



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ
ОТНОШЕНИЙ СЛУШАТЕЛЕЙ ПОДГОТОВИТЕЛЬНОГО ОТДЕЛЕНИЯ
Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) программы магистратуры
«Психология управления в образовании»

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ/310-129-2-1
Вахитова Юлия Рамилевна

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована
« 7 » ноября 2016 г.
зав. кафедрой ГиПП
Кондратьева О.А. Кондратьева О.А.

Научный руководитель:
к.пед.н, доцент
Терехова Галина Владимировна

Челябинск
2016

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков	
1.1. Понятие межличностных отношений в психолого-педагогической литературе	8
1.2. Возрастные особенности межличностных отношений слушателей подготовительного отделения	15
1.3. Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения	22
Глава II. Организация исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков	
2.1. Этапы, методы, методики исследования.....	37
2.2. Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	50
Глава III. Опытное-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков	
3.1. Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков	58
3.2. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков	67
3.3. Рекомендации педагогам и родителям по коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.....	73
Заключение	80
Список литературы	83
Приложения	90

Введение

В настоящее время уже не приходится доказывать, что межличностное общение - совершенно необходимое условие бытия людей, что без него невозможно полноценное формирование у человека ни одной психической функции или психического процесса, ни одного блока психических свойств, личности в целом.

Общение - это взаимодействие людей, в котором всегда разворачивается взаимопонимание между ними, устанавливаются те или иные взаимоотношения, имеет место определенное взаимообращение участвующих в общении людей по отношению друг к другу [2, С. 31] .

Межличностное общение оказывается таким процессом, который при условии, если мы хотим постичь его суть, должен рассматриваться как система «человек - человек» во всей многоаспектной динамике ее функционирования. Это в полной мере имеет отношение к детям разных возрастов.

Потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у ребенка уже в 4-5 лет и с возрастом неуклонно усиливается. К 13-14 годам происходит переориентация подростка и юноши со взрослых (родителей, учителей и вообще старших) на ровесников, более или менее равных себе по положению. Эта переориентация может происходить медленно и постепенно или скачкообразно и быстро, но такая переориентация происходит обязательно (исследования Г.С. Абрамовой, Н.А. Амрекулова, Л.Д. Столяренко, Е.И. Рогова, Дж. Морено и др.) [14, С. 56].

В российской психологической литературе тема межличностных отношений подростков и юношей исследована недостаточно, не раскрыты особенности межличностных взаимоотношений детей данного возраста, в целом исследуемая тема изложена не систематично и кратко. Учитывая это, тема «Развитие межличностных отношений подростков» является актуальной для исследования.

Проблема межличностных отношений изучалась в работах как советских, так и зарубежных ученых: Г. С. Абрамовой, Н. А. Амрекулова, А. А. Бодалева,

Л. Д. Столяренко, Е. И. Рогова, Дж. Морено, У. Шутц, Г. Триэндис, Б. Бас, Д. Коуэн, Т. Лири, М. Лорр, М. Дюк.

Исследователи первого направления: У. Шутц, Г. Триэндис, Б. Бас, Д. Коуэн рассматривают наиболее общие, базисные ориентации – первичные личностные тенденции, подробно анализируют то, что стремятся получить в межличностном общении субъекты с определенной ориентацией (внимание, защиту, власть, любовь, успех и т.п.). Исследователи второго направления: Т. Лири, Дж. Виггинс, Д. Кислер, М. Лорр основное внимание уделяют конкретным формам и способам взаимодействия, анализируют набор межличностных черт или устойчивых тенденций общения, составляющих в совокупности межличностный стиль. При этом психологи выделяют два вида мотивации межличностного общения (доминирование – подчинение и любовь – ненависть), описывают их поведенческие характеристики, конкретизируют формы и способы каждого стиля. Исследователи третьего направления: М. Дюк, С. Новиуки и др. утверждают, что стиль межличностного общения зависит не столько от личностных диспозиций человека или форм поведения его партнера, сколько от специфики и контекста ситуации: особенностей восприятия партнеров, их обобщенных или специфических ожиданий, стадии ситуации. Отечественные социальные психологи в качестве основы анализа стиля взаимодействия используют трехкомпонентную классификацию К. Левина, выделявшего авторитарный, демократический и попустительский стили (А.П. Егидес, А.Я. Никонова, Н.Н. Обозов и др.). Ряд исследователей использует типологию темпераментов В.И. Куницына или критерий адаптивности поведения субъекта к условиям взаимодействия. В последнем случае ключевым признаком стиля взаимодействия (оптимального – неоптимального, гибкого - ригидного) выступает взаимосвязь между действием субъекта, ситуацией общения и конкретным партнером [43, С. 23].

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить программу психолого-педагогическую коррекцию межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

Объект исследования: межличностные отношения слушателей подготовительного отделения.

Предмет исследования: психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений подготовительного отделения.

Гипотеза исследования: межличностные отношения слушателей подготовительного отделения изменятся, если разработать модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения и реализовать программу психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать понятие межличностного отношения в психолого-педагогической литературе.

2. Выявить особенности межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

3. Теоретически обосновать психолого-педагогическую коррекцию межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

4. Разработать модель коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

5. Определить этапы, методы, методики исследования.

6. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

7. Разработать программу психолого-педагогической коррекции слушателей подготовительного отделения.

8. Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

9. Составить психолого-педагогические рекомендации педагогам по коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы:

Теоретические методы: аналитико-синтетический, сравнительно-сопоставительный, метод моделирования.

Эмпирические методы: эксперимент (констатирующий и формирующий), беседа, наблюдение, диагностирование по методикам: («Тест описания поведения К. Томаса»; «Методика Q – сортировки»; «Опросник Межличностных отношений А. А. Руковишникова»).

Психокоррекционные методы: методы активного социально-психологического обучения – ролевая игра, групповая дискуссия, социально-психологические тренинги и др.

Методы математической статистики: χ^2 - критерии Пирсона.

Исследование проводилось поэтапно.

Первый этап – поисково-подготовительный.

Второй этап – констатирующий.

Третий этап – формирующий эксперимент.

Четвертый этап – контрольно-обобщающий.

Обоснованность и достоверность полученных результатов обеспечиваются исходными методологическими позициями, анализом современных достижений психолого-педагогической науки, выбором и применением методического инструментария, соответствующего цели, объекту, предмету, задачам и гипотезе исследования, репрезентативностью выборки, качественным и количественным анализом экспериментальных данных, подтвержденных методами математической статистики.

Апробация:

- 1) Вахитова Ю. Р. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений старших подростков // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 1. – С. 91–94. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/56082.htm>.
- 2) Вахитова Ю. Р. Психолого-педагогическая межличностных отношений старших подростков // Методический журнал «Культура и образование: от теории к практики». – 2015. – П. 1. – С. 82-85. – <http://educationculture.ru/files/prilozhenie-1-2015.pdf>.

3) Долгова В. И., Вахитова Ю. Р. Проблема взаимоотношений между приемными и кровными детьми в замещающей семье (в печати).

База исследования: слушатели подготовительного отделения, Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, в количестве 23 человека.

Глава I. Теоретические предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения

1.1. Понятие межличностное отношение в психолого-педагогической литературе

Отношение межличностное - субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе деятельности совместной и общения. Система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и прочие диспозиций, через кои люди воспринимают и оценивают друг друга. Эти диспозиции опосредуются содержанием, целями, ценностями и организацией деятельности совместной и выступают основой формирования климата социально-психологического в коллективе[45, с. 168].

В отечественной психологии существует множество мнений по поводу того, какое место занимают межличностные отношения в реальной системе жизнедеятельности людей. В первую очередь необходимо упомянуть о В.Н. Мясищеве, который считал, что самое главное, что определяет личность: «...ее отношения к людям, являющиеся одновременно взаимоотношениями...». Анализируя «месторасположение» межличностных отношений в социально-психологической литературе, Г.М. Андреева отмечает, что их рассматривают, прежде всего, относительно системы общественных отношений: в одном ряду, в основании или на самом верхнем уровне общественных отношений; как отражение в сознании общественных отношений. Сама же она утверждает, что: «... природа межличностных отношений может быть правильно понята, если их не ставить в один ряд с общественными отношениями, а увидеть в них особый ряд отношений. возникающих внутри каждого вида общественных отношений, не вне них...» [47, С. 134].

Межличностные отношения - это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей. В отличие от деловых (инструментальных) отношений, которые могут быть как официально закрепленными, так и незакрепленными, межличностные связи иногда называют экспрессивными, подчеркивая их эмоциональную содержательность [55].

Интерперсональные отношения включают три элемента - когнитивный (гностический, информационный), аффективный и поведенческий (практический, регулятивный) [73].

Когнитивный элемент предполагает осознание того, что нравится или не нравится в межличностных отношениях.

Аффективный аспект находит свое выражение в различных эмоциональных переживаниях людей по поводу взаимосвязей между ними. Эмоциональный компонент, как правило, является ведущим. « Это прежде всего положительные и отрицательные эмоциональные состояния, конфликтность состояний (внутриличностная, межличностная), эмоциональная чувствительность, удовлетворенность собой, партнером, работой и т. д.» [45, С. 178].

Эмоциональное содержание межличностных отношений (иногда его называют валентностью) изменяется в двух противоположных направлениях: от конъюнктивных (позитивных, сближающих) к индифферентным (нейтральным) и дизъюнктивным (негативным, разделяющим) и наоборот [51, С. 102]. Варианты проявлений интерперсональных отношений огромны. Конъюнктивные чувства проявляются в различных формах позитивных эмоций и состояний, демонстрация которых свидетельствует о готовности к сближению и совместной деятельности. Индифферентные чувства предполагают проявления нейтрального отношения к партнеру. Сюда можно отнести безучастность, безразличие, равнодушие и пр. Дизъюнктивные чувства выражаются в проявлении различных форм негативных эмоций и состояний, что расценивается партнером как отсутствие готовности к дальнейшему сближению и общению. В отдельных

случаях эмоциональное содержание межличностных отношений может быть амбивалентным (противоречивым) [72].

Конвенциональные проявления эмоций и чувств в формах и способах, характерных для тех групп, представители которых вступают в межличностные контакты, могут, с одной стороны, способствовать взаимопониманию общающихся, а, с другой стороны, затруднять взаимодействие (например, если общающиеся принадлежат к разным этническим, профессиональным, социальным и иным группам и используют различные невербальные средства общения) [43, С. 54].

Поведенческий компонент межличностных отношений реализуется в конкретных действиях. В случае если один из партнеров нравится другому, поведение будет доброжелательным, направленным на оказание помощи и продуктивное сотрудничество. Если же объект не симпатичен, то интерактивная сторона общения будет затруднена. Между этими поведенческими полюсами имеется большое количество форм интеракции, реализация которых обусловлена социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся.

Межличностные отношения строятся по «вертикали» (между руководителем и подчиненным и наоборот) и «горизонтали» (между лицами, занимающими одинаковый статус). Эмоциональные проявления межперсональных связей обуславливаются социокультурными нормами групп, к которым принадлежат общающиеся, и индивидуальными различиями, варьирующими в пределах названных норм. Межличностные отношения могут формироваться с позиций доминирования – равенства – подчинения и зависимости – независимости [69, С. 328].

Социальная дистанция предполагает такое сочетание официальных и межличностных отношений, которое определяет близость общающихся, соответствующих социокультурным нормам общностей, к которым они принадлежат. Социальная дистанция позволяет сохранить адекватный уровень широты и глубины взаимосвязей при установлении межличностных отношений. Ее нарушение приводит первоначально к дизъюнктивным межличностным

отношениям (во властных отношениях их до 52%, а в равностатусных - до 33%), а затем и к конфликтам [2, С. 59].

Психологическая дистанция характеризует степень близости межличностных отношений между партнерами по общению (приятельские, товарищеские, дружеские, доверительные). По нашему представлению, данное понятие подчеркивает определенный этап в динамике развития межличностных отношений.

Межличностная совместимость - это оптимальное сочетание психологических особенностей партнеров, способствующих оптимизации их общения и деятельности. В качестве равнозначных слов используются «гармонизация», «согласованность», «консолидация» и пр. Межличностная совместимость основана на принципах сходства и взаимодополнительности. Ее показателями являются удовлетворенность совместным взаимодействием и его результатом. Вторичный результат - появление взаимной симпатии. Противоположный феномен совместимости - это несовместимость, а чувства, вызываемые ею - антипатия. Межличностная совместимость рассматривается как состояние, процесс и результат. Она развивается в пространственно-временных рамках и конкретных условиях (нормальных, экстремальных и пр.), которые оказывают влияние на ее проявление [37, С. 261]. Для определения межперсональной совместимости используются аппаратно-технические методики и гомеостат.

Межличностная привлекательность - это сложное психологическое свойство личности, которое как бы «притягивает к себе» партнера по общению и непроизвольно вызывает у него чувство симпатии. Обаяние личности позволяет ей располагать к себе людей. Привлекательность человека зависит от его физического и социального облика, способности к сопереживанию и т. д. [43, С. 14]

Межличностная привлекательность способствует развитию интерперсональных связей, вызывает у партнера когнитивный, эмоциональный и поведенческий отклик. Феномен межличностной привлекательности в

дружеских парах обстоятельно раскрыт в исследованиях Н. Н. Обозова. В его монографии обобщены результаты эмпирических исследований отечественных и зарубежных специалистов. Это наиболее глубокое и обстоятельное исследование и в настоящее время сохраняет свою актуальность. В последующих публикациях проблеме межличностных отношений уделяется мало внимания. За рубежом эта проблема анализируется в справочниках по социальной психологии. Наиболее интересным совместным исследованием Т. Хустона и Г. Левингера является «Межличностная привлекательность и межличностные отношения», не потерявшее значения и в настоящее время [47, С. 32].

Н.Н. Обозов отмечает: «Межличностные отношения – всегда «субъект-субъектные» связи». Они характеризуются постоянной взаимностью и изменчивостью (что обуславливается активностью не только одной из сторон).

Исходя из таких критериев, как глубина отношения, избирательность в выборе партнеров, функции отношений, Н.Н. Обозов предлагает следующую классификацию межличностных взаимоотношений: отношения знакомства, приятельские, товарищеские, дружеские, любовные, супружеские, родственные и деструктивные отношения [49, С. 46].

Большой интерес представляет прогностическая модель совместимости американских психологов Р. Акоффа и Ф. Эмери, приведенную С.В. Ковалевым, выделяющих 4 основных типа людей в зависимости от их характера. В этом случае межличностные отношения рассматриваются в зависимости от принадлежности «субъектов» к определенному типу.

В научной и популярной литературе часто используется такое понятие, как «эмоциональная привлекательность» - способность личности к пониманию психических состояний партнера по общению и особенно - к сопереживанию с ним. Последнее (способность к сопереживанию) проявляется в отзывчивости чувств на различные состояния партнера. Данное понятие несколько уже, чем «межличностная привлекательность» [65, С. 184].

Межличностная привлекательность недостаточно изучена в научном плане. Вместе с тем с прикладных позиций это понятие исследуется как феномен

формирования определенного имиджа. В отечественной науке такой подход активно развивается после 1991 г., когда появилась реальная потребность в психологических рекомендациях по формированию образа (имиджа) политика или делового человека. В публикациях по данной проблеме излагаются советы по созданию привлекательного имиджа политического деятеля (по внешнему виду, постановке голоса, использованию вербальных и невербальных средств общения и пр.). Появились специалисты по данной проблеме - имиджмейкеры. Для психологов эта проблема представляется перспективной [57, С. 207].

С учетом практической значимости проблемы межличностной привлекательности в учебных заведениях, где готовят психологов, целесообразно ввести специальный курс «Формирование имиджа психолога». Это позволит выпускникам успешнее подготовиться к будущей работе, привлекательнее выглядеть в глазах клиентов и устанавливать с ними необходимые контакты.

Понятие «аттракция» тесно связано с межличностной привлекательностью. Одни исследователи рассматривают аттракцию как процесс и одновременно результат привлекательности одного человека для другого; выделяют в ней уровни (симпатия, дружба, любовь) и связывают ее с перцептивной стороной общения. Другие полагают, что аттракция - это своеобразная социальная установка, в которой преобладает позитивный эмоциональный компонент. В. Н. Куницына под аттракцией понимает процесс предпочтения одних людей другими, взаимного притяжения между людьми, взаимной симпатии. По ее мнению, аттракция обусловлена внешними факторами (степенью выраженности у человека потребности в аффилиации, эмоциональным состоянием партнеров по общению, пространственной близостью места проживания или работы общающихся) и внутренними, собственно межличностными детерминантами (физической привлекательностью, демонстрируемым стилем поведения, фактором сходства между партнерами, выражением личного отношения к партнеру в процессе общения). Как видно из изложенного, многозначность понятия «аттракция» и перекрываемость его другими феноменами затрудняет

использование этого термина и объясняет недостаточную исследованность в отечественной психологии. Данное понятие заимствовано из англо-американской психологии и перекрывается отечественным термином «межличностная привлекательность». В связи с этим представляется целесообразным использовать названные термины как равнозначные [52, С. 101].

Под понятием «притяжение» понимается потребность одного человека быть вместе с другим, обладающим определенными особенностями, которые получают положительную оценку воспринимающего. Оно обозначает переживаемую симпатию к другому человеку. Притяжение может быть одно- и двунаправленным. Противоположное понятие «отталкивание» (негация) связано с имеющимися у партнера по общению психологическими особенностями, которые воспринимаются и оцениваются негативно; поэтому партнер вызывает отрицательные эмоции [66, С. 82].

Таким образом, межличностные отношения можно определить как взаимные ориентации, которые развиваются и кристаллизуются у индивидов, находящихся в длительном контакте.

К структурным параметрам, задающим содержание отношений, как правило, относят следующие:

- дистанция, или степень психологической близости партнеров, – близкая, далекая;
- валентность, или оценка отношений, – позитивная, негативная, противоречивая, безразличная;
- позиция партнеров – доминирование, зависимость, равенство;
- степень знакомства – отношения поверхностного знакомства, приятельские, товарищеские, дружеские, любовные, супружеские, родственные.

У каждого человека в системе отношений своя межличностная роль, которая налагает на него особые права и обязанности. Большинству межличностных ролей не обучают специально. Каждый человек развивает свой

собственный тип обращения с партнером, приспособливаясь к требованиям тех, с кем он вступает в контакт.

1.2 Возрастные особенности межличностного общения слушателей подготовительного отделения

Стремление подростка или юноши утвердиться в позиции взрослого, и почувствовать себя самостоятельным и уверенным в себе. Он желает найти свое место в жизни, устремляет взгляд в будущее, однако пока это сочетается с позиции школьника; он еще слишком поглощен учением, взаимоотношениями с товарищами [33, С. 42].

Необходимо дело, которое отличалось бы от всего, что он делал раньше, и по содержанию и по организации. К этому стремлению нужно относиться уважительно и помочь ему.

Возрастание возможностей старших подростков и их стремление определить свое место среди окружающих приводят к важному следствию: в этот период возникает известное расхождение между тем положением, которое подросток или юноша занимает среди окружающих в качестве слушателя, и тем, которое ему хотелось бы занимать, на которое он внутренне претендует. Он действительно стал взрослее во всех отношениях: более самостоятелен и умел, расширился кругозор и интересы, стал способен управлять своим поведением, что порождает потребность в какой-то новой позиции, он хочет признания со стороны окружающих его больших возможностей и, стало быть, больших прав, четко проявляется «стремление к взрослости», «самостоятельности и самоутверждению» [43, С. 63].

Стремление к взрослости приводит часто к поиску собственного образа жизни и деятельности. Направления поиска могут быть различны: бросить школу, начать зарабатывать деньги, некоторые пытаются утвердить себя в новой позиции, подражая поведению взрослых, начинают курить, одеваться по

взрослому, пробуют наркотики, знакомятся с сексуальными отношениями полов, для них очень характерно внимание к внешнему виду, проявляются дорогие и дешевые (часто безвкусные) украшения, необыкновенные стрижки приходят на смену длинным волосам и т.д.[34].

Впервые появляется стремление составить некоторую общую картину мира, общее представление о самом себе: появляется еще неосознанное до конца стремление упорядочить и объединить свои взгляды и отношения. Мышление как бы становится на службу потребности подростка разобраться во всем окружающем. Вместе с тем, развитие мышления в этот период характеризуется еще неумением подростка охватить богатство и многогранность действительности с позиции усвоенного им общего понятия.

В этой связи подростку или юноше хочется выяснить: зачем живет человек, какова будет жизнь в дальнейшем, зачем живет он сам, каким он станет, когда будет взрослым. Формируются зачатки мировоззрения и связанного с ним общего мироощущения. Большое значение имеет продвижение подростка его умственным развитием. В этот период у старших подростков возрастает способность к абстрактному мышлению, к анализу и обобщению фактов и явлений, т.е. к более совершенному способу познания действительности [5, С. 163].

Данная особенность в сочетании с небогатым пока еще жизненным опытом делает часто подростка очень одностороннего в своих суждениях и взглядах, слишком прямолинейным и нетерпимым. Он еще не умеет выявлять причинно-следственные связи, внимать и учитывать точку зрения другого человека. Эта особенность находит свое выражение и в отношении с людьми, с которыми он общается. Иногда человек лишь одним хорошим словом или поступком, или даже красивым жестом может завоевать расположение подростка и заставить его закрыть глаза на присущие этому человеку недостатки. И наоборот, какой-нибудь неблагоприятный поступок, который не характерен для личности в целом, может в корне изменить отношение подростка к этому человеку. Этим

объясняется имеющее место в этом возрасте «крушение авторитетов», безжалостность и жестокость [37, С. 149].

Стремится не только больше знать, но и больше уметь. Обладает уже достаточно широкими и разносторонними интересами, которые расширяются и дифференцируются [42, С. 389].

Требуется в этот период и выход за рамки общения своей группы, потока, желание расширить социальные связи, что имеет двойное значение: с одной стороны, обогащает опытом общения, с другой - расширяет социальные связи. Они с особым увлечением занимаются техникой, спортом, туризмом, участвуют в научных кружках, принимают участие внутривузовских мероприятиях. Этому способствует та огромная информация, которую повседневно получают старшие подростки по радио и телевидению [34].

Появляется повышенная активность, действенность. Но в отличие от младших подростков, нет стремления к получению оценки их деятельности со стороны взрослых; чаще наоборот, похвала вызывает обратную реакцию. Особенно агрессивно воспринимаются нравоучения, нотации, разговоры [30, С. 302].

Старший подросток или юноша стремится все понять, сам во всем разобраться, уяснить свое отношение ко всему, что и кто его окружает. Отсюда склонность спорить, оспаривать, казалось, даже очевидные вещи, перестают принимать «на веру». В частых в это время в спорах пытаются выявить свою точку зрения, и, если это удастся, он начинает утверждать ее даже навязывая другим [48, С. 367].

Происходит изменение в развитии моральных чувств и сознания. К этому времени слушатель подготовительного отделения уже усвоил определенную систему моральных требований и овладел определенными нормами взаимоотношений между людьми. К этой области складывается свое личное отношение: одни нравственные нормы и требования начинают действительно определять все его поведение; другие остаются для него лишь внешними требованиями и либо не выполняются вовсе, либо выполняются только под

давлением окружающих. Образование собственные моральных установок и требований определяют иной характер взаимоотношений старшего подростка не только с отдельными людьми, как мы об этом говорили выше, но и с коллективом в целом [52, С. 78]. Если в предшествующие годы для принятия детьми требований коллектива и подчинении им огромную роль играла стремление сохранить свое положение в коллективе и завоевать авторитет у товарищей, то теперь старший подросток уже может противостоять влиянию окружающих в том случае, когда он не соответствует его собственным требованиям - убеждениям.

Общая мотивация слушателя подготовительного отделения смещается на общение. Здесь возникают конфликты, происходит переоценка ценностей, удовлетворяется потребность в признании и стремление к самоутверждению. Доминантная потребность в общении формулируется следующим образом: «Научиться общаться», «Научиться лучше понимать друг друга». Сверстники рассматриваются как источник безопасности и поддержки [53, С. 15].

Потребность в общении со сверстниками актуализирует проблему уверенного поведения. Современные подростки часто теряются в провокационных, задевающих, угрожающих ситуациях, выбирая либо подчинение, либо ответную агрессивность. Другой тип ситуаций, в которых у старших подростков преимущественно преобладает неконструктивный стиль поведения, — это ситуации, когда самому подростку или другому человеку нужна поддержка [44, С. 492].

В половине ситуаций коммуникативный стиль подростков или юношеский уверенный, вторая же половина ситуаций показывает подавляющее преобладание зависимого поведения над агрессивным [33, С. 169].

Таким образом, на основе сознательно усвоенных моральных требований у слушателя подготовительного отделения появляются известное «освобождение» от непосредственного влияния коллектива.

В этом значительное отличие слушателей подготовительного отделения от младших подростков, которые часто были готовы, не раздумывая, идти вслед за

коллективом. Такого рода самостоятельность очень ценна, она необходима для становления личности. Появление достаточно осознанных моральных требований и оценок вносит значительные изменения в волевою сферу юноши. Напомним, что школьники более младшего возраста могли успешно действовать лишь в том случае, если цели деятельности и сама деятельность были для них достаточно привлекательны; длительная многоэтапная деятельность была им трудна, а препятствия их демобилизовали. Старшие же подростки, сознательно поставив перед собой цель, могут действовать даже в тех случаях, когда содержание деятельности их не привлекает или когда на пути достижения цели у них встречается серьезное препятствие.

Глубокой и существенной характеристикой личности является преобладание доминирования направленности личности на себя или на других. В зависимости от этой направленности складываются и многие другие особенности человека [27, С. 66]. Так, например, направленность на себя часто связана с такими чертами, как доброжелательность, бескорыстие, готовность пойти на помощь другому и т.д. Тут надо особо учесть по крайней мере две психологические особенности старших подростков. Во-первых, то, что на основе возросшей самостоятельности у них возникает активное стремление осуществлять в своей жизни, освоенные ими моральные требования. Во-вторых, то, что старшие подростки обладают большей зоркостью и наблюдательностью ко всем явлениям окружающей жизни. В связи с этим они замечают в ней каждое несоответствие усвоенным ими моральным нормам. Такое несоответствие очень остро переживается подростками и может привести к обесцениванию самих моральных взглядов и принципов.

Следует помнить, что отношения старших подростков со взрослыми значительно усложняются: прямое непосредственное давление (приказ, немотивированное требование) вызывает протест. Зато охотно принимается опосредованное руководство в виде совета или ненавязчивого предложения прийти на помощь. Если взрослый хочет успешно взаимодействовать с подростками, он должен «завоевать их сознание», убедить их в правильности

своих предложений. Если же моральные установки самого старшего подростка являются неправильными, ему необходимо найти доказательства несостоятельности и должности взглядов юношеского возраста.

Другая особенность взаимоотношения взрослых со старшими подростками заключается в необходимости оказывать им доверие и предоставлять, возможно, большую самостоятельность.

В руководстве старшими подростками есть и еще одно условие: чтобы иметь авторитет у детей этого возраста, надо его завоевать. Старшие подростки чутко улавливают любые противоречия во взглядах старших людей и болезненно относятся к малейшему расхождению между тем, что взрослые утверждают и пропагандируют, и тем, как они сами поступают и думают [46, С. 304].

Хотелось бы обратить внимание, что этот интересный и сложный мир подростков и юношей делится еще на мальчиков и девочек. У представителей «слабого» и «сильного» полов есть различия в поведении, своеобразии которого вызвано особенностями строения и развития человеческого организма, различиями в устройстве и функционировании нервной системы [34].

Девочки гораздо чувствительнее мальчиков в сфере личных взаимоотношений, более точно умеют «читать» в других людях их состояние, определять самочувствие окружающих людей.

Для мальчишек предпочтительна деятельность, связанная с преодолением физических трудностей. Тем более, что они считают себя более энергичными и деловыми людьми. Они более практичны, в то время как для девочек характерна словесно-речевая деятельность. Иначе говоря, девочки - большие любительницы порассуждать, поговорить, обсудить, осудить, что не свойственно мальчишкам.

Девочки чаще, чем мальчишки испытывают состояние тревоги, переживания, страха, опасности. Это не говорит за то, что мальчишкам не надо бояться, тревожиться. Дело в том, что мужской стереотип поведения не позволяет им внешне демонстрировать свои слабости, тем более трусость. Психологи утверждают, что мальчишки зачастую подавляют или маскируют в

себе чувство тревоги и страха, тогда как девочки порой простодушно и открыто оповещают окружающих о своих переживаниях [50, С. 32].

Главным новообразованием этого возраста является чувство «взрослости». При этом это процесс интенсивного изменения себя, перестройки «точки отсчета» личности. Если ранее индивид ориентировался на взрослого и ценности, цели, заданные им, то в данном возрасте происходит переход к своей собственной позиции, формирование своей системы ценностей, понятий, убеждений. С этим и связан интенсивный протест против вмешательства взрослого – стремление защитить и отстоять свою позицию, свои ценности. Социальная ситуация развития складывается исключительно среди равных себе – сверстников. И ведущая деятельность направлена на взаимоотношения со сверстниками. Для подростка важно установление равенства, познание морально-этических норм, разделение ценностей со сверстниками. Даже оценка учителя сдвигается на второй план по сравнению со статусом подростка в коллективе сверстников. В результате этого формирования себя в подростке рождается самосознание – «это общественное знание, перенесенное во внутренний план мышления» [63]. Вместе с самосознанием развиваются идеалы, к которым подросток или юноша стремится. Развитие девочек происходит быстрее и они быстрее переходят к учебно-профессиональной деятельности, вследствие чего учатся лучше мальчиков [44, С.501].

Э. Эриксон связывает этот возраст с образованием эго-идентичности. Эго-идентичность – это непрерывное самосознание себя, восприятие себя «внутренне тождественными самим себе». Этот процесс происходит в результате «выстраивания себя» и интеграции своего накопленного опыта. В результате формируется целостное представление о себе, образ я. Слушателю отделения необходимо быть уверенным, что его внутренняя целостность будет принята референтными для него людьми. Поэтому тяга общения со сверстниками объясняется получением обратной связи и формированию «взрослой уверенности». А.В. Петровский, подытоживая исследования своей школы, отмечает, что для подростков данного возраста характерно смещение

значимости оценки успеваемости с групп «ученик – учитель» и «ученик – родитель» на систему «ученик – ученик». Исходя из того, что межличностные отношения именно со сверстниками являются центральным звеном в жизнедеятельности [37, С. 167].

Таким образом, на основе сознательно усвоенных моральных требований у слушателей подготовительного отделения появляются известное «освобождение» от непосредственного влияния коллектива.

В этом значительное отличие слушателей подготовительного отделения от школьников, которые часто были готовы, не раздумывая, идти вслед за коллективом. Такого рода самостоятельность очень ценна, она необходима для становления личности. Появление достаточно осознанных моральных требований и оценок вносит значительные изменения в волевую сферу подростка. Напомним, что школьники более младшего возраста могли успешно действовать лишь в том случае, если цели деятельности и сама деятельность были для них достаточно привлекательны; длительная многоэтапная деятельность была им трудна, а препятствия их демобилизовали. Старшие же подростки или же юноши, сознательно поставив перед собой цель, могут действовать даже в тех случаях, когда содержание деятельности их не привлекает или когда на пути достижения цели у них встречается серьезное препятствие.

1.3. Модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения

Проанализируем основные черты и признаки понятия «психологическая коррекция» Психологическая коррекция (психокоррекция) — один из видов психологической помощи (среди других: психологическое консультирование, психологический тренинг, психотерапия); деятельность, направленная на исправление особенностей психологического развития, не соответствующих оптимальной модели, с помощью специальных средств

психологического воздействия; а также — деятельность, направленная на формирование у человека нужных психологических качеств для повышения его социализации и адаптации к изменяющимся жизненным условиям [62, С. 13].

Психокоррекционные воздействия могут быть следующих видов: убеждение, внушение, подражание, подкрепление. Различают индивидуальную и групповую психокоррекцию. В индивидуальной психолог работает с клиентом один на один при отсутствии посторонних лиц. В групповой — работа происходит сразу с группой клиентов со схожими проблемами, эффект достигается за счёт взаимодействия и взаимовлияния людей друг на друга [34].

Деятельностная парадигма связывает психокоррекцию с формированием системы действий и чёткой структуризации деятельности. В этом плане выделяются две группы методов:

Методы усиления регулирующих функций психики, развитие эмоционального самоконтроля, улучшение психической саморегуляции [8];

Методы нормативно-ценностной коррекции, объектами которой выступают нормативные комплексы, обуславливающие отказ от подчинения совместным принципам, целям, задачам деятельности.

Методы психокоррекции направлены на выработку норм личностного поведения, межличностного взаимодействия, развитие способности гибко реагировать на ситуацию, быстро перестраиваться в различных условиях, группах, то есть на методы социального приспособления.

Динамическое содержание периода возрастного развития может быть разнообразным, а значит и результативность одного и того же воздействия не одинакова.

Эффективность психокоррекции определяется качеством содержания, своевременностью и адекватностью.

Эффективность работы зависит от степени соответствия психокоррекционной работы индивидуальным особенностям психического развития человека.

Симптоматические методы психокоррекции:

- аутогенная тренировка;
- метод условных рефлексов;
- оперантное научение;
- система патогенетической психотерапии (Мясищев В. И. и др.)

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

В работах Л.С. Выготского и его последователей отношения ребенка с другими людьми выступают как всеобщий объяснительный принцип, как средство освоения мира, но не как смысловая ткань жизни. При этом они, естественно, теряют свое субъективно-эмоциональное и энергетическое наполнение.

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

Следует подчеркнуть, что в центре внимания М.И. Лисиной и ее сотрудников была не только и не столько внешняя, поведенческая картина общения, сколько его внутренний, психологический пласт, т.е. потребности и мотивы общения, которые по сути дела и есть отношение к другим.

Прежде всего, следует соотнести понятия «общение» и «отношение». Общение достаточно широко использовалось в контексте деятельностного подхода и само рассматривалось как особый вид деятельности. Межличностные отношения при этом оказались включенными в проблематику общения.

В отличие от действия отношение: 1) не имеет цели и не может быть произвольным; 2) не является процессом и, следовательно, имеет пространственно-временной развертки; оно скорее есть не состояние, чем процесс; 3) не имеет культурно-нормированных внешних средств осуществления

и, следовательно, не может быть представлено и усвоено в обобщенной форме; оно всегда предельно индивидуально и конкретно.

Вместе с тем, отношение неразрывно связано с действием. Оно порождает действие, меняется и преобразуется в действии и само формируется и возникает в действии.

Личностный смысл (наиболее близкий аналог понятию отношения к концепции А.Н. Леонтьева) является и образующей сознания (которое, как известно, предшествует действию) и главной характеристикой действия, и его результатом. Личностный смысл является и образующей сознания (которое, как известно, предшествует действию) и главной характеристикой действия, и его результатом. Получается, что отношение может быть и источником действия, и его продуктом. Но может и не быть, поскольку далеко не всегда отношение выражает себя во внешней активности (тем более адекватно). Яркое выраженное отношение можно переживать и к отсутствующему или вовсе не существующему предмету, который есть только в сознании субъекта. Таким образом, связь этих категорий весьма неоднозначна и проблематична [54, С. 137].

В отечественной психологии отношения одного человека к другому как особый предмет широко исследовались в основном в ленинградской психологической школе. Можно выделить три основных контекста этих работ:

1. Познавательные отношения - другой как предмет познания. Наиболее ярко это направление представлено в работах А.А. Бодалева и его последователей и др. В этом контексте другой человек выступает как предмет восприятия, понимания или познания. В многочисленных экспериментальных исследованиях выяснялось, как, ориентируясь на внешние воспринимаемые характеристики (одежда, телосложение, выражение лица, возраст и т. д.), испытуемые составляют представление о внутренних характеристиках другого человека - его личностных качествах (смелости, аккуратности, жадности и т. д.), социальном положении, эмоциональных состояниях. На основе интерпретации внешних характеристик испытуемым составляется образ другого, включающий

совокупность свойств и качеств. Познание этих свойств и качеств составляет основу межличностного познания и понимания.

2. Эмоциональные отношения (или аттракции) - другой как предмет симпатии. Главной задачей работ этого направления является изучение детерминации эмоциональных отношений между двумя людьми на разных этапах развития этих отношений. Расположение одного человека к другому рассматривается в зависимости от свойств объекта симпатии, в зависимости от свойств субъекта симпатии, в зависимости от соотношения этих свойств, в зависимости от этапа развития отношений и прочих детерминант. При этом под свойствами объекта или субъекта симпатии имеются в виду либо чисто внешние характеристики (привлекательность, общительность и т. д.), либо социально-ролевые (статус, профессия, образование, компетентность).

3. Практические отношения - другой как предмет воздействия. Это направление наиболее приближено к практике человеческих отношений и развивается в основном в русле психотерапии. Г.А. Ковалев выделяет три модели воздействия одного человека на другого: 1) объектная (или императивная); 2) субъектная (манипулятивная); 3) субъект-субъектная (диалогическая или развивающая). Автор отдает явное предпочтение последней, поскольку она в наибольшей мере отвечает «полисубъектной, диалогической природе человеческой психики». Однако сам термин «воздействие» предполагает целенаправленное и внешнее влияние на человека со стороны другого, противопоставленного ему субъекта. Само словосочетание «диалогическое воздействие» представляется сомнительным, поскольку направленность на поддержание или изменение состояния системы (а именно так определяется воздействие), на наш взгляд, не совместимо с диалогом. Термин «психологическое воздействие» предполагает целенаправленное действие одного человека на другого, и, следовательно, один из участников является субъектом воздействия, а другой - его объектом, даже если это воздействие осуществляется попеременно, т.е. имеет форму взаимодействия, где участники воздействуют друг на друга по очереди [45, С. 149].

Анализ психолого-педагогического исследования позволил разработать модель реализации психолого-педагогических коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

Дерево целей - это структурированная, построенная по иерархическому принципу совокупность целей социально-экономической системы, программы, плана, в которой выделены генеральная цель; подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней. Термин «дерево» подразумевает использование иерархической структуры, полученной путем деления общей цели на подцели, а их, в свою очередь, на более детальные составляющие, которые можно называть подцелями нижележащих уровней или, начиная с некоторого уровня — функциями [64, С. 74].

Дерево целей представляет собой связный граф, вершины которого интерпретируются как цели, а ребра или дуги – как связи между целями. При этом в понятие целей на разных уровнях вкладывается различное содержание: от объективных народнохозяйственных потребностей и желаемых направлений развития на верхнем уровне дерева до решения конкретных практических задач и осуществления отдельных мероприятий на нижних уровнях. Основным требованием к дереву целей является отсутствие циклов. В остальном метод достаточно универсален. Дерево целей является главным инструментом увязки целей высшего уровня с конкретными средствами их достижения на низшем производственном уровне через ряд промежуточных звеньев.

Концепция «дерева целей» впервые была предложена Ч. Черчменом и Р. Акоффом в 1957 году и представляет собой упорядочивающий инструмент, используемый для формирования элементов общей целевой программы развития компании и соотнесения со специфическими целями различных уровней и областей деятельности.

Метод дерева целей ориентирован на получение относительно устойчивой структуры целей, проблем, направлений. Для достижения этого при построении первоначального варианта структуры следует учитывать закономерности

целеобразования и использовать принципы формирования иерархических структур [25].

При построении «дерева целей» его проектирование идет по методу «от общего к частному». Прекращение декомпозиции цели на более мелкие прекращается в тот момент, когда дальнейший процесс является нецелесообразным в рамках рассмотрения главной цели.

Алгоритм построения «дерева целей» следующий:

1. Определение генеральной (общей) цели.
2. Разделение общей цели на подцели (подцели 1-го уровня).
3. Разделение подцелей 1-го уровня на подцели 2-го уровня.
4. Разделение подцелей 2-го уровня на более детальные составляющие (подцели 3-го уровня).

Существует четыре вида взаимосвязей между целями:

1. Взаимодополнение целей: первая цель достигается только в случае достижения второй и наоборот.
2. Индифферентность целей: первая цель достигается независимо от достижения второй.
3. Антогонизм целей: достигается либо первая, либо вторая цель.
4. Конкуренция целей: ограниченное количество ресурсов может быть направлено на достижение либо первой, либо второй цели.

В процессе построения дерева целей проводятся следующие действия:

- анализ целей на их совместимость, взаимодополняемость, конкурентность и установление окончательной структуры дерева целей;
- определение относительной важности целей по их логическим связям и оценкам экспертов;
- определение окончательных значений числовых показателей целей в соответствии с обработанными оценками экспертов;
- оценку имеющихся ресурсов и их предварительное распределение на достижение отдельных целей;

- отказ от всех целей, которые не укладываются в ограничения по ресурсам и имеют низкие экспертные оценки.

Правила построения дерева целей:

- каждая сформулированная цель должна иметь средства и ресурсы для ее обеспечения;

- при декомпозиции целей должно соблюдаться условие полноты редукции, т. е. количество подцелей каждой цели должно быть достаточным для ее достижения;

- декомпозиция каждой цели на подцели осуществляется по одному выбранному классификационному признаку;

- развитие отдельных ветвей дерева может заканчиваться на разных уровнях системы;

- вершины вышележащего уровня системы представляют собой цели для вершин нижележащих уровней;

- развитие дерева целей продолжается до тех пор, пока лицо, решающее проблему, не будет иметь в распоряжении все средства для достижения вышестоящей цели.

Основные принципы постановки целей и формирования дерева целей:

1. Цель определяется назревшей потребностью и возможностями ее достижения. При возникновении всякой потребности естественным является стремление к ее решению. Для определения целей необходимо знание потребностей и анализ возможностей удовлетворения этих потребностей. Цель всегда должна быть реальной.

2. Цель должна быть конкретной и конечной для исполнителей, иметь помимо формулировки количественное выражение или иметь соответствующий критерий ее достижения, задаваться на определенный период времени.

3. Постановка цели осуществляется в несколько этапов. Сначала цель ставится в соответствии с назревшими или прогнозируемыми потребностями. Затем изыскиваются ресурсы для ее достижения. Наконец, выявив все ресурсы,

которые можно привлечь, уточняют цель и период ее достижения. Постановка цели идет по схеме: цель - средство ее достижения - цель.

4. Цели систем низшего уровня должны быть совместимы с целями систем высшего уровня и направлены на достижение последних, т.е. цели систем низшего уровня в совокупности образуют цель системы вышестоящего уровня. Таким образом, цель объединения может быть достигнута, если образующие ее подцели достигаются подразделениями объединения.

5. Между деревом объектов управления и деревом целей желательно достижение как можно большего соответствия. Структура системы целей должна соответствовать структуре производственной системы (объекта управления), тогда каждая цель достигается определенным подразделением. В этом случае повышается целенаправленность деятельности каждого элемента производственной системы.

6. Построение дерева целей может вестись декомпозицией (расчленением) цели нулевого уровня (главной цели) на основные и частные или композицией целей высших уровней из целей низших уровней. Всегда существуют несколько вариантов интеграции и дифференциации целей. Предпочтительным является вариант, который в наибольшей степени соответствует дереву объектов управления.

Метод дерево целей широко использует профессор В.И. Долгова.

Рисунок 1. «Дерево целей» Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений у слушателей подготовительного отделения.

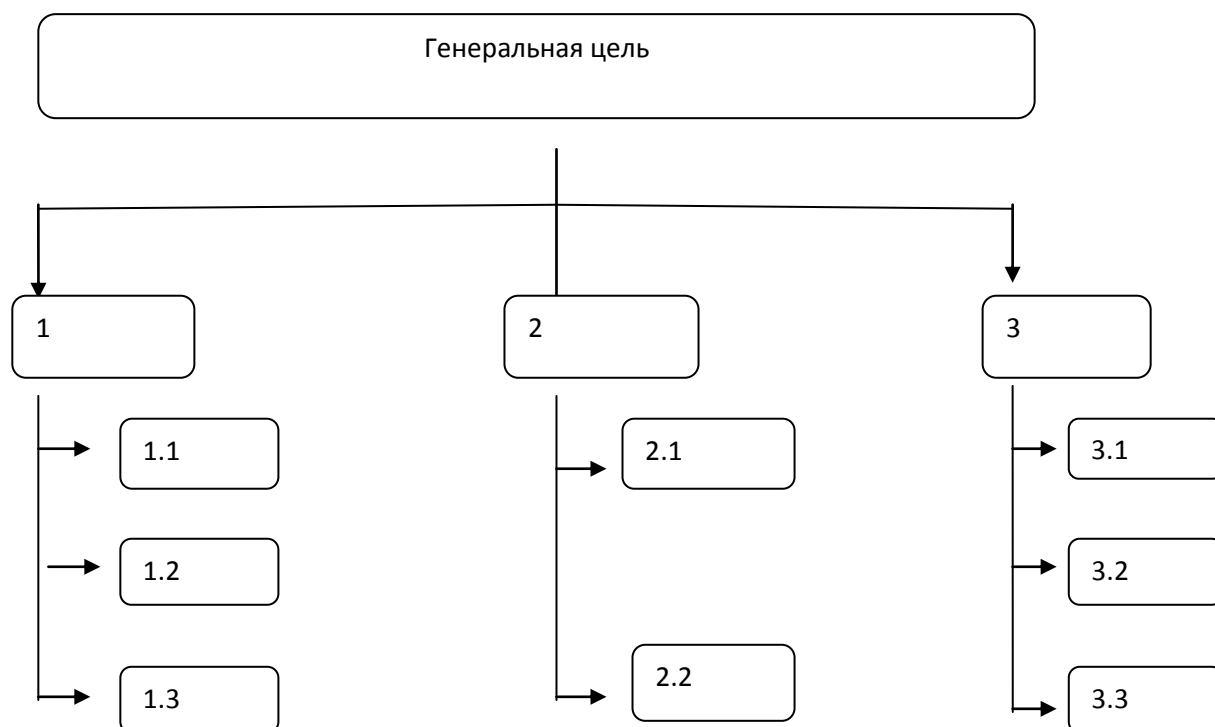


Рис. 1. Схема целеполагания (дерево целей) психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения

Генеральная цель: Осуществить психолого-педагогическую коррекцию межличностного отношения у слушателей подготовительного отделения.

1. Теоретически предпосылки исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений у слушателей подготовительного отделения.

1.1. Изучить понятие межличностных отношений в психолого-педагогической литературе.

1.2. Выявить возрастные особенности межличностных отношений у слушателей подготовительного отделения.

1.3. Теоретически обосновать психолого-педагогическую коррекцию межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

1.4. Разработать модель психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

2. Организовать исследование межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

- 2.1. Определить этапы, методы, методики исследования.
- 2.2. Охарактеризовать выборку и результаты констатирующего эксперимента.
3. Экспериментально исследовать психолого-педагогическую коррекцию межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.
 - 3.1. Разработать программу психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.
 - 3.2. Анализ эффективности коррекционной работы.
 - 3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации по коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

Моделирование — исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов или явлений с целью получения объяснений этих явлений, а также для предсказания явлений, интересующих исследователя [19, С. 63].

Модель содержит 4 блока (рис. 2). Охарактеризуем блоки модели:

Диагностический блок. Цель: выявление уровня межличностных отношений у слушателей подготовительного отделения. Для этого мы используем следующие методики:

1. «Тест описания поведения К. Томаса»;
2. Методика Q – сортировки;
3. Опросник Межличностных отношений А. А. Руковишникова.

Коррекционный блок. Цель: реализовать в формах и методах работы по коррекции межличностных отношений у слушателей подготовительного отделения (групповые занятия, тренинги, деловые игры, дидактические игры и т.д.)

Аналитический блок. Цель: повысить уровень развития межличностных отношений у слушателей подготовительного отделения.

Прогностический блок. Цель: прописать рекомендации для изменения межличностных отношений в группе.



Рис. 2. Модель реализации психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения

Таким образом, во всех перечисленных направлениях исследований человеческих отношений другой человек является для субъекта объектом - его познания, эмоциональной оценки или психологического воздействия. Во всех случаях другое «я» противостоит субъекту как внешний предмет, как не совпадающий и отдельный от него объект, который можно познать, к

которому можно испытывать симпатию или антипатию и на который можно воздействовать. И хотя авторы всех исследований постоянно настаивают, что имеют дело с субъект-субъектными отношениями и что спецификой человеческих отношений является их субъект-субъектность, эта специфика сводится лишь к отдельным характеристикам объекта отношения. Другой человек, в отличие от вещи, обладает особыми свойствами и качествами: своей волей, своим знанием, он имеет свои желания, мотивы, настроения, может проявлять инициативу и т. д. При этом все эти свойства могут быть познаны, могут привлекать или отталкивать и должны учитываться при воздействии и взаимодействии. Таким образом, субъектность другого человека сводится к совокупности определенных, специфически человеческих свойств. Но носитель этих свойств противостоит субъекту отношения и, следовательно, является для него объектом - хотя и очень сложным, активным, своевольным, чувствующим, воспринимающим самого субъекта, но все же противопоставленным ему внешним объектом.

Выводы по 1 главе

Межличностные отношения - это объективно переживаемые, в разной степени осознаваемые взаимосвязи между людьми. В их основе лежат разнообразные эмоциональные состояния взаимодействующих людей. В отличие от деловых (инструментальных) отношений, которые могут быть как официально закрепленными, так и незакрепленными, межличностные связи иногда называют экспрессивными, подчеркивая их эмоциональную содержательность.

межличностные отношения можно определить как взаимные ориентации, которые развиваются и кристаллизуются у индивидов, находящихся в длительном контакте.

К структурным параметрам, задающим содержание отношений, как правило, относят следующие:

- дистанция, или степень психологической близости партнеров, – близкая, далекая;
- валентность, или оценка отношений, – позитивная, негативная, противоречивая, безразличная;
- позиция партнеров – доминирование, зависимость, равенство;
- степень знакомства – отношения поверхностного знакомства, приятельские, товарищеские, дружеские, любовные, супружеские, родственные.

У каждого человека в системе отношений своя межличностная роль, которая налагает на него особые права и обязанности. Большинству межличностных ролей не обучают специально. Каждый человек развивает свой собственный тип обращения с партнером, приспособляясь к требованиям тех, с кем он вступает в контакт.

Во всех перечисленных направлениях исследований человеческих отношений другой человек является для субъекта объектом - его познания, эмоциональной оценки или психологического воздействия. Во всех случаях другое «я» противостоит субъекту как внешний предмет, как не совпадающий и отдельный от него объект, который можно познать, к которому можно испытывать симпатию или антипатию и на который можно воздействовать. И хотя авторы всех исследований постоянно настаивают, что имеют дело с субъект-субъектными отношениями и что спецификой человеческих отношений является их субъект-субъектность, эта специфика сводится лишь к отдельным характеристикам объекта отношения. Другой человек, в отличие от вещи, обладает особыми свойствами и качествами: своей волей, своим знанием, он имеет свои желания, мотивы, настроения, может проявлять инициативу и т. д. При этом все эти свойства могут быть познаны, могут привлекать или отталкивать и должны учитываться при воздействии и взаимодействии. Таким образом, субъектность другого человека сводится к совокупности определенных, специфически человеческих свойств. Но носитель этих свойств противостоит субъекту отношения и, следовательно, является для него объектом - хотя и очень

сложным, активным, своевольным, чувствующим, воспринимающим самого субъекта, но все же противопоставленным ему внешним объектом.

Глава II. Организация исследования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения

2.1. Этапы, методы, методики исследования

За основу этапов исследования межличностных отношений слушателей подготовительного отделения мы взяли: I – поисково-подготовительный, II – опытно-экспериментальный, III – контрольный, VI – обобщающий.

Поисково-подготовительный этап содержит формулирование темы работы, определение цели и задач, анализ психолого-педагогических исследований по проблеме ситуативной тревожности слушателей подготовительного отделения, подбор методов и методик исследования.

Опытно-экспериментальный этап предполагает проведение первичной диагностики по методикам межличностных отношений «Тест описания поведения К. Томаса». Методика Q-сортировки. Опросник межличностных отношений А.А. Руковишникова. Для проведения опытно-экспериментальной работы базой исследования был выбран Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. Свое исследование мы проводили со слушателями 16-18 лет. Количество испытуемых на данном этапе 23.

На этапе обработки данных проводится обработка полученных данных и анализ результатов.

Коррекционный этап включает в себя составление и реализации программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

На контрольно-обобщающем этапе проводится вторичное исследование с целью оценки эффективности программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения. На заключительном этапе проводится систематизация и обобщение результатов

исследования, на основании которых были разработаны рекомендации для родителей и преподавателей.

Охарактеризуем методы исследования, которые были использованы в нашем исследовании:

Анализ (от греч. Analysis – разложение, расчленение) – процесс мыслительного или практического расчленения какого-либо объекта (феномена) на составные элементы, которые можно рассматривать в отдельности, сопоставлять между собой, выявлять связи и т.д. [55].

Обобщение – продукт мыслительной деятельности, форма отражения общих признаков и качеств явлений действительности [59, С. 378].

Эксперимент – проводимый в специальных условиях опыт для получения новых научных знаний посредством целенаправленного вмешательства исследователя в жизнедеятельность испытуемого [28, С. 518].

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, устанавливающий наличие какого-либо непреложного факта или явления. Эксперимент становится констатирующим, если исследователь ставит задачу выявления наличного состояния и уровня сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра, иначе говоря, определяется актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых.

Формирующий эксперимент применяется в психологии возрастной и педагогической; это метод прослеживания изменений психики ребенка в ходе активного воздействия исследователя на испытуемого. Эксперимент формирующий применяется не только в психологии теоретической, но и для диагностики развития умственного, в частности - в патопсихологии. Он позволяет не ограничиваться регистрацией выявляемых фактов, но через создание специальных ситуаций раскрыть закономерности, механизмы, динамику, тенденции развития психического и становления личности, определяя возможности оптимизации этого процесса. Именно поэтому он широко применяется в отечественной психологии при изучении условий, принципов, путей формирования личности ребенка, обеспечивая соединение исследований

психологических с педагогическим поиском и проектированием особенно эффективных форм учебно-воспитательного процесса.

Тестирование (от англ. test – опыт, проба) – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений.

Тестирование – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определенную шкалу значений. Применяется для стандартизированного измерения индивидуальных различий [54, С. 26].

Существуют три основные сферы тестирования:

1) образование – в связи с увеличением продолжительности обучения и усложнением учебных программ;

2.) профессиональная подготовка и отбор – в связи с увеличением темпа роста и усложнением производства;

3) психологическое консультирование – в связи с ускорением социодинамических процессов.

Моделирование – это деятельность по построению и изучению моделей для указанных целей. Моделирование также является одним из способов научного познания и теоретическим методом исследования процессов и состояний при помощи реальных или идеальных, прежде всего математических, моделей [19, С. 65].

Исследования межличностных отношений слушателей подготовительного отделения с помощью теста Томаса (конфликтное поведение), методики Q-сортировки и опросника межличностных отношений А.А. Руковишникова.

Методика 1. «Тест описания поведения К. Томаса».

Цель: определение стиля поведения, изучение личностной предрасположенности к конфликтному поведению.

С целью разрешения возникающих конфликтов, управления конфликтной ситуацией необходимо определить, какие формы поведения характерны для индивидов, какие из них являются наиболее продуктивными, какие

деструктивными, каким образом можно стимулировать продуктивное поведение. Опросник состоит из 60 суждений, сгруппированных в 30 пар. Чтобы определить, к какому типу склоняется испытуемый, ему предлагается, внимательно прочитав каждое из парных высказываний (а и б), выбрать из них то, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения, т. е. в большей степени соответствует тому, как он обычно поступает и действует.

В основании типологии конфликтного поведения К. Томаса — два стиля поведения: кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт; и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов.

Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

- а) соревнование (соперничество) — наименее эффективный, но наиболее часто используемый способ поведения в конфликтах, выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- б) приспособление, означающее, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- в) компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок;
- г) избегание (уход), для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;
- д) сотрудничество, при котором участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

К. Томас считает, что при избежании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха в случаях конкуренции, приспособления и компромисса: либо один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, либо оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки; и только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

Интерпретация результатов. Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденций к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

Методика 2. «Методика Q-сортировки».

Цель: изучения представлений личности о себе и диагностики тенденций поведения в группе.

Разработана Б. Стефансоном в 1958г. Ниже дается описание этой методики в современном адаптированном варианте. Тест может использоваться руководством при изучении индивидуальных особенностей членов группы, при оценке совместимости работников, формировании команд.

Методика позволяет определить шесть основных тенденций поведения человека в реальной группе: зависимость, независимость, общительность, необщительность, принятие «борьбы» и избегание «борьбы».

Так, тенденция к зависимости проявляется во внутреннем стремлении индивида к принятию групповых стандартов и ценностей (социальных и морально-этических).

Тенденция к общительности свидетельствует о контактности, стремлении к эмоциональным проявлениям в общении как в группе, так и за ее пределами.

Тенденция к «борьбе» - это активное стремление личности участвовать в групповой жизни, добиваться более глубокого статуса в системе межличностных взаимоотношений.

В противоположность этой тенденции избегание «борьбы» показывает стремление уйти от взаимодействия, сохранить нейтралитет в групповых спорах и конфликтах, склонность к компромиссным решениям. Каждая из этих тенденций имеет внутреннюю и внешнюю характеристики, т.е. может быть внутренне присущей индивиду, а может быть внешней, своеобразной маской, скрывающей истинное лицо человека. Предлагается 60 утверждений, касающихся поведения человека в группе. Прочтите последовательно каждое из них и ответьте «да», если оно соответствует вашему представлению о себе, или «нет», если не

соответствует ему. В исключительных случаях разрешается ответить «сомневаюсь». Ответы зафиксируйте в регистрационном бланке.

Ответы испытуемого, согласно ключу, распределяются по шести тенденциям.

I. Зависимость – 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 54.

II. Независимость – 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 57, 60.

III. Общительность – 5, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 52.

IV. Необщительность – 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 55, 58.

V. Принятие «борьбы» – 1, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 56, 59.

VI. Избегание «борьбы» – 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 53.

Подсчитывается частота проявления каждой из тенденций. Причем количество ответов «да» по одной из тенденций суммируется с количеством «нет» по полярной тенденции в сопряженной паре. Например, количество положительных ответов по шкале «зависимость» складывается с количеством отрицательных ответов по шкале «независимость». Если полученное число приближается к 20, то можно говорить об истинном преобладании той или иной устойчивой тенденции, присущей индивиду и проявляющейся не только в определенной группе, но и за ее пределами.

В случае если количество ответов «да» по одной тенденции оказывается равным количеству положительных ответов по противоположной тенденции (например, зависимость – независимость), то такое положение может говорить о наличии внутреннего конфликта личности, которая находится во власти одинаково выраженных противоположных тенденций.

Три-четыре ответа «сомневаюсь» по отдельным тенденциям расцениваются как признак нерешительности, уклончивости, застенчивости либо могут свидетельствовать об избирательности в поведении, о тактической гибкости, т.е. стеничности.

С целью изучения «идеального Я» испытуемого или его представления о том, каким его видят другие, проводится повторное исследование, ход которого

идентичен вышеописанному. Инструкция, предъявляемая экспериментатором, корректируется в зависимости от цели исследования.

Методика 3. Опросник межличностных отношений А.А. Рукавишников (ОМО).

Цель: выявить межличностное отношение в диадах и группах, а также опросник направлен на изучение коммуникативных особенностей личности.

Опросник межличностных отношений (ОМО) является русскоязычной версией широко известного за рубежом опросника FIRO (Fundamental Interpersonal Relations Orientation), разработанного американским психологом В. Шутцем. Автор предлагаемой версии А. А. Рукавишников. Опросник направлен на диагностику различных аспектов межличностных отношений в диадах и группах, а также на изучение коммуникативных особенностей личности. Он может с успехом использоваться в консультативной и психотерапевтической работе.

Опросник ОМО основан на основных постулатах трехмерной теории межличностных отношений В.Шутца. Важнейшей идеей данной теории является положение о том, что каждый индивид имеет характерный способ социальной ориентации по отношению к другим людям, и эта ориентация определяет его межличностное поведение.

Опросник предназначен для оценки поведения человека в три основных областях межличностных потребностей: «включения» (I), контроля» (C) и «аффекта» (A). Внутри каждой области принимают во внимание два направления межличностного поведения: выраженное поведение индивида (e), т.е. мнение индивида об интенсивности собственного поведения в данной области; и поведение, требуемое индивидом от окружающих (w), интенсивность которого является оптимальной для него.

Опросник состоит из шести шкал, каждая из которых, в сущности, содержит утверждение, девятикратно повторяющееся с некоторыми изменениями. Всего в опроснике содержится 54 утверждения, каждое из которых требует от

тестируемого, чтобы он выбрал один из ответов в рамках шестибальной оценочной шкалы.

В результате оценивания ответов тестируемого психолог получает баллы по шести основным шкалам: Ie, Iw, Ce, Cw, Ae, Aw, на основе которых затем составляется характеристика особенностей межличностного поведения тестируемого.

Инструкция. Опросник предназначен для оценки типичных способов вашего отношения к людям. В сущности здесь нет правильных и неправильных ответов, правилен каждый правдивый ответ. Иногда люди стремятся отвечать на вопросы так, как, по их мнению, они должны были бы себя вести. Однако в этом случае нас интересует, как вы ведете себя в действительности. Некоторые вопросы очень похожи друг на друга. Но все-таки они подразумевают разные вещи. Отвечайте, пожалуйста, на каждый вопрос отдельно, без оглядки на другие вопросы. Время ответа на вопросы не ограничено, но не размышляйте слишком долго над каким-либо вопросом.

Результаты опроса оцениваются при помощи "ключа". Каждому ответу, совпадающему с «ключом», присваивается один балл. Сумма баллов составляет первичную оценку, полученную по соответствующей шкале.

Таким образом, получают баллы по всем основным шести шкалам (Ie, Iw, Ce, Cw, Ae, Aw), которые представляют собой целые числа в интервале от 0 до 9.

Далее при анализе данных обращают внимание на соотношение, комбинацию баллов по основным шкалам, которая позволяет вычислить индекс объема интеракций $(e + w)$ и индекс противоречивости межличностного поведения $(e - w)$ внутри и между отдельными Слостями межличностных потребностей.

Полученные данные позволяют также определить коэффициент взаимной совместимости в Диаде. Он высчитывается следующим образом; если обозначим выраженное поведение индивида А в той или иной области символом e_1 , а

индивида Б - символом e_2 , а требуемое поведение этих лиц - соответственно w_1 и w_2 , то коэффициент совместимости имеет вид $K = [e_1 - w_2] + [e_2 - w_1]$.

Общий ход интерпретации данных целесообразно осуществлять, следующем порядке.

Прежде всего, анализируются оценки, полученные по основным шкалам. Характеристика поведения субъекта дается на основании следующих описаний:

I_e - выраженное поведение в области "включения". Высокие значения по этой шкале означают активное стремление человека принадлежать к различным группам, быть включенным, как можно чаще находиться среди людей; стремление принимать окружающих, чтобы они, в свою очередь, принимали участие в его деятельности, проявляли к нему интерес. Низкие значения говорят о том, что индивид не чувствует себя хорошо среди людей и будет иметь склонность избегать контактов.

I_w - требуемое поведение в области "включения". Высокие значения по этой шкале свидетельствуют о стремлении индивида к тому, чтобы окружающие приглашали его принимать участие в их делах, "приглашали", прилагали усилия, чтобы быть в его обществе, даже в тех случаях, когда он сам ничего не делает для этого. Низкие значения предполагают, что человек проявляет тенденцию общаться с малым количеством людей, не проявляет поведения, направленного на поиски контактов, на стремление принадлежать к группам и общностям.

S_e - выраженное поведение в области "контроля". Высокие значения свидетельствуют о стремлении индивида контролировать и влиять на окружающих, брать в свои руки руководство и принятие решений за себя и других. Низкие - показатель того, что индивид активно избегает принятия решений и взятия на себя ответственности.

S_w - требуемое поведение" в области "контроля". Высокие значения отражают потребность индивида в зависимости, в ожидании контроля и руководства со стороны окружающих, говорят о нежелании брать и, а себя ответственность. Низкие значения предполагают, что индивид не принимает контроля над собой.

Ае - выраженное поведение в области "аффекта". Высокие значения отражают стремление человека быть в близких, интимных отношениях с другими и проявлять к ним свои теплые и дружеские чувства. Низшие - показатель большой осторожности и избирательности в установлении близких чувственных отношений.

Аw - требуемое поведение в области "аффекта". Высокие показатели говорят о потребности индивида в том, чтобы окружающие стремились быть к нему эмоционально более близкими делились своими интимными чувствами, вовлекали в глубокие эмоциональные отношения. Низкие показатели означают, что человек очень осторожен при выборе лиц, с которыми создает интимные, глубокие отношения.

Количество баллов, которое может быть набрано по каждой из шести шкал опросника, колеблется от 0 до 9. От величины баллов зависит степень применимости приведенных выше описаний;

0-1 и 8-9 экстремально низкие и экстремально высокие баллы, при этом поведение индивида приобретает компульсивный характер;

2-3 и 6-7 - низкие и высокие баллы, поведение индивида может быть описано в соответствующем направлении;

4-5 - пограничные баллы и в поведении человека могут наблюдаться тенденции, характерные как для высокого, так и для низкого уровня.

Для более точной оценки полученных результатов необходимо учитывать нормативные данные соответствующей популяции. Интерпретация результатов осуществляется на основе описанных ранее характеристик потребностей и типов межличностного поведения. Кроме того, оценки по отдельным шкалам не должны интерпретироваться отдельно друг от друга. Способ ориентации индивида в той или иной области значительно влияет (позитивно или негативно) на его межличностную активность в других областях. Например, сильное желание создать близкие эмоциональные отношения (высокое А) может быть заблокировано неспособностью субъекта устанавливать контакт (низкое I).

Далее осуществляется интерпретация индексов. Индекс объема интеракций ($e + w$) в каждой из областей I, C, A характеризует психологически предпочитаемую человеком интенсивность контактов, отражающую в целом интенсивность поведения, направленного на удовлетворение соответствующей межличностной потребности. Значения индекса могут варьировать от 0 до 18.

Межличностная ориентация индивида внутри каждой области I, C, E - определена разницей между выраженным (e) и требуемым (w) поведением и выражается в определенном значении индекса противоречивости межличностного поведения, которое может варьировать от 0 до 9. Чем больше его величина, т.е. чем больше разрыв между собственным и требуемым от окружающих поведением, тем больше вероятность внутренних конфликтов и фрустрации в данной области.

При интерпретации коэффициентов взаимной совместимости необходимо исходить из соответствующих теоретических представлений В теории В. Шутца совместимость трактуется как такая особенность отношений между двумя и более людьми, которая ведет к взаимному удовлетворению межличностных потребностей. Людой индивид в каждой межличностной области желает вести себя определенным образом и допускает, чтобы партнеры вели себя по отношению к нему определенным образом. Взаимная совместимость предполагает, что выражаемое поведение одного члена диады должно соответствовать требуемому поведению другого члена, и наоборот. То есть для определения меры взаимного удовлетворения межличностных потребностей необходимо принять во внимание следующее: выражает ли индивид А поведение, требуемое индивидом Б; удовлетворяет ли индивида А поведение, выражаемое индивидом Б. Взаимная совместимость может быть представлена количественно, если сравнивать интенсивность поведения с точки зрения e и w . Коэффициент совместимости достигает оценок от 0 до 18. Чем ближе оценка к 0, тем выше взаимная совместимость в группе.

Для подтверждения гипотезы исследования мы будем применять методы математической статистики. Для нашего исследования выбран метод χ^2 критерий Пирсона [61, С. 133].

Назначение критерия χ^2 Пирсона. Критерий применяется в двух целях:

- 1) для сопоставления эмпирического распределения признака с теоретическим - равномерным, нормальным или каким-то иным;
- 2) для сопоставления двух, трех или более эмпирических распределений одного и того же признака (в скрипте до 10).

Критерий χ^2 отвечает на вопрос о том, с одинаковой ли частотой встречаются разные значения признака в эмпирическом и теоретическом распределениях или в двух и более эмпирических распределениях.

Возможны несколько вариантов гипотез, в зависимости от задач, которые мы перед собой ставим. Первый вариант:

H_0 : Полученное эмпирическое распределение признака не отличается от теоретического (например, равномерного) распределения.

H_1 : Полученное эмпирическое распределение признака отличается от теоретического распределения.

Второй вариант:

H_0 : Эмпирическое распределение 1 не отличается от эмпирического распределения 2.

H_1 : Эмпирическое распределение 1 отличается от эмпирического распределения 2.

Третий вариант:

H_0 : Эмпирические распределения 1, 2, 3, (в скрипте до 10). не различаются между собой.

H_1 : Эмпирические распределения 1, 2, 3, . различаются между собой.

Критерий χ^2 позволяет проверить все три варианта гипотез.

Ограничение критерии Пирсона:

1. объем выборки должен быть достаточно большим: $n \geq 30$. При $n < 30$ критерий χ^2 дает весьма приближенные значения. Точность критерия повышается при больших n ;
2. теоретическая частота для каждой ячейки таблицы не должна быть меньше 5: $f \geq 5$. Это означает, что если число разрядов задано заранее и не может быть изменено, то мы не можем применять метод χ^2 , не накопив определенного минимального числа наблюдений. Если, например, мы хотим проверить наши предположения о том, что частота обращений в телефонную службу Доверия неравномерно распределяются по 7 дням недели, то нам потребуется $5 \cdot 7 = 35$ обращений. Таким образом, если количество разрядов (k) задано заранее, как в данном случае, минимальное число наблюдений (n_{\min}) определяется по формуле: $n_{\min} = k \cdot 5$;
3. выбранные разряды должны "вычерпывать" все распределение, то есть охватывать весь диапазон вариативности признаков. При этом группировка на разряды должна быть одинаковой во всех сопоставляемых распределениях;
4. необходимо вносить "поправку на непрерывность" при сопоставлении распределений признаков, которые принимают всего 2 значения. При внесении поправки значение χ^2 уменьшается;
5. разряды должны быть неперекрывающимися: если наблюдение отнесено к одному разряду, то оно уже не может быть отнесено ни к какому другому разряду.

Сумма наблюдений по разрядам всегда должна быть равна общему количеству наблюдений.

Таким образом, исследование межличностных отношений старших подростков проводилось в несколько этапов: I – поисково-подготовительный, II – опытно-экспериментальный, III – контрольный, IV – обобщающий.

В работе был использован комплекс методов: теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей» (автор В.И. Долгова), моделирование; эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: («Тест описания

поведения К. Томаса»; Методика Q – сортировки; Опросник Межличностных отношений А. А. Руковишникова, критерий математической статистики – X^2 - критерии Пирсона.

2.2. Характеристика выборки и анализ результатов

Исследование межличностных отношений у слушателей подготовительного отделения проводилось на базе Южно-Уральского государственного гуманитарного-педагогического университета. Количество учащихся – 23 человек, половозрастной состав: 15 девочек, 8 мальчиков. Коллектив сформирован в сентябре 2016 году.

Со слов руководителя подготовительного отделения известно, что успеваемость в группе выше среднего и она является лучшей по успеваемости из оставшихся групп. Группа учебно-дисциплинирована, более слабые студенты стараются не отстать от остальных. Отстающим помогают более успевающие слушатели, что характеризует сплоченность группы. Члены группы не ограничиваются общением только внутри своего коллектива, а общаются и с другими студентами вуза.

Общение разнообразное – как и дружеское, так и конфликтное поведение проявляется у слушателей подготовительного отделения, но оказывают помощь друг другу на занятиях и контрольных проверках.

Уровень подготовки и общего развития слушателей отделения ближе к среднему. Иногда заметны пробелы в некоторых областях знаний и скорее это связано с недостатками школьного образования. Интересы слушателей подготовительного отделения лежат в широкой области и это связано с большим количеством изучаемых предметов. Заметен повышенный интерес к компьютерному обучению и, видимо, это связано с востребованностью таких знаний. Интересно, что более уважаемы более требовательные к слушателю педагоги. Здесь же немаловажен и личный пример преподавателя, его отношение к своей работе.

Недостатком учебного взаимодействия слушателей является заимствование одними работ других. При наличии образца работа (проект, мероприятий и т.п.) выполняется формально, без осмысления написанного. Зачастую одна и та же ошибка последовательно может встречаться у 5-6 человек. Но в целом такое взаимодействие дает положительный эффект.

Основным видом деятельности коллектива является профессиональная деятельность. Это выражается в участии части группы (к сожалению меньшей) в различных научно-технических семинарах, конференциях, олимпиадах. При наличии заинтересованности и стимула некоторые из студентов принимают участие в таких мероприятиях довольно охотно, понимая полезность такого участия. На неудачи других слушатели подготовительного отделения реагируют с сочувствием, хотя могут отнестись и с иронией или безразличием. При появлении трудностей не стараются от них уйти, а мобилизуют силы на их преодоление.

Между студентами присутствует доверие, критика, свободное выражение собственного мнения при обсуждении вопросов. Но не все студенты задействованы в обсуждениях и дискуссиях.

Группа не сплоченная. Наблюдается наличие лидеров.

Вне учебных занятий учащихся занимают своими личными делами.

Куратор группы и руководитель обладает моральными и профессиональными качествами педагога.

В общественной жизни университета слушатели отделения участия принимают охотно.

По методике «Тест описания поведения К. Томаса», были получены следующие результаты, которые представлены на рисунке 3 и в таблице 1 (Приложение 2).

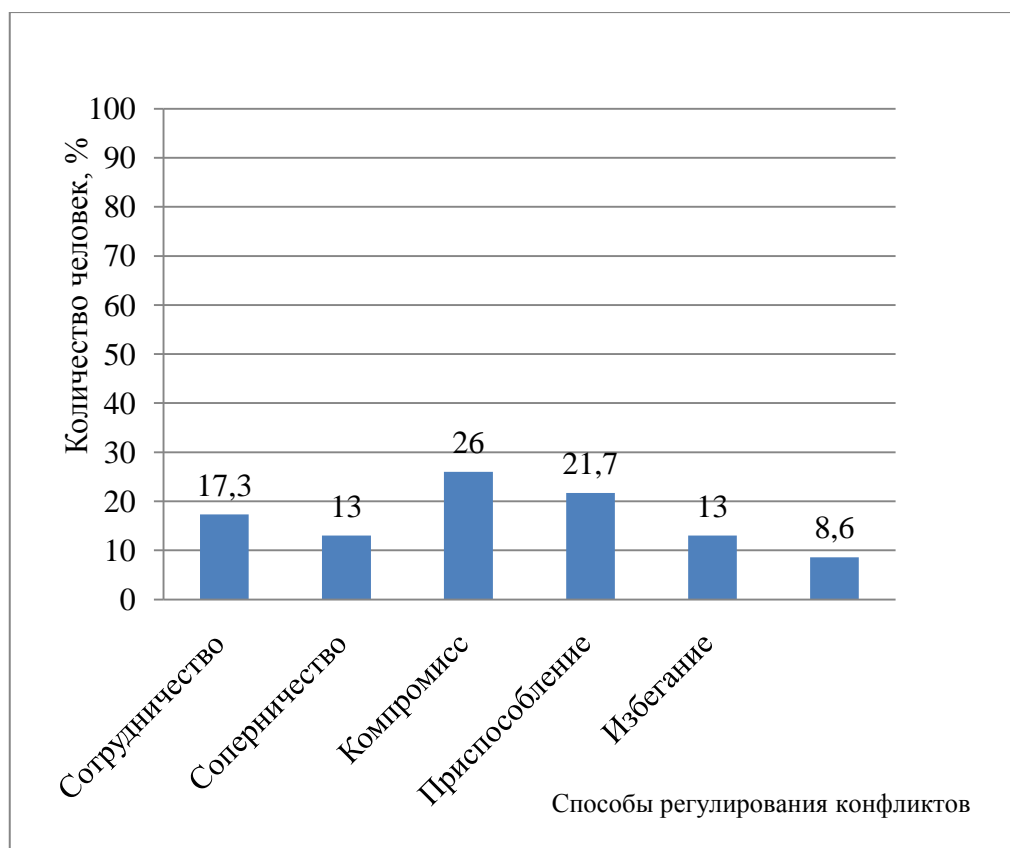


Рис. 3. Результаты исследования межличностного общения слушателей подготовительного отделения по тесту описания поведения К. Томаса.

Данная диагностика позволяет выявить у слушателей подготовительного отделения тип поведения в конфликтной ситуации. По результатам исследования конфликтного поведения у большинства слушателей выявлен тип «компромисс» 26 % (6 человек), для которых характерно принимать решение не свое, а большинство или мнение партнера. Соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок.

Тип «приспособление» составляет 21,7 % (5 человек), это означает, что учащиеся чаще всего приносят себя в жертву собственные интересы ради другого.

У 17,3 % (4 человека) выявлен тип «сотрудничество» - участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющие интересы обеих сторон.

Типы «соперничество» и «избегание» набрали одинаковые значения по 13 % (3 человека) каждый. Слушатели, у которых преобладает тип «соперничество», выражают стремление добиться удовлетворения своих

интересов в ущерб другому. Наименее эффективный, но часто используемый способ поведения в конфликтах. «Избегание» для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.

Есть еще и смешанный тип «компромисс и избегание» - 8,6 % (2 человека). Студенты либо избегают конфликтных ситуаций, или же не жертвуют своими интересами ради других.

По методике «Q – сортировки» Б. Стефансоном были получены следующие результаты, которые представлены на рисунке 4 и в таблице 2 – 5 (Приложение 2).

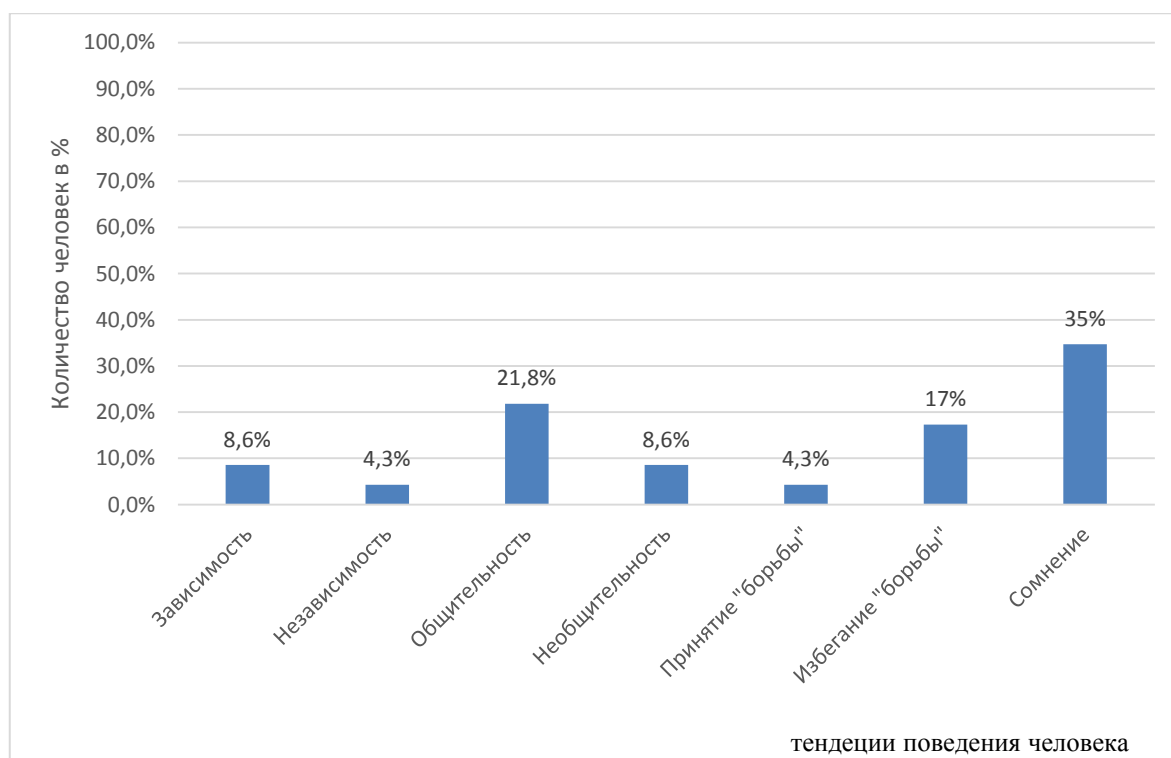


Рис. 4. Результаты исследования межличностного общения слушателей подготовительного отделения по методике Q – сортировки

Таким образом, преобладает шкала Сомнения 34,7 % (8 человек), у слушателей определяется признак нерешительности, уклончивости, астеничности, однако в других случаях это может свидетельствовать об известной избирательности в поведении, о тактической гибкости, стеничности. Эти качества можно

верифицировать, анализируя их в совокупности с другими личностными особенностями.

Общительность 21,7 % (5 человек), свидетельствует о контактности, стремлении к эмоциональным проявлениям в общении как в группе, так и за ее пределами. Независимость и принятие «борьбы» получили равное значение по 4,3 % (1 человек). Тенденция принятия «борьбы» это активное стремление личности участвовать в групповой жизни, добиваться более глубокого статуса в системе межличностных взаимоотношений.. Независимость характеризует внутреннее и внешнее стремление личности не принимать групповые стандарты как социальные, так и морально-этические. Личность с бойцовскими качествами, непокорный воле лидера, независимый в своих поступках, уверенный в том, что он ведет себя верно. В поведении проявляется самостоятельность, решительность, упорство в отстаивании своих взглядов. Избегание «борьбы» 17,3 % (4 человека), личность стремится уйти от взаимодействия, старается сохранить «нейтралитет» в групповых спорах и конфликтах, склонность к компромиссным решениям. проявляется зависимость, нерешительность и подчиненность чужой воле, безынициативность, зависимость и необщительность по 8,6 % (по 2 человека). Тенденция к зависимости определена как внутреннее стремление индивида к принятию групповых стандартов и ценностей: социальных и морально-этических. А необщительность говорит о стремление личности не образовывать эмоциональные связи как в своей группе, так и за ее пределами. личность производит впечатление понурости, безразличия к делам группы, вялости в общении, молчаливости и безучастности к проблемам группы. нелюдимость, пассивность и инертность.

По методике ОМО А.А. Руковишникова были получены следующие результаты, которые представлены на рисунке 5 и в таблице 4 (Приложение 2).

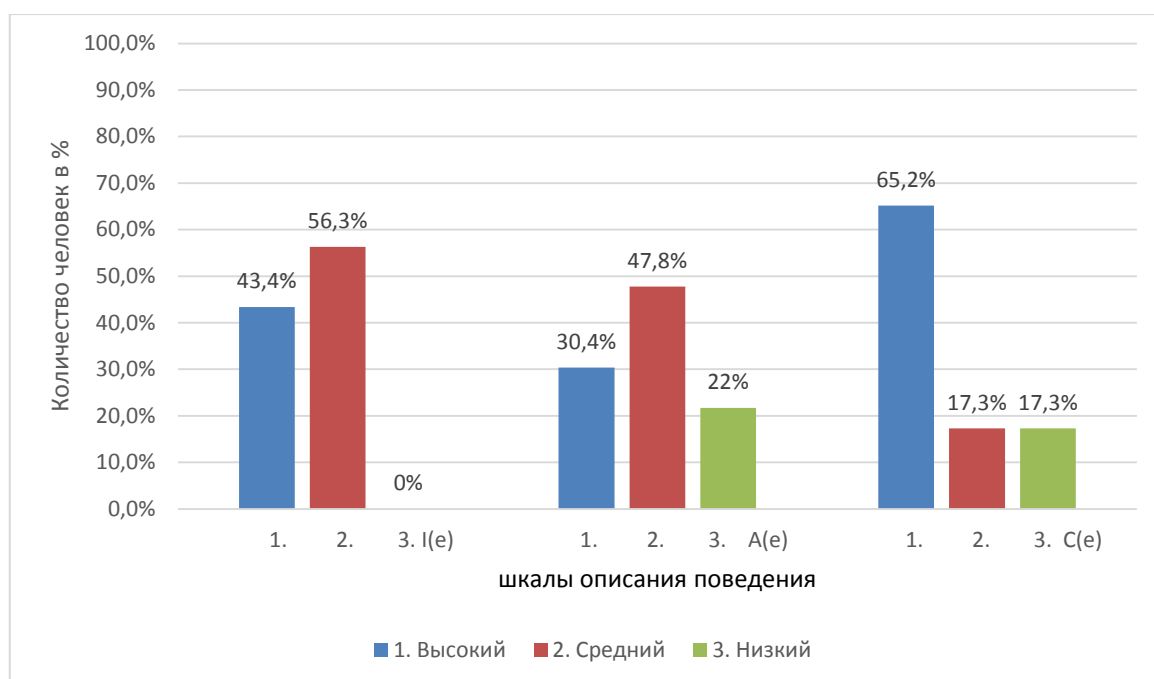


Рис. 5. Результаты исследования межличностного общения слушателей подготовительного отделения по опроснику межличностных отношений А. А. Рукавишникова.

Шкала I (e) – низкий 0%, средний уровень 56,5 % (13 человек), высокий 43,4% (10 человек), стремление принимать остальных, чтобы они имели интерес к подростку и принимали участие в его деятельности; активно стремятся принадлежать к различным социальным группам и быть как можно больше и чаще среди людей.

Шкала C (e) – низкий и средний по 17,3 % (по 4 человека), высокий уровень получил 65,2 % (15 человек). Студенты с высоким процентом пытаются контролировать и влиять на остальных: берут в свои руки руководство и стремятся решать, что и как будет происходить. Шкала A (e) – низкий уровень 21,7 % (5 человек), средний 47,8 % (11 человек), высокий 30,4 % (7 человек). Выраженное поведение. Ae – стремиться быть в близких, интимных отношениях с остальными, проявлять к ним свои дружеские и теплые чувства.

По методике ОМО А.А. Рукавишникова были получены следующие результаты, которые представлены на рисунке 6 и в таблице 4(Приложение 2).

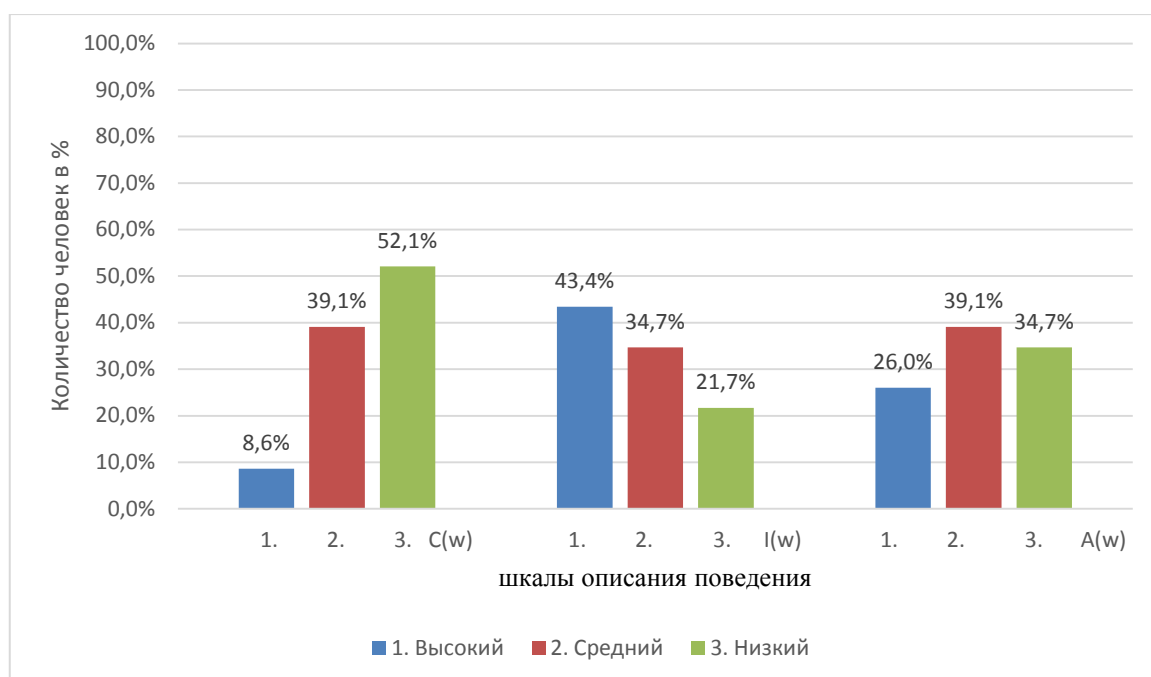


Рис. 6. Результаты исследования межличностного общения слушателей подготовительного отделения по опроснику межличностных отношений А. А. Рукавишников.

Шкала - I (w) – низкий уровень 21,7 % (5 человек), Средний 34,7 % (8 человек), высокий уровень 43,4 % (10 участников). У слушателей подготовительного отделения с высоким показателем говорит о старание, чтобы остальные приглашали оппонента принимать участие в их деятельности и стремились быть в его обществе, даже когда он не прилагает к этому никаких усилий.

Шкала C (w) – низкий 52,1 % (12 человек), средний 39,1% (9 человек), высокий уровень 8,6 % (2 человека), чтобы остальные контролировали оппонента, влияли на него и говорили ему, что он должен делать.

Шкала A (w) – низкий 34,7 % (8 человек), средний 39,1 (9 человек), высокий – 26 % (6 человек). Требуемое поведение. Aw - старается, чтобы другие стремились быть к нему эмоционально более близкими и делились с ним своими интимными чувствами.

Таким образом, по результатам исследования межличностных отношений слушателей подготовительного отделения по методике Q – сортировки (Б. Стефансон) определяется признак нерешительности, уклончивости, астеничности. По результатам исследования межличностных отношений у

слушателей подготовительного отделения по методике описания поведения К. Томаса у большинства слушателей подготовительного отделения выявлен тип «компромисс», для которых характерно принимать решение не свое, а большинство или мнение партнера.

Выводы по 2 главе

Исследование межличностных отношений слушателей подготовительного отделения проводилось в несколько этапов: I – поисково-подготовительный, II – опытно-экспериментальный, III – контрольный, VI – обобщающий.

В работе был использован комплекс методов:

— теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей» (автор В.И. Долгова), моделирование;

— эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Тест описания поведения К. Томаса»; «Методика Q – сортировки»; «Опросник Межличностных отношений А. А. Руковишникова». Критерий математической статистики: χ^2 - критерии Пирсона.

Охарактеризованы методы исследования: анализ, обобщение, эксперимент констатирующий и формирующий, тестирование.

По результатам исследования межличностных отношений у слушателей подготовительного отделения по методике описания поведения К. Томаса у большинства участников группы выявлен тип «компромисс», для которых характерно принимать решение не свое, а большинство или мнение партнера. Соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок.

По результатам методики Q – сортировки (Б. Стефансон) определяется признак нерешительности, уклончивости, астеничности.

Таким образом, по результатам исследования межличностных отношений старших подростков наблюдается низкий и средний уровень общения.

Глава III. Экспериментальная работа по организации и проведению коррекционно-развивающей работы со слушателями подготовительного отделения

3.1. Программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения

Коррекционно-развивающая программа предназначена для развития мотивов, лежащих в основе межличностных отношений слушателей подготовительного отделения осознания опасений и страхов, желания "быть, как все" и следовать принятым социальным нормам, любопытства в основе действий и поступков по отношению к другим людям, а также развития чувства благодарности, эмпатии, ценности другого человека и себя самого как мотивов межличностных отношений.

Данная программа составлена для подростков 16-18 лет. Этот возраст выбран в силу того, что, во-первых, мотивационно смысловая система слушателей еще не сформирована и открыта позитивным изменениям, возможность для которых создается в групповой психотерапии, и, во-вторых, как известно, на этом этапе общение приобретает особую смысловую ценность.

Развитие мотивации межличностных отношений выбрано целью данной программы потому, что данная мотивация определяет все многообразие отношений индивида с другими людьми и в значительной мере определяет психологическое благополучие индивида, являясь показателем личностного здоровья. Сами межличностные отношения в данном случае понимаются достаточно широко как любая деятельность для другого человека.

Проведение программы с подростками не требует специальных материалов: нужны только бумага для рисования и для записей (вместо последней можно применить тетради, которые на время перерыва между занятиями хранятся у ведущего), наборы цветных карандашей по числу участников группы, листки

бумаги с булавками для именных табличек и «бланков телеграмм». Помещение для проведения занятий должно позволять расставить стулья для участников по кругу.

Одной из основных задач каждого развивающего тренинга является обобщение его результатов. При этом мы использовали понятие «рефлексия». Рефлексия — это обращение на себя, осмысление и оценка своих собственных действий. Цель рефлексии - продвинуться в понимание, выйти на более высокий уровень понимания и мышления. Теория познания есть процесс познания, предметом которого является он сам; психология - попытка человеческого «Я» постичь себя самого.

Одним из главных принципов наших психологических развивающих тренингов является принцип добровольного участия, в каком бы то ни было упражнении. Каждый имеет возможность работать, имея собственную цель, которая может оставаться секретом участника.

Коррекционно-развивающая программа с комплексом упражнений проводилась с группой из 23 человек. В конце каждой связки упражнений проводилась рефлексия.

В данной программе условно можно выделить три этапа ознакомительный, этап самораскрытия и развивающий. В соответствии с задачами тренинга в ходе занятий прорабатываются следующие основные аспекты развития мотивации межличностных отношений:

- 1) развитие доверия к окружающим людям;
- 2) осознание различных видов мотивов межличностных отношений;
- 3) развитие представлений о ценности другого человека и себя самого;
- 4) усвоение способов разрешения собственных проблем;
- 5) позитивное развитие мотивов межличностных отношений.

Проводя занятия, следует особо заботиться о создании атмосферы открытости и спонтанности, где каждый из участников может делиться своими чувствами и личным опытом без боязни быть осужденным или не принятым сверстниками. Поддерживая доброжелательное и заинтересованное отношение к

другим людям, следует давать понять подросткам, что в жизни они могут быть любимы или вызывать неприязнь, быть понятыми окружающими или не понятыми, признаваемы в своих правах или нет, поэтому не стоит манипулировать другими в попытке обрести их любовь, приходить в негодование от того, что окружающие тебя не понимают или не принимают таким, какой ты есть, что следует признавать за другими ровно столько же прав, сколько считаешь необходимым иметь сам.

Со слушателями подготовительного отделения, участвующими в работе группы, следует проводить предварительную диагностическую работу. В контексте данного тренинга особое внимание нужно уделять детям с повышенным страхом самораскрытия в общении, неуверенностью в себе, агрессивностью и другими особенностями, отрицательно сказывающимися в межличностных отношениях ребенка. Тем большее значение для таких детей приобретают упражнения, где они получают обратную связь.

Иногда оказывается необходимым повлиять на характер обратной связи. Так, например, если во время упражнения «Горячее место» в центр круга выходит неуверенный в себе, склонный к изоляции себя от людей подросток, ведущий может попросить группу дать положительную обратную связь.

Некоторые проблемы могут возникать в связи с тем, что дети являются членами одного школьного коллектива, причем, возможно, часть участников знает друг друга давно, а часть познакомилась только что. Возможны и всплески негативных эмоций, обусловленные прежним опытом общения друг с другом. В последнем случае следует переводить реакцию участников в плоскость «здесь и теперь», например, «скажи, что ты сейчас, в данный момент чувствуешь по отношению к нему».

Хорошо знакомым участникам группы следует рекомендовать говорить о таких вещах, которые были бы понятны всей группе, а не только им одним.

Соблюдение этих правил поможет участникам группы по-новому взглянуть на других людей и себя самих и сильнее ощутить ценность другого человека. Приведенные нами упражнения далеко не исчерпывают все многообразие

психотерапевтических техник, помогающих развить мотивацию межличностных отношений подростков и способствующих их личностному росту.

Содержание программы:

Занятие .

Цель: знакомство. Обучение релаксации. Создание предпосылок для более свободного выражения своих чувств.

Упражнение 1: «Учимся расслабляться».

Цель: усвоение навыков саморегуляции.

Ведущий проводит три упражнения на релаксацию.

Упражнение 2: «Глаза в глаза».

Цель: установить на этапе знакомства более глубокий и доверительный контакт между участниками группы.

Ведущий предлагает участникам занятия в течение 35 минут смотреть в глаза другим, стараясь установить контакт с каждым членом группы.

Занятие 2.

Цель: осознание себя. Внимание к поведению другого. Умение вести разговор.

Упражнение 1: «Части моего «Я».

Цель: сформировать навык самоанализа.

Ведущий предлагает детям вспомнить, какими они бывают в разных случаях, в зависимости от обстоятельств, как они, случается, ведут внутренний диалог с собой, и попытаться нарисовать эти разные части своего "Я".

Упражнение 2: «Таможня».

Цель: игра способствует формированию навыков тонкого анализа невербальных проявлений в поведении другого человека.

Ведущий: «Предлагаю попрактиковаться в наблюдательности, внимательном анализе поведения другого человека, умении понять его душевное состояние. Итак, наша группа пассажиры, идущие на рейс самолета. Один из них контрабандист. Он пытается вывезти из страны уникальное ювелирное изделие»

(в качестве «предмета контрабанды» используется реальный маленький предмет ключ, монета).

Упражнение 3: «Умение вести разговор...».

Цель: развитие коммуникативных способностей участников.

Ведущий говорит о том, что за неумением вести разговор, поддержать беседу часто скрывается отсутствие интереса к другому человеку, недостаток сопереживания, боязнь тесных контактов с людьми. Преодолевать эти черты начинают с развития навыков ведения и поддержания разговора. Группа разбивается на пары. Темы выбираются самостоятельно, но несколько примеров подсказывает ведущий.

Занятие 3.

Цель: умение слушать. Работа с чувствами.

Упражнение 1: «Слушаем молча»

Цель: развитие невербальных способов общения.

Подростки разбиваются на пары. В паре сначала один из участников рассказывает о себе нечто, что его волнует, на что он не находит ответа. Партнеру разрешается только невербальное выражение чувств по отношению к словам собеседника.

Упражнение 2: «Значимые люди».

Цель: развитие представлений о ценности другого человека.

Ведущий просит подростков нарисовать трех самых значимых для них людей.

Упражнение 3: «Список чувств».

Цель: работа с эмоциями.

В жизни все мы испытываем различные чувства положительные, отрицательные. Запишите их в два столбика: слева положительные, справа отрицательные. После этого ведущий просит подчеркнуть названия самого приятного чувства среди первых и самого неприятного среди вторых.

Занятие 4.

Цель: проанализировать типичные проблемы.

Упражнение 1: «Мои проблемы».

Цель: данное упражнение создает у каждого участника группы ощущение близости и общности с другими участниками группы.

В жизни все мы испытываем разные трудности, обнаруживая у себя черты, осложняющие нам жизнь. В то же время, если припомнить, найдутся примеры, показывающие, что мы вполне способны с этим справиться. Участникам группы предлагается вспомнить и записать такие случаи, а затем рассказать о них.

Упражнение 2: «Ассоциации».

Цель: Данное упражнение помогает участникам группы подготовиться к получению обратной связи в других упражнениях

Водящий выходит, остальные участники группы загадывают кого-то из оставшихся. Водящий по ассоциациям должен отгадать того, кто загадан группой.

Занятие 5.

Цель: осознание своих идеалов и различных черт.

Упражнение 1: «Спина к спине».

Цель: развитие коммуникативных способностей участников.

Двое участников группы садятся спиной к спине друг к другу и стараются в таком положении в течение 35 минут поддерживать разговор.

Упражнение 2: «Мои идеалы».

Цель: определить отношение к миру.

Ведущий предлагает участникам группы выделить разные, достаточно большие периоды в своей жизни и попытаться вспомнить, кто из ныне живущих или живших в прошлом людей был для подростков примером, на кого они хотели быть похожими в чем-то или во всем.

Упражнение 3: «Монстр».

Цель: анализ слабых сторон.

Представим себе, что в центре нашего круга стоит чучело несимпатичное такое, вроде как ставят на огородах отпугивать птиц. Оно обладает всеми теми качествами, которые мы считаем своими недостатками. Так, если кто-то

признает за собой некоторую слабость, он говорит: "Чучело такое-то" и называет этот недостаток.

Занятие 6.

Цель: осознание проблем в отношениях с людьми.

Упражнение 1: «Мои проблемы».

Цель: данное упражнение создает у каждого участника группы ощущение близости и общности с другими участниками группы.

Ведущий предлагает участникам группы назвать примеры того, когда в их жизни проявлялись и когда удавалось совладать:

1) с манипулированием другими для того, чтобы добиться их расположения к себе и любви;

2) с трудностью мысленно поставить себя на место другого, понять его интересы, признать его права и т.д.

Упражнение 2: «Свое пространство».

Цель: развитие невербальных способов общения.

Один из участников группы («протагонист») добровольно встает в центр круга. Ведущий предлагает ему представить себя «светилом», на различном расстоянии от которого находятся остальные участники группы «планеты». Протагонист, поворачиваясь лицом к участникам группы, просит встать их на различном расстоянии от себя так, чтобы очередной участник группы отошел от него на расстояние, соответствующее воображаемой дистанции в межличностных отношениях.

Упражнение 3: «Крокодил».

Цель: потренироваться в уверенном поведении.

Группа разбивается на две команды. Первая команда загадывает некоторое слово или словосочетание, вторая делегирует своего участника, которому сообщается загаданное слово. Последний должен изобразить это слово только с помощью жестов и мимики, а его команда попытаться понять, что было загадано.

Занятие 7.

Цель: осознание мотивов межличностных отношений.

Упражнение 1: «Мотивы наших поступков».

Цель: увеличение количества стратегий эффективного поведения при общении с партнером.

Вспомните два случая один, когда вы сделали что-то для другого человека потому, что боялись его или чьего-то еще гнева, осуждения, наказания, хотя в тот момент и не осознавали этого, и другой, когда вы сделали что-то для другого по той же причине, но при этом прекрасно понимая, почему вы это делаете.

Упражнение 2: «Чувства без слов».

Цель: развитие невербального общения

Участники группы разбиваются на пары по взаимному желанию. Пары по очереди выходят в центр круга. Один из участников загадывает некоторое чувство и пытается изобразить его без помощи слов, только жестами и мимикой, а его партнер должен отгадать, что изображено.

Занятие 8.

Цель: развить чувство благодарности.

Упражнение 1: «Особые дары».

Цель: анализ воспоминаний.

Ведущий предлагает участникам вспомнить, что они получили от окружающих (родных, близких, друзей, учителей и т.д.) такого, что можно было бы назвать "дар" в полном смысле слова.

Упражнение 2: «Благодарность без слов».

Цель: развитие вербальных и невербальных способов общения.

Участники разбиваются на пары. Сначала один, а потом другой пытаются без помощи слов выразить чувство благодарности.

Упражнение 3: «Волшебный магазин».

Цель: анализ своих особенностей.

Ведущий предлагает подросткам подумать, какими личными качествами они обладают. Затем он просит представить себе волшебный магазин, где он продавец, и где в обмен на те свои качества, которых, как считают участники, у

него в избытке, или те, от которых он хотел бы избавиться, можно получить другие личностные качества, нужные для себя.

Занятие 9.

Цель: изучение мотивов наших поступков.

Упражнение 1: анализ мотивов наших поступков

Вспомните по два случая, в одном из которых поступок был вызван неосознанным мотивом, а в другом тот же мотив осознавался.

Упражнение 2: «Горячее место».

Цель: анализ своего эмоционального состояния.

Ведущий предлагает подросткам узнать мнение о них остальных участников группы. Высказываться друг о друге он рекомендует приблизительно в такой форме: "Когда ты делаешь или говоришь то-то и то-то, у меня возникают такие-то чувства, и мне кажется, что это могло быть то-то и то-то".

Упражнение 3: «Медитация».

Цель: формирование способности извлекать из каждой игровой ситуации опыт, необходимый для успешного общения в жизни.

Ведущий просит участников сесть поудобнее и расслабиться возможно, используя при этом приемы релаксации.

Занятие 10.

Цель: смирение в отношениях с людьми. Завершение группы.

Упражнение 1: «Молитва об умиротворении».

Ведущий читает участникам группы молитву об умиротворении. Ведущий просит подумать, какую проблему из собственной жизни можно было бы проанализировать при помощи молитвы.

Упражнение 2: «Телеграммы».

Цель: формирование навыков общения.

Ведущий раздает участникам группы по набору «бланков телеграмм» листков с именами всех участников группы, и просит написать самое хорошее, что каждый участник узнал о других подростках и о себе самом.

Упражнение 3: «Я реальный; идеальный; глазами других».

Цель: прояснение Я - концепции.

Ведущий просит участников группы нарисовать себя таким, как есть, таким, каким хотел бы быть, и таким, каким тебя видят другие люди.

Таким образом, в процессе коррекционной работы мы реализовали развивающую программу комплексных упражнений, направленную на развитие межличностного общения, в процессе которого формируется адекватная самооценка личности. Практический результат этой работы связан не только с повышением успешности в учебной деятельности и в жизни, но и создание благополучного психологического микроклимата в коллективе, а также развитие межличностных отношений.

3.2. Анализ эффективности коррекционной работы

После проведения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения был проведен повторный срез.

По методике «Тест описания поведения К. Томаса», были получены следующие результаты, которые представлены на рисунке 6 и в таблице 4 (Приложение 4).

По результатам вторичного исследования было выявлено, что стиль поведения соперничество с 13% изменился на 17,4%. Это означает, что подростки чаще стали использовать данный тип поведения. Человек, использующий стиль соперничества, активен и предпочитает идти к разрешению конфликта собственным путём.

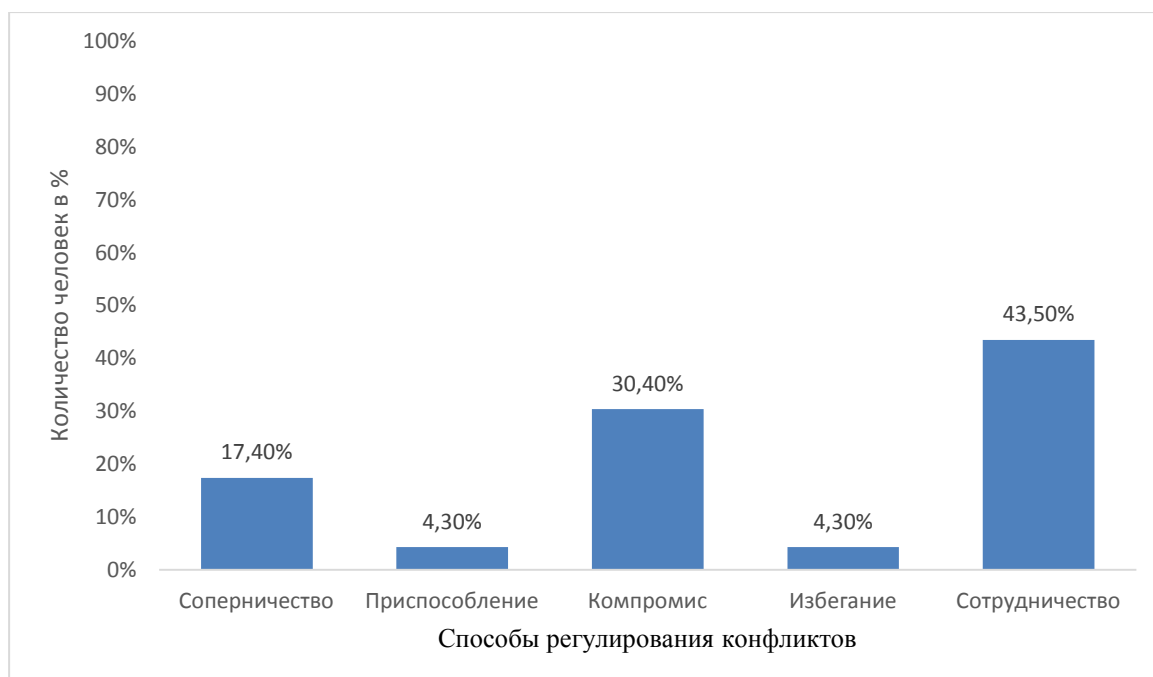


Рис. 7. Результаты исследования межличностного общения слушателей подготовительного отделения по тесту описания поведения К. Томаса.

Стиль поведения приспособление с 21,7% изменился на 4,3%. Это означает, что участники группы стали реже использовать данный тип поведения в конфликтных ситуациях. Слушатели, использующие стиль приспособление действуют совместно с другим человеком без попытки отстаивать собственные интересы. Это стиль уступок, согласия и принесения в жертву собственных интересов.

Стиль поведения компромисс с 26% изменился 30,4%. Это означает, что подростки стали чаще использовать этот тип поведения. При использовании стиля компромисса обе стороны немного уступают в своих интересах, чтобы удовлетворить их в остальном, часто главном.

Стиль поведения избегание с 13% изменился на 4,3%. Это означает, что участники группы стали реже использовать этот стиль при разрешении конфликтов. Стиль избегания означает, что индивид не отстаивает свои права, ни с кем не сотрудничает для выработки решения или уклоняется от решения конфликта.

Сотрудничество с 17,3% изменился на 43,5%. Это означает, что слушатели подготовительного отделения стали чаще использовать этот стиль поведения. Тот, кто следует стилю сотрудничества, активно участвует в разрешении конфликта и отстаивает свои интересы, но старается при этом сотрудничать с другим человеком.

По методике Q – сортировки были получены результаты, которые представлены на рисунке 7 и в таблице 5 (Приложение 4).

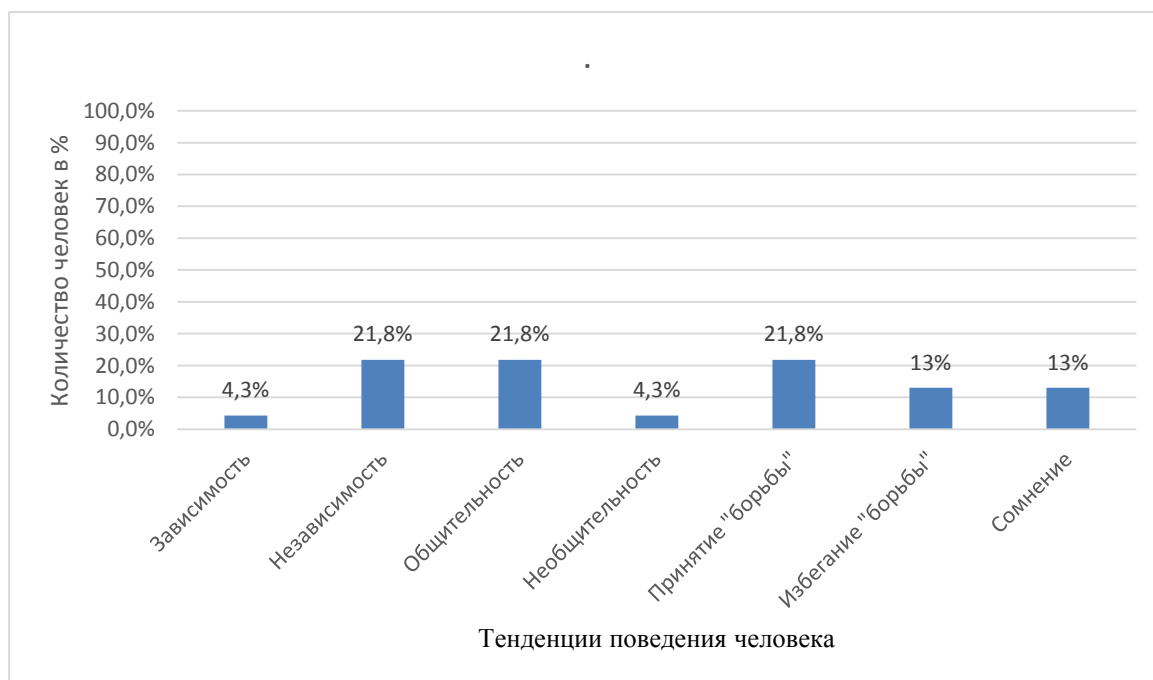


Рис. 8. Результаты исследования межличностного общения слушателей подготовительного отделения по методике Q-сортировки

По результатам вторичного исследования было выявлено, что тенденция поведения зависимость изменилась с 8,6% на 4,3%. Это значит, что участники стали реже использовать эту тенденцию поведения.

Тенденция независимость изменилась с 4,3% на 21,8%. Это значит, что учащиеся стали чаще использовать эту тенденцию поведения. В поведении проявляется самостоятельность, решительность, упорство в отстаивании своих взглядов.

Тенденция необщительность изменилась с 8,6% на 4,3%. Это значит, что участники группы стали реже использовать эту тенденцию.

Тенденция принятие «борьбы» изменилась с 4,3% на 21,8%. Это значит, что слушатели стали чаще использовать эту тенденцию. Активное стремление личности участвовать в групповой жизни, стремление к достижению более высокого статуса в группе.

Тенденция избегание «борьбы» изменилась с 17,3% на 13%. Это означает, что слушатели подготовительного отделения стали реже использовать эту тенденцию.

По методике опросник межличностных отношений А.А. Рукавишников получены результаты, которые представлены на рисунке 9 и в таблице 6 (Приложение 4).

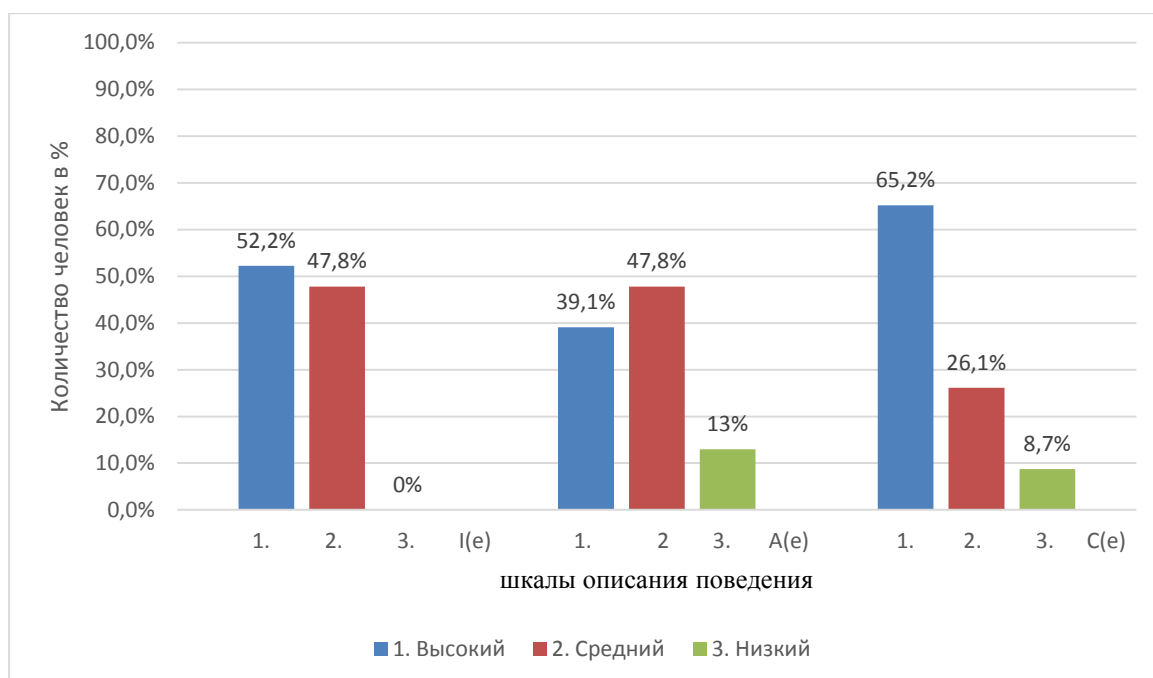


Рис. 9. Результаты исследования межличностного общения слушателей подготовительного отделения в по методике А.А. Рукавишникова

По результатам вторичного исследования было выявлено, что в шкале I(e) высокий уровень с 43,4% изменился на 52,2%. Средний уровень изменился с 56,5% на 47,8%. Это означает, что слушатели стали чувствовать себя хорошо среди людей и будут иметь тенденцию их искать.

По шкале A(e) высокий уровень изменился с 30,4% на 39,1%. Средний уровень не изменился. Низкий уровень изменился с 21,7% на 13%. Это означает,

что подростков появилась склонность к установлению близких чувственных отношений.

По шкале С(е) высокий уровень не изменился. Средний уровень изменился с 17,3% на 26,1%. Низкий уровень изменился с 17,3% на 8,7%. Это означает, что подростки стараются чаще брать на себя ответственность, соединенную с ведущей ролью.

По методике опросник межличностных отношений А.А. Рукавишников получены результаты, которые представлены на рисунке 10 и в таблице 6 (Приложение 4).

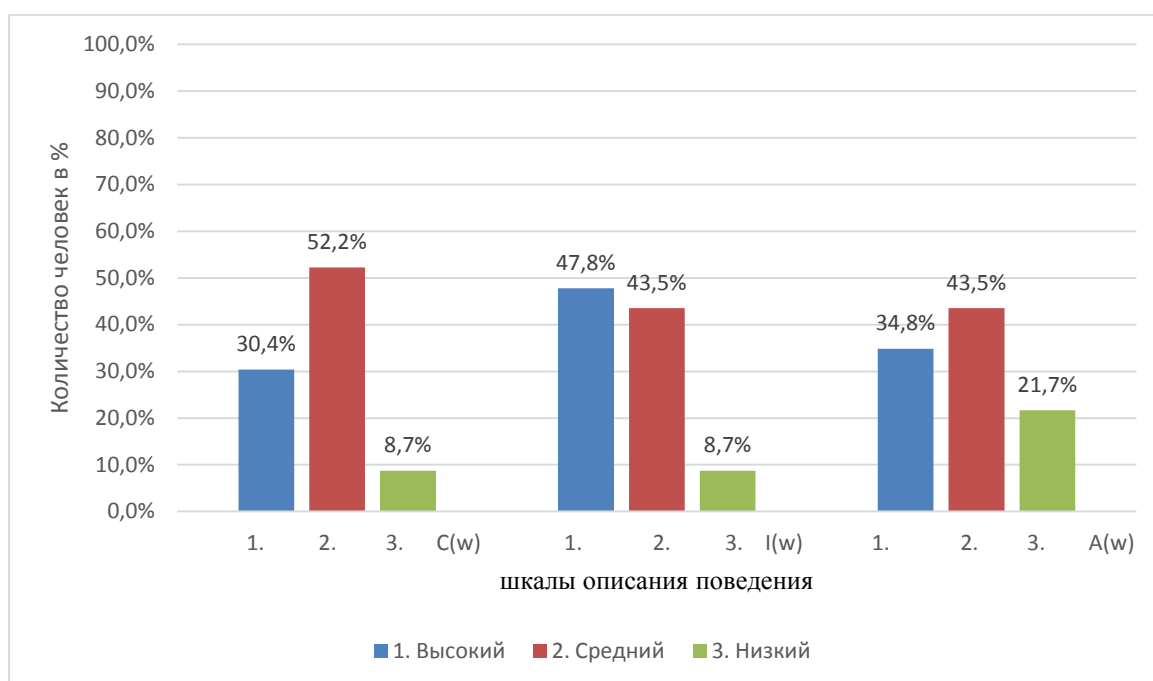


Рис.10. Результаты исследования межличностного общения слушателей подготовительного отделения по методике А.А. Рукавишникова

По шкале С(в) высокий уровень изменился с 8,6% на 30,4%. Средний уровень изменился с 39,1% на 52,2%. Низкий уровень с 52,1% на 8,7%. Это означает, что у участников появилась потребность в зависимости.

По шкале I(в) высокий уровень изменился с 43,4% на 47,8%. Средний уровень изменился с 34,7% на 43,5%. Низкий уровень с 21,7% на 8,7%. Это означает, что у слушателей отделения появилась потребность быть принятым остальными и принадлежать к ним.

По шкале A(w) высокий уровень изменился с 26% на 39,1%. Средний уровень изменился с 39,1% на 47,8%. Низкий с 34,7% на 13%. Это означает, что участники группы начали требовать, чтобы остальные без разбора устанавливали с ним близкие эмоциональные отношения.

Для подтверждения нашей гипотезы исследования о том, что межличностные отношения слушателей подготовительного отделения изменятся, если провести психолого-педагогическую коррекцию, мы используем метод χ^2 критерий Пирсона. Критерий применяется для сопоставления двух, трех или более эмпирических распределений одного и того же признака.

Гипотеза:

H_0 - полученное эмпирическое распределение признака не отличается от теоретического

H_1 – полученное эмпирическое распределение отличается от теоретического

χ^2 эмпирическое = 42,941, при критическом значении $p_{0,5} = 35,172$; $p_{0,1} = 41,638$

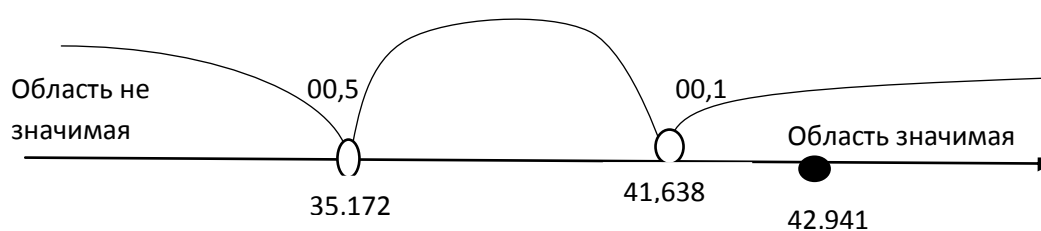


Рис. 11. Ось значимости

Различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если χ^2 эмпирическое достигает или превышает $\chi^2_{0,05}$, и тем более достоверным, если χ^2 эмпирическое достигает или превышает $\chi^2_{0,01}$. Принимается гипотеза H_1 .

Данные, которые получены в результате применения метода математической статистики χ^2 - критерия Пирсона свидетельствуют о том, что у слушателей подготовительного отделения после проведения диагностики имеется тенденция к изменению. Из этого следует, что после проведения программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения, межличностные отношения изменились и находятся в области достоверно значимых отличий.

Таким образом, математическая обработка результатов показала, что полученное эмпирическое распределение отличается от теоретического т.е. межличностное отношение у слушателей подготовительного после проведения программы изменилось. Следовательно, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

3.3. Рекомендации педагогам и родителям по коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения.

Понятие общения, как и любое понятие психологии, разрабатывалось многими исследователями и имеет разнообразные трактовки. Наиболее объемно это понятие представила Л.П. Буюва, которая интерпретирует общение как процесс взаимосвязи и взаимодействия общественных субъектов (личностей, групп) характеризующийся обменом деятельностью, информацией, опытом, способностями, умениями и навыками, а также результатами деятельности; как одно из необходимых и всеобщих условий формирования и развития общества и личности. В сущности общения актуальное значение приобретают межличностные взаимоотношения.

Природа межличностных отношений в любых общностях достаточно сложна. В них проявляются как сугубо индивидуальные качества личности – её эмоциональные и волевые свойства, интеллектуальные возможности, так и усвоенные личностью нормы и ценности общества. В системе межличностных

отношений человек реализует себя, отдавая обществу воспринятое в нем. Именно активность личности, её деяния являются важнейшим звеном в системе межличностных отношений. Вступая в межличностные отношения самых разнообразных по форме, содержанию, ценностям, структуре человеческих общностях – в детском саду, в классе, в дружеском кругу, в различного рода формальных и неформальных объединениях, учреждении реабилитации - индивид проявляет себя как личность и представляет возможность оценить себя в системе отношений с другими.

Мощное социализирующее и воспитательное воздействие на личность подростка оказывает сама среда, особенности класса, в который входит человек, особенности других референтных групп.

Как известно, поведение людей в группе имеет свою специфику по сравнению с индивидуальным поведением, происходит как унификация, рост схожести поведения членов группы за счет формирования и подчинения групповым нормам и ценностям на основе механизма внушаемости, конформизма, подчинения власти, так и рост возможностей оказывать свое ответственное влияние на группу.

Достигнутая цель исследования требует постоянной и систематической работы. В связи с этим мы предлагаем внести изменения в работу психологической службы путем внедрения программы формирования конструктивных стратегий психологической защиты в психолого-сопроводительный и образовательный процессы с целью более эффективной подготовки старшеклассников к сдачи экзаменов (приложение 5). Внедрение программы реализуется по следующим этапам:

1-й этап: «Целеполагание внедрения программы психолого-педагогической коррекции слушателей подготовительного отделения».

2-й этап: «Формирование положительной психологической установки на внедрение программы психолого-педагогической коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения ЮУрГГПУ».

3-й этап: «Изучение предмета внедрения».

4-й этап: «Опережающее освоение предмета внедрения».

5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения».

6-й этап: «Совершенствование работы над процессом коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения».

7-й этап: «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения».

В коллективе происходят динамичные процессы структурирования, формирования и изменения межличностных (эмоциональных и деловых) взаимоотношений, распределения групповых ролей и выдвижения лидеров и т.п. Все эти групповые процессы оказывают сильное влияние на личность подростка, на успешность его учебной деятельности и профессионального становления, на его поведение.

Такие особенности классного коллектива, как однородность возрастного состава (разница в возрасте обычно не более 2 лет), обуславливает возрастное сходство интересов, целей, психологических особенностей, способствует сплочению группы.

Основной вид деятельности классного коллектива - учение, а факторы учебного сплочения слабее, чем производственные, поэтому порой сплоченный коллектив не складывается: каждый сам по себе.

В групповом коллективе проявляются такие социально-психологические явления, как "коллективные переживания и настроения" (эмоциональная реакция коллектива на события в коллективе, в окружающем мире). Коллективное настроение может стимулировать или угнетать деятельность коллектива, приводя к конфликтам, может возникать настроение оптимистическое, безразличное или неудовлетворенности), «коллективные мнения» (сходство суждений, взглядов по вопросам коллективной жизни, одобрение или порицание тех или иных событий, поступков членов группы), явления подражания, внушаемости или конформизма, явления соревнования (форма взаимодействия людей, которые эмоционально ревностно относятся к результатам своей деятельности, стремятся добиться успеха).

В подростковом и юношеском возрасте ведущая роль и деятельность отводится умению общаться. Именно в этом возрасте важно развитие организаторских и коммуникативных качеств личности. В данный период возникает высокая потребность в общении, и, как правило, уровень коммуникации у подростков низкий. Поэтому, чтобы подросток не испытывал трудности в общении необходимо развивать его коммуникативные навыки.

Рекомендации слушателю подготовительного отделения:

По возможности занимайтесь вместе с одноклассниками. Работая самостоятельно, можно часами сидеть за столом без какого-либо ощутимого результата. Когда вы являетесь частью работоспособного коллектива, ваши возможности предаваться ленивым мечтам намного уменьшаются.

Для групповой проработки подбирайте такие задания, которые удобнее выполнять коллективно, а не в одиночку. Это может быть работа с источниками информации, составление плана письменной работы, самопроверка и "мозговой штурм".

Цель коллективной работы состоит в том, чтобы каждый член группы выигрывал от сотрудничества с другими. Лучшим путем к пониманию чего-либо является попытка объяснить это другому.

Установите некоторые основные правила поведения в группе. Они должны соответствовать общепринятым нормам поведения, таким, как пунктуальность, уровень личного вклада в работу группы, конструктивность критики.

Один из критериев продуктивного педагогического общения — это создание благоприятного психологического климата, формирование определенных межличностных отношений в учебной группе.

Межличностные отношения в учебной группе действительно должны формироваться педагогом целенаправленно. При этом на определенных — высших — стадиях основным их источником становится саморазвитие коллектива. Но на начальных этапах центральное место в формировании высокого уровня межличностных отношений принадлежит педагогу.

Плодотворное педагогическое общение одной из своих целей ставит также задачу повышения уровня межличностных отношений в реальном коллективе. Очень трудно решать эту задачу, не зная действительных ценностных ориентации коллектива в целом и конкретных личностей в нем.

Педагог может и должен опираться в своей работе на имеющуюся систему положительных ценностей учащихся. Повышать уровень межличностных отношений в группе можно, используя в качестве опор те представления о системе положительных качеств личности, которые уже сложились в коллективе. Педагогу следует замечать и поощрять проявление этих качеств в межличностных отношениях подростков между собой, акцентировать на них внимание, рассматривать их как ценность в процессе собственного педагогического общения, не забывая о месте, которое занимают указанные качества в восприятии другого человека как личности и т. д.

Практические рекомендации преподавателю:

1. С самого начала стараться придерживаться дружелюбного тона.
2. На первых занятиях пытаться не ходить между рядами (не входить в психологическое пространство студентов).
3. При проведении первых занятий, при каждом удобном случае, можно раскрывать руки, но ни в коем случае не складывать руки на груди.
4. Объяснять учебный материал подробно и без усталости в голосе.
5. Если вы допустили ошибку в ходе занятия или не имеете возможности немедленно ответить на вопрос подростка, то необходимо сразу же стараться исправить её или попросить у подростков времени подумать (можно отложить и до следующего занятия).
6. Вызвать ученика к доске при первом удобном случае, желательно на первых занятиях, таким образом, сразу устанавливается дисциплина и контакт с аудиторией, далее можно придерживаться этой же методики.
7. Для поддержания работоспособности подростков допускаются в ходе занятия шутки, отступления от темы или подобное этому. Педагог должен быть хорошим слушателем.

8. Для концентрации внимания подростков перед окончанием занятия, когда приближается время перемены, допустимы выражения типа:

«Осталось сказать ещё несколько слов» или «Запишем ещё несколько предложений».

9. Если ученик допускает ошибки при ответе на вопрос, не нужно критиковать его. Достаточно сказать «Хорошо» или «Всё, спасибо», но деловым тоном. Студент поймёт и без критики. Лучше похвалить подростка, когда он старается правильно ответить.

10. Не нужно прерывать ученика, когда он отвечает или что-то говорит.

11. Необходимо обращаться к подростку на «вы» и по имени.

12. Обеспечить возможность занять достойное место в коллективе (через поручения, поощрение малейших успехов, поиск и развитие способностей).

13. Проявлять и подтверждать свое доверие к подростку и юноше, доверив ответственное поручение или выступление от лица коллектива.

Подводя итог, хочется подчеркнуть главную мысль: необходимо проявлять уважительное отношение к учащимся.

Выводы по 3 главе

В процессе коррекционной работы была реализована развивающая программа комплексных упражнений, направленную на развитие межличностного общения, в процессе которого формируется адекватная самооценка личности.

Практический результат этой работы связан не только с повышением успешности в учебной деятельности и в жизни, но и создание благополучного психологического микроклимата в коллективе, а также развитие межличностных отношений.

В данной главе были разработаны рекомендации по коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного для родителей, педагогов и учащихся

Проведенная математическая обработка результатов показала, что полученное эмпирическое распределение отличается от теоретического т.е. межличностное отношение у слушателей подготовительного отделения после проведения программы изменилось. Следовательно, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

Заключение

В первой главе нашего исследования была реализована первая задача, которая состоит из анализа психолого-педагогической литературы по проблеме межличностных отношений слушателей подготовительного отделения. Отношение межличностное определено как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний людей в ходе деятельности совместной и общения. Система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и прочие диспозиций, через кои люди воспринимают и оценивают друг друга. Эти диспозиции опосредуются содержанием, целями, ценностями и организацией деятельности совместной и выступают основой формирования климата социально-психологического в коллективе.

В следующем параграфе были охарактеризованы особенности межличностных отношений у старших подростков

Межличностные отношения можно определить как взаимные ориентации, которые развиваются и кристаллизуются у индивидов, находящихся в длительном контакте. На основе сознательно усвоенных моральных требований у старших подростков появляются известное «освобождение» от непосредственного влияния коллектива. Старшие подростки, сознательно поставив перед собой цель, могут действовать даже в тех случаях, когда содержание деятельности их не привлекает или когда на пути достижения цели у них встречается серьезное препятствие.

Теоретически обоснована психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений у слушателей подготовительного отделения педагогического университета, целью которой выступает изменение уровня межличностных отношений у слушателей подготовительного отделения.

Во второй главе нашего исследования охарактеризованы этапы, методы, методики.

Исследование межличностных отношений слушателей подготовительного отделения проводилось в несколько этапов: I – поисково-подготовительный, II – опытно-экспериментальный, III – контрольный, VI – обобщающий.

В работе был использован комплекс методов:

- теоретические: анализ и обобщение психолого-педагогической литературы, метод «Дерево целей» (автор В. И. Долгова), моделирование;
- эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: («Тест описания поведения К. Томаса»; «Методика Q – сортировки»; «Опросник Межличностных отношений А. А. Руковишников», критерий математической статистики - χ^2 - критерии Пирсона.

Охарактеризованы методы исследования: анализ, обобщение, эксперимент констатирующий и формирующий тестирование. По результатам исследования межличностных отношений у слушателей подготовительного отделения в по методике описания поведения К. Томаса у большинства студентов выявлен тип «компромисс», для которых характерно принимать решение не свое, а большинство или мнение партнера. Соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок.

По результатам методики Q – сортировки (Б. Стефансон) определяется признак нерешительности, уклончивости, астеничности.

Таким образом, по результатам исследования межличностных отношений старших подростков наблюдается низкий и средний уровень общения. Подросток всегда особенно дорожит личной дружбой с лидером и во что то ни стала стремиться ее завоевать.

В третьей главе была составлена программа психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков. Развитие мотивации межличностных отношений выбрано целью программы потому, что мотивация определяет все многообразие отношений индивида с другими людьми и в значительной мере определяет психологическое благополучие индивида, являясь показателем личностного здоровья. Одной из основных задач каждого развивающего тренинга является обобщение его результатов. При этом мы использовали понятие «рефлексия». Также развитие умений и навыков конструктивно строить общение, избегать эмоциональных конфликтов; повышение самооценки учащихся.

Практический результат этой работы связан не только с повышением успешности в учебной деятельности и в жизни, но и создание благополучного психологического микроклимата в коллективе, а также развитие межличностных отношений.

В третий главе были разработаны рекомендации по коррекции межличностных отношений слушателей подготовительного отделения для родителей, педагогов и подростков.

Проведенная математическая обработка результатов показала, что полученное эмпирическое распределение отличается от теоретического т.е. межличностное отношение у старших подростков после проведения программы изменилось. Следовательно, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

Список литературы

1. Абдрахманова В.Г. Зависимость самооценки от интерличного и интраличного сравнения детей. /В.Г. Абдрахманова//. Вопр. психологии,2010. 138-142 с.
2. Алешкин Н.С. Личностные особенности учащихся с трудностями в общении / Н.С. Алешкин. Дисс. канд. психол. наук. - СПб. 2010. 168 с.
3. Алмазов Б.Н. Психологическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. / Б.Н. Алмазов. - Свердловск, 2009. -150 с.
4. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. - Л., 1968. 339 с. [Электронный ресурс]// http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev_chelovek-kak-predmet
5. Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности/ Л.И. Анцыферова // Человек в системе наук.– М.: Психология, 2009. 434 с.
6. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита Л.И. Анцыферова // Психол. журнал. 2011. № 1. С. 3-18.
7. Бартенева О.А., Шапиро В. Д., Ольдерогге Н. Г. Корпоративный и проектный менеджмент: толковый англо-русский словарь-справочник [Электронный ресурс]. URL: <http://ru.convdocs.org/docs/index-99495.html?page=4> (дата обращения: 25.03.2014).
8. Березин С.В., Лисецкий К.С. Технология формирования социальных навыков: методическое пособие для психологов и социальных педагогов ИТУ. – Самара, 1999 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.psychlist.net/age/00025.htm> (дата обращения: 4.04.2014).
9. Березуцкая Ю.П. К вопросу совершенствования технологии аналитической деятельности руководителя школы и разработки «Дерева целей» [Электронный ресурс]// Вестник БГПУ: Психолого-педагогические науки. 2003, №3. URL:http://www.unialtai.ru/Journal/vestbspu/2003/nomer_psp_2003.pdf (дата обращения: 22.04.2014).

10. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избр. психолог.труды/ Ред. Д.И. Фельдштейн. – М.: Ин-т практ. психологии: Воронеж: МОДЭК. 2011 (психологи отечества). 349 с.
11. Большой психологический словарь/ ред. Б.Г Мещеряков, В.П.Зинченко. – Спб.: прайм-Еврознак: М.: ОЛМА – ПРЕСС. 2005. 666 с.
12. Бреслав Г.М. Психология эмоций: Учеб. пособие для вузов/ Г.М.Бреслав. – М.: Смысл, 2007. 554 с.
13. Вачков И.В. Введение в профессию «психолог» [Текст]/ И.В. Вачков, И.Б. Гришпун, Н.С. Пряжников. – М.: Изд-во НПО «МОДЭК», 2009.– 464с.
14. Волков Б.С. Психология подростка. / Б.С. Волков. - М.: Пед. о-во России, 2009. 160 с.
15. Выпускная квалификационная работа магистра: Методические рекомендации / сост. О. В. Баранова, Е. Е. Земскова. М.: ГОУ ВПО «Российский государственный гуманитарный университет», 2010. С. 4-5,6,13.
16. ГОСТ РФ 7.0.11-2011 Национальный стандарт Российской Федерации. Система стандартов по информации, библиотечному и издательскому делу. Диссертация и автореферат диссертации: структура и правила оформления.
17. Григорович Л.А. Введение в профессию «психолог» [Текст] /Л.А. Григорович. – М.: Гардарики, 2010. – 192 с.
18. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: учеб. пособие для вузов/ О.Б. Дарвиш. – М.: Владос Пресс, 2005. 263 с.
19. Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность/ А.Н. Дахин // Школьные технологии. 2009. №2. 62-67 с.
20. Дерманова И.Б., Сидоренко Е.В. Психологический практикум. Межличностные отношения / И.Б. Дерманова. - СПб.: Изд-во Течь", 2011. 40 с.
21. Долгова В.И. К проблеме формирования готовности психолога образования к сопровождению процессов управления инновационной

деятельностью/ В.И. Долгова// Наука. Теория и практика/ Nauki. Teoria I praktyka - 29.10.2012 – 31.10.2012. – Познань\Poznan, 2012.

22. Долгова В.И. Регламент аттестационных материалов/ В.И. Долгова, Л.В. Иванова, Н.В. Крыжановская //Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2012. 132 с.

23. Долгова В.И. Системные инновационные технологии целеполагания [Электронный ресурс]. URL: <http://gisap.eu/ru/node/16023> (дата обращения: 13.02.2014).

24. Долгова, В.И. Инновационная культура бакалавров и магистров психолого-педагогического образования: монография / сост. Долгова В.И. СПб.: ООО «Книжный дом», 2011. – 226 с.

25. Долгова В. И., Иванова Л.В., Крыжановская Н.В. Регламент аттестационных материалов // Изд. 3-е переработанное дополненное. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2013, 128с13. Дружилин, В. Н. Изучение мотивации в процессе профессиональной подготовки / В.Н. Дружилин // Личность в системе общественных отношений: тезисы VI съезда Общества психологов. Ч. 1. – М., 2012. 113–114 с.

26. Донцов А.И. Психология коллектива: Методологические проблемы исследования/ А. И. Донцова. М.: Психология, 2008. 213 с.

27. Дубровин Д.Н. Профессиональное самоопределение в подростковом и раннем юношеском возрасте как психологический феномен и психолого-педагогическая проблема / Д.Н. Дубровин//Мир психологии. № 4. 2009. 64–75 с.

28. Еникеев М.И. Психологический энциклопедический словарь/ М.И. Еникеев. – М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2006. 560 с.

29. Ермолаев О.Ю. Математическая статистика для психологов: Учебник / О.Ю. Ермолаев. – 2-е изд., испр. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2009. – 336 с.

30. Изард К.Э. Психология эмоций/ К.Э.Изард. – СПб.: Питер. 2012. 460с.

31. Инновационная культура бакалавров и магистров психолого-педагогического образования: монография / сост. Долгова В.И. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2001. – 226 с.
32. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. М.: Изд. центр «Академия», 2010. 240 с.
33. Казанская В. Подросток: трудности взросления/ В. Казанская. –СПб. Питер, 2008. 237 с.
34. Камарь Л.И. Лекции по дисциплине психология [Электронный ресурс].
URL:http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:kz9LmZYkaFAJ:muzvolsk.narod.ru/posobia/lecter_psiholog.doc+&cd=6&hl=ru&ct=clnk&gl=ru (дата обращения: 29.03.2014).
35. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения/ Е.А. Климов//. - М: Академия, 2010. 510 с.
36. Коджаспирова Г.М. Словарь по педагогике/ Г.М. Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005. 448 с.
37. Колесов Д.В. Современный подросток. Взросление и пол: учеб. пособие /Д.В.Колесов. – М. : Флинта, 2011. 335 с.
38. Колесникова И.А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская// под ред. И.А. Колесниковой. — М: Издательский центр «Академия», 2005. 288с.
39. Краткий психологический словарь/ под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г.Ярошевского: сост. Л.А. Карпенко [Электронный ресурс] – Ростов н/Д: Феникс. 1998. URL: <http://vocabulary.ru> (дата обращения: 2.04.2014).
40. Кулагина И.Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности. Учебное пособие для студентов и преподавателей [Электронный ресурс] – Творческий Центр «СФЕРА» Москва. 1999. URL: <http://cdelau-vce.ru/psihologiya/493/index.html> (дата обращения: 2.04.2014).

41. Лютова Е.К. Шпаргалка для взрослых: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми/ Е.К.Лютова, Г.Б. Моница. – М.: Генезис, 2004. 192 с.
42. Леонтьев А.Н. проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 2010. – 675 с.
43. Межличностное восприятие в группе / Под ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова. - М.: Психология, 2010. 144 с.
44. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений/ В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. 608 с.
45. Мясищев В.Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев. М.: Академия. 2008. 400 с.
46. Немов Р.С. Психология: в 3 кн.: учебник для вузов/ Р.С.Немов. – 5-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС. Кн.1: Общие основы психологии, 2004. 687 с.
47. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений Н. Н. Обозов / – К.: Наукова думка, 2012. 192 с.
48. Обухова Л.Ф. Возрастная психология: учебник для бакалавров/ Л.Ф.Обухова. – М.: Юрайт, 2012. 460 с.
49. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие для вузов/ А.А.Осипова. – М.: Сфера, 2008. 509 с.
50. Осницкий А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности / А.К. Осницкий. М.: 2013. 78с.
51. Останина Н. В. Подходы к классификации копинг-поведения в научной литературе // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2008. 194с.
52. Петровский А. В., Шпалинский В. В. Социальная психология коллектива. М.: Психология, 2010. 156 с.
53. Подольский А.И. Психозэмоциональное благополучие современных подростков: опыт международного исследования/ А.И. Подольский,

О.А.Карабанова, О.А. Идобаева, П. Хейманс// Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2011. №2. 9- 20 с.

54. Рогов Е.И. настольная книга практического психолога: учеб. пособие в 2 кн./ Е.И.Рогов. – М.:Владос. Кн.1: Система работы психолога с детьми разного возраста. 2009. 383 с.

55. Российская педагогическая энциклопедия/ под ред. В. Г. Панова [Электронный ресурс]. URL: <http://didacts.ru/dictionary/1041/word/trevozhnost> (дата обращения: 19.05.2014).

56. Сарджвеладзе, Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой [Электронный ресурс] / Н.И. Сарджвеладзе. – 2009. 243 с. Режим доступа: <http://psylib.kiev.ua/>.

57. Сапогова Е.Е. Психология развития человека/ Е. Е. Сапогова. Учебное пособие. - М.: Аспект Пресс, 2009. 345 с.

58. Сборник психологических тестов. Часть I: Пособие/ сост. Е.Е.Миронова [Электронный ресурс] – Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2005. URL: http://www.pedlib.ru/Books/5/0282/5_0282-18.shtml (дата обращения: 2.04.2014).

59. Свенцицкий А.Л. Краткий психологический словарь/ А.Л. Свенцицкий. – Москва: Проспект. 2011. 512 с.

60. Сибгатуллина И.Ф. Особенности копинг-поведения в реализации интеллектуальной деятельности субъектами высшей школы / И.Ф. Сибгатуллина, Л.В. Апакова, Л.Д. Зайцева // Прикладная психология. 2011. №5-6. 105 с.

61. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии/ Е.В.Сидоренко. СПб.: Речь, 2010. 349 с.

62. Скотарева Е.М. Психолого-педагогическая коррекция: теоретико-методологический аспект: учеб. пособие для студ. психол. спец./ Е.М.Скотарева. – Саратов: Изд. центр «Наука», 2007. 72 с.

63. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основные ступени развития субъектности человека [Электронный ресурс] М.: Школьная Пресса, 2000.

URL: <http://septemberfox.ucoz.ru/biblio/slobodchikov.html> (дата обращения: 13.04.2014).

64. Соколов Н.Г. «Дерево целей (графов)» - основа построения структурно-функциональной модели управленческой деятельности общественной студенческой спортивной организации/ Н.Г. Соколов// Научно-теоретический журнал «Ученые записки», 2008. №12 (46). 73-78 с.

65. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. - 490 с. (с.167-171)

66. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И.В. Дубровиной. М.: 2010. 142 с.

67. Холл К.С., Линдсей Г. Теории личности/ перевод И.Б.Гриншпун [Электронный ресурс] – К.: PSYLIB, 2005. URL: <http://www.psyoffice.ru/9/holli01/txt12.html> (дата обращения: 5.04.2012).

68. Френкин Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты / Р. Френкин. – СПб.: Питер, 2009. 650 с.

69. Хьелл Л. Теории личности: основные положения, исследования и применение: учеб. пособие для вузов/ Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер, 2010. 606 с.

70. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии / И.И. Чеснокова. М.: Наука, 2011. 84– 85 с.

71. Якунин В.А. Педагогическая психология: учеб. пособие / В.А. Якунин. – СПб.: Изд-во «Полиус», 2012. 639 с.

72. URL: <http://www.psychology.net.ru/>

73. URL: <http://www.psyera.ru>

74. URL: <http://edu-culture.ru/files/prilozhenie-1-2015.pdf>.

75. URL: <http://e-koncept.ru/2015/56082.htm>

Методики диагностики межличностных отношений старших подростков

Методика 1. «Тест описания поведения К. Томаса»

Методика разработана с целью разрешения возникающих конфликтов, управления конфликтной ситуацией необходимо определить, какие формы поведения характерны для индивидов, какие из них являются наиболее продуктивными, какие деструктивными, каким образом можно стимулировать продуктивное поведение. В основании типологии конфликтного поведения К. Томаса — два стиля поведения: *кооперация*, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт; и *напористость*, для которой характерен акцент на защите собственных интересов.

Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

- а) *соревнование* (соперничество) — наименее эффективный, но наиболее часто используемый способ поведения в конфликтах, выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- б) *приспособление*, означающее, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- в) *компромисс* как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок;
- г) *избегание* (уход), для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;
- д) *сотрудничество*, при котором участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

К. Томас считает, что при избежании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха в случаях конкуренции, приспособления и компромисса: либо один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, либо оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки; и только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше.

Инструкция. Опросник состоит из 60 суждений, сгруппированных в 30 пар. Чтобы определить, к какому типу склоняется испытуемый, ему предлагается, внимательно прочитав каждое из парных высказываний (а и б), выбрать из них то, которое является

наиболее типичным для характеристики его поведения, т. е. в большей степени соответствует тому, как он обычно поступает и действует.
Тестовый материал.

1. а) Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса,
б) Предпочитаю не обсуждать то, в чем мы с кем-либо расходимся, а обратить его внимание на то, с чем мы оба согласны.
2. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.
б) Я пытаюсь уладить дело с учетом интересов и другого человека, и моих собственных.
3. а) Обычно я стремлюсь добиться своего.
б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
4. а) Я стараюсь найти компромиссное решение.
б) Я стараюсь не задеть чувств другого человека.
5. а) Улаживая спорную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у другого человека.
б) Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6. а) Я пытаюсь избежать неприятностей для себя,
б) Я стараюсь добиться своего.
7. а) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, чтобы со временем решить его окончательно.
б) Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.
8. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Я прежде всего стараюсь определить, что затрагивает чьи-либо интересы и в чем причина спора.
9. а) Я думаю, что не всегда следует волноваться из-за возникший; разногласий.
б) Я прилагаю усилия, чтобы добиться своего.
10. а) Я упорно стремлюсь добиться своего.
б) Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11. а) Первым делом я стремлюсь точно определить, каковы затронутые интересы и спорные вопросы.
б) Я стараюсь успокоить другого и в первую очередь сохранить наши отношения.
12. а) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
б) Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
13. а) Я предлагаю среднюю позицию.

- б) Я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.
14. а) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его отношении к ней.
б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество мои взглядов.
15. а) Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.
б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать например напряжения.
16. а) Я стараюсь не задеть чувств другого.
б) Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18. а) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
б) Я дам другому возможность остаться при своем мнении, ли он также идет мне навстречу.
19. а) Первым делом я пытаюсь определить затронутые интересы и то, чем вызваны спорные вопросы.
б) Я стараюсь отложить спорные вопросы, чтобы со временем решить их окончательно.
20. а) Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.
б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
21. а) Ведя переговоры, стараюсь быть внимательным к другому.
б) Я всегда склоняюсь к откровенному обсуждению проблемы.
22. а) Я пытаюсь найти позицию, которая находится между моей; позицией и позицией другого человека.
б) Я отстаиваю свою позицию.
23. а) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
б) Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
24. а) Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу,
б) Я стараюсь убедить другого пойти на компромисс.
25. а) Я пытаюсь убедить другого в своей правоте.
б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.
26. а) Я обычно предлагаю среднюю позицию.
б) Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.
27. а) Зачастую стремлюсь избежать споров.
б) Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28. а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
 б) Улаживая ситуацию, я обычно стремлюсь найти поддержку у другого.
29. а) Я предлагаю среднюю позицию.
 б) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий.
30. а) Я стараюсь не задеть чувств другого.
 б) Я всегда занимаю такую позицию в споре, чтобы мы могли совместно добиться успеха.

Обработка результатов. Полученные данные соотносят с "ключом" и подсчитывают частоту проявления каждого типа поведения.

Интерпретация результатов. Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденций к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

Ключ опросника

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избежание	Приспособление
1				А	Б
2		б	а		
3	А				Б
4			а		Б
5		а		Б	
6	б			А	
7			б	А	
8	а	б			
9	б			А	
0	а		б		
1		а			Б
2			б	А	
3	б		а		
4	б	а			

5	1				Б	А
6	1	б				А
7	1	а			Б	
8	1			б		А
9	1		а		Б	
0	2		а	б		
1	2		б			А
2	2	б		а		
3	2		а		Б	
4	2			б		А
5	2	а				Б
6	2		б	а		
7	2				А	Б
8	2	а	б			
9	2			а	Б	
0	3		б			а

Методика 2. «Методика Q- сортировки»

Инструкция: Вашему вниманию предлагается 60 утверждений, касающихся поведения человека в группе. Прочтите последовательно каждое из них и ответьте «да», если оно соответствует вашему представлению о себе, или «нет», если не соответствует ему. В исключительных случаях разрешается ответить «сомневаюсь». Ответы зафиксируйте в регистрационном бланке.

Опросник

1. Я критичен к товарищам.
2. У меня возникает тревога, когда в группе начинается конфликт.
3. Я склонен следовать советам лидера.
4. Я не склонен создавать слишком близкие отношения с товарищами.
5. Мне нравится дружелюбность в группе.
6. Я склонен противоречить лидеру.
7. Испытываю симпатию к одному-двум определенным товарищам.
8. Избегаю встреч и собраний в группе.
9. Мне нравится похвала лидера.
10. Я независим в суждениях и манере поведения.
11. Я готов стать на чью-либо сторону в споре.
12. Я склонен руководить товарищами.
13. Радуюсь общению с одним-двумя друзьями.
14. При появлении враждебности со стороны членов группы я внешне спокоен.
15. Я склонен поддерживать настроение всей группы.
16. Не придаю значения личным качествам членов группы.
17. Я склонен отвлекать группу от ее целей.
18. Испытываю удовлетворение, противопоставляя себя лидеру.
19. Хотел бы сблизиться с некоторыми членами группы.
20. Предпочитаю оставаться нейтральным в споре.
21. Мне нравится, когда лидер активен и хорошо руководит.
22. Предпочитаю хладнокровно обсуждать разногласия.
23. Я недостаточно сдержан в выражении чувств.
24. Стремлюсь сплотить вокруг себя единомышленников.
25. Недоволен слишком формальным (деловым) отношением.
26. Когда меня обвиняют, я теряюсь и молчу.
27. Предпочитаю соглашаться с основными направлениями в группе.
28. Я привязан к группе в целом больше, чем к определенным товарищам.
29. Я склонен затягивать и обострять спор.

30. Стремлюсь быть в центре внимания.
31. Я хотел бы быть членом более узкой группы.
32. Я склонен к компромиссам.
33. Испытываю внутреннее беспокойство, когда лидер поступает вопреки моим ожиданиям.
34. Болезненно отношусь к замечаниям друзей.
35. Могу быть коварным и вкрадчивым.
36. Я склонен принять на себя руководство в группе.
37. Я откровенен в группе.
38. У меня возникает нервное беспокойство во время группового разногласия.
39. Предпочитаю, чтобы лидер брал на себя ответственность при планировании работ.
40. Я не склонен отвечать на проявления дружелюбия.
41. Я склонен сердиться на товарищей.
42. Я пытаюсь вести других против лидера.
43. Легко нахожу знакомства за пределами группы.
44. Стараюсь избегать быть втянутым в спор.
45. Легко соглашаюсь с предложениями других членов группы.
46. Оказываю сопротивление образованию группировок в группе.
47. Когда раздражен, я насмешлив и ироничен.
48. У меня возникает неприязнь к тем, кто пытается выделиться.
49. Предпочитаю меньшую, но более интимную группу.
50. Пытаюсь не показывать свои истинные чувства.
51. Становлюсь на сторону лидера в групповых разногласиях.
52. Я инициативен в установлении контактов в общении.
53. Избегаю критиковать товарищей.
54. Предпочитаю обращаться к лидеру чаще, чем к другим.
55. Мне нравится, что отношения в группе слишком фамильярны.
56. Люблю затевать споры.
57. Стремлюсь иметь или удерживать свое высокое положение в группе.
58. Я склонен вмешиваться в контакты знакомых и нарушать их.
59. Я склонен к перепалкам, задиристый.
60. Я склонен выражать недовольство лидером.

Обработка результатов и интерпретация

Ответы испытуемого, согласно ключу, распределяются по шести тенденциям.

- I. Зависимость – 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 54.
 II. Независимость – 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 57, 60.
 III. Общительность – 5, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 52.
 IV. Необщительность – 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 55, 58.
 V. Принятие «борьбы» – 1, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 56, 59.
 VI. Избегание «борьбы» – 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 53.

Подсчитывается частота проявления каждой из тенденций. Причем количество ответов «да» по одной из тенденций суммируется с количеством «нет» по полярной тенденции в сопряженной паре. Например, количество положительных ответов по шкале «зависимость» складывается с количеством отрицательных ответов по шкале «независимость». Если полученное число приближается к 20, то можно говорить об истинном преобладании той или иной устойчивой тенденции, присущей индивиду и проявляющейся не только в определенной группе, но и за ее пределами.

В случае если количество ответов «да» по одной тенденции оказывается равным количеству положительных ответов по противоположной тенденции (например, зависимость – независимость), то такое положение может говорить о наличии внутреннего конфликта личности, которая находится во власти одинаково выраженных противоположных тенденций.

Три-четыре ответа «сомневаюсь» по отдельным тенденциям расцениваются как признак нерешительности, уклончивости, застенчивости либо могут свидетельствовать об избирательности в поведении, о тактической гибкости, т.е. стеничности.

С целью изучения «идеального Я» испытуемого или его представления о том, каким его видят другие, проводится повторное исследование, ход которого идентичен вышеописанному. Инструкция, предъявляемая экспериментатором, корректируется в зависимости от цели исследования.

Регистрационный бланк

Н омер вопроса	д а	н ет	сомне ваюсь	Н омер вопроса	д а	н ет	сомне ваюсь
1				31			
2				32			
3				33			

4				34			
5				35			
6				36			
7				37			
8				38			
9				39			
10				40			
11				41			
12				42			
13				43			
14				44			
15				45			
16				46			
17				47			
18				48			
19				49			
20				50			
21				51			
22				52			
23				53			
24				54			
25				55			
26				56			
27				57			
28				58			
29				59			

30				60		
----	--	--	--	----	--	--

Методика 3. Опросник межличностных отношений

А.А. Рукавишников (ОМО)

Инструкция. Опросник предназначен для оценки типичных способов вашего отношения к людям. В сущности здесь нет правильных и неправильных ответов, правилен каждый правдивый ответ. Иногда люди стремятся отвечать на вопросы так, как, по их мнению, они должны были бы себя вести. Однако в этом случае нас интересует, как вы ведете себя в действительности. Некоторые вопросы очень похожи друг на друга. Но все-таки они подразумевают разные вещи. Отвечайте, пожалуйста, на каждый вопрос отдельно, без оглядки на другие вопросы. Время ответа на вопросы не ограничено, но не размышляйте слишком долго над каким-либо вопросом.

Для каждого утверждения выберите ответ, который больше всего вам подходит:

- | | |
|------------|-------------|
| (1) Обычно | (4) По |
| (2) Часто | случаю |
| (3) Иногда | (5) Редко |
| | (6) Никогда |

1. Стремлюсь быть вместе со всеми.
2. Предоставляю другим решать вопрос о том, что необходимо будет сделать.
3. Становлюсь членом различных групп.
4. Стремлюсь иметь близкие отношения с остальными членами групп.
5. Когда представляется случай, я склонен стать членом интересных организаций.
6. Допускаю, чтобы другие оказывали сильное влияние на мою деятельность.
7. Стремлюсь влиться в неформальную общественную жизнь.
8. Стремлюсь иметь близкие и сердечные отношения с другими.
9. Стремлюсь задействовать других в своих планах.
10. Позволяю другим судить о том, что я делаю.
11. Стараюсь быть среди людей.
12. Стремлюсь устанавливать с другими близкие и сердечные отношения.

13. Имею склонность присоединяться к остальным всякий раз, когда делается что-то совместно.

14. Легко подчиняюсь другим.

15. Стараюсь избегать одиночества.

16. Стремлюсь принимать участие в совместных мероприятиях.

Для каждого из дальнейших утверждений выберите один из ответов, обозначающий количество людей, которые могут влиять на вас или на которых ваше поведение может распространяться. Относится к:

- | | |
|---------------------|-----------------------|
| (1) Большинству | (4) Нескольким |
| (2) Многим | людям |
| (3) Некоторым людям | (5) Одному двум людям |
| | (6) Никому |

17. Стремлюсь относиться к другим přátельски.

18. Предоставляю другим решать вопрос о том, что необходимо будет сделать.

19. Мое личное отношение к окружающим – холодное и безразличное.

20. Предоставляю другим, чтобы руководили ходом события.

21. Стремлюсь иметь близкие отношения с остальными.

22. Допускаю, чтобы другие оказывали сильное влияние на мою деятельность.

23. Стремлюсь приобрести близкие и сердечные отношения с другими.

24. Позволяю другим судить о том, что я делаю.

25. С другими веду себя холодно и безразлично.

26. Легко подчиняюсь другим.

27. Стремлюсь иметь близкие и сердечные отношения с другими.

Для каждого из дальнейших утверждений выберите один из ответов, обозначающий количество людей, которые могут влиять на вас, или на которых ваше поведение распространяется.

- | | |
|---------------------|-----------------------|
| (1) Большинству | (4) Нескольким |
| (2) Многим | людям |
| (3) Некоторым людям | (5) Одному двум людям |
| | (6) Никому |

28. Люблю, когда другие приглашают меня участвовать в чем-нибудь.

29. Мне нравится, когда остальные люди относятся ко мне непосредственно и сердечно.

30. Стремлюсь оказывать сильное влияние на деятельность других.
31. Мне нравится, когда другие приглашают меня участвовать в своей деятельности.
32. Мне нравится, когда другие относятся ко мне непосредственно.
33. В обществе других стремлюсь руководить ходом событий.
34. Мне нравится, когда другие подключают меня к своей деятельности.
35. Я люблю, когда другие ведут себя со мной холодно и сдержанно.
36. Стремлюсь, чтобы остальные поступали так, как я хочу.
37. Мне нравится, когда другие приглашают меня принять участие в их дебатах (дискуссиях).
38. Я люблю, когда другие относятся ко мне по-приятельски.
39. Мне нравится, когда другие приглашают меня принять участие в их деятельности.
40. Мне нравится, когда окружающие относятся ко мне сдержанно.

Для каждого из дальнейших утверждений выберите один из следующих ответов.

- | | |
|------------|---------------|
| (1) Обычно | (4) По случаю |
| (2) Часто | (5) Редко |
| (3) Иногда | (6) Никогда |

41. В обществе стараюсь играть главенствующую роль.
42. Мне нравится, когда другие приглашают меня участвовать в чем-нибудь.
43. Мне нравится, когда другие относятся ко мне непосредственно.
44. Стремлюсь, чтобы другие делали то, что я хочу.
45. Мне нравится, когда другие приглашают меня участвовать в своей деятельности.
46. Мне нравится, когда другие относятся ко мне холодно и сдержанно.
47. Стремлюсь сильно влиять на деятельность других.
48. Мне нравится, когда другие подключают меня к своей деятельности.
49. Мне нравится, когда остальные люди относятся ко мне непосредственно и сердечно.
50. В обществе стараюсь руководить ходом событий.
51. Мне нравится, когда другие приглашают принять участие в их деятельности.
52. Мне нравится, когда ко мне относятся сдержанно.
53. Стараюсь, чтобы остальные делали то, что я хочу.
54. В обществе руковожу ходом событий.

Слева (зеленые колонки) приводятся пункты шкал, справа – номера правильных ответов. При совпадении ответа испытуемого с ключом – он оценивается в один балл, при несовпадении – 0 баллов.

Ключи для обработки шкал опросника

Баллы колеблются от 0 до 9. Чем больше они приближаются к экстремальным оценкам, тем большее применение имеет следующее описание поведения:

Включение:

- Ie - низкое означает, что индивид не чувствует себя хорошо среди людей и будет склонен их избегать;
- Ie - высокое предполагает, что индивид чувствует себя хорошо среди людей и будет иметь тенденцию их искать;
- Iw - низкое предполагает, что индивид имеет тенденцию общаться с небольшим количеством людей;
- Iw - высокое предполагает, что индивид имеет сильную потребность быть принятым остальными и принадлежать к ним.

Контроль:

- Ce - низкое означает, что индивид избегает принятия решений и взятия на себя ответственности;
- Ce - высокое означает, что индивид старается брать на себя ответственность, соединенную с ведущей ролью;
- Cw - низкое предполагает, что индивид не принимает контроля над собой;
- Cw - высокое отражает потребность в зависимости и колебания при принятии решений;

Аффект:

- Ae - низкое означает, что индивид очень осторожен при установлении близких интимных отношений;
- Ae - высокое предполагает, что индивид имеет склонность устанавливать близкие чувственные отношения;
- Aw - низкое означает, что индивид очень осторожен при выборе лиц, с которыми создает более глубокие эмоциональные отношения;
- Aw - высокое типично для лиц, которые требуют, чтобы остальные без разбора устанавливали с ним близкие эмоциональные отношения.

От суммы баллов зависит степень применимости приведенных выше описаний: 0-1 и 8-9 - экстремально низкие и экстремально высокие баллы, поведение будет иметь компульсивный характер. 2-3 и 6-7 - низкие и высокие баллы, и поведение лиц будет описываться в соответствующем

направлении.

4-5 - пограничные баллы, и лица могут иметь тенденцию поведения, описанного как для низкого, так и для высокого «сырого» счета.

Эти оценки удобно интерпретировать с учетом средних и стандартных отклонений соответствующей популяции.

Характеристика шкал опросника межличностных отношений (ОМО)

Включение:

Выраженное поведение. Ie - стремление принимать остальных, чтобы они имели интерес ко мне и принимали участие в моей деятельности; активно стремлюсь принадлежать к различным социальным группам и быть как можно больше и чаще среди людей.

Требуемое поведение. Iw - стараюсь, чтобы остальные приглашали меня принимать участие в их деятельности и стремились быть в моем обществе, даже когда я не прилагаю к этому никаких усилий.

Контроль:

Выраженное поведение. Се - пытаюсь контролировать и влиять на остальных: беру в свои руки руководство и стремлюсь решать, что и как будет делаться.

Требуемое поведение. Sw - стараюсь, чтобы остальные контролировали меня, влияли на меня и говорили мне, что я должен делать.

Аффект:

Выраженное поведение. Ae - стремлюсь быть в близких, интимных отношениях с остальными, проявлять к ним свои дружеские и теплые чувства.

Требуемое поведение. Aw - стараюсь, чтобы другие стремились быть ко мне эмоционально более близкими и делились со мной своими интимными чувствами.

Оценки по этим шкалам - числа в промежутке от 0 до 9. Следовательно, результат выражается суммой шести однозначных чисел. Комбинации этих оценок дают индексы объема интеракций (e + W) и противоречивости межличностного поведения (e - W) внутри и между отдельными областями межличностных потребностей, а также коэффициенты совместимости в диаде или группе, состоящей из большого количества членов.

Опросник межличностных отношений (ОМО) А.А. Рукавишникова является русскоязычной версией широко известного за рубежом опросника FIRO, разработанного американским психологом В. Шутцем.

Ключи для обработки шкал опросника межличностных отношений А.А. Рукавишникова.

Ie		Cw		Ae	
	1, 2,3,4		1, 2,3,4,5		1 ,2
	1, 2,3,4,5		1, 2,3		1 ,2
	1, 2,3,4,5	0	1, 2,3	2	1
	1, 2,3	4	1, 2,3	7	1 ,2,3
	1, 2,3	8	1, 2,3,4	9	3 ,4,5,6
1	1, 2	0	1, 2,3,4	1	1
3	1	2	1, 2,3,4	3	1
5	1	4	2	5	3 ,4,5,6
6	1	6	2	7	1
Iw		Ce		Aw	
8	1, 2	0	1, 2,3,4	9	1
1	1, 2	3	1, 2,3,4,5	2	1 ,2
4	1, 2	6	1, 2,3	5	5 ,6
7	1	1	1, 2,3,4,5	8	1 ,2,3
	1		1,		5

9		4	2,3,4	0	,6
2	1, 2,3	7	1, 2,3,4,5	3	1
5	1, 2,3	0	1, 2,3,4	6	4 ,5,6
8	1, 2,3,4	3	1, 2,3,4	9	1
1	1, 2,3	4	1, 2,3	2	5 ,6

Приложение 2

Результаты исследования межличностных отношений старших подростков

Таблица 1. Результаты диагностики по тесту описания поведения К. Томаса

Код	Сопер.	Приспосо бл.	Компро мисс	Избег ание	Сотруд.
1. .А.	5	5	8	3	9
2. т. А.	4	9	7	3	7
3. . А.	3	8	11	2	6
4. . К.	2	6	7	4	11
5. . А.	10	3	6	6	5

6. .З.	4	2	11	6	7
7. .И.	8	0	6	6	7
8. .В.	4	3	8	8	7
9. .О.	6	6	6	4	8
10. .А.	6	4	8	8	4
11. у. А.	3	4	6	10	7
12. .М.	2	8	6	9	5
13. .Е.	9	4	7	4	6
14. .Е.	4	4	9	8	5
15. .М.	3	9	7	5	6
16. о. Е.	4	9	7	4	6
17. .А.	2	4	11	6	7
18. .Д.	1	9	8	7	6
19. .А.	8	3	10	3	4
20. .И.	4	6	9	7	4
21. .Я.	3	8	4	5	9
22. .Н.	6	9	5	6	4

23.	4	1	10	9	6
. Д.					

Таблица 2. Результаты диагностики Методика Q- сортировки

Код	З авис.	Незав ис.	Об щит.	Необ щит.	П рин. «б»	Из бег. «б»	Со мн.
1. . А.	5	4	6	6	8	2	5
2. т. А.	6	6	7	5	4	3	6
3. . А.	5	7	6	5	0	2	19
4. . К.	8	4	7	4	1	2	5
5. . А.	6	3	6	4	2	7	5
6. . З.	6	6	6	6	3	10	7
7. . Т.	4	4	5	6	2	7	20
8. . В.	4	4	8	4	7	5	7
9. . О.	1	9	7	7	1	6	6
10. . А.	6	3	6	4	5	7	15
11. у. А.	9	3	5	4	6	6	7
12. . М.	5	4	4	5	3	3	18
13.	4	3	5	8	4	1	6

. Е.							
14. . Е.	3	9	4	6	3	3	6
15. . М.	5	5	5	8	5	3	6
16. о. Е.	3	4	3	5	4	2	19
17. . А.	5	3	7	6	5	4	4
18. . Д.	5	1	6	2	4	4	16
19. . А.	7	5	9	8	2	6	4
20. . И.	6	4	9	7	3	6	1
21. . Я.	5	4	7	6	4	7	6
22. . Н.	2	5	5	4	1	6	16
23. . Д.	5	7	6	7	7	8	7

Таблица 3. Результаты по методике межличностных отношений А.А. Руковишника

Код	I(e)	C(w)	A(e)	I(w)	C(e)	A(w)
1. . А	Ср.	Ср.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.
2. т. А.	Ср.	Ср.	Выс.	Эк.в ыс.	Эк.в ыс.	Низ.
3. . А.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Эк.в ыс.	Ср.
4. . К.	Ср.	Выс.	Ср.	Низ.	Ср.	Выс.

5. . А.	Выс.	Ср.	Ср.	Низ.	Выс.	Выс.
6. . З.	Выс.	Низ.	Ср.	Низ.	Выс.	Низ.
7. . Т.	Выс.	Низ.	Низ.	Выс.	Выс.	Ср.
8. . В.	Ср.	Низ.	Эк.н из.	Выс.	Эк.в ыс.	Эк.в ыс.
9. . О.	Ср.	Эк.н из.	Ср.	Ср.	Выс.	Низ.
10. . А.	Выс.	Ср.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.
11. у. А.	Выс.	Ср.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.
12. . М.	Эк.в ыс	Ср.	Ср.	Ср.	Низ.	Низ.
13. . Е.	Ср.	Выс.	Выс.	Ср.	Низ.	Низ.
14. . Е.	Ср.	Низ.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.
15. . М.	Ср.	Низ.	Выс.	Выс.	Выс.	Ср.
16. о. Е.	Ср.	Ср.	Ср.	Выс.	Ср.	Ср.
17. . А.	Выс.	Низ.	Ср.	Ср.	Эк.в ыс.	Низ.
18. . Д.	Ср.	Ср.	Выс.	Выс.	Ср.	Низ.
19. . А.	Выс.	Низ.	Выс.	Эк.в ыс.	Выс.	Выс.
20. . И.	Ср.	Низ.	Ср.	Выс.	Выс.	Ср.
21. . Я.	Ср.	Низ.	Низ.	Эк.в ыс.	Ср.	Ср.

22. . Н.	Выс.	Низ.	Низ.	Ср.	Выс.	Ср.
23. . Д.	Ср.	Низ.	Ср.	Ср.	Эк.в ыс.	Низ.

Приложение 3

Программа по формированию межличностных отношений старших подростков

Занятие 1

Материалы: Небольшие листки бумаги с булавками для именных табличек.

Ведущий: Мы начнем с того, что каждый по кругу назовет свое имя и скажет несколько слов о себе. Перед этим предлагаю каждому из вас взять по табличке и написать на ней свое имя. Не обязательно это будет ваше настоящее имя, вы можете назвать себя по-другому. Если вы решили взять другое имя, то, представляясь, скажите и настоящее, а потом попытайтесь сказать, почему вы решили его сменить. Через одно два занятия мы запомним, как зовут друг друга, и сможем обходиться без табличек. Может быть, те имена, которые были взяты на сегодня, потом и не понадобятся, но если нужно, каждый сможет взять свою табличку и, например, что-то рассказать о себе под другим именем. Начинаем.

Упражнение 1. Учимся расслабляться.

Ведущий рассказывает о том, что в случаях, когда испытываешь напряжение, «зажатость», тревогу, можно помочь себе, расслабляясь с помощью простых приемов, которые помогают не только почувствовать себя комфортнее и спокойнее, но и создать условия для более взвешенного, обдуманного поведения, которое не наносит ущерб интересам другого человека. Затем он проводит три упражнения на релаксацию.

1) Сядем поудобнее. Спина расслаблена, опирается на спинку стула, руки спокойно лежат на коленях. Можно закрыть глаза. Сделаем по десять глубоких медленных вдохов и выдохов. Чтобы замедлить их, вдыхая, сосчитаем про себя до семи, а выдыхая до девяти. Можно и не считать смотря как легче. Начнем.

По окончании: Теперь можно закрыть глаза. Расскажем, что испытали, что почувствовали, выполняя это упражнение. Можно, я начну? Ведущий в данном случае показывает, как можно говорить о своих чувствах, стараясь описать то, что испытал, поподробнее.

2) Другой способ расслабиться можно было бы назвать «Волшебное слово». Например, когда мы волнуемся, мы можем произнести про себя это волшебное слово, и почувствуем себя немного увереннее и спокойнее. Это могут быть разные слова: покой, тишина, нежная прохлада, любые другие. Главное, чтобы они помогли вам. Давайте попробуем.

По окончании ведущий спрашивает, какие «волшебные слова» подобрал каждый из участников и что он почувствовал.

3) Еще один способ успокоиться и расслабиться. Вспомните, вообразите себе ситуацию, которая обычно вызывает у вас волнение, напряжение. Произнесите про себя несколько утверждений о том, что вы чувствуете себя уверенно, спокойно. Но эти утверждения должны быть положительными. Например, не «я не волнуюсь», а «я спокоен» и т.д. Начнем.

По окончании ведущий спрашивает, кто какие словосочетания использовал, что почувствовал и просит, если не трудно, рассказать о том, какие ситуации вспомнились.

Данное упражнение способствует не только усвоению подростками простых навыков саморегуляции и созданию комфортной и доверительной атмосферы в группе, но и тому, что участники группы начинают более открыто и полно выражать свои чувства.

Упражнение 2. Глаза в глаза.

Прообраз этого упражнения имеется в практике групп встреч.

Ведущий говорит о том, что в обычной жизни зачастую люди довольствуются поверхностными, неглубокими контактами друг с другом, не пытаясь увидеть, что чувствует, переживает другой, после чего предлагает участникам занятия в течение 35 минут смотреть в глаза другим, стараясь установить контакт с каждым членом группы. По окончании ведущий спрашивает о чувствах, испытанных во время упражнения, кому и почему было трудно установить зрительный контакт. Это упражнение помогает установить на этапе знакомства более глубокий и доверительный контакт между участниками группы.

Далее ведущий предлагает правила поведения на группе, особо подчеркивая, что они распространяются и на него самого.

После прочтения правил ведущий разворачивает плакат с этими правилами, который после этого всегда висит на занятиях. Дается обещание соблюдать правила. Ведущий произносит слово «обещаю», участники группы тоже.

Занятие 2

Упражнение 3. Части моего «Я».

Материалы: Бумага, наборы цветных карандашей (6 цветов).

Ведущий предлагает детям вспомнить, какими они бывают в разных случаях, в зависимости от обстоятельств (порой настолько непохожими на себя самих, будто это разные люди), как они, случается, ведут внутренний диалог с собой, и попытаться нарисовать эти разные части своего «Я». Это можно сделать так, как получится, быть может, символически.

После выполнения задания участники, в том числе ведущий, по очереди показывая свои рисунки группе, рассказывают, что на них изображено. Подростки обмениваются впечатлениями, трудно ли было выполнить задание, трудно ли рассказать, что изобразили. При согласии каждого из участников ведущий собирает рисунки (желающие могут оставить их себе) с условием, что они не будут показаны никому из учеников или учителей, но участники могут их посмотреть до и после занятий.

Упражнение 4. Игра тренинг «Таможня».

Ведущий: Предлагаю попрактиковаться в наблюдательности, внимательном анализе поведения другого человека, умении понять его душевное состояние. Итак, наша группа пассажиры, идущие на рейс самолета. Один из них контрабандист. Он пытается вывезти из страны уникальное ювелирное изделие (в качестве «предмета контрабанды» используется реальный маленький предмет ключ, монета).

Итак, кто хочет быть таможенником? Взявший на себя эту роль выходит. Один из участников группы, по желанию, прячет у себя ключ, после чего впускают «таможенника». Мимо него по одному проходят «пассажиры», он пытается определить, кто из них «провозит контрабанду». Чтобы облегчить задачу, ему предоставляют две или три попытки. После того, как в роли «таможенника» побывали двое трое подростков, ведущий просит их рассказать, на что они ориентировались, определяя «контрабандиста». Желательно, чтобы сам ведущий побывал в роли и «таможенника», и «контрабандиста».

Помимо повышения интереса к занятиям, создания атмосферы непринужденности и веселья, игра способствует формированию навыков тонкого анализа невербальных проявлений в поведении другого человека.

Упражнение 5. Умение вести разговор.

Ведущий говорит о том, что за неумением вести разговор, поддержать беседу часто скрывается отсутствие интереса к другому человеку, недостаток сопереживания, живого участия по отношению к нему, боязнь тесных контактов с людьми. Преодолевать эти черты начинают с развития навыков ведения и поддержания разговора.

Группа разбивается на пары. Темы выбираются самостоятельно, но несколько примеров подсказывает ведущий:

1. что беспокоит в школе;
2. что трудно в отношениях с родителями;
3. что хотелось бы развить в себе, участвуя в групповых занятиях.

На первом этапе разрешается задавать только «открытые» (т.е. такие, на которые нельзя ответить просто «да» или «нет») вопросы, например, не «Ты любишь поболтать с Олегом?», а «Почему тебе нравится поболтать с Олегом?». Ответы рекомендуется давать также подробные, развернутые. После трех-пяти минут диалога партнеры меняются ролями.

На втором этапе упражнения участники самостоятельно высказывают свой личный опыт, дают личную информацию.

Занятие 3

Упражнение 6. Слушаем молча.

Ведущий, напомнив окончание предыдущего занятия, говорит, что в жизни важно уметь не только поддерживать разговор, проявляя собственную активность, но и молча выслушивать собеседника, что является подчас не менее важным проявлением Участия, сопереживания другому.

Подростки разбиваются на пары. В паре сначала один из участников рассказывает о себе нечто, что его волнует, беспокоит, на что он не находит ответа. Партнеру разрешается только невербальное выражение чувств по отношению к словам собеседника. Потом подростки меняются местами и тот, кто выступал в роли слушателя, говорит о себе. Обмен чувствами, возникшими во время упражнения, можно провести и при работе в парах, но следует сделать это и в конце упражнения, когда группа собирается снова в полном составе.

Упражнение 7. Значимые люди.

Материалы: Бумага, наборы цветных карандашей.

Ведущий просит подростков нарисовать трех самых значимых для них людей. Это могут быть не обязательно те, с кем он постоянно общается в настоящее время, но непременно те, кто значит для него больше, чем все остальные, кого он или она знал(а), кто для него дороже всех. Ведущий также выполняет рисунок.

После того, как рисунки выполнены, ведущий просит участников группы по очереди показывать рисунки, рассказывая при этом об изображенных там людях:

1. кто они;
2. чем значимы для подростка, чем дороги;

3. так же ли близки они ему теперь, если речь идет о прошлом;
4. хотели бы они им что-нибудь сказать, будь у них такая возможность, прямо сейчас (например, есть невыраженное чувство благодарности).

Если кому-то из участников группы действительно хотелось бы поговорить с дорогим ему человеком, можно использовать практикуемую в гештальттерапии технику «пустого стула».

Упражнение 8. Список чувств.

Материалы: Бумага, ручка

Ведущий: В жизни все мы испытываем различные чувства положительные, отрицательные. Вспомните их названия. Запишите их в два столбика: слева положительные, справа отрицательные.

На выполнение задания дается примерно 5 минут. После этого ведущий просит подчеркнуть названия самого приятного чувства среди первых и самого неприятного среди вторых; спрашивает, сколько вспомнилось положительного, и сколько отрицательного.

Данное задание, помимо своего развивающего значения и, прежде всего, обогащения системы понятий, связанных с переживаниями, имеет диагностическое значение. Благополучным признаком является преобладание у подростка количества названных положительных эмоций над количеством отрицательных. Наоборот, если отрицательных эмоций названо больше, подростку требуется больше внимания и поддержки, ибо у него, возможно, большой негативный опыт межличностных отношений. В таких случаях можно спросить, когда (в какой ситуации) возникает то чувство, которое выделено как самое неприятное, а когда самое приятное.

Занятие 4

Тема: Типичные проблемы. Игровой тренинг.

Упражнение 9. Мои проблемы.

Материалы: Бумага, ручка.

Ведущий: В жизни все мы испытываем разные трудности, обнаруживая у себя черты, осложняющие нам жизнь. В то же время, если припомнить, найдутся примеры, показывающие, что мы вполне способны с этим справиться. Вот, например, склонность откладывать на потом, когда мы дотягиваем с делами, которые нужно выполнить к определенному сроку, до последнего момента, когда успеть уже почти нереально. Но все мы можем, наверное, вспомнить и случаи, когда заблаговременно запланировав сделать что-то, успевали вовремя. Стало быть, все в наших руках. Участникам группы предлагается вспомнить и записать такие случаи (по одному), а затем рассказать о них.

Данное упражнение создает у каждого участника группы ощущение близости и общности с другими участниками группы и в трудностях, и в возможностях совладания с ними.

Упражнение 10. Ассоциации.

Водящий (участники группы вызываются на эту роль добровольно) выходит, остальные участники группы загадывают кого-то из оставшихся. Водящий по ассоциациям должен отгадать того, кто загадан группой. Перед началом игры ведущий объясняет, что все вопросы водящего должны быть однотипны на что или на кого похож тот, кого загадали:

1. на какое время суток;
2. на какое время года;
3. на какую погоду;
4. на какой день недели;
5. на какой цвет радуги и т.д.

Следует особо напомнить, что задание нужно выполнять так, чтобы не задеть самолюбия, не оскорбить того, кто был загадан.

Данное упражнение помогает участникам группы подготовиться к получению обратной связи в других упражнениях.

Занятие 5

Тема: Необычный опыт общения. Осознание своих идеалов и различных черт.

Упражнение 11. Спина к спине.

Ведущий говорит о том, что на группе имеется возможность получить опыт общения, недоступный в повседневной жизни. Двое участников группы садятся спиной к спине друг к другу и стараются в таком положении в течение 35 минут поддерживать разговор. По окончании они делятся своими ощущениями.

Ведущий может спросить:

1. было ли это похоже на знакомые житейские ситуации (например, телефонный разговор), в чем отличия;
2. легко ли было вести разговор;
3. какой получается беседа более откровенной или нет.

Остальные участники группы также могут поделиться своими чувствами.

Упражнение 12. Мои идеалы.

Материалы: Бумага, ручки.

Ведущий предлагает участникам группы выделить разные, достаточно большие периоды в своей жизни и попытаться вспомнить, кто из ныне живущих или живших в

прошлом людей был для подростков примером, на кого они хотели быть похожими в чем-то или во всем. Это могут быть не только родные и близкие, знакомые, друзья и т.д., но и вымышленные герои персонажи книг, фильмов, пьес, это могут быть и исторические личности (писатели, художники, политики и т.д.), и ныне живущие знаменитости. Чем они привлекательны? Помогли они в жизни или, может, помешали в чем-то?

Упражнение 13. Монстр.

Ведущий: Все мы признаем за собой разные недостатки. Но так ли уж они, если вдуматься, страшны? Представим себе, что в центре нашего круга стоит чучело несимпатичное такое, вроде как ставят на огородах отпугивать птиц. Оно обладает всеми теми качествами, которые мы считаем своими недостатками. Так, если кто-то признает за собой некоторую слабость, он говорит: «Чучело такое-то» и называет этот недостаток. Затем каждый из нас скажет, чем, вообще-то, неплохи те качества, которые были названы, но не про те качества, которые назвал сам, а про те, которые назвали у нашего чучела другие».

Ведущий записывает, что называют участники, сам называет одну или несколько «черт чучела». После того, как все участники высказались, ведущий называет, что записал, а подростки говорят, какие плюсы имеет то или иное качество.

Занятие 6

Тема: Осознание проблем в отношениях с людьми.

Упражнение 14. Мои проблемы (продолжение упражнения 9).

Материалы: Бумага, ручки.

Ведущий предлагает участникам группы назвать примеры того, когда в их жизни проявлялись и когда удавалось совладать с:

1. манипулированием другими для того, чтобы добиться их расположения к себе и любви;
2. неумением позаботиться о другом человеке и/или о себе;
3. трудностью мысленно поставить себя на место другого, понять его интересы, признать его права и т.д.

В групповой дискуссии по завершении упражнения желательно обсудить, стало ли проще понять свои проблемы, найти способ их решения.

Упражнение 15. Свое пространство.

Один из участников группы («протагонист») добровольно встает в центр круга. Ведущий предлагает ему представить себя «светилом», на различном расстоянии от которого находятся остальные участники группы "планеты". Протагонист,

поворачиваясь лицом к участникам группы, просит встать их на различном расстоянии от себя так, чтобы очередной участник группы отошел от него на расстояние, соответствующее воображаемой дистанции в межличностных отношениях. После того как расстановка группы завершена, ведущий спрашивает протагониста насколько комфортно созданное им пространство и не хотел бы он внести какие-то изменения.

Проводить это упражнение более чем с тремя участниками в качестве «светила» за один раз не рекомендуется. В дискуссии не допускается обсуждение созданной схемы, но можно поделиться чувствами в зависимости от того, на какое расстояние оказался удаленным тот или иной участник, порассуждать, из чего складывается это расстояние, от чего оно зависит, хочется ли его сократить (увеличить). Последнее желательно обсуждать в абстрактном плане.

Упражнение 16. Игра «Крокодил»

Ведущий говорит о том, что многие люди боятся показаться окружающим смешными, нелепыми, и спрашивает участников, кому знакомо это чувство. Следующая игра предлагается как средство избавиться от этого опасения. Группа разбивается на две команды. Первая команда загадывает некоторое слово или словосочетание (можно названия предметов, часто встречающихся в обиходе), вторая делегирует своего участника (лучше, если добровольно), которому сообщается загаданное слово. Последний должен изобразить это слово только с помощью жестов и мимики, а его команда попытаться понять, что было загадано.

Команды участников группы загадывают слова по очереди. После того, как в роли изображающего побывало большинство участников, можно обсудить собственные чувства, возникавшие, когда приходилось что-то изображать.

Занятие 7

Упражнение 17. Мотивы наших поступков.

Материалы: Бумага, ручки.

Ведущий: Наши поступки по отношению к другим людям зазваны разными побудительными силами. Мы делаем что-то для других людей и потому, что симпатизируем им, любим их, и потому, что «так положено», так принято в обществе. Важно понимать, что движет нами в том или ином случае. Вот, например, страх. Боязнь наказания иногда осознается нами так или иначе, иногда мы делаем что-то, может, не осознавая зачем, а может, думая, что из лучших побуждений, но в основе все тот же страх. Вспомните два случая один, когда вы сделали что-то для другого человека потому, что боялись его или чьего-то еще гнева, осуждения, наказания, хотя в тот

момент и не осознавали этого, и другой, когда вы сделали что-то для другого по той же причине, но при этом прекрасно понимая, почему вы это делаете.

Участники группы, записав примеры из жизни, делятся ими. Затем ведущий просит таким же образом вспомнить два поступка, продиктованные стремлением следовать социальной норме, «быть как все», «не высовываться».

Обсуждение: Что было труднее выполнить, не было ли трудно рассказать об этом и т.д.

Упражнение 18. Чувства без слов.

Участники группы разбиваются на пары по взаимному желанию. Пары по очереди выходят в центр круга. Один из участников загадывает некоторое чувство (такое, чтобы его можно было назвать одним словом или словосочетанием) и пытается изобразить его без помощи слов, только жестах и мимикой, а его партнер должен отгадать, что изображено. Затем подростки Меняются ролями, и «отгадчик», загадав чувство, пытается его изобразить. Остальные участники группы тоже могут принимать Участие в отгадывании, но только после того, как у «отгадчика» закончатся все предположения.

Занятие 8

Упражнение 19. Особые дары.

Ведущий предлагает участникам вспомнить, что они получили от окружающих (родных, близких, друзей, учителей и т.д.) такого, что можно было бы назвать "дар" в полном смысле слова При этом может получиться примерно такая таблица:

	Детство до школы	Начал ьная школа	После начальной школы
мать, отец			
бабушка, дедушка			
тети, дяди			
братья, сестры			
друзья, подруги			

Когда участники заполнили листок, ведущий просит рассказать их о каком-нибудь из перечисленных ими даров любом, на выбор. Затем он просит участников рассказать,

нет ли по отношению к кому-то из упомянутых людей чувства невыраженной благодарности. Если есть, то ведущий предлагает участникам по очереди высказать свою благодарность этому человеку или пользуясь техникой «пустого стула», или попросив кого-то из участников группы выступить протагонистом.

Упражнение 20. Благодарность без слов.

Участники разбиваются на пары. Сначала один, а потом другой пытаются без помощи слов выразить чувство благодарности. Затем партнеры делятся впечатлениями о том,

1. что чувствовал, выполняя это упражнение;
2. искренно или наигранно выглядело изображение благодарности партнером;
3. понятно ли было, какое чувство изображает партнер.

Упражнение 21. Волшебный магазин.

Ведущий предлагает подросткам подумать, какими личными качествами они обладают. Затем он просит представить себе волшебный магазин, где он продавец, и где в обмен на те свои качества (ум, смелость, честность или лень, занудство, равнодушие), которых, как считают участники, у него в избытке, или те, от которых он хотел бы избавиться, можно получить другие личностные качества, нужные для себя. «Покупатель» сдает свои качества, «продавец» говорит, есть ли то, что требуется, сколько он мог бы дать взамен и т.д. В дискуссии участники группы делятся своими переживаниями от игры, обсуждают, любое ли человеческое качество ценно и т.д.

Занятие 9

Упражнение 22. Мотивы наших поступков.

Материалы: Бумага, ручки.

Ведущий напоминает участникам упражнение 17 и предлагает вспомнить по два случая, в одном из которых поступок был вызван неосознанным мотивом, а в другом тот же мотив осознавался. На этот раз названы:

мотив любопытства (желание посмотреть, как поведет себя другой человек в ответ на какой-то поступок, возможно, желание узнать предел его терпения),

мотив завоевания любви другого человека (желание непременно добиться расположения, симпатии, дружбы, любви другого при помощи манипулирования им).

В обсуждении участники делятся, легко ли было вспомнить такие случаи, а если трудно, то почему, легко ли было осознать тот или иной мотив межличностных отношений и какие чувства владели, когда нужно было об этом рассказать.

Упражнение 23. Горячее место.

Ведущий предлагает подросткам узнать мнение о них остальных участников группы. Высказываться друг о друге он рекомендует приблизительно в такой форме: «Когда ты делаешь или говоришь то-то и то-то, у меня возникают такие-то чувства, и мне кажется, что это могло быть то-то и то-то». Используется только тот опыт, который был получен во время занятий. Следует избегать определений «нравится», «хорошо», «плохо».

Один из участников по желанию садится в центр круга. После того, как все высказались, подросток коротко рассказывает, что он испытал, когда говорили о нем. Участники высказываются по очереди, но на «горячее место» садятся только по желанию.

В обсуждении участники делятся впечатлениями, как изменились их чувства по отношению друг к другу после этого упражнения.

Упражнение 24. Медитация.

Аналогичное упражнение практикуется в группах встреч.

Ведущий просит участников сесть поудобнее и расслабиться возможно, используя при этом приемы релаксации (см. упр. 1). Говоря негромко и неторопливо, ведущий просит участников представить себе, что они идут по лесу. По обе стороны лесной дороги тихо шелестят деревья. Они выходят на поляну, посреди которой растет старое кряжистое дерево, под которым сидит мудрец. Ему можно задать вопрос и потом, терпеливо подождав получить ответ. Участникам рекомендуется спросить его о какой-либо проблеме в отношениях с другими людьми. После этого нужно мысленно обойти вокруг дерева. На обратной стороне ствола висит отрывной календарь. «Какое на нем число? Как оно связано с окружающими людьми и с тобой?»

После упражнения участники делятся друг с другом: какой вопрос они задали мудрецу и какой получили ответ.

Занятие 10

Упражнение 25. Молитва об умиротворении.

Ведущий читает участникам группы молитву об умиротворении: «Боже, дай мне разум и душевный покой принять то, что я не в силах изменить, мужество изменить то, что могу, и мудрость, чтобы отличать одно от другого. Амин». Затем участники вслед за ведущим повторяют молитву. Ведущий просит подумать, какую проблему из собственной жизни можно было бы проанализировать при помощи молитвы, т.е. вычленив в ней то, что изменить нельзя, то, что можно изменить и попытаться отделить одно от другого.

В обсуждении участникам предлагается подумать о том, легко ли дается решение оставить попытки изменить что-то в других людях, и прежде всего их личностные качества, и найти, что для этого нужно (смирение, альтруизм, рассудительность, терпение).

Упражнение 26. Телеграммы.

В тренингах для подростков используется при завершении занятий группы.

Материалы: Волшебная папка, бланки телеграмм, ручки.

Ведущий раздает участникам группы по набору бланков телеграмм листков с именами всех участников группы, и просит написать самое хорошее, что каждый участник узнал о других подростках и о себе самом. Ведущий собирает телеграммы в волшебную папку, чтобы во время следующего упражнения просмотреть, нет ли оскорбительных и грубых телеграмм и если есть, вернуть авторам с просьбой переписать. Возможность просмотра телеграмм оговаривается заранее.

Упражнение 27. Я реальный; идеальный; глазами других.

Материалы: Бумага, цветные карандаши.

Ведущий просит участников группы нарисовать себя таким, как есть, таким, каким хотел бы быть, и таким, каким тебя видят другие люди.

В обсуждении участники пытаются ответить на вопросы, чем вызваны расхождения в представлениях о том, каким ты хотел бы быть и каким тебя видят другие, с тем, какой ты есть на самом деле. Были бы эти расхождения сильнее, если провести это задание в начале группы, и почему?

Завершение группы. Заключительное слово ведущего. Раздача телеграмм.

Приложение 4

Таблица 4. Результаты повторной диагностики по тесту описания поведения Томаса

Код	Сопер.	Приспосо бл.	Компро мисс	Избег ание	Сотруд.
1. .А.	10	5	7	5	7
2. т. А.	6	8	7	5	10

3. . А.	5	6	10	7	9
4. . К.	5	6	7	5	11
5. . А.	10	5	6	5	9
6. . З.	6	6	11	5	7
7. . И.	8	5	6	5	7
8. . В.	5	5	8	6	10
9. . О.	6	5	9	5	8
10. . А.	6	5	7	11	6
11. у. А.	5	5	7	7	10
12. . М.	5	6	8	5	9
13. . Е.	8	5	6	5	6
14. . Е.	5	5	7	5	9
15. . М.	5	5	7	5	10
16. о. Е.	7	6	7	5	11
17. . А.	7	5	11	5	7
18. . Д.	5	5	8	5	11
19. . А.	8	5	10	7	6

20. . И.	5	5	9	6	6
21. . Я.	5	10	7	5	8
22. . Н.	8	5	5	7	6
23. . Д.	5	5	10	5	8

Таблица 5. Результаты по методике Q – сортировки

Код	З авис.	Незав ис.	Об щит.	Необ щит.	П рин. «б»	Из бег. «б»	Со мн.
24. . А.	2	7	6	3	8	2	5
25. т. А.	6	9	7	4	6	3	4
26. . А.	5	7	8	5	4	2	11
27. . К.	5	4	6	4	9	2	5
28. . А.	6	3	5	4	7	5	5
29. . З.	6	6	6	6	3	10	7
30. . Т.	4	4	5	6	7	5	15
31. . В.	4	4	8	4	9	5	7
32. . О.	1	9	7	7	1	6	6
33. . А.	6	7	6	8	5	5	7

34. у. А.	4	3	8	4	6	6	7
35. . М.	8	4	4	5	3	3	6
36. . Е.	4	3	8	5	4	1	6
37. . Е.	3	9	4	6	3	3	6
38. . М.	5	5	5	4	8	3	6
39. о. Е.	3	4	3	5	4	2	11
40. . А.	5	3	7	6	5	4	4
41. . Д.	5	9	6	2	4	4	8
42. . А.	7	5	9	8	2	6	4
43. . И.	6	4	9	7	3	6	1
44. . Я.	5	4	7	6	4	8	6
45. . Н.	2	7	5	4	1	6	5
46. . Д.	5	7	6	7	7	8	7

Таблица 6. Результаты методики межличностных отношений А.А. Руковишникова

Код	I(e)	C(w)	A(e)	I(w)	C(e)	A(w)
24. . А	Выс.	Ср.	Выс.	Ср.	Ср.	Выс.
25. т. А.	Ср.	Ср.	Выс.	выс.	выс.	Ср.

26. . А.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Эк.в ыс.	Ср.
27. . К.	Ср.	Выс.	Выс.	Ср.	Ср.	Выс.
28. . А.	Выс.	Ср.	Ср.	Выс.	Выс.	Выс.
29. . З.	Выс.	Ср.	Ср.	Низ.	Выс.	Выс.
30. . Т.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.	Выс.	Ср.
31. . В.	Ср.	Низ.	Ср.	Выс.	Выс.	Эк.в ыс.
32. . О.	Ср.	низ.	Ср.	Ср.	Выс.	Низ.
33. . А.	Выс.	Ср.	Ср.	Ср.	Выс.	Ср.
34. у. А.	Выс.	Ср.	Выс.	Низ.	Выс.	Ср.
35. . М.	Выс.	Ср.	Ср.	Ср.	Ср.	Низ.
36. . Е.	Выс.	Выс.	Выс.	Ср.	Низ.	Низ.
37. . Е.	Ср.	Ср.	Выс.	Ср.	Низ.	Выс.
38. . М.	Ср.	Выс.	Выс.	Выс.	Выс.	Ср.
39. о. Е.	Ср.	Выс.	Ср.	Выс.	Ср.	Ср.
40. . А.	Выс.	Ср.	Ср.	Ср.	выс.	Низ.
41. . Д.	Ср.	Выс.	Выс.	Выс.	Ср.	Низ.
42. . А.	Выс.	Ср.	Выс.	Эк.в ыс.	Выс.	Выс.

43. . И.	Ср.	Выс.	Ср.	Выс.	Выс.	Ср.
44. . Я.	Ср.	Низ.	Ср.	Эк.в ыс.	Ср.	выс.
45. . Н.	Выс.	Выс.	Низ.	Ср.	Выс.	Ср.
46. . Д.	Ср.	Низ.	Ср.	Ср.	Эк.в ыс.	Ср.

Таблица 7. Динамика показателей по всем методикам экспериментальной группы (χ^2 - критерия Пирсона)

N	Эмпирическая частота	Теоретическая частота	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})^2$	$(f_{\text{Э}} - f_{\text{Т}})^2 / f_{\text{Т}}$
1	10	6.44	3.56	12.67	1.967
2	5	5.7	-0.7	0.49	0.086
3	7	7.84	-0.84	0.71	0.091
4	5	5.7	-0.7	0.49	0.086
5	7	8.31	-1.31	1.72	0.207
6	6	6.82	-0.82	0.67	0.098
7	8	6.04	1.96	3.84	0.636
8	7	8.3	-1.3	1.69	0.204
9	5	6.04	-1.04	1.08	0.179
10	10	8.8	1.2	1.44	0.164
11	5	7.01	-2.01	4.04	0.576
12	6	6.21	-0.21	0.04	0.006

1	10	8.53	1.47	2.16	0.253
3					
1	7	6.21	0.79	0.62	0.1
4					
1	9	9.05	-	0	0
5			0.0500000000000001		
1	5	6.44	-1.44	2.07	0.321
6					
1	6	5.7	0.3	0.09	0.016
7					
1	7	7.84	-0.84	0.71	0.091
8					
1	5	5.7	-0.7	0.49	0.086
9					
2	11	8.31	2.69	7.24	0.871
0					
2	10	6.63	3.37	11.3	1.713
1				6	
2	5	5.87	-0.87	0.76	0.129
2					
2	6	8.07	-2.07	4.28	0.53
3					
2	5	5.87	-0.87	0.76	0.129
4					
2	9	8.56	0.44	0.19	0.022
5					
2	6	6.63	-0.63	0.4	0.06
6					
2	6	5.87	0.13	0.02	0.003
7					

2	11	8.07	2.93	8.58	1.063
8					
2	5	5.87	-0.87	0.76	0.129
9					
3	7	8.56	-1.56	2.43	0.284
0					
3	8	5.87	2.13	4.54	0.773
1					
3	5	5.2	-0.2	0.04	0.008
2					
3	6	7.14	-1.14	1.3	0.182
3					
3	5	5.2	-0.2	0.04	0.008
4					
3	7	7.58	-0.58	0.34	0.045
5					
3	5	6.44	-1.44	2.07	0.321
6					
3	5	5.7	-0.7	0.49	0.086
7					
3	8	7.84	0.16	0.03	0.004
8					
3	6	5.7	0.3	0.09	0.016
9					
4	10	8.31	1.69	2.86	0.344
0					
4	6	6.25	-0.25	0.06	0.01
1					
4	5	5.54	-0.54	0.29	0.052
2					

4	9	7.61	1.39	1.93	0.254
3					
4	5	5.54	-0.54	0.29	0.052
4					
4	8	8.07	-0.07	0	0
5					
4	6	6.63	-0.63	0.4	0.06
6					
4	5	5.87	-0.87	0.76	0.129
7					
4	7	8.07	-1.07	1.14	0.141
8					
4	11	5.87	5.13	26.3	4.484
9				2	
5	6	8.56	-2.56	6.55	0.765
0					
5	5	6.44	-1.44	2.07	0.321
1					
5	5	5.7	-0.7	0.49	0.086
2					
5	7	7.84	-0.84	0.71	0.091
3					
5	7	5.7	1.3	1.69	0.296
4					
5	10	8.31	1.69	2.86	0.344
5					
5	8	6.82	1.18	1.39	0.204
6					
5	6	6.04	-0.04	0	0
7					

5 8	8	8.3	-0.3	0.09	0.011
5 9	5	6.04	-1.04	1.08	0.179
6 0	9	8.8	0.2	0.04	0.005
6 1	8	5.69	2.31	5.34	0.938
6 2	5	5.03	-0.03	0	0
6 3	6	6.91	-0.91	0.83	0.12
6 4	5	5.03	-0.03	0	0
6 5	6	7.34	-1.34	1.8	0.245
6 6	5	5.87	-0.87	0.76	0.129
6 7	5	5.2	-0.2	0.04	0.008
6 8	7	7.14	-0.14	0.02	0.003
6 9	5	5.2	-0.2	0.04	0.008
7 0	9	7.58	1.42	2.02	0.266
7 1	5	6.63	-1.63	2.66	0.401
7 2	8	5.87	2.13	4.54	0.773

7	7	8.07	-1.07	1.14	0.141
3					
7	5	5.87	-0.87	0.76	0.129
4					
7	10	8.56	1.44	2.07	0.242
5					
7	7	6.82	0.18	0.03	0.004
6					
7	6	6.04	-0.04	0	0
7					
7	7	8.3	-1.3	1.69	0.204
8					
7	5	6.04	-1.04	1.08	0.179
9					
8	11	8.8	2.2	4.84	0.55
0					
8	7	6.63	0.37	0.14	0.021
1					
8	5	5.87	-0.87	0.76	0.129
2					
8	11	8.07	2.93	8.58	1.063
3					
8	5	5.87	-0.87	0.76	0.129
4					
8	7	8.56	-1.56	2.43	0.284
5					
8	5	6.44	-1.44	2.07	0.321
6					
8	5	5.7	-0.7	0.49	0.086
7					

8	8	7.84	0.16	0.03	0.004
8					
8	5	5.7	-0.7	0.49	0.086
9					
9	11	8.31	2.69	7.24	0.871
0					
9	8	6.82	1.18	1.39	0.204
1					
9	5	6.04	-1.04	1.08	0.179
2					
9	10	8.3	1.7	2.89	0.348
3					
9	7	6.04	0.96	0.92	0.152
4					
9	6	8.8	-2.8	7.84	0.891
5					
9	5	5.87	-0.87	0.76	0.129
6					
9	5	5.2	-0.2	0.04	0.008
7					
9	9	7.14	1.86	3.46	0.485
8					
9	6	5.2	0.8	0.64	0.123
9					
1	6	7.58	-1.58	2.5	0.33
00					
1	5	6.63	-1.63	2.66	0.401
01					
1	10	5.87	4.13	17.0	2.906
02				6	

1 03	7	8.07	-1.07	1.14	0.141
1 04	5	5.87	-0.87	0.76	0.129
1 05	8	8.56	-0.56	0.31	0.036
1 06	8	5.87	2.13	4.54	0.773
1 07	5	5.2	-0.2	0.04	0.008
1 08	5	7.14	-2.14	4.58	0.641
1 09	7	5.2	1.8	3.24	0.623
1 10	6	7.58	-1.58	2.5	0.33
1 11	5	6.25	-1.25	1.56	0.25
1 12	5	5.54	-0.54	0.29	0.052
1 13	10	7.61	2.39	5.71	0.75
1 14	5	5.54	-0.54	0.29	0.052
1 15	8	8.07	-0.07	0	0
C УММЫ	781	780.94	-	-	42,941

