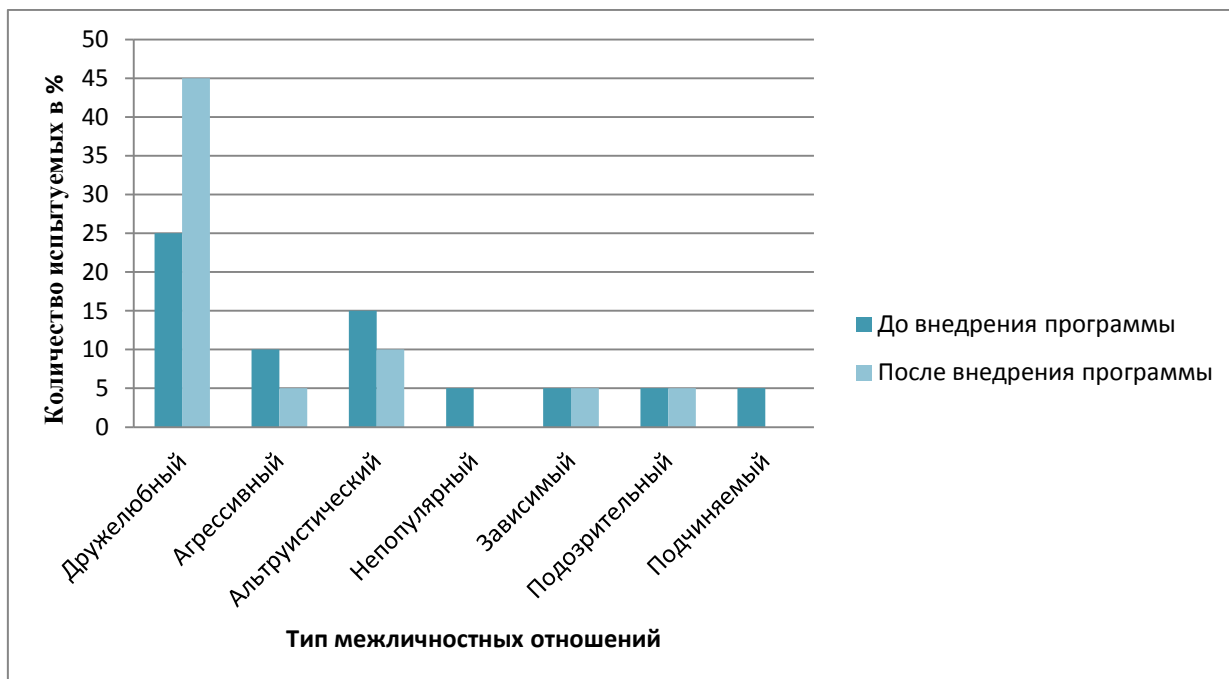


Рисунок 7 - Результаты исследования межличностных отношений старших подростков, по методике Л.Н. Собчик после проведения формирующего эксперимента.

До: дружелюбный - 5 человек (35,7%), агрессивный - 2 человека (14,3%), альтруистический - 3 человека (21,4%), непопулярный - 1 человек (7,1%), зависимый - 1 человек (7,1%), подозрительный - 1 человек (7,1%) подчиняемый - 1 человек (7,1%)

После: дружелюбный - 9 человек (64,3%), альтруистический - 2 человека (14,3%), зависимый - 1 человек (7,1%), агрессивный - 1 человек (7,1%), подозрительный - 1 человек (7,1%).

После проведения повторной диагностики по методике «Социометрия» Дж. Морено результаты контрольной группы не изменились, в экспериментальной группе популярными стали 2 человека (14,3%), средний уровень у 11 человек (78,5%), непопулярный 1 человек (7,1%). Результаты методики представлены на рисунке 8 и в таблице 8 приложения 4.

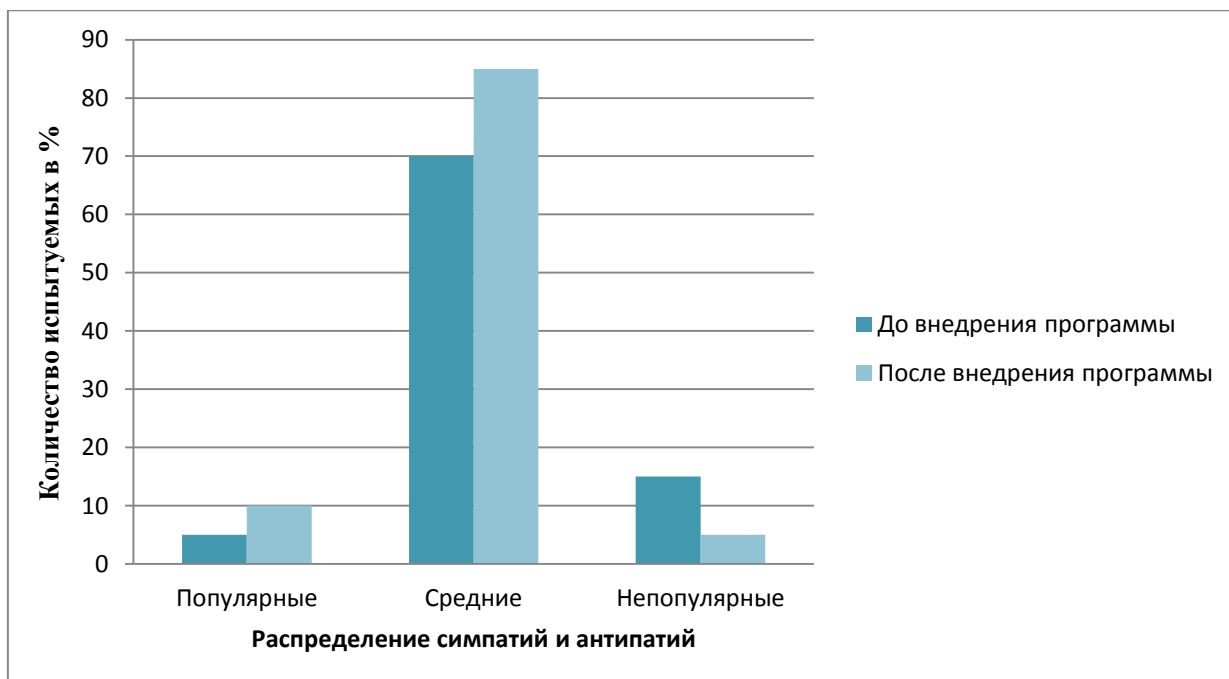


Рисунок 8 - Результаты исследования межличностных отношений старших подростков, по методике Дж. Морено после проведения формирующего эксперимента

Для того чтобы подтвердить эффективность программы, нами использован Т-критерий Вилконсона.

Сформулируем гипотезы:

$H_0$  - После проведения занятий в рамках программы коррекции межличностных отношений подростков, данные отношения не изменятся или изменятся в отрицательную сторону.

$H_1$  – После проведения занятий в рамках программы коррекции межличностных отношений подростков, данные отношения изменятся в положительную сторону.

Результаты расчета представлены в таблице 9 приложения 4.

В результате расчета  $T_{эмп}=8$ , критическое значение Т при выборке 14 человек - 15 и 25, построим Ось значимости (рисунок 9).



## Ось значимости:

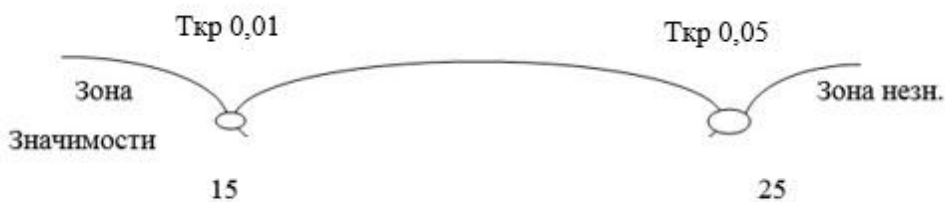


Рисунок 9 - Ось значимости

Таким образом, гипотеза подтвердилась, Тэмп. находится в зоне значимости.

Для успешного внедрения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков, нами разработана технологическая карта (таблица 9, приложение 5).

### **3.3 Психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям по коррекции межличностных отношений старших подростков**

Страна подростков – это сложный мир, далеко не всегда понятный взрослым людям, который нуждается в ежедневной поддержке и корректировке. Границы этой страны очень извилистые, нередко подростки не понимают, когда и где переступили эти границы. Поэтому необходимо чаще предлагать помощь подросткам в освоении установленных норм и правил, чтобы потом им долго и утомительно не пришлось заниматься исправлением ошибок.

Попав в сложную ситуацию, старшие подростки начинают проявлять себя не с лучшей стороны, начинают и дальше возвращать свои трудности вместо того, чтобы попробовать с ними справиться. Для подростка изменить своё отношение к конфликтам — значит изменить взгляды на жизнь.

Поэтому при разрешении межличностных проблем важно показать подросткам, что в трудной ситуации не нужно весь негатив копить в себе или идти на поводу у конфликтной ситуации, и не всегда нужно искать безупречное решение. Поиск безупречного решения не только может поставить подростков в безвыходное положение, но и сам по себе может оказаться безрезультатным. Нужно искать такое решение, которое, в результате своей работы, изменит конкретную ситуацию, поведение и мышление.

При общении с подростком Вам помогут эти правила:

Правило 1. Слушая подростка, дайте ему понять и прочувствовать, что вы понимаете его состояние, чувства, связанные с тем событием, о котором он вам рассказывает. Для этого выслушайте подростка, а затем своими словами повторите то, что он вам рассказал. Вы убьете сразу трех зайцев:

- подросток убедится, что вы его слышите;
- подросток сможет услышать самого себя как бы со стороны и лучше осознать свои чувства;
- подросток убедится, что вы его поняли правильно.

Поглощенный проблемой или чем-то еще расстроенный человек обычно теряет ощущение перспективы. Внимательно слушая, мы помогаем подростку разобраться в вопросе, «переварить» проблему.

Правило 2. Слушая подростка, следите за его мимикой и жестами, анализируйте их. Иногда дети уверяют нас, что у них все в порядке, но дрожащий подбородок или блестящие глаза говорят совсем о другом. Когда слова и мимика не совпадают, всегда отдавайте предпочтение мимике, выражению лица, позе, жестам, тону голоса.

Правило 3. Поддерживайте и подбадривайте подростка без слов. Улыбнитесь, обнимите, подмигните, потрепите по плечу, кивайте головой, смотрите в глаза, возьмите за руку.

Правило 4. Следите за тем, каким тоном вы отвечаете на вопросы подростка. Ваш тон «говорит» не менее ясно, чем ваши слова. Он не должен быть насмешливым. У вас может не быть готовых ответов на все вопросы.

Правило 5. Поощряя подростка, поддерживайте разговор, демонстрируйте вашу заинтересованность в том, что он вам рассказывает. Например, спросите: «А что было дальше?» или «Расскажи мне об этом...»

Многие взрослые, не говоря уже о детях, не могут описать, что творится в их душе, чем они недовольны. А ведь если человек умеет оценить свое душевное состояние, будет легче и окружающим, и ему самому.

Попробуйте следующие упражнения для развития умения понимать себя.

- Скажите ребенку: «Прислушайся к себе. Если бы твое настроение можно было покрасить, то какого бы цвета оно стало? На какое животное или растение похоже твое настроение? А какого цвета радость, грусть, тревога, страх?» Можно вести «Дневник настроений». В нем ребенок каждый день (можно и несколько раз в день) будет рисовать свое настроение. Это могут быть рожицы, пейзажи, человечки, что ему больше понравится.

Обсудите с ребенком способы выражения гнева. Пусть он (и Вы сами) попробует ответить на вопросы:

1. Что тебя может разозлить?
2. Как ты себя ведешь, когда злишься?
3. Что чувствуешь в состоянии гнева?
4. Что ты сделаешь, чтобы избежать неприятностей в эти минуты?
5. Назови слова, которые говорят люди, когда злятся.
6. А если ты слышишь обидные для себя слова, что чувствуешь, что делаешь?
7. Какие слова для тебя самые обидные?

Желательно записывать ответы, чтобы потом обсудить с ребенком. Например, какие слова можно употреблять, разозлившись, а какие не стоит, т.к. они слишком резкие, неприятные.

Чтобы научиться справляться с гневом, существуют специальные методики и упражнения.

1. Стройте вместе с ребенком «рожицы» перед зеркалом. Изображайте различные эмоции, особо обратите внимание на мимику гневного человека.

2. Нарисуйте вместе запрещающий знак «СТОП» и договоритесь, что как только ребенок почувствует, что начинает сильно сердиться, то сразу достанет этот знак и скажет вслух или про себя «Стоп!» Вы сами тоже можете попробовать использовать такой знак для обуздания своего гнева. Использование данной методики требует тренировки в течение нескольких дней, чтобы закрепился навык.

3. Чтобы научить ребенка спокойно общаться с людьми, поиграйте так: возьмите в руки какой-нибудь привлекательный предмет (игрушка, книга). Задача ребенка – уговорить Вас отдать этот предмет. Вы отдаете вещь, когда захотите. Игру потом можно усложнить: ребенок просит только с помощью мимики, жестов, но без слов. Можно поменяться местами – Вы просите у ребенка. После окончания игры обсудите, как легче просить, какие приемы и действия повлияли на Ваше решение отдать игрушку, обсудите чувства, которые испытывали игроки.

4. Учите ребенка (и себя) выражать гнев в приемлемой форме.

Объясните, что обязательно надо проговаривать все негативные ситуации с родителями или с друзьями. Научите ребенка словесным формам выражения гнева, раздражения («Я расстроен, меня это обидело»).

Предложите воспользоваться «чудо-вещами» для выплескивания негативных эмоций:

- чашка (в нее можно кричать);
- тазик или ванна с водой (в них можно швырять резиновые игрушки);
- листы бумаги (их можно мять, рвать, с силой кидать в мишень на стене);
- карандаши (ими можно нарисовать неприятную ситуацию, а потом заштриховать или смять рисунок);

– пластилин (из него можно слепить фигурку обидчика, а потом смять ее или переделать);

– подушка (ее можно кидать, бить, пинать). Выделите отдельную подушку «для разрядки», можно пришить к ней глаза, рот; не стоит использовать для этой цели мягкие игрушки и кукол, а вот боксерская груша подойдет.

### Выводы по третьей главе

По результатам формирующего эксперимента, по всем трем методикам имеются значительные изменения в положительную сторону.

По методике «Опросник межличностных отношений» результаты в контрольной группе не изменились, в экспериментальной группе до проведения занятий в рамках программы:

- 1) Эмоциональная опора на других - 6 человек (30%),
- 2) Неуверенность в себе - 6 человек (30%),
- 3) Автономия - 2 человека (40%)

После проведения занятий в рамках коррекционной программы:

- 1) Эмоциональная опора на других - 4 человека (20%),
- 2) Неуверенность в себе - 2 человека (10%),
- 3) Автономия - 7 человек (70%)

2) Результаты диагностики по методике «ДМО» Л.М. Собчик:

До проведения занятий в рамках программы: дружелюбный - 5 человек (35,7%), агрессивный - 2 человека (14,3%), альтруистический - 3 человека (21,4%), непопулярный - 1 человек (7,1%), зависимый - 1 человек (7,1%), подозрительный - 1 человек (7,1%) подчиняемый - 1 человек (7,1%).

После проведения занятий в рамках программы: дружелюбный - 9 человек (64,3%), альтруистический - 2 человека (14,3%), зависимый - 1 человек (7,1%), агрессивный - 1 человек (7,1%), подозрительный - 1 человек (7,1%).

После проведения повторной диагностики по методике «Социометрия» Дж. Морено результаты контрольной группы не изменились, в экспериментальной группе популярными стали 2 человека (14,3%), средний уровень у 11 человек (78,5%), непопулярный 1 человек (7,1%).

## Заключение

Цель исследования - теоретически обосновать и экспериментально проверить модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков достигнута, поставленные задачи решены:

1) Дана психолого-педагогическая характеристика процессу коррекции межличностных отношений старших подростков.

2) Исследованы особенности межличностных отношений старших подростков.

3) Теоретически обоснована модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков, разработано дерево целей.

4) Определены этапы, методы и методики опытно-экспериментального исследования.

5) Охарактеризована выборка, проведен констатирующий эксперимент и проанализированы его результаты.

6) Разработана и реализована программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

7) Проведен анализ результатов формирующего эксперимента.

8) Разработаны психолого-педагогические рекомендации педагогам и родителям.

В исследовании проблемы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших школьников были использованы следующие методы и методики.

1) Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, синтез, обобщение, моделирование.

2) Эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий), тестирование по методикам:

- Методика «Социометрия» Дж. Морено;

- Опросник межличностной зависимости Р. Гиршфильда;

- Методика диагностики межличностных отношений Л.Н. Собчик.

База исследования: МАОУ СОШ № 67 г. Челябинска. В исследовании принимали участие 20 старших подростков 9 «А» класса.

Для успешной работы по коррекции межличностных отношений старших подростков необходима разработка модели и дерева целей. Модель включает в себя 4 блока: теоретический, диагностический, коррекционно-развивающий и аналитический.

1. Теоретический блок. Содержит в себе методологические подходы и принципы, на которых строится исследование. Раскрывает содержание психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

2. Диагностический блок. Включает в себя применение методик по диагностике межличностных отношений старших подростков.

3. Коррекционно-развивающий блок. Включает в себя организацию и проведение занятий по коррекции межличностных отношений старших подростков.

4. Аналитический блок. Включает в себя анализ результатов исследования.

Исследование межличностных отношений старших подростков проходило в четыре этапа:

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы, подбор методик для проведения констатирующего эксперимента. На этом этапе выполнено изучение литературы по проблеме межличностных отношений старших подростков и их коррекции. Были подобраны методики с учетом возрастных характеристик и темы исследования.

2. Этап констатирующего эксперимента: целью этого этапа было выявление уровня сформированности межличностных отношений в группе старших подростков, для этого были использованы такие методы как тестирование и наблюдение.



3. Этап формирующего эксперимента: цель этого этапа коррекция межличностных отношений в группе старших подростков по средством психолого-педагогической программы коррекции, включающей в себя упражнения и тренинг.

4. Обобщающий этап: выявление эффективности программы коррекции межличностных отношений старших подростков, анализ результатов эксперимента.

В ходе проведения методики ДМО Л.Н. Собчик производилась оценка себя реального, а также каждого ученика оценивала группа экспертов. Таким образом, были получены данные не только по преобладанию какого-либо типа межличностных отношений у каждого ученика, но и оценка межличностных отношений со стороны.

Преобладающим типом межличностных отношений является дружелюбие, у наименьшего количества учеников выявлены типы подчиняемый, зависимый и подозрительный, эгоистический тип и смешанный не выявлены.

Социометрия, проведенная в 9 классе, выявила, что в исследуемой группе большинство детей имеет более или менее благоприятный статус. Отвергаемых детей или изгоев не выявлено. Средний уровень благополучия взаимоотношений у 45% (9 человек), что означает благополучие большинства детей группы в системе межличностных отношений, их удовлетворенность в общении, признание сверстниками.

На основании полученных результатов мы видим, что характер отношений, существующий в группе, свидетельствует о разобщенности группы на отдельные группировки по половому признаку, причем в группе девочек наблюдается разобщенность на две группы во главе с лидерами (К.,Н.).

По результатам проведения методики «Опросник межличностной зависимости Р. Гиршфильда» из 20 испытуемых старших подростка:

1) Эмоциональная опора на других (ЭО) потребность в опеке, защите, советах со стороны других, чрезмерная зависимость от внешней оценки, от чужого мнения показали 6 испытуемых (32%).

2) Неуверенность в себе (Н) предпочтение позиции ведомого, неспособность самостоятельного принятия решения, уступчивость, неуверенность в собственном мнении показали 8 испытуемых (36%).

3) Стремление к автономии (А) самодостаточность, склонность к дистанцированию от других, избегание длительных межличностных связей, стремление к одиночеству показали 6 испытуемых (32%).

Проблемы во взаимоотношениях со сверстниками, любая форма отчуждения вызывает тяжелые переживания подростка, остро и длительно ограничивая его социально-психологические потребности в общении и признании сверстниками. Здесь возникают многие психологические проблемы: неуверенность в себе, нестабильность, неадекватная самооценка, чаще всего заниженная, отвержение ценностей, активное неприятие и нарушение установленных правил, негативизм, поиск себя и своего места среди других, острая потребность в признании, самоутверждении.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема психолого-педагогической коррекции межличностных отношений в классных коллективах.

В ходе опытно-экспериментального исследования нами разработана программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

Цель программы: коррекция межличностных отношений старших подростков с помощью игр-упражнений.

Задачи программы:

- 1) Установление дружеской атмосферы в классе.
- 2) Развитие коммуникативных навыков старших подростков.
- 3) Развитие навыков межгруппового взаимодействия.
- 4) Развитие чувства понимания и сопереживания к другим людям.

## 5) Создание ситуаций для творческого самовыражения.

Программа психолого-педагогической коррекции состоит из трех этапов:

1) Диагностический – на данном этапе нами была проведена диагностика межличностных взаимоотношений в классе, с помощью диагностических методик, знакомство с коллективом, создание благоприятной атмосферы для проведения занятий.

2) Формирующий – на данном этапе в ходе игр-упражнений формируются навыки коммуникативного и межгруппового взаимодействия, умения сглаживать конфликтные ситуации, развитие положительных черт и качеств старших подростков.

### 3) Этап оценки эффективности программы

Для оценки эффективности программы нами был использован метод математическо-статистического анализа - Т-критерий Вилконсона.

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

Игры-упражнения на развитие межличностных отношений проводились 2 раза в неделю и были рассчитаны на месяц. Игры-упражнения проводились в январе-феврале 2017г.

Для подтверждения эффективности использования программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков нами был проведён контрольный эксперимент, который включал в себя сравнительный анализ результатов уровня развития межличностных отношений, достигнутых в ходе формирующего эксперимента.

Исследование проводилось в группе обучающихся 9 «А» класса с помощью методики «Социометрия» Дж. Морено.

Для оценки эффективности, обучающиеся были разделены на 2 группы: контрольную и экспериментальную. Контрольную группу составили

6 человек, которые по результатам констатирующего эксперимента показали высокие результаты по всем методикам, соответственно в коррекции не нуждающиеся. Экспериментальная группа состояла из 14 человек, которые по результатам констатирующего эксперимента показали средние и низкие отметки.

Состав экспериментальной группы: 3 человека (К., Г., И.) непопулярные члены группы, и 11 человек показавших средний результат.

После проведения повторной диагностики по методике «Социометрия» Дж. Морено результаты контрольной группы не изменились, в экспериментальной группе популярными стали 2 человека (14,3%), средний уровень у 11 человек (78,5%), непопулярный 1 человек (7,1%).

Для того чтобы подтвердить эффективность программы, нами использован Т-критерий Вилконсона. Гипотеза подтвердилась, изменения находятся в зоне значимости.

Для успешного внедрения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков нами разработана технологическая карта.

Проведенное опытно-экспериментальное исследование показало, что при условии внедрения результатов исследования, можно повысить уровень межличностных отношений старших подростков. Одним из основных механизмов реализации коррекционной работы является оптимально выстроенное взаимодействие специалистов образовательного учреждения, обеспечивающее системное сопровождение детей специалистами различного профиля в образовательном процессе.

### Список литературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник. – Екб.: Деловая книга, 2009. 624 с.
2. Ананьев А. С. Возможно ли обучить мастерству жизни? (презентация образовательной программы социально-педагогической направленности) // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 1221–1225. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/54508.htm>.
3. Болотова А.К., Молчанова О.Н. Психология развития и возрастная психология. – М.: ГУ ВШЭ, 2012, 528с. (Серия «Учебник высшей школы экономики»).
4. Вартанова Э.К., Гуткина Н.М., Зарецкий В.С. Педагогическая психология. – М.: Сфера, 2008. 480с. (Серия «Учебное пособие»).
5. Вилюнас В.К. Психологические механизмы мотивации человека. - М.: Изд-во МГУ, 2010. 288 с.
6. Волков Б.С., Волкова Н.В. Возрастная психология. В 2 частях. Часть 2. От младшего школьного возраста до юношества. – М.: Владос, 2010. 344с. (Серия «Библиотека психолога»).
7. Воробьева Л.И., Петровский В.А., Фельдштейн Д.И. Психологическая роль и место подросткового возраста в онтогенезе // Психология современного подростка. - М., 2012. - С.6-36.
8. Габай, Т.В. Педагогическая психология: Учебник. 6-е изд., испр / Т.В. Габай. – М.: Академия, 2014. – 256 с.
9. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: учебное пособие. - М.: Педагогическое общество России, 2009. 512 с.
10. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии. - СПб.: Речь, 2011. 398 с.
11. Григорович Л.А., Марцинковская Т.Д. Педагогика и психология: учебное пособие. - М.: Гардарики, 2012. 480 с.

12. Давыдов, В. В. Формирование учебной деятельности школьников / В.В.Давыдов - М.: 2012. – 207 с.
13. Данилов, М. А. Процесс обучения в советской школе/ М. А. Данилов. – М.: 2011. – 89 с.
14. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения/ А. Дистервег. – М.: 2012. – 366 с.
15. Долгова В.И., Аркаева Н.И., Капитанец Е.Г. Инновационные психолого-педагогические технологии в начальной школе/монография. – М.: Издательство Перо, 2015. – 200 с.
16. Долгова В.И., Капитанец Е.Г. Коррекция и развитие внимания младших школьников с интеллектуальной недостаточностью – Челябинск: АТОКСО, 2012 – 117с.
17. Долгова В.И. Проблемы технологизации профессиональной деятельности психолога // Функции воспитания и просвещения в условиях ускоренной социализации личности в современном обществе (2015-06-18 14:00:00 - 2015-06-24 18:00:00). - МАНВО, Лондон, Великобритания, 2015. – <http://gisap.eu/ru/node/75767>
18. Долгова В. И., Капитанец Е. Г., Шумакова О. А. Диагностико - аналитическая деятельность специального психолога: традиции и инновации / Библиотека специального психолога: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – Челябинск: Изд-во «АТОСКО», 2008. – 115с.
19. Долгова В. И., Капитанец Е. Г., Шумакова О. А. Коррекционно-развивающая деятельность специального психолога: современные психологические и педагогические технологии / Библиотека специального психолога: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. – Челябинск: Изд-во «АТОСКО», 2008. – 118 с.
20. Долгова В. И., Кондратьева О. А. Развитие конструктивной психологической защиты студентов-волонтеров // Научно-

- методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 8. – С. 53–58. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770010.htm>.
21. Долгова В. И., Палазюк Л. М. Особенности освоения инновационных образовательных технологий учителями коррекционной школы // Концепт. – 2016. – Приложение 7. Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения субъектов образовательного процесса. –ART 56089.– URL: <http://e-koncept.ru/2016/56089.htm>. – ISSN 2304-120X.
  22. Дубровина И. В. Психология / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилова, А.М. Прихожан. - М.: Издательский центр «Академия», 2011. - 464 с.
  23. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. 3-е изд. — СПб.: Питер, 2008. 368 с.
  24. Елисеев О.П. Практикум по психологии личности – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 560 с. – (Серия «Практикум по психологии»).
  25. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2012. 512с. с ил. (Серия «Мастера психологии»).
  26. Казанская В.Г. Подросток: Трудности взросления: книга для психологов, педагогов, родителей. 3-е изд., доп. - СПб.: Притер, 2011. 283 с.
  27. Кон И.С. Психология ранней юности: книга для учителя. - М.: Просвещение, 2009. 225 с.
  28. Кузнецов И.Н. Настольная книга практикующего педагога. – М.: РОССБУХ, ГроссМедиа, 2008. 544с.
  29. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Развитие ребёнка от рождения до 17 лет/ И.Ю. Кулагина. - М.: РОУ, 2011. 186 с.
  30. Крутецкий, В. А. Психология/В. А. Крутецкий.- М.: Просвещение, 2011. – 352 с.
  31. Лаак, Я. Психодиагностика/ Я. Лаак.- М.: 2011.- 384с.

32. Леонтьев А.Н. Биологическое и социальное в психике человека / Проблемы развития психики. – 4-е издание. – М., 2011. – С.193-218.
33. Либин А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций. – М.: Смысл, 2009. – 532 с. – [www.library.evro-bit.ru](http://www.library.evro-bit.ru).
34. Малкова Е.Е. Возрастная динамика проявлений тревожности у школьников // Вопросы психологии. – 2009. – №4. – с.24-32.
35. Мерлин В.С. Отличительные признаки темперамента // Мерлин В.С. Очерк теории темперамента. – М., 2014. – с.3-18. – [www.psychology.ru](http://www.psychology.ru).
36. Мещеряков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. – [www.webbl.ru](http://www.webbl.ru).
37. Мур Б., Файн Б. Психоаналитические термины и понятия. – [www.gumer.info](http://www.gumer.info).
38. Мэй Р. Смысл тревоги. – М.: Независимая фирма «Класс», 2011. – [www.psylib.kiev.ua](http://www.psylib.kiev.ua).
39. Надеждина Е. Ю., Масленникова О. Г. Конкурс «Я - Лидер» как фактор повышения качества профессионального образования // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 1356–1360. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/54535.htm>.
40. Небылицын В.Д. Темперамент // Психология индивидуальных различий. Тексты / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. – М.: Изд-во МГУ, 2012. – с.153-159. – [www.psychology.ru](http://www.psychology.ru).
41. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. – 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 688 с.
42. Николаева Е.И. Психофизиология. Психологическая физиология с основами физиологической психологии. Учебник. – М.: ПЕР СЭ; Логос, 2013. – 544 с.



43. Обухова Л.С. Возрастная психология. – М.: Юрайт, 2016. 460с. (Серия «Профессиональное образование»).
44. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учебное пособие. - М.: Академия. 2013. 448 с.
45. Островский Э.В., Чернышова Л.И. Психология и педагогика: учебное пособие. - М.: Вузовский учебник, 2015. 384 с.
46. Пак Т.С. Педагогическая психология. – М.: Человек, 2010. 96с.
47. Практическая психология для педагогов и родителей / под ред. У.А.Соловьёва. - СПб.: Дидактика Плюс, 2010. 352 с.
48. Психология: учебник / под ред. В.Н. Дружининой. - СПб.: Питер, 2011. 656 с.
49. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. - СПб.: Питер, 2014. 816с.
50. Радулевич Д.А. Тревожность учащихся: влияние на эффективность процесса обучения, причины возникновения и способы преодоления // Материалы международной научно-практической интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». – [t21.rgups.ru](http://t21.rgups.ru).
51. Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2012. – 432 с. – (Серия «Учебник нового века»). – [www.library.evro-bit.ru](http://www.library.evro-bit.ru).
52. Реан А.А., Коломинский Я.Л. Социальная педагогическая психология. – М.: Прайм-Еврознак, 2016. 576с.
53. Репина Н.В., Воронцов Д.В., Юматова И.И. Основы клинической психологии. – [www.myword.ru](http://www.myword.ru).
54. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – 3-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми раннего возраста. – 384 с.

55. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб.: Питер Ком, 2015. – 720 с. (Серия «Мастера психологии»). – [www.webbl.ru](http://www.webbl.ru).
56. Русалов В.М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека // Вопросы психологии. – 2015. – №1. – с.19-32 – [voppsy.ru](http://voppsy.ru).
57. Смирнов Ю.А. Стиль жизни у лиц с разным уровнем личностной тревожности. Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. – М.: МГУ, 2013.
58. Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. Теория и практика психодиагностики. – СПб.: Издательство «Речь», 2015. – 624 с.
59. Сорокун П.А. Психология. – Псков: Изд-во ПГПУ им. С.М. Кирова, 2015. – 300 с.
60. Савенков А.И. Педагогическая психология. – М.: Юрайт, 2014. 672с. (Серия «Бакалавр. Базовый курс»).
61. Справочник психолога средней школы / О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. 3-е изд. - Ростов н/Д.: Феникс, 2014. 512 с.
62. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология. – Ростов н/Д.: Изд-во Феникс, 2009. 544с. (Серия «Высшее образование»).
63. Товарищева Ф. Д. Качества личности как основа самоопределения старшеклассника // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 26. – С. 326–330. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/95350.htm>.
64. Тылец Н.Н. Эффект резонанса в психическом развитии школьников. – СПб.: Наука. Ленинградское отделение, 2010. 200с.
65. Черепкова Н. В., Ермакова А. В. Психологические проблемы профессионального самоопределения подростков, воспитывающихся в условиях социальной депривации. // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2066–2070. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53416.htm>.

66. Шаграева О.А. Детская психология. Теоретический и практический курс. - М.: Изд-во «Владос», 2011. 368с. (Серия «Учебное пособие для вузов»).
67. Штейнмец А.Э. Общая психология. – М.: Академия, 2012. 288с. (Серия «Высшее профессиональное образование. Бакалавриат»).
68. Шалимов В.Ф. Школьная адаптация детей с пограничными психическими расстройствами // Журнал неврологии и психиатрии. – 2013. – №3. – с.24-29.
69. Шульговский В.В. Основы нейрофизиологии: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2014. – 277 с. – [www.library.evro-bit.ru](http://www.library.evro-bit.ru).
70. Эльконин Д.Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков // Психология подростка. Хрестоматия / Сост. Ю.И.Фролов. – М.: Российское педагогическое агентство, 2014. – 526 с.
71. Эльконин Д.Б. Некоторые аспекты психического развития в подростковом возрасте // Психология подростка. Хрестоматия / Сост. Ю.И.Фролов. – М.: Российское педагогическое агентство, 2015. – 526 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1. МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ

### Опросник межличностной зависимости Р. Гиршфильда

Опросник межличностной зависимости был создан Р. Гиршфильдом совместно с коллегами в 1977 г. На протяжении нескольких десятилетий американскими учеными проводилась стандартизация опросника. Многочисленные исследования подтвердили высокую валидность и надежность шкал методики, в настоящее время она широко используется в зарубежной психологии для диагностики межличностной зависимости. Однако в отечественной психологии пока не создано специальной методики, нацеленной на диагностику зависимости в межличностных отношениях, равно как и отсутствуют адаптированные к нашей действительности методики зарубежных авторов. В связи с этим нами была предпринята попытка адаптации Опросника межличностной зависимости Р. Гиршфильда.

Опросник межличностной зависимости может быть использован как в индивидуальной, так и в групповой форме диагностики. Выполнение опросника не требует ограничения во времени. В групповой форме оно занимает, как правило, 15-20 минут.

Опросник состоит из 48 утверждений, которые распределяются по 3 шкалам

#### Инструкция

«При чтении каждого высказывания подумайте, в какой мере оно может быть отнесено к вам. Для ответов используйте следующую шкалу:

#### Обработка и интерпретация результатов

Обработка результатов теста осуществляется путем суммирования баллов, данных по пунктам, относящимся к каждой шкале, с учетом наличия прямых и обратных утверждений. Вопросы № 10, 23, 44 являются обратными, поэтому при обработке соответствующие им значения меняются на противоположные («1» - 4, «2» - 3, «3» - 2, «4» - 1).

Шкала	Задания, относящиеся к шкале
Эмоциональная опора на других	3, 6, 7, 9, 12, 15, 16, 19, 22, 26, 29, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47
Неуверенность в себе	2, 5, 10, 13, 17, 20, 23, 24, 27, 30, 32, 36, 39, 41, 44, 46
Стремление к автономии	1, 4, 8, 11, 14, 18, 21, 25, 28, 31, 34, 37, 42, 48

Полученный суммарный балл представляет собой итоговый показатель по шкале, который оценивается в соответствии с приведенными ниже нормами. При этом тестовые нормы по шкалам эмоциональной опоры на других, автономии и зависимости различаются для мужчин и для женщин, а по шкале неуверенности в себе нормы единые.

Тестовые нормы оценивания выраженности эмоциональной опоры на других, неуверенности в себе, стремления к автономии, зависимости (мужчины)

Шкалы	Уровни выраженности		
	Низкий	Средний	Высокий
Эмоциональная опора на других	18-31	32-48	49-72
Неуверенность в себе	16-24	25-37	38-64
Стремление к автономии	14-26	27-37	38-56
Зависимость	20-24	25-52	53-80

### Социометрическая методика Дж. Морено

Социометрическая техника, разработанная Дж. Морено, применяется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии

можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп.

Социометрическая процедура может иметь целью:

- а) измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;
- б) выявление «социометрических позиций», т. е. соотносительного авторитета членов группы по признакам симпатии-антипатии, где на крайних полюсах оказываются «лидер» группы и «отвергнутый»;
- в) обнаружение внутригрупповых подсистем, сплоченных образований, во главе которых могут быть свои неформальные лидеры.

Использование социометрии позволяет проводить измерение авторитета формального и неформального лидеров для перегруппировки людей в командах так, чтобы снизить напряженность в коллективе, возникающую из-за взаимной неприязни некоторых членов группы. Социометрическая методика проводится групповым методом, ее проведение не требует больших временных затрат (до 15 мин.). Она весьма полезна в прикладных исследованиях, особенно в работах по совершенствованию отношений в коллективе. Но она не является радикальным способом разрешения внутригрупповых проблем, причины которых следует искать не в симпатиях и антипатиях членов группы, а в более глубоких источниках.

Надежность процедуры зависит прежде всего от правильного отбора критериев социометрии, что диктуется программой исследования и предварительным знакомством со спецификой группы.

Социометрическая процедура.

Общая схема действий при социометрическом исследовании заключается в следующем. После постановки задач исследования и выбора объектов измерений формулируются основные гипотезы и положения, касающиеся возможных критериев опроса членов групп. Здесь не может быть полной анонимности, иначе социометрия окажется малоэффективной. Требование экспериментатора раскрыть свои симпатии и антипатии нередко

вызывает внутренние затруднения у опрашиваемых и проявляется у некоторых людей в нежелании участвовать в опросе. Когда вопросы или критерии социометрии выбраны, они заносятся на специальную карточку или предлагаются в устном виде по типу интервью. Каждый член группы обязан отвечать на них, выбирая тех или иных членов группы в зависимости от большей или меньшей склонности, предпочтительности их по сравнению с другими, симпатий или, наоборот, антипатий, доверия или недоверия и т. д.

Членам группы предлагается ответить на вопросы, которые дают возможность обнаружить их симпатии и антипатии один до одного, к лидерам, членов группы, которых группа не принимает. Исследователь зачитывает два вопроса: а) и б) и дает подопытным такую инструкцию: «Напишите на бумажках под цифрой 1 фамилию члена группы, которого Вы выбрали бы в первую очередь, под цифрой 2 — кого бы Вы выбрали, если бы не было первого, под цифрой 3 — кого бы Вы выбрали, если бы не было первого и второй». Потом исследователь зачитывает вопрос о личных отношениях и так же проводит инструктаж.

С целью подтверждения достоверности ответов исследование может проводиться в группе несколько раз. Для повторного исследования берутся другие вопросы.

#### Примеры вопросов для изучения личных отношений

1. а) К кому в своей группе Вы обратились бы за советом в трудной жизненной ситуации?

б) с кем из группы Вам не хотелось бы ни о чем советоваться?

2. а) если бы все члены Вашей группы жили в общежитии, с кем из них Вам хотелось бы поселиться в одной комнате?

б) если бы всю Вашу группу переформировали, кого из ее членов Вы не хотели бы оставить в своей группе?

3. а) кого из группы Вы пригласили бы на день рождения?

б) кого из группы Вы не хотели бы видеть на своем дне рождения?

Диагностика межличностных отношений Л.Н. Собчик

Методика представляет собой набор лаконичных характеристик, по которым испытуемый сперва оценивает себя, свое актуальное «Я» на момент обследования. Каждая из 128 характеристик имеет свой порядковый номер. В модифицированном варианте методики предусмотрена специальная сетка – регистрационный лист, на котором номера от 1 до 128 размещены таким образом, чтобы дальнейший подсчет баллов по каждому октанту был максимально упрощен. Оценивая себя по пунктам (айтемам) опросника, испытуемый должен на сетке зачеркивать крестом номера, соответствующие тем чертам, которые он у себя находит, оставляя незачеркнутыми остальные, соответствующие отсутствующим у испытуемого свойствам. При этом ему предлагается придерживаться следующей инструкции: «Перед вами опросник, содержащий различные характеристики. Следует внимательно прочесть каждую и подумать, соответствует ли она Вашему представлению о себе. Если "да", то перечеркните крестом соответствующую порядковому номеру характеристики цифру в сетке регистрационного листа. Если "нет", то не делайте никаких пометок на регистрационном листе. Постарайтесь проявить максимальную внимательность и откровенность, чтобы избежать повторного обследования. Итак, какой Вы человек?»

Я – человек, который: (или – он /она человек, который:)

Умеет нравиться

Производит впечатление на окружающих

Умеет распоряжаться, приказывать

Умеет настоять на своем

Обладает чувством достоинства

Независимый

Способен сам позаботиться о себе

Может проявить безразличие

Способен быть суровым



Строгий, но справедливый  
Может быть искренним  
Критичен к другим  
Любит поплакаться  
Часто печален  
Способен проявлять недоверие  
Часто разочаровывается  
Способен быть критичным к себе  
Способен признать свою неправоту  
Охотно подчиняется  
Покладистый  
Благодарный  
Восхищающийся и склонный к подражанию  
Уважительный  
Ищущий одобрения  
Способный к сотрудничеству, взаимопомощи  
Стремится ужиться с другими  
Доброжелательный  
Внимательный и ласковый  
Деликатный  
Ободряющий  
Отзывчивый к призывам о помощи  
Бескорыстный  
Способен вызывать восхищение  
Пользуется у других уважением  
Обладает талантом руководителя  
Любит ответственность  
Уверен в себе  
Самоуверен и напорист  
Деловитый, практичный

Соперничающий  
Стойкий и крутой, где надо  
Неумолимый, но беспристрастный  
Раздражительный  
Открытый и прямолинейный  
Не терпит, чтобы им командовали  
Скептичен  
На него трудно произвести впечатление  
Обидчивый, щепетильный  
Легко смущается  
Неуверенный в себе  
Уступчивый  
Скромный  
Часто прибегает к помощи других  
Очень почитает авторитеты  
Охотно принимает советы  
Доверчив и стремится радовать других  
Всегда любезен в обхождении  
Дорожит мнением окружающих  
Общительный и уживчивый  
Добросердечный  
Добрый, вселяющий уверенность  
Нежный и мягкосердечный  
Любит заботиться о других  
Щедрый  
Любит давать советы  
Производит впечатление значительности  
Начальственно – повелительный  
Властный  
Хвастливый

Надменный и самодовольный  
Думает только о себе  
Хитрый  
Нетерпим к ошибкам других  
Расчетливый  
Откровенный  
Часто недружелюбен  
Озлоблен  
Жалобщик  
Ревнивый  
Долго помнит обиды  
Самобичующий  
Застенчивый  
Безынициативный  
Кроткий  
Зависимый, несамостоятельный  
Любит подчиняться  
Предоставляет другим принимать решения  
Легко попадает впросак  
Легко поддается влиянию друзей  
Готов довериться любому  
Благорасположен ко всем без разбора  
Всем симпатизирует  
Прощает все  
Переполнен чрезмерным сочувствием  
Великодушен и терпим к недостаткам  
Стремится помочь каждому  
Стремящийся к успеху  
Ожидает восхищения от каждого  
Распоряжается другими

Деспотичный

Относится к окружающим с чувством превосходства

Тщеславный

Эгоистичный

Холодный, черствый

Язвительный, насмешливый

Злой, жестокий

Часто гневлив

Бесчувственный, равнодушный

Злопамятный

Проникнут духом противоречия

Упрямый

Недоверчивый и подозрительный

Робкий

Стыдливый

Услужливый

Мягкотелый

Почти никому не возражает

Навязчивый

Любит, чтобы его опекали

Чрезмерно доверчив

Стремится снискать расположение каждого

Со всеми соглашается

Всегда со всеми дружелюбен

Всех любит

Слишком снисходителен к окружающим

Старается утешить каждого

Заботится о других

Портит людей чрезмерной добротой

После того, как испытуемый оценит себя и заполнит сетку регистрационного листа, подсчитываются баллы по 8-ми вариантам межличностного взаимодействия. Для этого используется «ключ», с помощью которого выделяются блоки по 16 номеров, формирующих 8 октантов методики. Количество перечеркнутых испытуемым номеров в каждом блоке выносится на таблицу количественных результатов соответственно каждому октанту, отражающему тот или иной вариант межличностных отношений.

#### Варианты межличностных отношений

I. Властный-лидирующий. Умеренные показатели (до 8 баллов включительно) выявляют уверенность в себе, умение быть хорошим наставником и организатором, свойства руководителя. При более высоких баллах (до 12 баллов) – нетерпимость к критике, переоценка собственных возможностей), при баллах выше 12 – дидактический стиль высказываний, императивная потребность командовать другими, черты деспотизма.

II. Независимый-доминирующий. Выявляет стиль межличностных отношений от уверенного, независимого, соперничающего (при умеренных показателях в пределах 8-ми баллов) до самодовольного, нарциссического, с выраженным чувством собственного превосходства над окружающими (9 – 12 баллов), с тенденцией иметь особое мнение, отличное от мнения большинства, и занимать обособленную позицию в группе – при баллах выше 12.

III. Прямолинейный-агрессивный. В зависимости от степени выраженности показателей этот октант выявляет искренность, непосредственность, прямолинейность, настойчивость в достижении цели (умеренные баллы) или чрезмерное упорство, недружелюбие, несдержанность и вспыльчивость (высокие баллы).

IV. Недоверчивый-скептический стиль межличностного поведения. Для него характерна реалистичность базы суждений и поступков, скептицизм и неконформность (до 8 баллов), которые перерастают в крайне обидчивый и

недоверчивый модус отношения к окружающим с выраженной склонностью к критицизму, недовольством другими и подозрительностью (при показателях 12-16 баллов).

V. Покорно-застенчивый. Отражает такие особенности межличностных отношений как скромность, застенчивость, склонность брать на себя чужие обязанности. При высоких баллах – полная покорность, повышенное чувство вины, самоуничижение.

VI. Зависимый-послушный. При умеренных баллах – потребность в помощи и доверии со стороны окружающих, в их признании. При высоких показателях – сверхконформность, полная зависимость от мнения окружающих.

VII. Сотрудничающий-конвенциальный. Выявляет стиль межличностных отношений, свойственный лицам, стремящимся к тесному сотрудничеству с референтной группой, к дружелюбным отношениям с окружающими. Избыточность степени выраженности данного стиля проявляется компромиссным поведением, несдержанностью в излияниях своего дружелюбия по отношению к окружающим, стремлением подчеркнуть свою причастность к интересам большинства.

VIII. Ответственно-великодушный вариант межличностного поведения проявляется выраженной готовностью помогать окружающим, развитым чувством ответственности (до 8 баллов). Высокие баллы выявляют мягкосердечность, сверхобязательность, гиперсоциальность установок, подчеркнутый альтруизм.

### Психограмма

Количественные показатели по каждому из октантов – от 0 до 16 – откладываются на соответствующей номеру октанта ординате, каждая из которых размечена дугами; расстояние между ними кратное четырем: 0, 4, 8, 12, 16. На уровне, соответствующем полученным баллам по каждому октанту, проводится дуга. Отделенная дугой внутренняя часть октанта заштриховывается. После того, как отмечены все полученные при

обследовании результаты и заштрихована внутренняя, центральная часть круга психогаммы до уровня, очерченного дугами, получается некое подобие «веера». Максимально заштрихованные октанты (т.е. те, по которым баллы оказались высокими) соответствуют преобладающему стилю поведения данного индивида в межличностных отношениях. Характеристики, не выходящие за пределы 8-ми баллов, свойственны гармоничным личностям.

Показатели, превышающие 8 баллов (до 12), свидетельствуют об акцентуации свойств, выявляемых данным октантом. Баллы, достигающие уровня 14-16, свидетельствуют о выраженных трудностях социальной адаптации. Низкие показатели по всем октантам (0-3 балла) могут быть результатом скрытности и неоткровенности испытуемого. Если в психогамме нет октантов, заштрихованных выше 4-х баллов, то данные сомнительны в плане их достоверности: испытуемый не захотел оценить себя откровенно.

Первые четыре типа межличностных отношений – I, II, III и IV – характеризуются преобладанием неконформных тенденций, из них III, IV – склонностью к дизъюнктивным (конфликтным) проявлениям, а I и II – большей независимостью мнения, упорством в отстаивании собственной точки зрения, тенденцией к лидерству и доминированию. Другие четыре октанта – V, VI, VII и VIII – представляют противоположную картину: подчиняемость, неуверенность в себе и конформность (V и VI), склонность к компромиссам, конгруэнтность и ответственность в контактах с окружающими (VII и VIII).

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. РЕЗУЛЬТАТЫ КОНСТАТИРУЮЩЕГО  
ЭКСПЕРИМЕНТА

Таблица 1. Результаты методики «Диагностика межличностных отношений»

Л.Н. Собчик

№	Баллы	Тип межличностных отношений
1	16	авторитарный
2	11	дружелюбный
3	16	авторитарный
4	17	авторитарный
5	11	дружелюбный
6	11	дружелюбный
7	17	дружелюбный
8	5	агрессивный
9	10	альтруистический
10	9	альтруистический
11	4	непопулярный
12	9	дружелюбный
13	9	дружелюбный
14	10	дружелюбный
15	11	дружелюбный
16	9	альтруистический
17	10	зависимый
18	5	агрессивный
19	6	подчиняемый
20	17	подозрительный

Выявлены следующие типы межличностных отношений (смешанные типы не выявлены):

- авторитарный (4 человека, 20%);
- эгоистический (0 человек);
- дружелюбный (8 человек, 40%);
- альтруистический (3 человека, 15%);
- подчиняемый (1 человек, 5%);
- зависимый (1 человек, 5%);
- агрессивный (2 человека, 10%);
- подозрительный – (1 человек, 5%).



Таблица 2. Результаты проведения методики «Социометрия» Дж. Морено

№	Баллы	Положение в классе
1	16	Популярный
2	11	Средний
3	16	Популярный
4	17	Популярный
5	11	Средний
6	11	Средний
7	17	Популярный
8	11	Средний
9	10	Средний
10	9	Средний
11	4	Непопулярный
12	9	Средний
13	9	Средний
14	10	Средний
15	11	Средний
16	11	Средний
17	10	Средний
18	5	Непопулярный
19	6	Непопулярный
20	17	Популярный

Межличностные отношения:

Популярные ребята 25% (5 человек)

Средние по популярности 60% (12 человек)

Непопулярные 15% (3 человека)

Таблица 3. Результаты диагностики по методике «Опросник межличностной зависимости»

№	Межличностные зависимости
1	А
2	ЭО
3	А
4	А
5	ЭО
6	Н
7	А
8	А
9	ЭО
10	Н
11	Н
12	Н

13	᠊᠋᠋᠋
14	H
15	H
16	᠊᠋᠋
17	H
18	H
19	᠊᠋᠋
20	A

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3.

Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков

В ходе опытно-экспериментального исследования нами разработана программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков.

Цель программы: коррекция межличностных отношений старших подростков с помощью игр-упражнений.

Задачи программы:

- 1) Установление дружеской атмосферы в классе.
- 2) Развитие коммуникативных навыков старших подростков.
- 3) Развитие навыков межгруппового взаимодействия.
- 4) Развитие чувства понимания и сопереживания к другим людям.
- 5) Создание ситуаций для творческого самовыражения.

Программа психолого-педагогической коррекции состоит из трех этапов:

1) Диагностический – на данном этапе нами была проведена диагностика межличностных взаимоотношений в классе, с помощью диагностических методик, знакомство с коллективом, создание благоприятной атмосферы для проведения занятий.

2) Формирующий – на данном этапе в ходе игр-упражнений формируются навыки коммуникативного и межгруппового взаимодействия, умения сглаживать конфликтные ситуации, развитие положительных черт и качеств старших подростков.

3) Этап оценки эффективности программы.

Содержание программы коррекционной работы определяют следующие принципы.

— Соблюдение интересов ребёнка. Принцип определяет позицию специалиста, который призван решать проблему ребёнка с максимальной пользой и в интересах ребёнка.

— Системность. Принцип обеспечивает единство диагностики, коррекции и развития, т. е. системный подход к анализу особенностей развития и коррекции нарушений детей с ограниченными возможностями здоровья, а также всесторонний многоуровневый подход специалистов различного профиля, взаимодействие и согласованность их действий в решении проблем ребёнка; участие в данном процессе всех участников образовательного процесса.

— Непрерывность. Принцип гарантирует ребёнку и его родителям (законным представителям) непрерывность помощи до полного решения проблемы или определения подхода к её решению.

—Рекомендательный характер оказания помощи. Принцип обеспечивает соблюдение гарантированных законодательством прав родителей (законных представителей) детей с умеренно ограниченными возможностями здоровья выбирать формы получения детьми образования, защищать законные права и интересы детей.

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

Игры-упражнения на развитие межличностных отношений проводились 2 раза в неделю и были рассчитаны на месяц. Игры-упражнения проводились в январе-феврале 2017г.

#### Перечень средств для реализации программы

##### Аппаратные средства

Компьютер - универсальное устройство обработки информации; основная конфигурация современного компьютера обеспечивает учащемуся мультимедиа-возможности.

Принтер - позволяет фиксировать на бумаге информацию, найденную и созданную учащимися или учителем.

Устройства для ручного ввода текстовой информации и манипулирования экранными объектами - клавиатура и мышь (и разнообразные устройства аналогичного назначения).

Устройства для записи (ввода) визуальной и звуковой информации: сканер.

#### Неаппаратные средства

Тетради для творческих работ учащихся.

Тематический план занятий представлен в таблице 1.

Таблица 1. Тематический план занятий психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков

№ занятия п.п.	Тема занятия	Цели и задачи занятия	Время проведения
1	Знакомство	Создание благоприятной атмосферы для успешного внедрения программы	16.01.17
2	Анти-барьер	Цель этого занятия научить снимать барьер на проявление чувств и эмоций.	18.01.17
3	Искусство удивлять	Создание возможности для самовыражения	23.01.17
4	Этикет, основы общения	Развитие межгруппового взаимодействия	25.01.17
5	Вопрос-ответ	Развитие навыков коллективной самоорганизации	31. 01.17
6	Мафия	Сплочение, развитие наблюдательности, внимательности, взаимодействия группы	02. 02.17
7	Жизненные ситуации	Развитие у подростков навыков общения в различных жизненных ситуациях	07. 02.17
8	Рефлексия	Закрепление у подростков навыков межличностного взаимодействия	09. 02.17

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4. РЕЗУЛЬТАТЫ ФОРМИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА

Таблица 6. Результаты диагностики по методике «Опросник межличностной зависимости» (экспериментальная группа)

№пп	№ исп	Межличностные зависимости до внедрения	Межличностные зависимости после внедрения
1	2	ЭО	А
2	5	ЭО	А
3	6	Н	ЭО
4	8	А	А
5	9	ЭО	ЭО
6	10	Н	Н
7	11	Н	А
8	12	Н	Н
9	13	ЭО	А
10	16	ЭО	А
11	17	Н	Н
12	18	Н	ЭО
13	19	ЭО	ЭО
14	20	А	А

До: ЭО - 6 человек (42,8%), Н - 6 человек (42,8%), А-2 человека (14,3%)

После: ЭО - 4 человека (28,6%), Н - 2 человека (14,3%), А - 8 человек (57,1%)

Таблица 7. Результаты диагностики по методике «ДМО»  
(экспериментальная группа)

№пп	№ исп	Баллы до	Тип межличностных отношений до	Баллы после	Тип после
1	2	11	дружелюбный	12	Дружелюбный
2	5	11	дружелюбный	12	Дружелюбный
3	6	11	дружелюбный	12	Дружелюбный
4	8	5	агрессивный	9	Альтруистический
5	9	10	альтруистический	11	Дружелюбный
6	10	9	альтруистический	10	дружелюбный
7	11	4	непопулярный	9	дружелюбный
8	12	9	дружелюбный	11	Дружелюбный
9	13	9	дружелюбный	11	Дружелюбный
10	16	9	альтруистический	9	Альтруистический
11	17	10	зависимый	10	Зависимый
12	18	5	агрессивный	5	Агрессивный
13	19	6	подчиняемый	9	Дружелюбный
14	20	17	подозрительный	15	Подозрительный

До: дружелюбный 5 человек (35,7%), агрессивный 2 человека (14,3%), альтруистический 3 человека (21,4%), непопулярный 1 человек (14,3%), зависимый 1 человек (14,3%), подозрительный 1 человек (14,3%) подчиняемый 1 человек (14,3%)

После: дружелюбный 9 человек (64,3%), альтруистический 2 человека (14,3%), зависимый 1 человек (7,1%), агрессивный 1 человек (7,1%), подозрительный 1 человек (7,1%).

Таблица 8. Результаты диагностики экспериментальной группы по методике «Социометрия» Дж. Морено

№ п.п.	№ (испытуемого)	Баллы до внедрения программы	Положение в классе	Баллы после внедрения программы	Положение в классе
1	2	11	Средний	14	Средний
2	5	11	Средний	14	Средний
3	6	11	Средний	16	Популярный
4	8	11	Средний	12	Средний
5	9	10	Средний	15	Средний
6	10	9	Средний	12	Средний
7	11	4	Непопулярный	9	Средний
8	12	9	Средний	12	Средний
9	13	9	Средний	11	Средний
10	16	11	Средний	12	Средний
11	17	10	Средний	8	Средний
12	18	5	Непопулярный	8	Средний
13	19	6	Непопулярный	7	Непопулярный
14	20	17	Популярный	16	Популярный

До: Популярные - 1 человек (7,1%), средний — 10 человек (71,4%), непопулярные - 3 человека (21,4%).

После: Популярные - 2 человека (14,3%), средний — 11 человек (78,5%) человек, непопулярный 1 человек (7,1%).

Таблица 9. Расчет T-критерия Вилконсона

N	"До"	"После"	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	11	14	3	3	9
2	11	14	3	3	9
3	11	16	5	5	13
4	11	12	1	1	2.5
5	10	15	5	5	13
6	9	12	3	3	9
7	4	9	5	5	13
8	9	12	3	3	9
9	9	11	2	2	5.5
10	11	12	1	1	2.5
11	10	8	-2	2	5.5
12	5	8	3	3	9
13	6	7	1	1	2.5
14	17	16	-1	1	2.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					<b>8</b>

**Результат:  $T_{\text{эмп}} = 8$**

Критические значения T при n=14

n	$T_{\text{кр}}$	
	0.01	0.05
14	<b>15</b>	<b>25</b>



## ПРИЛОЖЕНИЕ 5.

Таблица 9. Технологическая карта внедрения результатов опытно-экспериментального исследования

Цель	Содержание	Методы	Формы	Кол-во	Время	Ответственные
1-й этап: «Целеполагание внедрения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков»						
1.1. Изучить документы по проблеме	Изучение и анализ литературы, опросников по данной проблеме	Обсуждение, анализ, наблюдение	Поиск и анализ литературы Психодиагностическое исследование	1	С 2016г.	Психолог ОУ
1.2. Поставить цели внедрения программы	Выдвижение и обоснование целей внедрения программы	Обсуждение, анализ материалов по цели внедрения программы, круглый стол	Работа психологической службы ОУ, наблюдение, беседа	1	Сентябрь 2016г.	Психолог ОУ
1.3. Разработать этапы исследования	Изучение и анализ содержания этапов исследования, задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Анализ личных дел учащихся, анализ программы внедрения, анализ готовности ОУ к инновационной деятельности по внедрению программы	Работа психологической службы ОУ, анализ документации, работа по разработке этапов исследования	1	Сентябрь 2016 г.	Психолог ОУ
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы	Анализ уровня подготовленности пед. коллектива к внедрению инноваций, анализ работы ОУ	Составление программы внедрения, анализ материалов готовности ОУ к инновационной	Педагогический совет, анализ документов, работа по составлению Программы внедрения	1	Сентябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ

	по теме внедрения (программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков), подготовка метод.базы внедрения программы	деятельности				
2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков»						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ и заинтересованных субъектов внедрения	Формирование готовности внедрить Программу в ОУ, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности, внедрения), беседы, обсуждения, популяризация идеи внедрения программы	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения программы, работа психологической службы ОУ, участие в семинарах со смежной тематикой	1	Сентябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ
2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у педагогического коллектива ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в ОУ и их значимости для ОУ, значимости и актуальности внедрения	Методические консультации и консультации для родителей	Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в ОУ, творческая деятельность	Не менее 5	Сентябрь - октябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ

	Программы					
2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у заинтересованных субъектов вне ОУ	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий вне ОУ и их значимости для системы образования, значимости и актуальности внедрения программы	Семинары, консультации, научно-исследовательская работа, конференции и конгрессы	Участие в конгрессах, конференциях, семинарах по теме внедрения, статьи, выставки	Не менее 4	Сентябрь - октябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ
2.4. Сформировать веру в свои силы по внедрению инновационной технологии в ОУ	Анализ своего состояния по теме внедрения, подбор и расстановка субъектов внедрения, исследование психологического паспорта субъектов внедрения	Постановка проблемы, обсуждение, тренинг развития, консультации и с научным руководителем дипломного исследования	Беседы, консультации, самоанализ	1	Сентябрь – октябрь 2016 г.	Психолог, научный руководитель дипломного исследования
3-й этап: «Изучение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков»						
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения	Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной программы и документации ОУ	Фронтально	Семинары, работа с литературой и информационными источниками	1	Сентябрь 2016 г.	Психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения программы в ОУ	Освоение системного подхода в работе над темой изучения	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной)	1	Сентябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ

	предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов		деятельности)			
3.3. Изучить методику внедрения темы программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтально и в ходе самообразования	Семинары, тренинги (целеполагания, внедрения)	1	Октябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ
4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков»						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения программы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование, обсуждение	Работа психологической службы ОУ, тематические мероприятия	Не менее 6	Октябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ, научный руководитель диссертационного исследования
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование, научно-исследовательская работа, обсуждение	Беседы, консультации, работа психологической службы ОУ	1	Ноябрь 2016г.	Психолог, администрация ОУ
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной программы	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждения, экспертная оценка	Производственное совещание, анализ документации ОУ	1	Ноябрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ
4.4. Проверить	Работа инициативно	Изучение состояния	Посещение уроков, работа	Не ме-	Сентябрь – декабрь	Психолог,

методику внедрения программы	й группы по внедрению программы	дел в ОУ, корректировка программы	психологической службы ОУ, внеурочные формы работы	нее 5	2016 г.	администрация ОУ
5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков»						
5.1. Мобилизовать педагогический коллектив ОУ на внедрение программы	Анализ работы инициативной группы по внедрению программы	Сообщение о результатах работы по инновационной технологии, тренинги (внедрения, готовности к инновационной деятельности), работа психологической службы ОУ	Педагогический совет, работа психологической службы ОУ	1	Январь 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги (готовности к инновационной деятельности, саморегуляции), работа психологической службы ОУ	Консультации, работа психологической службы ОУ, семинар	1	Январь – март 2017г.	Психолог, администрация ОУ
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения программы	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы в	Изучение состояния дел в ОУ по теме внедрения программы,	Работа психологической службы ОУ, совещание, анализ	1	Март 2017г.	Психолог, администрация ОУ

	ОУ	обсуждения, работа психологической службы ОУ	документов ОУ			
5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения	Фронтальное освоение программы программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков	Наставничество, обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения программы	Работа психологической службы ОУ, пед. совет, консультации, работа метод. объединений	1	Апрель 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
6-й этап: «Совершенствование работы над темой психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков»						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Наставничество, обмен опытом, корректировка методики	Семинар по теме внедрения, анализ материалов, работа психологической службы ОУ	1	Январь 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы	Анализ зависимости конечного результата по 1-му полугодю от создания условий для внедрения программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, обсуждение, доклад	Производственное собрание, анализ документации ОУ, работа психологической службы ОУ	1	Январь 2017 г.	Психолог, администрация ОУ
6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы	Анализ состояния дел в ОУ по теме внедрения программы, методическая работа	Работа психологической службы ОУ, методическая работа	Не менее 3	Сентябрь – декабрь 2016 г.	Психолог, администрация ОУ
7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков»						
7.1. Изучить	Изучение и	Наблюдение,	Работа	Не	Сентябрь	Психолог

и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	обобщение опыта работы ОУ по инновационной технологии	изучение документов ОУ, посещение уроков	психологической службы ОУ, стенды, буклеты, внеурочные формы работы	менее 5	– март 2017 г.	г, администрация ОУ
7.2. Осуществить наставничество над другими ОУ, приступающими к внедрению программы	Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению программы	Наставничество, обмен опытом, консультации, семинары	Выступление на семинарах, работа психологической службы ОУ		Март – май 2017г.	Психолог, администрация ОУ
7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению программы в ОУ	Пропаганда опыта внедрения в работе	Выступления на семинарах, конференциях, конгрессах, научная и творческая деятельность	Участие в конференциях, конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению программы	2-3	Январь – февраль 2017г.	Психолог, администрация ОУ
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы	Наблюдение, анализ, работа психологической службы ОУ, научная деятельность	Семинары, написание научной работы, статей по теме внедрения программы, изучение последующего опыта внедрения программы в различных ОУ	Не менее 2	февраль – май 2017 г.	Психолог, администрация ОУ