

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
профессионального образования

**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В. П. АСТАФЬЕВА**

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра социальной педагогики и социальной работы

Направление: 050400.62.Психолого-педагогическое образование

Профиль: Психология и социальная педагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой социальной педагогики и
социальной работы

_____ Т. В. Фурьева

«_____» _____ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа

**Исследование межличностных отношений воспитанников детского
дома.**

Выполнил студент группы 44

Артюшина О.С. _____ (подпись, дата)

Форма обучения очная

Научный руководитель

к.п.н., доцент

Ачекулова Л. И. _____ (подпись, дата)

Рецензент

_____ (подпись, дата)

Дата защиты _____

Оценка _____

Красноярск 2015

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Проблема межличностных отношений подростков в теории и практике.....	6
1.1.Теоретические подходы к изучению проблемы межличностных отношений подростков в трудах отечественных и зарубежных авторов.....	6
1.2.Особенности развития и межличностные отношения подростков, воспитанников детского дома.....	21
Выводы по 1 главе.....	40
Глава 2. Исследование межличностных отношений воспитанников КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы».....	42
2.1. Характеристика детей-сирот подросткового возраста, воспитывающихся в КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы», исследование их межличностных отношений.....	42
2.2.Интерпретация и анализ результатов исследования.....	46
Выводы по 2 главе.....	55
Заключение.....	57
Литература.....	59
Приложение.....	62

Введение

Подростковый возраст обычно характеризуют как переломный, переходный, критический, но чаще как возраст полового созревания.

Подростничество – это самый ответственный период, поскольку здесь закладываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношение к себе, людям, к обществу. Кроме того, в этом возрасте стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения. Все эти качества развиваются в процессе общения подростка с окружающими его людьми. Общение у подростка становится ведущим видом деятельности. Центр физической и духовной жизни ребенка перемещается из дома во внешний мир, переходит в среду сверстников и взрослых. Общение играет весьма существенную роль в становлении и развитии самосознания, и правильный образ «Я» складывается у ребенка лишь тогда, когда окружающие его люди в этом искренне заинтересованы.

Подросток, который растет и воспитывается в учреждениях интернатного типа, всегда нежелательное и противоестественное явление. Конечно, бывает много различных трагических обстоятельств (война, стихийное бедствие, болезни), в результате которых подросток оказывается без самых близких и необходимых ему людей – матери и отца. Однако социальным фактором является то, что в условиях мирного времени в интернаты постоянно поступают дети, переходящие на попечение государства по воле их родителей.

Сейчас в наше время растут такие негативные социальные явления, как преступность, наркомания, алкоголизм, девиантное поведение молодежи. Особую озабоченность общественности вызывают проблемы семьи: большое число разводов, дезадаптированных семей, в том числе и, отказывающихся от детей.

Основные причины попадания детей в учреждения интернатного типа: пьянство одного или обоих родителей, асоциальное поведение (тунеядство, проституция); отсутствие в доме пищи и воды; убийство одного из родителей

на глазах ребенка; смерть родителей; отсутствие крыши над головой; скитание вместе с родителями без средств к существованию; устройство на квартире родителей притонов для криминальных и асоциальных элементов. Подростки, оказавшиеся в условиях детского дома, имеют трудности во взаимоотношениях с окружающими людьми, поверхность чувств, иждивенчество, привычку жить по указке, сложность в сфере самосознания, проявления глубокого нарушения дисциплины, снижение эмпатии.

Подростковый возраст считается самым трудным в воспитательном отношении. В подростковом возрасте наблюдается потребность в общении, наряду с низкими коммуникативными и организаторскими навыками. Поэтому, для того чтобы в будущем личность была всесторонне развита, необходимо развивать навыки выстраивания отношений. Кроме того, ребенок, потерявший родителей, это по-настоящему трагический мир. У, оторванного от родителей и помещенного в условия детского дома ребенка, снижается общий психологический статус, нарушаются процессы саморегуляции, доминирует пониженное настроение. У большинства детей развиваются чувства тревоги, исчезает заинтересованное отношение к миру. Ребенок, растущий в условиях интернатного учреждения, как правило, не осваивает навыки продуктивного общения. Его контакты поверхностны, нервозны и поспешны, он одновременно домогается внимания и отторгает его, переходя на агрессию (конфликт) или пассивное отчуждение. Нуждаясь в любви и внимании, он не умеет вести себя так, чтобы с ним общались в соответствии с этой потребностью. Таким образом, проблема изучения вопросов межличностных отношений подростков, воспитывающихся в условиях детского дома актуальна. В настоящее время сложилось противоречие между необходимостью исследования межличностных отношений детей-сирот подросткового возраста и недостаточной методической разработанностью данной проблемы в деятельности социального педагога, психолога, которое определило проблему нашего исследования.

Проблема исследования: определение условий и механизмов, обеспечивающих успешность межличностных отношений воспитанников детского дома.

Цель исследования: изучить проблемы межличностных отношений подростков, воспитывающихся в детском доме и возможности их решения.

Объект исследования: межличностные отношения подростков, воспитывающихся в условиях детского дома.

Предмет исследования: особенности межличностных отношений подростков, воспитывающихся в детском доме.

В соответствии с целью исследования в работе определены следующие **задачи:**

1. Проанализировать подходы к проблеме межличностных отношений подростков в психолого-педагогической литературе.
2. Изучить особенности межличностных отношений детей-сирот подросткового возраста, воспитывающихся в условиях детского дома.
3. Выявить основные направления работы психолога, социального педагога по решению проблем межличностных отношений подростков в условиях детского дома.
4. Разработать программу, направленную на решение проблем межличностных отношений подростков, воспитывающихся в детском доме и рекомендовать педагогам с помощью ее реализации повлиять на процесс формирования межличностных отношений подростков.

Гипотеза исследования: Можно предположить, что современные методы диагностики позволят выявить особенности и проблемы межличностных отношений детей-сирот подросткового возраста в условиях детского дома, и на основе полученных диагностических данных будет возможно разработать механизмы их решения.

Глава 1. Проблема межличностных отношений подростков в теории и практике

1.1. Теоретические подходы к изучению проблемы межличностных отношений подростков в трудах отечественных и зарубежных авторов

В 1920-1930 годы XX века был расцвет социальной психологии, изучающий закономерности межличностных отношений, которая и становится ведущим направлением исследований в США, Англии, Германии, Франции, Японии. В центре внимания оказалась малая группа. Сплоченность малых групп, устойчивость их структуры, эффективность деятельности группы в зависимости от ее размера, от стиля руководства, конфликтность личности в группе или независимость ее от группы, а также другие проблемы межличностных отношений - все это стало предметом экспериментального исследования и образовало специальный раздел социальной психологии - изучение групповой динамики [2].

В американской социальной психологии нет единой теоретической основы для понимания различных феноменов. Они сводятся по существу к механическим зависимостям: группа давит, а члены группы подчиняются групповому давлению; к одним группа тянется, от других же отталкивается или их выталкивает; если число контактов внутри группы увеличивается, то группа сплочивается, если же увеличивается число ее членов, то групповые связи рвутся.

Наследники бихевиоризма готовы видеть в любой группе механический агрегат внешне связанных и взаимодействующих между собой индивидов. А значит ли это, что и в коллективе тоже? Здесь происходит методологический водораздел между зарубежной и нашей психологической наукой. Опыт формирования коллективов, и прежде всего опыт деятельности А.С. Макаренко стал общепринятым в советской психологии. В 60-е годы идет интенсивное изучение социально-психологической проблематики жизни коллективов. Отличия коллектива от малой группы осмысливались в плоскости социальных построений, но меньше внимания им уделяли в сфере

исследования, изучающего своеобразие механизмов межличностных взаимоотношений в коллективах по сравнению с другими группами. Среди американских социально-психологических исследований выделяются работы, направленные на изучение малых групп, контактных общностей, где осуществляются взаимоотношения и взаимодействия индивидов (Р. Бейтс, А. Зандер, Д. Картрайт и др.).

Малая группа рассматривалась в системе отношений преимущественно эмоционального характера (симпатия, антипатия, безразличие и т.д.). С точки зрения этой теории малая группа - группа лиц, связанных друг с другом в течение какого-то периода (Г. Хоманс); некоторые объединения взаимодействующих людей, находящихся в непосредственном контакте лицом к лицу, так, что у каждого члена осуществляется восприятие всех остальных (А. Хейр). Но она сопровождалась критикой. Некоторые наши психологи считали, что закономерности, выявленные в группах, пригодны для объяснения взаимосвязи в любых группах, даже в коллективах.

Немалый вклад в разработку проблемы коллективов и межличностных отношений в коллективе внесли отечественные психологи, проанализировав основные признаки коллектива, исследовали коллективистские взаимоотношения и этапы их формирования. С 70-х годов выделились исследования структуры и динамики функционирования коллективов с позиции групповой психологии. Рассматривались работы по проблеме групповой сплоченности, совместимости, конформности. В ходе этих исследований открыты групповые нормы, официальные и неофициальные взаимоотношения в группе, найдены методические приемы изучения социально-психологических явлений.

Как отмечает Петровский А.В., после того, как в 60-70-е годы прошлого века психология, отпочковавшись от философии, выделилась в качестве самостоятельной науки, ее предметом оставалось психика, душа единичного человека, существующего как бы вне времени, вне социального окружения, в

замкнутом кругу собственного «Я». Ощущения, чувства, память, мышление изучались сами по себе и даже не предполагалось, что индивидуальные психические процессы могут видоизменяться в зависимости от присутствия или отсутствия других людей, что, действуя и общаясь друг с другом, люди чувствуют и мыслят не как изолированные индивиды, а как члены различных обществ, накладывающих отпечаток на все психические проявления личности» [11]. Второе пятидесятилетие ознаменовалось расцветом социальной психологии, выясняющей закономерности межличностных отношений, изучающей группы и личность в группе, особенности общения и взаимодействия людей.

В центре внимания социальных психологов США, западной Европы оказалась так называемая малая группа, рассматриваемая как промежуточное звено в системе «личность - общество», изучение которой, как полагалось, позволит объяснить не только особенности формирования личности, но и законы общественного развития более высокого порядка. Сплоченность малых групп, устойчивость их структуры против воздействия сил, направленных на разрыв внутригрупповых связей, эффективность деятельности группы, а также другие проблемы межличностных отношений - все стало предметом экспериментального исследования и образовало специальный раздел социальной психологии [6].

Большой вклад в развитие психологии личности и межличностных отношений в коллективе внес Бехтерев В.М. [1]. Он исследовал различные проявления индивидуальной и коллективной психики людей, широко опираясь на данные физиологии. В своей работе «коллективная рефлексология» он раскрыл картину влияния «социальной психики» на поведение людей и отношения между ними. Определяя предмет своего исследования, Бехтерев В.М. пишет: «Предметом коллективной рефлексологии является изучение возникновения, развития и деятельности собраний и соборщ, проявляющих свою соборную соотносительную деятельность как целое, благодаря взаимному общению друг с другом

Н.И. Обозов изучает групповую деятельность с позиции рассмотрения межличностных отношений, складывающихся и развивающихся в группе на различных уровнях (аффективном, гностическом, когнитивном) [7]. Он подчеркивает, что взаимосвязанность служит одним из основных факторов в системе условий, регулирующих взаимодействие, и предполагает следующую условную эмпирическую классификацию уровней взаимосвязанности:

1. Изолированность (физическая или социальная) предполагает фактически отрицательную взаимосвязанность.
2. Практическое отсутствие связи (нулевая взаимосвязанность).
3. Уровень предполагаемой взаимосвязанности, существующей в сознании индивида (имеет широкий диапазон всех других уровней взаимосвязанности).
4. «Присутствие других» (молчаливая взаимосвязанность).
5. «Влияние и взаимовлияние», определяющее изменение психической деятельности членов группы в зависимости от их мнений, оценок.
6. Соревновательная взаимосвязанность (специальный уровень).
7. Условная взаимосвязанность (определяется инструкцией, обязывающей членов группы в той или иной мере поддерживать взаимосвязанность).
8. Действительная взаимосвязанность (через средства реализации действий) вплоть до полной (минимальной) взаимосвязанности (когда действия одного члена группы невозможны без предшествующего или одновременного действия других).

Н.И. Обозов считает, что первый уровень однородности - разнородности действует в процессе регуляции срабатываемости и совместимости людей, а, следовательно, и социально-психологического климата в группе [7]. Но его регулирующая функция мало может осознаваться членами группы. Это означает, что партнеры не видят реального сходства или различия между собой. Различие или сходства

(физическое, поведенческое) настолько очевидны, что им не придают особого значения, считая это условия само собой разумеющимися. Совсем иначе обстоит дело на втором уровне однородности - разнородности. Исходное, первоначальное соотношение мнений, оценок и отношений в группе характеризует «единство взглядов» и выражает сходство - различие интересов, ценностных ориентаций и личностных установок. Партнеры по совместной деятельности не только осознают сходство и различия в своих мнениях, оценках и отношениях, но и ощущают их реальную значимость для совместной деятельности межличностных отношений.

Вторичный уровень однородности, являясь следствием взаимодействий мнений, оценок и отношений, взаимодействующих и общающихся индивидов, регулируются такими механизмами социального поведения, как подражание, комфортность. Степень изменчивости мнений, оценок и отношений является одним из показателей сплоченности группы, коллектива, считает Обозов Н.И. [7]. Благодаря изменчивости преобразуется вторичный подуровень однородности - разнородности мнений, оценок и отношений. Причем изменчивость зависит не только от исходного соотношения индивидуальных (природных), личностных и социально-психологических особенностей членов группы (темперамент, характер, мотивация, интересы и т.д.). Таким образом, вся система вне групповых, внутригрупповых, внеличностных, внутриличностных факторов, как подчеркивает Н.И. Обозов, участвует в регулировании межличностных отношений в процессе взаимосвязанной групповой деятельности [7].

В основу теории деятельностного опосредования межличностных отношений положена концепция о послойном рассмотрении групповых процессов: поверхностный слой межличностных отношений предполагает наличие на опосредованных или слабо опосредованных коллективными ценностями связей между исполнителями; средний слой содержат групповые феномены, свидетельствующие о степени опосредованности межличностных отношений содержанием совместной деятельности;

центральный слой характеризует отношения членов группы к целям и задачам групповой деятельности, выражающим социальный смысл последней для каждого ее участника. Данная теоретическая посылка позволила, по мнению А.В. Петровского, систематизировать наличие и выраженность различных психологических составляющих внутригрупповой активности в развитии от диффузной группы до коллектива [11].

Второй, глубинный слой образует совокупность межличностных отношений опосредованной зависимости, составляющих собственные характеристики коллектива как группы, объединенной общественно ценными и личностно-значимыми целями и ценностями. К параметрам, образующим этот слой, относится преобладание феноменов коллективистского самоопределения личности, сплоченность как ценностно-ориентационное единство, эмоциональная идентификация членов коллектива с коллективом в целом, эталонность коллектива в восприятии его участников и др.

Третий, центральный или ядерный слой образует совокупность групповых характеристик, определяемых основной функцией коллектива как своеобразных составляющих производственной и общественной жизни. Это каркас специфических характеристик данного коллектива: мотивы и цели его совместной деятельности, подготовленность коллектива для выполнения поставленных перед ним задач, работоспособность, устойчивость коллектива ко всему, что может его разрушить, связь его с другими коллективами, образующими в целом общество и т.д. Все это образует ядро межличностных взаимоотношений в коллективе. Все исследования были выполнены в период социалистического строя. В настоящее время с переходом на новые экономические формы и новые формы собственности исследований по проблеме межличностных отношений в трудовом коллективе не много.

Таким образом, вся система факторов, участвует в регулировании межличностных отношений в процессе взаимосвязанной групповой деятельности. Кроме того, взаимосвязь социально-психологических явлений

внутри каждого слоя активности образует многоуровневую структуру межличностных отношений в процессе групповой деятельности на пути к групповой организации - коллективу.

Итак, усилия зарубежных психологов были направлены на изучение малых групп, а наши отечественные психологи изучали в большей степени коллектив. Межличностные отношения пронизывают общественные и реализуют безличные.

Межличностные отношения делятся на: личные и деловые, эмоциональные и рациональные, официальные и неофициальные, координационные и субкоординационные.

Личными называют отношения, которые возникают между людьми как личностями. В основе таких отношений лежат чувства, которые люди испытывают по отношению друг к другу, а также индивидуальные, психологические особенности этих людей. Чувства могут быть положительные и отрицательные, включать переживания, симпатии, антипатии, любовь, вражду, ненависть, уважение и т.д.

Любовь, вражда, дружба, одиночество – интимные межличностные отношения.

Дружба – положительные интимные взаимоотношения, основанные на открытости, доверии, общности интересов, преданности. От таких отношений человек получает удовольствие. Дружба занимает промежуточное положение между знакомством и любовью. Дружба людей противоположного пола может перерасти в любовь.

Любовь не допускает господства одного человека над другим или подчинения одного другому. Она противоположна ненависти. Любовь бывает братская, материнская, эротическая, любовь к самому себе и к Богу. Братская любовь между равными, близкими людьми. Эротическая любовь психологического плана к единственному человеку, жаждущая полного слияния с ним и продолжения в потомстве. Когда любовь к близким, прежде всего к матери и отцу, приобретает крайние формы, мешающие любви

других людей, то она превращается в псевдолюбвь. Один ее вид Э.Фромм назвал невротическим. Оба любовника привязаны не к друг другу, а к своим родителям. Фантастическая любовь к кумиру – когда человек поклоняется другому и утрачивает себя как личность. Сентиментальная любовь – на первом месте стоит ритуал ухаживания, театральное поведение. Такие люди заняты самим собой, а не другим человеком.

Антипод любви и дружбы – вражда. Она нередко возникает на основе вырождения других или самостоятельно из индифферентных отношений. Такие отношения проникнуты взаимной неприязнью.

Интересы людей различны, а зачастую удовлетворяются за счет нарушения интересов других людей. Тот, кто имеет больше – вызывает зависть.

Основная причина – интеллектуальные, личностные различия, а также различие в области образования, индивидуальные различия: темперамент, черты характера. Эти противоречия ведут к конфликту, а потом к вражде. Враждебные отношения легче предупредить, в случае удачи они приводят к равнодушию. Человек изолируется от людей – это ведет к одиночеству.

Одиночество – тяжелое психологическое состояние, обычно сопровождающееся плохим настроением и тяжелым эмоциональным переживанием. Это несчастные люди. Они не всегда изолированные люди. Можно чувствовать себя одиноким среди чужих людей. Нередко одиночество возникает при социальных причинах: вдовство, развод и т.д. Выделяют три типа одиночества: хронический, ситуативный, переходящий. Хроническое наступает, когда человек не смог установить удовлетворительные отношения с людьми. Ситуативное – результат каких-либо стрессов (смерть, развод). Человек смиряется с потерей и преодолевает чувство одиночества. Переходящее – кратковременные приступы чувства одиночества, которые полностью и бесследно проходят.

Деловые взаимоотношения людей основаны не на чувствах, а на тех ролях, которые люди играют в современной деятельности, на обязательствах,

которые они берут на себя в современной работе, или на обязанностях, которые другие люди возлагают на них[3]. Они обусловлены производственной, учебной, общественной деятельностью и ее социальными рамками. Регулируются правовыми и моральными нормами. Личные и деловые взаимоотношения между собой переплетаются, но полностью не совпадают.

Эмоциональными называются взаимоотношения, которые основаны на эмоциях и непосредственно выражаются в эмоциях, переживаемых одним человеком в отличие от другого человека[8]. Сопровождаются положительными или отрицательными эмоциями, не всегда основаны на действительности, объективной информации о человеке.

В рациональных межличностных отношениях на первый план выступают знания людей друг о друге и объективные оценки, которые им дают окружающие. Они основаны на разумных расчетах и выводах, строятся исходя из реальной пользы. Не всегда совпадают с эмоциональными и могут быть даже противоположны.

Официальные – взаимоотношения, которые установлены и поддерживаются официально, в соответствии с каким-либо нормативными, правовыми актами (законы, уставы, положения, приказы, инструкции и т.п.). В них вступают по должности.

Неофициальные отношения складываются на базе личного отношения человека к человеку, не регулируются правовыми актами. Координационные отношения – это такие отношения, в которые вступают равноправные, независимые люди. Они не подчиняются и не зависят друг от друга. Субкоординационные – взаимоотношения, в которые вступают, имея различный социальный статус. Это неравноправные отношения, в которых одни люди подчиняются другим.

В подростковом возрасте у детей складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна - с взрослыми, другая – со сверстниками. Обе они продолжают формироваться в

средних классах школы. Выполняя одну и ту же общую социализирующую роль, эти две системы взаимоотношений нередко входят в противоречие друг с другом по содержанию и по регулирующим их нормам.

Вовлечение подростка в орбиту уже не детских интересов побуждает его к инициативной перестройке взаимоотношений с окружающими людьми. Он сам начинает предъявлять повышенные требования к себе и к взрослым, сопротивляется и протестует против обращения с ним как с маленьким. Подросток требует расширения своих прав соответственно подчеркиваемым взрослыми людьми его обязанностям. Как реакция на недопонимание со стороны взрослого человека у подростка нередко возникают разного вида протесты, неподчинения, непослушания, которые в крайне выраженной форме проявляются в открытом неповиновении, негативизме. Если взрослый осознает причину протеста со стороны подростка, то он берет на себя инициативу в перестройке взаимоотношений, и эта перестройка осуществляется бесконфликтно. В противном случае возникает серьезный внешний и внутренний конфликт, кризис подросткового возраста, в который обычно в равной степени оказываются вовлеченными и подросток, и взрослый. Конфликты между подростками и взрослыми возникают, в частности, по причине расхождения их мнений о правах и обязанностях детей и родителей, взрослых и детей. Важное условие предупреждения и преодоления конфликта, если он уже возник, - переход взрослого на новый стиль общения с подростком, изменение отношения к нему как к неразумному дитяти на отношение к подростку как к взрослому. Это, в частности, означает максимально полную передачу подростку ответственности за свои поступки и предоставление ему свободы для действий.

Снятию межличностного конфликта подростка и взрослого обычно способствует установление между ними доверительных, дружеских взаимоотношений, взаимного уважения. Созданию таких отношений

помогает обращение к подростку с какими-либо серьезными просьбами в разных делах.

Отношения со сверстниками обычно строятся как равнопартнерские и управляются нормами равноправия, в то время как отношения с родителями и учителями остаются неравноправными. Поскольку общение с товарищами начинает приносить подростку больше пользы в удовлетворении его актуальных интересов и потребностей, он отходит от школы и от семьи, начинает больше времени проводить со сверстниками.

Обособленные группы сверстников в подростковом возрасте становятся более устойчивыми, отношения в них между детьми начинают подчиняться более строгим правилам. Сходство интересов и проблем, которые волнуют подростков, возможность их открыто обсуждать, не опасаясь быть осмеянными и находясь в равных отношениях с товарищами, - вот что делает атмосферу в таких группах более привлекательной для детей, чем сообщество взрослых людей. Наряду с непосредственным интересом друг к другу, который характерен для общения младших школьников, у подростков появляются два других вида отношения, слабо или почти не представленные в ранние периоды их развития: товарищеские (начало подросткового возраста) и дружеские (конец подросткового возраста). В старшем подростковом возрасте у детей встречаются уже три разных вида взаимоотношений, отличающихся друг от друга по степени близости, содержанию и тем функциям, которые они выполняют в жизни. Внешние эпизодические «деловые» контакты служат удовлетворению сиюминутных интересов и потребностей, глубоко не затрагивающих личность; общение на уровне товарищеских отношений способствует взаимообмену знаниями, умениями и навыками; устанавливающиеся дружеские связи позволяют решать некоторые вопросы эмоционально-личностного характера.

С переходом во вторую половину подростничества (примерно с VI класса школы) общение подростков превращается в самостоятельный вид деятельности, занимающий достаточно много времени и выполняющий

важную жизненную роль, причем значение общения со сверстниками для подростка, как правило, не меньше, чем все остальные его дела. Старшему подростку не сидится дома, он рвется к товарищам, проявляя явное стремление жить групповой жизнью. Это – характерная черта детей именно подросткового возраста, причем она проявляется у них независимо от степени развитости специальной потребности в общении. Неблагополучные личные взаимоотношения с товарищами воспринимаются и переживаются подростками очень тяжело, и в этом мы можем убедиться, знакомясь с акцентуациями характера, свойственными подросткам. Многими детьми этого возраста разрыв личных отношений с товарищами воспринимается как персональная драма. Для того чтобы завоевать друзей, привлечь к себе внимание товарищей, подросток старается сделать все возможное; иногда ради этого он идет на прямое нарушение сложившихся социальных норм, на открытый конфликт с взрослыми.

В группах подростков обычно устанавливаются отношения лидерства. Личное внимание со стороны лидера особенно ценно для подростка, который не находится в центре внимания сверстников. Личной дружбой с лидером он всегда особенно дорожит и во что бы то ни стало стремится ее завоевать. Не менее интересными для подростков становятся близкие друзья, для которых они сами могут выступать в качестве равноправных партнеров или лидеров. Позднее, к концу подросткового возраста, появляется потребность в близком друге, возникают особые нравственные требования к дружеским взаимоотношениям: взаимная откровенность, взаимопонимание, отзывчивость и чуткость, умение хранить тайну. «Родство душ» становится с возрастом все более значимым фактором, определяющим личные взаимоотношения подростков. Овладение нравственными нормами составляет важнейшее личностное приобретение подросткового возраста.

К концу этого возраста у подростков возникает интерес и к противоположному полу, стремление нравиться и, как следствие этого, появляется повышенное внимание к своей внешности, одежде, манере

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

В VII – VIII классах между мальчиками и девочками появляются более романтические отношения, они начинают писать друг другу записки, назначают свидания, вместе гуляют по улицам, ходят в кино. На основе таких взаимоотношений у подростков возникает желание становиться лучше, появляется потребность к самосовершенствованию. В этом возрасте большинство детей начинают заниматься самовоспитанием.

С возрастом межличностные отношения дифференцируются. С одной стороны, быстро расширяется круг общения, растет число и удельный вес внеклассных и внешкольных друзей, с другой – происходит заметная дифференциация межличностных отношений в самом классном коллективе. Как показывают социометрические исследования Я.Л. Коломинского, А.В. Киричука, Х.Й. Лийметса и других педагогов и психологов, более резкой становится разница в положении «звезд» и «отвергаемых» или «изолированных». Особенно сложным кажется положение последних.

Критерии, определяющие социометрический статус старшеклассника в его классном коллективе, сложны и многообразны. По данным Я.Л. Коломинского, на первом месте стоит влияние на сверстников (значение

этого качества с возрастом неуклонно увеличивается) и, как у младших подростков, физическая сила; на втором месте – нравственные качества, которые непосредственно проявляются в общении, и общественная работа; дальше идут интеллектуальные качества и хорошая учеба, трудолюбие и навыки труда, внешняя привлекательность; на последнем месте стоит стремление командовать. По данным Б.Н. Волкова, десятиклассники выше всего ценят качества личности, проявляющиеся в общении, взаимодействии с товарищами (честность, готовность помочь в трудные минуты жизни), на втором месте стоят волевые качества личности, на третьем – интеллектуальные достоинства [6.]. В исследовании А.Н. Лутошкина дается иная последовательность предпочтений: интеллектуальные качества, отношение к людям (доброта, отзывчивость), моральные качества, волевые качества, деловые качества, внешние данные (внешняя привлекательность, умение следить за собой и т.д.).

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

Чем бы не определялся статус подростков в коллективе, он оказывает сильнейшее влияние на его поведение и самосознание. Неблагоприятное положение в классном коллективе является одной из главных причин преждевременного ухода учащихся из школы, причём такие ребята часто попадают под дурное влияние вне школы. Это подтверждается исследованиями трудных подростков. Девять десятых обследованных М. А.

Алемаскиным правонарушителей, зарегистрированных в инспекциях по делам несовершеннолетних, были в своих школьных классах «изолированными»; почти все они были недовольны своим положением в классе, многие относились к одноклассникам отрицательно [1]. Из обследованных Г. Г. Бочкарёвой 140 несовершеннолетних правонарушителей около половины относились к одноклассникам безразлично или враждебно, среди остальных школьников так ответили лишь 19% [5]. Очевидно, здесь существует обратная связь. Изолированность трудного подростка в классе может быть не только причиной, но и следствием того, что он стоит в стороне от коллектива, пренебрегает его целями и нормами поведения и т. д. Тем важнее для педагога ясно видеть структуру межличностных отношений взаимоотношений в классе. К сожалению, как показывает Я. Л. Коломинский, учителям свойственна тенденция субъективно оптимизировать статусную структуру класса. А без умения объективно оценить статус ученика в системе коллективных взаимоотношений учителю значительно труднее найти индивидуальный подход к ребёнку и помочь ему выйти из трудного положения [10].

Таким образом, проблема межличностных отношений в группе и особенностей межличностных отношений подростков нашла свое отражение и в отечественной и зарубежной литературе.

1.2. Особенности развития и межличностные отношения подростков, воспитанников детского дома

Обзор психолого - педагогической литературы свидетельствует о том, что подростки, проживающие в условиях детского дома, значительно отличаются от своих сверстников, воспитывающихся в полных семьях. Нарушение развития их личности связано с взаимодействием ряда психобиологических и психологических процессов, отмечаемых во всех исследованиях на данную тему. К ним относится ранний отрыв от биологической матери и лишение подростка возможности во взаимодействии с ней развивать эмоциональную сферу; непостоянство среды воспитания, отсутствие стимуляции активности и развития деятельности подростка со стороны взрослых; отсутствие объектов для подражания, идентификации, совместной деятельности; жизнь в условиях хронического стресса в семье родителей, где до их развода или лишения родительских прав не исполнялась ни одна из базовых функций семьи. Всем этим подросткам свойственна характерная неразвитость эмоциональной сферы.

У этих подростков преобладает ровный, и слегка повышенный фон настроения, от негативных событий и переживаний они защищаются инфантильными механизмами защиты: вытеснением, игнорированием, избеганием, быстрым переключением на игры и регрессивными реакциями (капризы, нарочито «детское» поведение и т.п.).

Подростки в условиях детского дома ни в играх, ни в общении в динамике группы не склонны обмениваться чувствами и не используют эмпатию в отношениях с окружающими.

Основной особенностью этих подростков является неспособность формировать отношения дружбы, соответствующие текущему этапу возрастного развития. Привязанности подростков друг к другу нестойкие, кроме случаев группирования по асоциальным мотивам. Для этих подростков свойственно и демонстративное поведение со стремлением привлечь к себе внимание взрослого.

В развитии потребностно-мотивационной и смысловой сфер личности у подростков, воспитывающихся в условиях интернатного учреждения, отмечаются одни из самых выраженных отклонений от возрастной нормы развития. Даже в такой сфере, как витальные потребности, отмечается их примитивизм. Например, в пищевом поведении подростки, проживающие в интернатных учреждениях, не отличаются вкусовой избирательностью и предпочтениями, как дети из полных семей. Они не понимают, что такое «угощение», за праздничным столом чаще игнорируют фрукты, сладкие третьи блюда; даже во втором блюде предпочитают гарнир. Распространенным является стремление «запастись» едой впрок, однако для этого чаще всего используются только хлеб. Мотивы их поведения в основном сиюминутны, не рассчитаны на длительную перспективу.

Особенности сферы деятельности у подростков сводятся к следующим свойствам:

1. Слабое развитие способности к опосредованию деятельности, то есть – к ведению и планированию ее промежуточных этапов, а значит, и к предвидению всех ее промежуточных результатов до возникновения конечного.
2. Слабое развитие способности осознавать и радоваться собственному личностному развитию в динамике деятельности, особенно – на конечных ее этапах, когда надо оценить результат и принять решение о продолжительности деятельности.
3. Отсутствие сложно организованной деятельности, требующей длительного времени (недели-месяца) и освоения сложных навыков ремесленничества, рукоделия. У подростков, проживающих в специализированных учреждениях для несовершеннолетних, преобладают примитивные занятия, когда результат может быть получен при очень небольшом числе промежуточных этапов или сразу (фактически – это различные виды развлечений). Почти никому не свойственно заполнять свободное время какими-либо хобби.

- 4) У таких подростков почти не возникает переживаний фрустрации при прерывании начатой деятельности (кроме прерывания простой деятельности для достижения удовольствий). Следовательно, деятельность у подростков, даже если она объективна (с точки зрения взрослого) интересна и значима для их развития, субъективно (в их восприятии самими подростками) не имеет качества значимой, ведущей, смыслообразующей.

Подростки, воспитывающиеся в условиях детского дома, самостоятельно не могут ни организовать деятельность, ни довести ее до конца, ни развить в следующую, ни использовать для формирования самооценки и представлений о себе.

Подростков отличает низкая волевая саморегуляция деятельности: они не стремятся достичь результата вопреки препятствиям, наоборот, при их возникновении быстро прекращают игру, находя при этом подходящее «объяснение» («не интересно», «в другой раз» и т.п.).

В отношении взрослых (воспитателей) отмечается непрерывное обманывание, как в серьезных делах (уборка, подготовка уроков), так и по «мелочам». При этом, когда удастся «провести» воспитателя, подростки испытывают радость без какого-либо раскаяния от последующего «разоблачения». Они могут обмануть даже того воспитателя, к которому искренне эмоционально привязаны.

У части подростков, проживающих в учреждениях интернатного типа, асоциальная система нравственных норм прогрессирует и они становятся отрицательными лидерами в своих микрогруппах в отношении раннего девиантного поведения: уходов из интерната, прогулов школы, курения, выпивок, ранних сексуальных отношений.

Подростки характеризуются трудностями во взаимоотношениях с окружающими людьми, поверхностностью чувств, иждивенчеством, привычкой жить по указке других, сложностью во взаимоотношениях, нарушениями в сфере самосознания (от переживания своей вседозволенности до ущербности), усугублением трудностей в овладении учебным материалом,

проявлением грубого нарушения дисциплины (бродяжничеством, воровством, различными формами делинквентного поведения). Для них характерны отклонения в общении с взрослыми, приводящие к переживанию своей ненужности, утрате своей ценности и ценности другого человека.

Для нормального развития подростков необходимы определенные условия, которые взрослые обязаны создавать. К ним относятся:

1) информация о современной жизни; подростки имеют право и должны получать достаточно достоверную информацию по всем волнующим вопросам, проверять, анализировать ее (секс, уголовное право, наркотики и алкоголь, религии, партии, секты, молодежное движение и т.д.);

2) сочетание свободы и ответственности в деятельности; должно быть конструктивное взаимодействие с взрослыми, принятие выработанных правил в школе, семье, обществе;

3) принятие себя (своего физического я, характера, особенностей, эмоций и т.д.);

4) навыки достойного поведения (научить навыкам достойного поведения, взаимодействия, отстаивания чувства собственного достоинства).

Характеристика современных детей группы риска дает малооптимистическую картину, но любой специалист, работающий с ними, должен уметь четко видеть будущее этих подростков и помочь им сделать первые шаги к изменению себя. По данным социологических и психологических исследований, подростки группы риска имеют следующие особенности:

1) отсутствие ценностей, принятых в обществе, - творчество, познание, активная деятельность в жизни. У них наблюдается убеждение в своей ненужности обществу, в невозможности добиться в жизни чего-то своими силами, своим умом и талантом, занять достойное положение среди сверстников, добиться материального благополучия;

2) проекция современной жизни их собственных родителей, напоминающей гонки на выживание;

- 3) эмоциональное отвержение со стороны родителей и одновременно психологическая автономия;
- 4) среди ценностей у них на первом месте – счастливая семейная жизнь, на втором – материальное благополучие, на третьем – здоровье; но эти ценности представляются им недоступными в жизни. Высокая ценность в сочетании с недостигаемостью порождает внутренний конфликт, один из источников стресса;
- 5) подтверждение потери ценности образования в реальной жизни – пример жизни тех, кто плохо учился или не учился, а в жизни преуспел (имеет палатку, гараж, машину и т.д.), не зная реальных путей достижения таких «ценностей»;
- 6) повышенный уровень тревожности и агрессивности;
- 7) преобладание ценности «красивой», «легкой» жизни, стремление получать от жизни одни удовольствия;
- 8) изменение направленности интересов – свободное времяпрепровождение (в подъезде, на улице, подальше от дома и др.), ощущение полной свободы (уход из дома, побеги, путешествия, ситуации переживания риска и т.д.) [5].

Л.С. Выготский выделил несколько основных групп наиболее ярких интересов подростков. К ним относятся: эгоцентрическая доминанта – интерес к собственной личности; доминанта усилия – тяга подростков к сопротивлению, волевым напряжениям, что может проявляться в упрямстве, хулиганстве, борьбе против авторитетов, протесте и т.д.; доминанта романтики – стремление к неизвестному, рискованному, к приключениям, к героизму [23].

Продолжение этих изменений в подростковом возрасте мы находим у Д. Б. Эльконина, который выделил симптомы развития. Автор указывал, что «к ним относится возникновение трудностей в отношениях с взрослыми. В это время дети начинают вести дневники, тайные тетради, в которых свободно, независимо, самостоятельно выражают свои мысли и чувства. Появляются особые детские компании, что приводит к организации неформальных

подростковых сообществ» [32]. По данным А.Л. Лихтарникова, «у подростков, проживающих в интернатных учреждениях, представления о счастливом человеке и о счастье значительно отличаются от представлений подростков из нормальных семей» [15].

У подростков, проживающих в детских домах, опыт индивидуального общения с взрослыми и сверстниками часто бывает крайне скуден, а опыт общения на познавательные темы иногда и вовсе отсутствует. Происходит так потому, что в интернатах на группу приходится один воспитатель, и ему трудно, а порой и невозможно выслушать все заданные вопросы, а тем более дать ответы на них. Из-за этого у многих подростков в специализированных учреждениях для несовершеннолетних отсутствуют или, по меньшей мере, оказывается недостаточно развитыми познавательные интересы.

Различия межличностных отношений подростков детского дома и подростков, воспитывающихся в семье:

- В семье ребенок растет в обстановке любви и внимания, испытывая прежде всего личностное отношение окружающих взрослых, которое характеризуется чувствительностью к потребностям ребенка и его безусловным принятием. В детском доме дети являются для взрослых в основном объектом ухода или обучения.
- Потребность в общении у детей детского дома выражена более ярко, чем детей из семьи.
- Для детей, растущих в детском доме, характерно равнодушное и даже пренебрежительное отношение к сверстникам. Они как бы не видят и не слышат друг друга. Если дети из семьи достаточно активно общаются, живо интересуются действиями сверстника, их реакцией на собственные успехи, то в детском доме дети практически не замечают не только действий сверстника, но и его очевидных и острых эмоциональных реакций.

В подростковом возрасте возрастает стремление к свободе и независимости. И подростку важно осознавать, что эта свобода

«завоевана» им, а не предоставлена взрослыми. Отрицательные проявления поведения подростка – негативизм, грубость, нарушение многих правил и требований – воспринимаются взрослыми как некое неизбежное зло, свойственное данному возрастному периоду. Это говорит о том, что «взятая с бою» подростковая свобода представляет собой типичный случай, а не какое-либо отклонение от нормального хода детского развития.

Получается замкнутый круг: от психологических особенностей подростка зависит его поведение; оно вызывает определенные реакции окружающих, а эти реакции оказывают решающее влияние на психологические особенности подростка, устраняя или, наоборот, заостряя их.

Наиболее стойкие отклонения в психическом развитии возникают в тех случаях, когда реакции окружающих обостряют ту самую психологическую проблему подростка, которая порождена или закреплена отношением к ней взрослых. Стараясь преодолеть трудности в поведении подростка, взрослые, сами того не осознавая, своим поведением, наоборот, их закрепляют. Тут уже возникает не просто замкнутый, а порочный круг, преодолеть который бывает очень трудно. Именно воспитательный подход, основанный на перестройке отношений взрослых с подростком, сможет его разрушить. А это может и возможно только за счет изменений реакций, окружающих на поведение подростка.

Однако социальным фактом является то, что в условиях мирного времени в интернатных учреждениях постоянно поступают дети, переходящие на попечение государства по воле их родителей.

Подростковый возраст – последний период пребывания большинства оставшихся без родителей детей в специализированном учреждении для несовершеннолетних. В дальнейшем они вступают в самостоятельную жизнь. Воспитанники часто не готовы к лишению привычных опеки и образа жизни.

Поэтому вопросы личностной и социальной зрелости 14-15-летнего выпускника имеют первостепенное значение.

Подростковый возраст, трудный, критический для любого человека, таит особые опасности для воспитанников специализированных учреждений для несовершеннолетних.

У подростков, проживающих в условиях интернатного учреждения, развитие всех аспектов: представление о себе, отношение к себе, образа я, самооценки существенно отличается от развития этих аспектов у детей из семьи.

Одно из серьезных следствий депривации - потребность в родительской любви в отсутствии чувства уверенности в себе у воспитанников специализированных учреждений для несовершеннолетних. Возникая на ранних стадиях онтогенеза, неуверенность в себе становится устойчивым образованием, характеристикой воспитанника-подростка, проживающего в условиях интернатного учреждения.

Кроме этого, специалисты склонны считать, что подростки, лишенные родительского попечения, как правило, испытывают трудности в общении, что связано с недоразвитием форм и средств общения. Дефицит коммуникативных связей в семье, преобладание в общении с детьми аффективных компонентов ведут к недоразвитию ситуативно-делового общения, а также его вне ситуативных форм. Речь детей недостаточно развернута и точна, бедны используемые ими экспрессивно-мимические средства. Отмечается значительный временной разрыв между моментами появления понимания речи и активного овладения ею. Исследования показывают, что дети подросткового возраста из неблагополучных семей менее успешны в решении конфликтов в общении со сверстниками, чем дети из социально здоровых семей. Для них характерны агрессивность, неумение и нежелание признать свою вину, доминирование защитных форм поведения в конфликтных ситуациях и, соответственно, неспособность конструктивно выйти из конфликта.

Подростки, выросшие в неблагополучных семьях, проявляют недостаточно внимания интимно-личностному общению, которое для этой возрастной группы особенно значимо. У них отсутствуют навыки адекватного межличностного взаимодействия и не сформирована потребность в эмоциональном контакте. Нарушение коммуникативных связей с окружающими ведет к тому, что подросток находится в зоне эмоционального неблагополучия.

Й. Лангмейер и З. Матейчик выделяют четыре возможных личностных типа подростков, характеризующихся определенными формами социального взаимодействия:

- социально - гипоактивный. Таким подросткам свойственны аутистические черты разной степени выраженности. В дошкольный период их характеризуют низкий уровень игровой активности, отказ от социального контакта, острая реакция протеста на попытку отобрать игрушку. В старшем возрасте для них характерны эмоциональная отгороженность, заторможенность во взаимодействии, как с взрослыми, так и с детьми, они как будто смотрят «сквозь людей», сохраняя пассивность и социальную незаинтересованность;

- гиперактивный. подросток находится в постоянном движении и непрерывно меняет объект своего внимания. Он ищет все новые поводы для того, чтобы «что-то происходило». Беспокойство и не сосредоточенность этих детей препятствуют развитию у них способности к конструктивным мифам и разворачиванию социальной коммуникации. Такие дети, как правило, характеризуются двигательной и речевой расторможенностью, что затрудняет общение с ними;

- социально — гиперактивный подросток постоянно стремится к новым контактам, безразлично с кем. В отличие от второго личностного типа активность у них носит социально эмоциональную окраску. Такие ребята любят к каждому прижаться, с каждым поласкаться, лезут ко всем на колени и т.п. В старшем возрасте эти особенности проявляются и в общении со

сверстниками: такие дети, как правило, назойливы, стремятся со всеми общаться, но не имеют постоянных друзей;

- гиперактивный в специфической направленности ребенок, как правило, находит одно постоянное лицо, к которому он льнет, предпринимая всевозможные усилия для сохранения связей с ним, даже за счет «социальных провокаций» — дурачеств, шалостей, демонстративного поведения. Таких детей часто характеризуют как крайне ревнивых и эгоистичных. Однако если они остаются с избранным человеком наедине, то бывают чрезвычайно милыми и послушными.

В итоге в подростковом возрасте у ребят складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна — с взрослыми, другая со сверстниками. Обе продолжают формироваться, выполняя одну и ту же общую социализирующую роль, эти две системы взаимоотношений нередко входят в противоречие друг с другом по содержанию. Для значительной части детей, попадающих в сферу внимания социально-реабилитационных центров, характерны трудности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми, у них отсутствуют навыки адекватного межличностного взаимодействия, низок уровень компетентности в общении. Подростки, проживающие в интернатных учреждениях, чаще всего не склонны рефлексировать, анализировать собственное поведение, конкретные ситуации. У этих подростков наблюдается недоразвитие форм и средств общения. Речь детей недостаточно развернута и точна, бедны используемые ими экспрессивно-мимические средства. Отмечается значительный временной разрыв между моментами появления понимания речи и активного овладения ею. У них отсутствуют навыки адекватного межличностного взаимодействия и не сформирована потребность в эмоциональном контакте.

Особую важность в подростковом возрасте приобретает стремление познать себя, свой внутренний мир, понять свое сходство с другими людьми и отличие от них, возрастающая активность по отношению к самому себе и

порождаемые всем перечисленным потребности в самоутверждении, самовыражении, как наиболее типичные характеристики подросткового периода. «Когда говорят: подросток открывает свой внутренний мир с его возможностями, устанавливая его относительную независимость от внешней деятельности, - писал Л.С.Выготский, - то, с точки зрения того, что нам известно о культурном развитии ребенка, это может быть обозначено как овладение внутренним миром» [26, 23].

Наличие друга для подростка – это важный параметр самооценки, показатель его собственной ценности. Все это стимулирует повышенное внимание к личностным качествам и собственным, важным для дружбы, и другого человека. В интернате подростки постоянно находятся в ситуации обязательного общения с достаточно узкой группой сверстников, поэтому избирательность для их отходит на второй план, уступая место восприятию контактов со сверстниками как стабильных, неизбежных, таких, которые сам подросток по собственной воле изменить не может.

В образе «Я» подростков, воспитанников специализированных учреждений для несовершеннолетних, представление о себе как о друге и о своем умении понять внутренний мир другого человека занимают незначительное место, и этим они резко отличаются от подростков, растущих в семье.

Для подростков, растущих в семье, наиболее значимо негативистическое противопоставление собственного поведения нормативному, собственных предпочтений – требованиям взрослых, то для воспитанников специализированных учреждений для несовершеннолетних – умение ловко приспособиться к ситуации, возможность обойти требования взрослых, не вызывая с их стороны каких-либо санкций. Завоевание права вести себя как хочешь у подростков из семьи идет через активное противопоставление себя ситуации, привычным нормам, а у ребят из интернатных учреждений – через приспособление в этой ситуации.

У подростков интернатного учреждения не только не формируется в достаточной степени стремление к самостоятельности ответственности за свои поступки, умение самостоятельно организовывать свою жизнь, но и в качестве ценности выделяется прямо противоположное – признание необходимости контроля.

Подростки интернатного учреждения значительно меньше, чем их сверстники из семей озабочены умением владеть собственным поведением, настроением, поступками, так как несдержанность, раздражительность этих подростков, свидетельствует о том, что они часто не могут заставить себя выполнять какое-либо неинтересное или трудное дело без нажима со стороны взрослых.

В силу определенных условий недостаточное развитие эмоционально-волевых качеств не переживается подростком интернатного учреждения, не является значимым для него. Это связано, прежде всего, с особенностями жизни детей в специализированных учреждениях для несовершеннолетних, где твердая регламентация поведения значительно ослабляет у детей необходимость в организации собственной жизни, работы, распределении времени. Кроме того, имея более широкий круг занятий и интересов, они постоянно сталкиваются со своим неумением распоряжаться временем, заставлять себя делать то, что не хочется. Такие отрицательные эмоционально-волевые качества, как несдержанность, вспыльчивость, раздражительность, осознаются и переживаются в основном тогда, когда они мешают общению.

У этих подростков отсутствуют мотивы и представления, связанные не только с будущим, но и с прошлым. Они живут только сегодняшним днем, настоящим, а отсутствие четких представлений о своем прошлом препятствует становлению перспективы будущего.

Подростки, поступающие в интернатные учреждения, имеют широкий спектр функционально-психологических и личностных деформаций: неадекватный образ «Я» (самооценка), повышенный уровень притязаний

тревожности и нейротизма, негативно направленные мировоззренческие установки и интересы, низкий уровень социальной нормативности (среди них много тех, кто с раннего детства курит, пьет, употребляет наркотики).

Несмотря ни на что, подростки положительно оценивают своих родителей, хотят вернуться вновь в свою семью, скучают по своим папам и мамам. Надежда на изменение родителей, что они станут хорошими, всегда остается в душе подростка.

Таким образом, психическое развитие подростков, проживающих в условиях детского дома, значительно отличается от сверстников, воспитывающихся в полноценной семье. Для таких подростков свойственно демонстративное поведение со стремлением привлечь к себе внимание взрослого. Мотивы их поведения в основном сиюминутны, не рассчитаны на длительную перспективу, преобладают примитивные занятия, когда результат может быть получен при очень небольшом числе промежуточных этапов или сразу. Почти никому не свойственно заполнять свободное время какими-либо хобби. В образе «Я» представление о себе как о друге и о своем умении понять внутренний мир другого человека занимают незначительное место, и этим они резко отличаются от подростков, растущих в семье. Данная категория подростков значительно меньше, чем их сверстники из семей озабочены умением владеть собственным поведением, настроением, поступками, так как несдержанность, раздражительность этих подростков, свидетельствует о том, что они часто не могут заставить себя выполнять какое-либо неинтересное или трудное дело без нажима со стороны взрослых.

Изучение особенностей личности подростков-сирот актуально для современного общества в психологическом, социальном и медицинском отношении. Трудности социальной адаптации подростков, воспитывающихся в условиях детского дома, обозначают ряд медико-психологических задач: исследовательских, диагностических, коррекционных и профилактических. Первостепенное значение данная проблема приобретает в связи с задачами профилактики формирования дисфункциональных черт

личности в подростковом возрасте, которые влияют на проявление нозологических форм нарушения адаптации. Известно, что подростки при нормальном ходе психического развития, имеют определенные возрастные проблемы, обусловленные физическими, психологическими и социальными факторами.

У подростков-сирот эти проблемы выражаются острее.

Исследования отечественных психологов (Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых),

посвященных анализу неблагоприятных воздействий детей-сирот, показывают, что вне семьи у ребенка формируются определенные специфические черты характера, поведения, личности [3].

Прихожан А.М., Толстых Н.Н., изучая формирование образа «Я» детей-сирот,

предположили, что в основе специфического формирования самосознания детей-сирот лежат основные причины:

- частая сменяемость взрослых в учреждении, которая разрывает непрерывность отношений и опыта ребенка;
- педагогическая позиция взрослого, при которой ребенок является объектом ухода, воспитания и обучения, в отличие от «событийной» позиции взрослого в семье;
- групповой подход к детям и отсутствие эмоционального контакта с взрослым, что влечет недифференцированность и неосознанность ребенком своего «Я»;
- жесткую регламентацию всех действий ребенка в учреждении, не останавливающую возможности выбора и ответственности [1].

Согласно работам отечественных психологов (Божович Л.И., Обухова Л.Ф., Изотова Е.И., Никифорова Е.В.)

психические новообразования данного возраста определяют дальнейший путь развития личности. У воспитанников детских домов развитие всех аспектов «Я» (представление о себе, отношение к себе, образа «Я»,

самооценка) существенно отличается от развития этих аспектов у детей из семьи.

Подростковый период характеризуется рядом особенностей, в том числе и в сфере общения. Так, подростку присуще стремление занять удовлетворяющее положение в группе сверстников. Подростковая группа при этом выступает как психологическое пространство возникновения основных новообразований подростков. То есть, можно говорить о том, что межличностные отношения в подростковом возрасте играют особую роль, выступая в том или ином отношении ведущей деятельностью данного периода [2].

Одним из возрастных периодов, в которых межличностные отношения имеют важнейшее значение для личности, является подростковый возраст. Согласно точке зрения Д.Б. Эльконина, ведущей деятельностью данного периода является интимно-личностное общение сверстников. По Д.И. Фельдштейну, ведущей деятельностью подросткового возраста является общение и общественно полезная деятельность [22].

Большой интерес представляют межличностные отношения в группе подростков, проживающих в условиях детского дома и имеющих статус сирот или детей, оставшихся без попечения родителей, по причине особых условий формирования личности детей и особенностей формирования детского коллектива [2].

Сфера межличностных отношений охватывает практически весь диапазон существования человека. Можно утверждать, что человек, даже будучи в совершенном одиночестве, продолжает опираться в своих действиях и мыслях на свои представления об оценках, значимых для других. Не случайно были созданы и до сих пор показывают свою теоретическую и практическую ценность такие психологические теории, в рамках которых важнейшее значение для всех личностных

составляющих приписывается межличностным отношениям (Г. Салливан 1953; В.Н. Мясищев, 1969) [8], [22].

Межличностные отношения имеют сложную структуру, они интегрируют в себе многие психологические свойства личности и пронизывают разные уровни ее организации. Показателями сферы межличностных отношений являются особенности восприятия (эмоционального, рационального, поведенческого) другого человека, эгоцентрическое либо антиэгоцентрическое восприятие других людей, иными словами — восприятие других в их самоценности, одностороннее либо многостороннее восприятие другого, способность соотносить свои интересы, желания, ценности с таковыми у других людей, а также уровень осознания сферы отношения с другими [22].

Личность как субъект межличностных отношений обнаруживает себя в трех репрезентациях, образующих единство:

- Интраиндивидуальная репрезентация — личность как относительно устойчивая совокупность ее «интраиндивидуальных качеств» — психических свойств, составляющих индивидуальность человека (особенности темперамента и характера, способности, мотивы, направленность личности и т. д.);
- Интериндивидуальная репрезентация — личность как включенность индивида в пространство межиндивидуальных связей, где внутригрупповые взаимоотношения и взаимодействия могут трактоваться как личностные характеристики участников (при этом снимается ложная альтернатива в понимании межличностных взаимоотношений либо как феноменов группы, либо как аспектов личности: в данном случае личностное выступает как групповое, а групповое — как личностное);
- Метаиндивидуальная репрезентация — личность как «идеальная представленность» индивида в жизнедеятельности других людей, в том числе, за пределами актуального взаимодействия с ними; здесь человек

предстает как субъект смысловых преобразований в интеллектуальной, эмоциональной или мотивационной сфере других личностей [9].

Данные характеристики определяют состояние ребенка, обуславливают формирование ценностных отношений. Первое и второе тесно связаны. Неблагоприятное состояние ребенка препятствует свободному развитию его ценностных отношений. Поэтому педагог, прежде всего, направляет свои профессиональные усилия на создание психологической атмосферы детей.

По мере взросления детей все более важное место в их жизни завоевывает их общение со сверстниками. В подростковом возрасте особенности психического развития воспитанников детских домов и интернатов проявляются в первую очередь в системе их взаимоотношений с окружающими людьми, которые связаны с устойчивыми и определенными свойствами личности таких детей. Так, к 10-11 годам у подростков устанавливается отношение к взрослым и сверстникам, основанное на их практической полезности для ребенка, формируются «способность не углубляться в привязанности», поверхностные чувства, моральное изживенчество (привычка жить по указке), осложнения в становлении самосознания (переживание своей ущербности) и многое другое. В общении таких детей с окружающими бросается в глаза назойливость и неутолимая потребность в любви и внимании. Проявление чувств характеризуется, с одной стороны, бедностью, а с другой — острой аффективной украшенностью. Этим детям свойственны взрывы эмоций — бурной радости, гнева и отсутствия глубоких, устойчивых чувств. Следует отметить также, что они в эмоциональном отношении очень ранимы, даже мелкое замечание может вызвать острую эмоциональную реакцию, не говоря уже о ситуациях, действительно требующих эмоционального напряжения, внутренней стойкости [27]. Межличностное общение воспитанников детского дома друг с другом очень отличается от общения детей, воспитывающихся в семье. Воспитанники детских домов, согласно исследованиям специалистов, испытывают трудности в межличностном

общении, более того, согласно исследованиям М.А. Егоровой «для воспитанника детского дома сверстники остаются вне зоны социальных взаимодействий, на них не направлено социальное восприятие, которое, в свою очередь, оказывается дефицитарным, так как ребенок преимущественно центрирован на взрослом окружении» [8]. Более того, при анализе общения со сверстниками следует учитывать высокий уровень межличностной конкуренции и агрессии между воспитанниками детских домов за внимание взрослого. Такая модель межличностной коммуникации, усваиваемая с раннего детства, препятствует усвоению норм социального общения и усложняет процессы личностного взаимодействия. На трудности в процессах межличностного общения воспитанников детских домов оказывает влияние и обыденная социальная среда, характеризующаяся примитивизмом и однообразием социальных контактов [28]. Нельзя упустить из внимания и тот факт, что у детей стихийно складывается детдомовское «мы». Это особое психологическое образование, весь мир они делят на «своих» и «чужих». У них особая нормативность ко всем «чужим» и к «своим» детдомовцам, чаще всего не соответствующая социальным нормам.

Можно отметить также, что полноценные, эмоционально «насыщенные» контакты не формируются у воспитанников детского дома, когда дело касается и их родных братьев и сестер. Наблюдение за воспитанниками, у которых не было опыта общения со старшими братьями и сестрами, показывают, что дети не имеют к ним родственной привязанности, а в процессе общения их отношения базируются на низшем уровне (им нечем заняться друг с другом, они не проявляют ни доброжелательности друг к другу, ни заботы, ни заинтересованности) [25].

Таким образом, у детей-сирот трудности общения со сверстниками обусловлены неудовлетворительным уровнем общения с взрослыми, несформированностью навыков практической и речевой коммуникации, неадекватностью эмоциональных реакций, ситуативностью поведения, неспособностью к конструктивному решению проблем. Нарушения в

сфере общения сказываются на развитии личности ребенка-сироты, искажая его представления о себе, отношение к самому себе, затрудняя осознание себя как личности.

Выводы по 1 главе

Межличностные отношения, складывающиеся в группе, оказывают большое влияние на психологию и поведение личности, так как человек, включенный в групповые отношения, усваивает социальные нормы, ценностные ориентации и духовную культуру в процессе взаимодействия и общения с другими людьми. Оптимальные межличностные отношения являются залогом полноценного формирования у человека психических процессов, психических свойств и функций, а также развития личности в целом.

Лишь постоянное общение индивида с более развитыми, чем он сам, личностями, обладающими ценными знаниями, умениями и навыками, обеспечивают ему возможность приобщения к соответствующим духовным ценностям.

Взаимоотношения - не некое застывшее, однажды сформированное и неизменяющееся образование, а субъективно переживаемые связи и отношения между людьми. Это система межличностных установок, ориентаций, ожиданий, определяемых содержанием совместной деятельности людей и их общения. Взаимоотношения складываются в рамках взаимодействия людей, а затем оказывают влияние на эффективность совместного труда и характер протекания процесса общения. Взаимоотношения характеризуются избирательностью и нередко ярко эмоционально окрашены: человек предпочитает одних людей, равнодушен к другим, не принимает третьих. При этом феномен избирательности обусловлен потребностной сферой человека. Межличностные отношения преобразовываются и развиваются со временем, в течение которого люди узнают друг друга, и в зависимости от социальных ситуаций, в которых эти отношения формируются и развиваются.

Под влиянием многих факторов межличностные отношения могут становиться конфликтными или превращаться в коллективистические. Неблагоприятные отношения, в которые оказывается включенной личность,

ведут к отклонениям в ее формировании и наоборот, социально и педагогически нормальные отношения развивают нравственно и психологически здоровые качества, составляющие структуру личности.

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

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

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

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

У детей-сирот трудности общения со сверстниками обусловлены неудовлетворительным уровнем общения с взрослыми, несформированностью навыков практической и речевой коммуникации, неадекватностью эмоциональных реакций, ситуативностью поведения, неспособностью к конструктивному решению проблем. Нарушения в сфере общения сказываются на развитии личности ребенка-сироты, искажая его представления о себе, отношение к самому себе, затрудняя осознание себя как личности.

Глава 2. Исследование межличностных отношений воспитанников КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы»

2.1. Характеристика детей-сирот подросткового возраста, воспитывающихся в КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы», исследование их межличностных отношений

В КГОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы» проживают 40 детей от 7 до 18 лет. Большинство из этих детей являются социальными сиротами, родителей которых лишили прав, либо родители находятся в местах лишения свободы, это 80-90%, остальные 10-20% дети, у которых родителей нет (погибли).

У подростков детского дома из-за потери эмоционального контакта с матерью возникают трудности в общении:

1. Проблемы межличностных отношений с взрослыми:

- неадекватные навыки общения;
- большая потребность к взрослым (бывают агрессивны и грубы, т.к. зависят от взрослого, если он делает что-то не то, идет агрессия);
- необходимо устанавливать дистанцию.

2. Причины нарушения межличностного общения:

- частая сменяемость взрослых в учреждениях;
- несовпадение их программ поведения;
- снижение доверительности связей взрослого с ребенком;
- отстраненность взрослых;
- стремление подавлять и навязывать детям свое мнение;
- упрощенный эмоциональный фон общения - преобладание групповой ответственности;
- направленность общения с ребенком в основном в сторону регламентации поведения.

В младших классах воспитанники детского дома буквально «липнут» к

каждому минимально доброжелательному взрослому, готовы выполнять любую его просьбу, делают все возможное, чтобы обратить на себя его внимание. Не в столь непосредственной форме, но очень ярко это проявляется и в подростковом возрасте. Одновременно во взаимоотношениях с взрослыми воспитанники часто бывают грубы, проявляют ничем не обусловленную агрессивность, обидчивость и т. п. Для младших школьников, воспитывающихся в детском доме, в качестве ведущих выступают два симптома комплекса: - «тревога по отношению к взрослым», - «враждебность по отношению к взрослым». Первый, отражающий беспокойство, неуверенность ребенка в том, интересуется ли им воспитатель, принимает ли его, любит ли, проявляется в таких симптомах, как «очень охотное выполнение своих обязанностей; проявление чрезмерного желания здороваться с воспитателем; излишняя словоохотливость, болтовня; ребенок очень часто приносит и показывает воспитателю, найденные им рисунки, предметы и т.п., очень переменчив в поведении; иногда кажется, что он умышленно плохо выполняет работу; неприятен, в особенности, когда защищается от предъявляемых ему обвинений; всегда на что-то претендует и всегда считает, что несправедливо наказан» и т. п.

В общении воспитанников детского дома с взрослыми можно выделить два момента: с одной стороны, напряженность, а с другой - примитивность и неразвитость форм общения.

3. Проблемы с детьми:

- нет никаких новых контактов, и все же это не семья;
- в детском доме ребенок постоянно общается с одной и той же достаточно узкой группой сверстников, так как доступно любому ученику обычной школы, и он не может быть исключен из нее;
- принадлежность к определенной группе сверстников для него как бы безусловна. Это ведет к тому, что отношения между сверстниками складываются не как приятельские, дружеские, а по типу родственных, как между братьями и сестрами. Такую безусловность в общении со

сверстниками в детском доме можно, с одной стороны, рассматривать как положительный фактор, способствующий эмоциональной стабильности, защищенности, когда группа сверстников выступает определенным аналогом семьи.

С другой стороны, подобные контакты не способствуют развитию навыков общения со сверстниками, умению наладить равноправные отношения с незнакомым ребенком, адекватно оценить свои качества, необходимые для избирательного, дружеского общения. Дети не умеют выходить из конфликтных ситуаций. Воспитанники детского дома менее успешны в решении конфликтов в общении с взрослыми и со сверстниками, чем учащиеся обычной школы. Больше агрессивных, неадекватных реакций. Бросается в глаза агрессивность, стремление обвинить окружающих, неумение и нежелание признать свою вину, т. е. по существу, доминирование защитных форм поведения в конфликтных ситуациях и, соответственно, неспособность конструктивно решить конфликт. Неразвита эмпатия, нет интимно – дружеских взаимоотношений со сверстниками, они смотрят только на педагога. Трудности общения со сверстниками обусловлены неудовлетворительным уровнем общения с взрослыми, не сформированностью навыков практической и речевой коммуникации, неадекватностью эмоциональных реакций, ситуативностью поведения, неспособностью к конструктивному решению проблем. Нарушения в сфере общения сказываются на развитии личности ребенка-сироты, искажая его представления о себе, отношение к самому себе, затрудняя осознание себя как личности. Причины нарушения нравственного развития: жизнь без семьи, в условиях длительной социальной изоляции.

Подростки, оказавшиеся в условиях детского дома, имеют трудности во взаимоотношениях с окружающими людьми, поверхностность чувств, иждивенчество, привычку жить по указке, сложность в сфере самосознания, проявление глубокого нарушения дисциплины, снижение эмпатии [16]. Кроме того, ребенок, потерявший родителей это по-настоящему трагический

мир. У оторванного от родителей и помещенного в условия детского дома ребенка, снижается общий психологический статус, нарушаются процессы саморегуляции, доминирует пониженное настроение. У большинства детей развиваются чувства тревоги, исчезает заинтересованное отношение к миру. Ребенок, растущий в условиях интернатного типа, как правило, не осваивает навыки продуктивного общения. Его контакты поверхностны, нервозны и поспешны: он одновременно домогается внимания и отторгает его, переходя на агрессию или пассивное отчуждение. Нуждаясь в любви и внимании, он не умеет вести себя таким образом, чтобы с ним общались в соответствии с этой потребностью. Воспитанники детского дома «Самоцветы» не исключение, они также нуждаются во внимании, у них развито чувство тревоги.

Для исследования были взяты 7 подростков, из них 3 мальчика и 4 девочки.

2.2. Интерпретация и анализ результатов исследования

Практическая часть работы по изучению межличностных отношений подростков, воспитывающихся в условиях детского дома КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы», заключалась в проведении эмпирических исследований с ноября 2014 года по март 2015 года, в два этапа.

Первый этап подготовительный, включал в себя:

- разработку программы исследования;
- разработку инструкций к выбранным методикам исследования;
- выборку испытуемых из числа воспитанников детского дома.

Второй этап диагностический:

- проведение беседы с подростками и воспитателями;
- проведение диагностик.

При наблюдении и беседах мы выявили проблемы межличностных отношений подростков такие как:

- коллектив не сплочен;
- трудности в общении с взрослыми и со сверстниками;
- замкнутость, заниженная самооценка.

Для подтверждения этих проблем мы провели ряд методик:

1. Социометрия;
2. Выявили стиль руководства воспитателя;
3. «Тест-опросник для определения уровня самооценки» С. В. Ковалева.

1. «Тест-опросник для определения уровня самооценки» С. В. Ковалева.

В исследовании приняло участие 15 человек.

В результате проведенного исследования, нами были получены результаты, которые наглядно представлены в виде гистограммы (Рисунок 1).

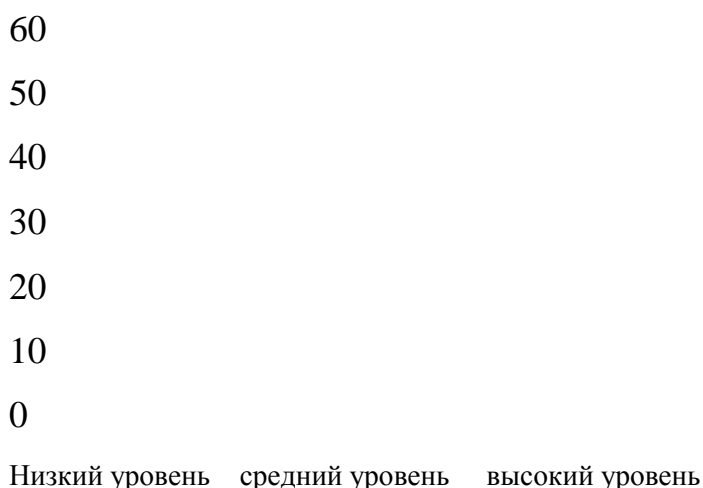


Рисунок 1. Уровень самооценки подростков.

Отметим, что самооценка может быть адекватной и неадекватной. К адекватной самооценке относят высокий и средний уровень самооценки. К неадекватной самооценке относят низкий уровень самооценки. Из полученных результатов мы видим, что в группе подростков преобладает низкий уровень самооценки – у 56,5 % испытуемых, (Т. Катя, В. Юра, М. Кристина), который в целом является неадекватным. Низкий уровень самооценки свидетельствует нередко о болезненном восприятии критических замечаний в свой адрес. Чаще, личность, обладающая данным уровнем самооценки, старается подстроиться под мнение других людей, сильно страдает от избыточной застенчивости. Обычно это приводит к неуверенности в себе, робости и отсутствию дерзаний, невозможности реализовать свои способности. Такие люди не ставят перед собой труднодостижимых целей, ограничиваются решением обыденных задач. У 36,5 % (Н. Василий, К. Злата, И. Дима, К. Алена) испытуемых выявлен средний (оптимальный) уровень самооценки, который имеет такие

характеристики, как необъяснимую неловкость во взаимоотношениях с другими людьми, нередко недооценку себя и свои способности без достаточных на то оснований. При оптимальной, адекватной самооценке субъект правильно соотносит свои возможности и способности, достаточно критически относится к себе, стремится реально смотреть на свои неудачи и успехи, старается ставить перед собой достижимые цели, которые можно осуществить на деле. К оценке достигнутого он подходит не только со своими мерками, но и старается предвидеть, как к этому отнесутся другие люди: товарищи и близкие. Иными словами, адекватная самооценка является итогом постоянного поиска реальной меры, т.е. без слишком большой переоценки, но и без излишней критичности к своему общению, поведению, деятельности, переживаниям. Такая самооценка является наилучшей для конкретных условий и ситуаций. У 7% испытуемых выявлен высокий уровень самооценки, при котором человек, как правило, не отягощен сомнениями, адекватно реагирует на замечания других и трезво оценивает свои действия. Человек, обладающий высоким уровнем самооценки, заслуженно ценит, уважает себя и полностью доволен собой. Если высокая самооценка пластична, меняется в соответствии с реальным положением дел – увеличивается при успехе и снижается при неудаче, то это может способствовать развитию личности, так как ей приходится прикладывать максимум усилий для достижения поставленных целей, развивать свои способности и волю.

2. Социометрия.

Так же использовалась методика Дж. Морено «Социометрия», цель которой – диагностика межличностных отношений. Исследование направлено на решение следующих задач:

- измерение степени сплоченности-разобщенности в группе;
- выявление соотносительного авторитета членов групп по признакам симпатии-антипатии (лидеры, звезды, отвергнутые).

Перед началом опроса с учащимися был проведен инструктаж, в ходе которого было объяснение цели исследования и важности его результатов, порядка выполнения задания (на каждый вопрос – 3 ответа). Была подчеркнута необходимость быть искренними. При этом мы гарантировали тайну индивидуальных ответов.

В процессе исследования мы стремились установить атмосферу доверия в отношениях с учащимися. Были созданы все условия для того, чтобы опрашиваемые не общались между собой. В ходе опроса мы постоянно напоминали об обязательности ответов на все вопросы, не торопили испытуемых с ответами.

На основании ответов воспитанников были выявлены статусные группы учащихся:

- «звезды» - 3 чел (18 -16 выборов);
- «предпочитаемые» - 12 чел. (14 – 9 выборов);
- «пренебрегаемые» - 11 чел. (8 -4 выбора);
- «изолированные» - 0. (см. рис 1).

Нас интересовало не только количество выборов, но и их взаимность. Взаимных выборов – 27, полу взаимных (не совпадающих по мотивам) – 38, всего – 65. Анализируя мотивы взаимных выборов воспитанников, можно сделать вывод о том, что преобладают общественные мотивы над личными (совместное проживание, участие в коллективном походе), их 19 против 7, что доказывает в какой-то мере сплоченность группы, стремление воспитанников к общению, к сотрудничеству. Примечательно и то, что парные выборы сделаны не только воспитанниками одного пола. Проявление интереса к представителям другого пола характерно исследуемому возрасту (5 взаимных выборов).

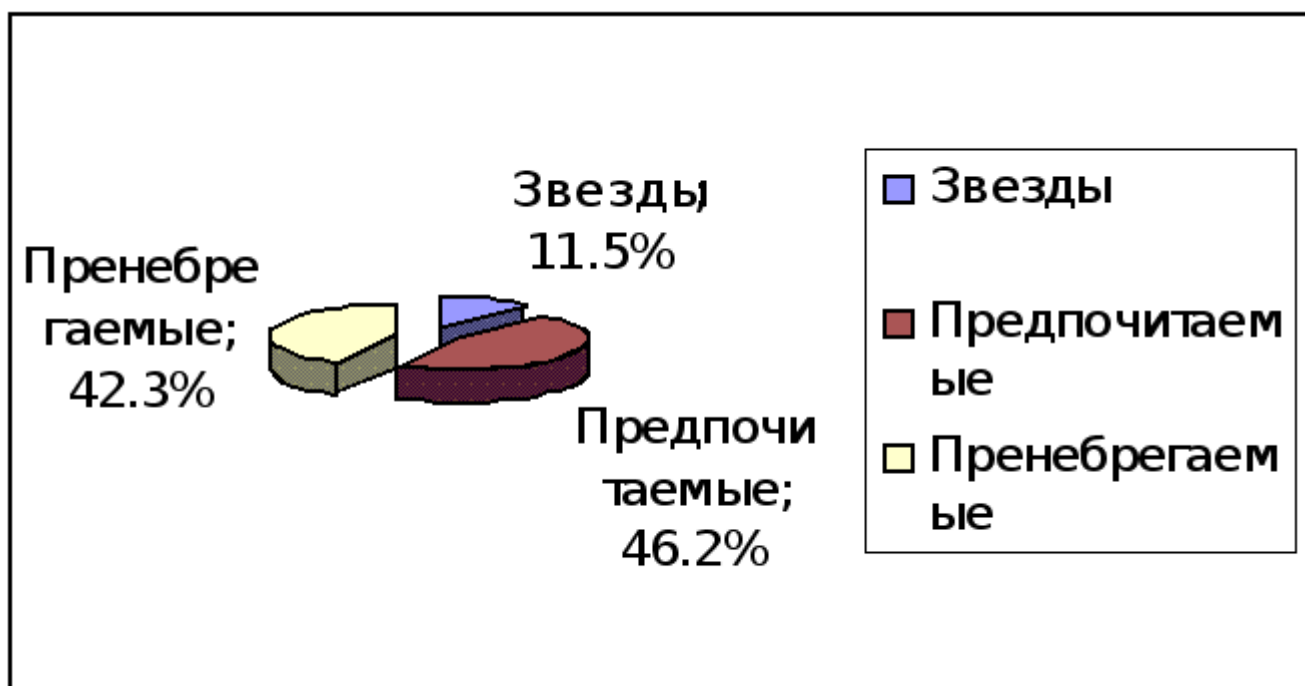


Рисунок 2. Диаграмма выборов подростков в %.

Учитывая приведенные данные, мы определили:

1. «Уровень благополучия взаимоотношений», равный соотношению количества воспитанников, находящихся в благоприятном положении, к тем, кто находится в менее благоприятном положении, т.е. имеет минимальное количество выборов.

УБВ = $15/11$ или составляет 57,6 %.

Поскольку числитель полученной дроби преобладает над знаменателем, следовательно, «уровень благополучия взаимоотношений» в классе достаточно высокий, что подтверждают и наши наблюдения за отношениями детей.

2. Нет детей - «отверженных», поэтому «индекс изоляции», определяющийся соотношением изолированных воспитанников к общему числу членов коллектива, равен нулю, что также подтверждает высокий «уровень благополучия взаимоотношений».

ИИ = $0/26 = 0$.

3. «Индекс групповой сплоченности» определен соотношением суммы взаимных выборов к общему числу возможных выборов.

$$\text{ИГС} = 65/234 = 0,3.$$

«Индекс групповой сплоченности» несколько ниже нормы (0,6-0,7), его можно оценить только как удовлетворительный.

Представляем общие показатели статусной структуры в коллективе.

показатели	УБВ	ИИ	ИГС
	57,7%	0%	27,7%

В процессе исследования мы проанализировали статусное положение членов актива, сопоставили его с выбором воспитанников.

№ п/п	Ф. И. О.	Количество выборов	статус
1	Н. Василий	14	предпочитаемый
2	К. Злата	16	звезда
3	И. Дима	10	предпочитаемый
4	Т. Катя	18	звезда
5	В. Юра	9	предпочитаемый
6	К. Алена	12	предпочитаемый
7	Кристина М.	6	пренебрегаемый

Приведенные данные, в основном, доказывают, правильность выбора воспитанников, так как именно эти ученики пользуются авторитетом. Исключение составляет, М. Кристина, получившая только 6 выборов. Вместе с тем, следует отметить, что эта девочка поступила в учреждение совсем недавно, и, учитывая потенциал вновь прибывшей, воспитатель поддержал ее кандидатуру при выборе в актив. Кристина М. справляется с поручением, но держится слегка высокомерно, «держит дистанцию».

Можно сделать вывод, что межличностные отношения воспитанников можно оценить как оптимальные, так как «уровень благополучия взаимоотношений (УБВ) составляет 57,7%, «индекс изоляции» (ИИ) = 0.

Вместе с тем, «индекс групповой сплоченности» (ИГС) составляет 0,3 при норме 0,6-0,7. Это объясняется тем, что коллектив непостоянен в связи с переходом подростков в другие учреждения. В коллективе создан благоприятный психологический климат, отличающийся доброжелательностью во взаимоотношениях. Благоприятный климат является обязательным условием для формирования оптимальных межличностных отношений между воспитанниками.

3. Выявление стиля руководства воспитателя.

Изучив уровень межличностных отношений воспитанников, надо выяснить, какое влияние на характер межличностных отношений оказывает воспитатель и его стиль руководства. Для этого было проведено изучение структуры формальных и неформальных отношений, который возглавляет воспитатель с определенным стилем руководства.

Для определения стиля руководства использовался метод экспертного оценивания, отражающий отношение к использованию полномочий власти, санкциям поощрения и наказания, к органам самоуправления. За основу взяты следующие показатели:

- Отношение к органам самоуправления:
 - развивает, опирается на органы самоуправления (Д);
 - игнорирует, не придает им значения (Л);
 - подавляет органы самоуправления, подбирает их самолично, без учета коллектива (А);
- Предпочтительные меры коррекции поведения и стимулирования воспитанников:
 - отдает предпочтение наказанию (А),
 - не забывает похвалить воспитанника за успех (Д),
 - проявляет нейтральное отношение к успехам и проступкам воспитанника (Л),
 - предпочитает меры наказания мерам поощрения (Д),
 - при малейшей оплошности следует разнос, и т.д. (А).

- Решение конфликтных ситуаций в группе:
 - при возникновении конфликта пытается объективно разобраться в его причинах, способен признать свою ошибку (Д),
 - уходит от решения конфликтной ситуации, не замечает ее (Л),
 - в конфликте занимает наступательную позицию, подавляет (А).
- Жесткость в требованиях:
 - требователен в меру, способен войти в обстоятельства, не позволившие воспитаннику выполнить должным образом требование учителя (Д),
 - в отношениях с воспитанниками проявляет попустительство, не доводит до конца своих требований (Л),
 - в требованиях непреклонен, не прощает воспитанникам малейшего отклонения от своих требований, не признает смягчающих вину обстоятельств (А).

Анализ наблюдений за деятельностью воспитателя и бесед с директором и детьми показал, что воспитатель использует в общении с воспитанниками, демократический стиль руководства. Она старается оценивать факты, выполненные дела воспитанников, а не саму личность, поддерживает детей, их стремление участвовать в обсуждении хода предстоящих дел и их организации, широко использует такие методы воздействия, как совет, просьба, оптимальные формы оценки. В результате у ребят развивается уверенность в себе, стимулируется самоуправление, они охотно берут на себя поручения и, в основном, выполняют их добросовестно. Дети проявляют живой интерес к проводимым мероприятиям, позитивную внутреннюю мотивацию деятельности. Дети, за небольшим исключением, отличаются общительностью и доверительностью взаимоотношений.

Можно сделать вывод, что стиль руководства и стиль педагогического общения являются важными факторами психологического климата, но не отражают достаточно объективно его состояние.

Для решения проблем межличностных отношений подростков, воспитывающихся в КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы», была

разработана программа, предназначенная для развития мотивов, лежащих в основе межличностных отношений подростков; 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.

Выводы по 2 главе

В результате проведенных исследований мы освоили методику диагностики межличностных отношений воспитанников в группе, более четко осознали значимость работы по их формированию, а также необходимость создания в коллективе благоприятного психологического климата и пришли к следующим выводам:

В коллективе, где проводилось исследование, созданы благоприятные условия для формирования оптимальных межличностных отношений между воспитанниками, этому способствует демократический стиль руководства классного руководителя и стиль общения с воспитанниками на основе совместной коллективной деятельности и диалога между взрослым и детьми.

Благоприятный психологический климат является обязательным условием для формирования оптимальных межличностных отношений между воспитанниками. Вместе с тем, чем выше уровень межличностных отношений, тем благоприятнее психологический климат в коллективе.

Для решения проблем межличностных отношений подростков, воспитывающихся в условиях КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы» необходимо проводить индивидуальную работу по всестороннему развитию подростков, имеющих статус «пренебрегаемых», формированию у них навыков общения со сверстниками с целью изменения статуса. Вести целенаправленную работу по дальнейшему развитию сплоченности коллектива, способствовать развитию дружеских отношений между детьми. Это можно сделать на основе использования разработанной нами программы. Цель программы - формирование мотивов для решения проблем межличностных отношений. Программа состоит из 10 занятий, в каждом занятии 2-3 упражнения. Например, тема: Осознание проблем в отношениях с людьми включает два упражнения: 1. Упражнение: «Мои проблемы». 2. Упражнение: Свое пространство.

Тема: Осознание мотивов межличностных отношений. Выражение чувств, включает тоже два упражнения: 1. Упражнение: Мотивы наших поступков. 2. Упражнение: «Чувства без слов». (См. Приложение).

Выполнение мероприятий программы, соблюдение всех правил поможет участникам группы по-новому взглянуть на других людей и себя самих, сильнее ощутить ценность другого человека. Приведенные упражнения далеко не исчерпывают все многообразие психотерапевтических техник, помогающих развить мотивацию межличностных отношений подростков и способствующих их личностному росту. Важно, однако, сохранить при этом порядок, при котором упражнения, направленные на знакомство участников и самораскрытие, были бы сосредоточены в первых занятиях, а упражнения, ориентированные на позитивные изменения мотивов межличностных отношений, ближе к окончанию цикла. Соблюдая эти правила и стараясь самому быть искренним и честным в своих проявлениях, психолог, социальный педагог поможет детям прийти к позитивным изменениям в мотивации межличностных отношений.

Заключение

В своей работе мы рассмотрели проблему межличностных отношений у воспитанников учреждения интернатного типа. Потребность в выстраивании взаимоотношений с окружающими существует у каждого человека. Во взаимодействии с ближайшим окружением происходит развитие ребенка. Эта тема актуальна, так как подростковый возраст обычно характеризуют как переломный, переходный и критический. Наблюдая за подростками в обстановке детского дома, характеризующейся присутствием большого числа детей и малого числа взрослых, в которой преобладают потребность порядка, контроля и единообразия моделей поведения, выявлена невозможность создания стабильной и постоянной связи, являющейся необходимой почвой для прогрессивного строительства их коммуникативных способностей.

Основой формирования межличностных отношений являются самосознание и самооценка человека, которые также имеют негативные отличия у воспитанников интернатных учреждений. Заниженная самооценка, отсутствие чувства уверенности в себе, недостаточная выраженность представлений о собственных умениях, интересах в образе «Я», неразвитость сферы чувств – все это ведет к проблемам взаимоотношения и взаимопонимания ребенка-сироты с взрослыми и сверстниками. Дети, воспитывающиеся в детском доме, часто проявляют агрессивность в общении, неумение конструктивно разрешить конфликт, нежелание проявить сочувствие и самим поделиться своими переживаниями.

Как показало исследование, с подростками надо вести целенаправленную работу по дальнейшему развитию сплоченности коллектива, способствовать развитию дружеских отношений между детьми, повышать их самооценку.

Таким образом, только создание благоприятной для полноценного развития детей обстановки в интернатном учреждении, правильное построение взаимоотношений между воспитателем и воспитанниками в

детском доме, эмоциональная отзывчивость педагога, его умение увидеть в ребенке личность, способствуют успешной социализации детей-сирот, формированию их образа «Я», развитию умений строить взаимоотношения с взрослыми и сверстниками.

В КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы», на базе которого были проведены исследования, методы работы педагогического коллектива с подростками однообразные и не дают должных результатов, не способствуют коррекции проблем межличностных отношений подростков, поэтому для решения проблемы была разработана и предложена для реализации специальная программа, направленная на формирование мотивов межличностных отношений подростков в условиях детского дома, которая поможет развить доверие подростков к окружающим людям, и будет способствовать:

- ✓ осознанию различных видов мотивов их межличностных отношений;
- ✓ развитию представлений подростков о ценности другого человека и себя самого;
- ✓ усвоению способов разрешения собственных проблем, позитивному развитию мотивов межличностных отношений.

Таким образом, гипотеза о том, что своевременная диагностика позволит выявить особенности межличностных отношений детей-сирот подросткового возраста в условиях детского дома, и на основе полученных диагностических данных даст возможность разработать механизмы их корректировки, полностью подтвердилась. Исследование доведено до логического завершения, работа с подростками в условиях КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы» будет продолжена с целью оптимизации их межличностных отношений в режиме программного управления этим процессом.

Литература

1. Арсеньев, А.С. Подросток глазами философа. У А.С. Арсеньев. – Алма-Ата, 1996. – 450 с.
2. Абрамова Г.С. Практическая психология. Академический проект - М.: Проспект, 2010.
3. Баргесян О. В. Межличностные отношения подростков истинных и социальных сирот//Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 6: Философия. Культурология. Политология. Право. Международные отношения. – 2007. – № 2-2.- С. 28-32.
4. Беличева, С.А. Сложный мир подростка. У С.А. Беличева. — Свердловск: Урал, кн. изд-во, 1984. -128с.
5. Бочкарева Г.Г. Психологическое изучение трудновоспитуемых школьников . – М.: Академия, 2004.
6. Волков, Б.С. Психология подростка. / Б.С. Волков. – М.: Пед. о-во России, 2002. -160 с.
7. Давыдов В.В. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского - М.: Просвещение, 1979.
8. Егорова М.А. Психологические трудности детей-сирот при обучении в общеобразовательной школе/М.А. Егорова//Вестник практической психологии образования.-2010. №2
9. Захаров, В.П. Социально – психологический тренинг. / В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева. – Л., 1999. – 235 с.
10. Злободина, Е.Г. Общение как фактор развития личности. / Е.Г. Злободина. -Киев: Наук, думка, 1982. -115 с. – (АН УССР, Ин-т философии).
11. Коломенский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. – Минск, 1976.
12. Кон, И.С. Психология старшеклассника: пособие для учителей. / И.С. Кон. — М.: Просвещение, 1980. -191 с.

- 13.Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. СПб. Питер, 2005.- 940 с.
- 14.Либерман, Д. Дж. Самоучитель: как обрести уверенность в себе: пер. с англ. / Д. Дж. Либерман. – М.: ООО АСТ, 2000. – 272 с.
- 15.Лидере, А.Г. Психологический тренинг с подростками: уч. пособие для студентов ВУЗа. / АГ. Лидере. – М.: Изд. – во «Академия» 2003 г. – 256 с.
- 16.Липкина, А.И. Критичность и самосознание в учебной деятельности. / А.И. Липкина, Л.А. Рыбак. – М., 1998. -142 с.
- 17.Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения. / М.И. Лисина, – М, 1986. — 144 с.
- 18.Лихтарников. «Как разорвать замкнутый круг». Принципы и методы социально-психологической реабилитации подростков с асоциальным поведением. СПб., 2004.
19. Максимова, Н.Ю. Оценочная деятельность учителя и формирование самооценки школьника. / Н.Ю. Максимова // Вопр. психологии. — 2003. — № 5. -С. 42-48.
- 20.Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. Для вузов. – М.: АCADEMIA, - 184с.
- 21.Обухова Л.Ф. Возрастная психология: Уч. пособие для студентов вузов. – 3-е изд. - М.: Педагогическое общество России, 2001. – 444с.
- 22.Ольшанский, Д.В. «Я-сам!». Очерк становления и развития детского «Я». / Д.В. Ольшанский. – М., 2006. – 93 с.
- 23.Психология подростка: хрестоматия. / Сост. Ю.И. Фролов. – М.: РПА - 1997. -526 с.
- 24.Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. - М., 1987.
- 25.Римский Р.Р. Альманах психологических тестов. / Р.Р. Римский, С.А. Римская. -М.: КСП, 1995. - 400 с.

- 26.Хохлов Л. П., Балавадзе Т. Ш. Межличностные отношения подростков// Вестник Московского университета МВД России. – 2007. - № 2. – С. 103-105.
- 27.Шаповаленко И. В. Возрастная психология. М.: Гардарики, 2005. – 349 с.
- 28.Шипицина Л.М. Психология детей сирот/Л.М.Шипицина. СПб.:Издательство СПУ,2005.-628с. Сделать сноску, добавить источник в список литературы.
- 29.Чеснокова, И.И. Проблемы самосознания в психологии. / И.И. Чеснокова. — М., 1977. -144 с.
- 30.Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка/А.И.Захаров.-СПб.Просвещение, 2000.-129с. Сделать сноску, добавить источник в список литературы.
31. Социально-психологическое развитие воспитанников детского дома [Электронный ресурс] / Валиева П.В., Магомедалиева З.М. - Режим доступа: <http://www.rae.ru/forum2012/324/3295>.
32. Эльконин Д. Б. "Избранные психологические труды. — М.: Педагогика, 1989. 560 с.: ил. — (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР) " [Источник: <http://psychlib.ru/mgppu/eit/EIT-001-.htm>]

Программа

«Формирование мотивов межличностных отношений подростков в условиях детского дома».

Возраст детей: 12-16 лет

Срок реализации программы: 3 месяца

Составитель программы: Артюшина Олеся Сергеевна

Пояснительная записка

Человек по-разному откликается на изменения в социальных условиях своего существования в зависимости от особенностей той непосредственной среды, в которой он существует.

Непосредственной социальной средой личности могут быть различные социальные группы - семья, учебный или производственный коллектив, друзья др. Для многих тысяч детей в нашей стране такой социальной средой становится детский дом. Статистика отмечает, что количество детей в детских домах ежегодно увеличивается в среднем на 160-170 тысяч человек. И ежегодно несколько сотен тысяч детей, достигших совершеннолетия, покидают стены воспитательных учреждений. В среднем в год в детский дом Самоцветы поступает около 12-15 человек от 7 до 18 лет, из них 30% сразу забирают родственники, остальные находятся до совершеннолетия. Поэтому есть необходимость в разработке и реализации такой программы в условиях КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы».

Разработанная программа предназначена для развития мотивов и решения проблем межличностных отношений подростков, осознания своих 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, ценности другого человека и себя самого. Программа рассчитана для подростков 12-15 лет. Этот возраст выбран в силу того, что на этом этапе общение приобретает особую смысловую ценность. Развитие мотивации межличностных отношений выбрано целью программы потому, что она определяет все многообразие отношений подростка 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.

Таким образом, актуальность проблемы определила тему деятельности **«формирование мотивов межличностных отношений у подростков»**.

Объект исследования: Дети подросткового возраста

Предмет исследования: Процесс формирования мотивов межличностных отношений у подростков

Цель программы: Сформировать мотивы межличностных отношений у подростков в условиях детского дома.

Задачи:

- развитие у подростков доверия к окружающим людям;
- формирование у подростков осознания различных видов мотивов межличностных отношений;
- развитие представлений о ценности другого человека и себя самого;
- усвоение подростками способов разрешения собственных проблем;
- позитивное развитие мотивов межличностных отношений.
- обобщить результаты исследования.

Методы исследования.

1. Эмпирические методы:

- изучение литературы по теме исследования;
- изучение нормативных, инструктивно-методических документов по проблеме;
- педагогическое наблюдение;
- социологические методы (опрос, беседа, интервьюирование);
- анкетирование;
- тестирование;
- изучение и обобщение опыта.

2. Теоретические методы:

- моделирование;
- проектирование;
- мыслительные процедуры (анализ, синтез, классификация, обобщение, сравнение, систематизация);
- прогнозирование;
- анализ понятийно-терминологической системы.

Программа инновационной деятельности опирается на общепринятые психолого-педагогические **принципы:**

- возрастной, педагогической и социальной психологии;
 - взаимовлияния личностей (взрослых и детей);
 - ценностного подхода;
 - целесообразности;
 - учета возрастных особенностей и индивидуального подхода к детям;
 - добровольности участия.

Сроки и этапы реализации программы:

➤ **1 этап – подготовительный – сентябрь**

Подготовка нормативных, организационно-педагогических и научно-методических условий для последующей реализации программы, формирование банка необходимых диагностических материалов, методик, проведение первичной диагностики.

➤ **2 этап – основной – февраль**

Планомерная и устойчивая деятельность по реализации цели и задач программы.

➤ **3 этап - заключительный – март**

Ожидаемые результаты:

1. Подростки должны научиться доверять окружающим людям, усвоить способы разрешения собственных проблем;
2. Реализация мероприятий программы разовьет у подростков представления о ценностях другого человека и самого себя;
3. Подростки научатся осознавать различные виды мотивов межличностных отношений.

Участники:

-специалисты (психолог, социальный педагог, медицинский работник,) КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы»

-воспитатели, подростки КГКОУ «Красноярский детский дом «Самоцветы»

Формы представления результатов:

- информационные отчеты, справки;
- защита выпускной квалификационной работы в учреждении;
- защита выпускной квалификационной работы перед Государственной аттестационной комиссией КГПУ им. В.П. Астафьева.

Ресурсное обеспечение программы.

Мероприятия программы реализуются с использованием имеющейся базы учреждения. (актовый зал, кабинеты специалистов, компьютеры, ресурсы Интернет).

Условия для реализации программы.

Реализация программы с подростками не требует специальных материалов: нужны только бумага для рисования и для записей, 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.

Программа рассчитана на 10-12 полуторачасовых занятий, которые рекомендуется проводить один раз в неделю. Мероприятия направлены на работу с личностными проявлениями подростков, они содержат упражнения, в которых участники испытывают сильные чувства, и упражнения, в которых используется обратная связь. Чтобы успешно проводить эти упражнения, психологу требуется определенный уровень подготовки. **Обязательным** можно считать прохождение группой социально-психологического тренинга и (или) группы личностного роста, **желательным** - опыт самостоятельного ведения подростковых групп. Данный цикл групповых занятий направлен на развитие мотивации отношений подростков с другими людьми, от которых во многом зависит психологическое благополучие ребенка, поэтому требуются достаточное мастерство, внимание и такт для ведения этих занятий. В 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: развитие доверия к окружающим людям; осознание различных видов мотивов межличностных отношений; развитие

представлений о ценности другого человека и себя самого; усвоение способов разрешения собственных проблем, позитивное развитие мотивов межличностных отношений.

Домашнее задание - дать участникам подобрать такие примеры, а на следующем занятии спросить их об этом снова. 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, или на оборот 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. Желательно время от времени возвращаться к обсуждению этих проблем наряду с текущими темами групповых дискуссий.

С детьми, участвующими в работе группы, следует проводить предварительную диагностическую работу. Во многих упражнениях 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 одной группы, причем, возможно, часть участников знает друг друга давно, а часть познакомилась только что. Возможны и всплески негативных эмоций, так как был прежний опыт 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 упражнения далеко не исчерпывают все многообразие техник, помогающих развить мотивацию межличностных отношений подростков и способствующих их личностному росту. Важно, однако, сохранить при этом порядок, при котором упражнения, направленные на знакомство участников и самораскрытие, были бы сосредоточены в первых занятиях, а упражнения, ориентированные на позитивные изменения мотивов межличностных отношений, ближе к окончанию цикла. Соблюдая эти правила и стараясь самому быть искренним и честным в своих проявлениях, психолог помогает детям прийти к позитивным изменениям в мотивации межличностных отношений.

1. Тематический план

№ п/п	Содержание занятий	Количество часов
1 занятие	Тема: Знакомство. Обучение релаксации. Создание предпосылок для более свободного выражения своих чувств. 1. Упражнение: Учимся расслабляться 2. Упражнение: «Глаза в глаза»	1.5
2 занятие	Тема: Осознание себя. Внимание к поведению другого. Умение вести разговор. 1. Упражнение: Части моего «Я»	1.5

	2. Упражнение: Игра-тренинг «Таможня». 3. Упражнение: Умение вести разговор.	
3 занятие	Тема: Умение слушать. Люди, значимые для меня. Работа с чувствами. 1. Упражнение: «Слушаем молча». 2. Упражнение: Значимые люди. 3. Упражнение: Список чувств.	1.5
4 занятие	Тема: Типичные проблемы. Игровой тренинг. 1. Упражнение: «Мои проблемы».	1.5
5 занятие	Тема: Необычный опыт общения. Осознание своих идеалов и различных черт. 1. Упражнение: «Спина к спине». 2. Упражнение: Мои идеалы. 3. Упражнение: «Монстр».	1.5
6 занятие	Тема: Осознание проблем в отношениях с людьми. 1. Упражнение: «Мои проблемы» 2. Упражнение: Свое пространство. 3. Упражнение: Игра «Крокодил».	1.5
7 занятие	Тема: Осознание мотивов межличностных отношений. Выражение чувств. 1. Упражнение: Мотивы наших поступков. 2. Упражнение: «Чувства без слов».	1.5
8 занятие	Тема: Чем мы обязаны другим. Чувство благодарности. 1. Упражнение: Особые дары. 2. Упражнение: «Благодарность без слов». 3. Упражнение: «Волшебный магазин».	1.5
9 занятие	Тема: Мотивы наших поступков. Обратная связь. 1. Упражнение: Мотивы наших поступков. 2. Упражнение: Горячее место. 3. Упражнение: Медитация.	1.5
10 занятие	Тема: Смирение в отношениях с людьми. Обратная связь. Завершение группы. 1. Упражнение: Молитва об умиротворении. 2. Упражнение: Телеграммы. 3. Упражнение: Я реальный; идеальный; глазами	1.5

	других. Завершение группы. Заключительное слово ведущего. Раздача «телеграмм».	
--	--	--

2. Программа занятий.

Занятие 1. Тема: Знакомство. Обучение релаксации. Создание предпосылок для более свободного выражения своих чувств.

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 (см. 8).

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 помогали 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. Тема: Осознание себя. Внимание к поведению другого. Умение вести разговор.

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, «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. Тема: Умение слушать. Люди, значимые для меня. Работа с чувствами.

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».

По окончании желающие оставляют свои рисунки с условием, аналогичным указанному в упражнении 3.

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. 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, боязни или раздражении, вызываемых критикой в свой адрес; стремлении обвинить в своих проблемах других.

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. 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.

Прообраз этого упражнения имеется в практике групп психологической помощи взрослым детям из дисфункциональных семей. 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. 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».

(За игрой закрепилось это название, т.к. объяснение ее правил часто строит на примере слова крокодил, очень удобного для показа). 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. Осознание мотивов межличностных отношений. Выражение чувств.

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

жестами 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. Тема: Чем мы обязаны другим. Чувство благодарности.

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	Начальная	После началь
	школы	школа	ной 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. Тема: Мотивы наших поступков. Обратная связь.

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 завоевывания 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. Тема: Смирение в отношениях с людьми. Обратная связь (продолжение). Завершение группы.

Упражнение 25. Молитва об умиротворении.

Прообраз этого упражнения имеется в практике групп самопомощи для взрослых детей из трудных семей. 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. Аминь». Затем участники вслед за ведущим повторяют молитву. Ведущий просит подумать, какую проблему из собственной жизни можно было бы проанализировать при помощи молитвы, т.е. вычленить 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».

Заключение

«Страна Подростка- это удивительная страна. Она наполнена особенностями, чудесами, странностями. Границы ее необыкновенно извилистые, нечеткие, расплывчатые. Нередко сами подростки не знают, когда и где переступили ее границы. Еще меньше замечают они, когда и как уходят из этой страны, где очень многое иногда стоит вверх ногами...» Г. Элемер.

Столкнувшись с разными ситуациями в своей жизни, подростки иногда проявляют себя не с лучшей стороны - начинают уходить от своих трудностей вместо того, чтобы попытаться с ними справиться. Изменить отношение к конфликтам для подростка практически означает изменить взгляд на жизнь. Поэтому при разрешении межличностных проблем в среде подростков социальному педагогу следует убедить их в том, что в трудных ситуациях не нужно все носить в себе или идти на конфликт и не всегда нужно искать безупречное решение. Такой поиск не только может поставить подростка в безвыходное положение, но и сам по себе может оказаться

нецелесообразным. Нужно искать работающее решение, которое изменит конкретную ситуацию, поведение и мышление.

Подводя итог можно еще раз напомнить, что мир подростка, далеко не идеальный и не всегда понятный взрослому, нуждается в поддержке и корректировке. Поэтому социальному педагогу, психологу надо предлагать помощь подростку в освоении новых норм и правил, что бы потом не было трудно и утомительно заниматься исправлением ошибок.

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология: Учебник. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 288с.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Уч. пособие для вузов. – М.; Екатеринбург: Аспект Пресс; Деловая книга, 2000. – 823с.
3. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. - М., 1982.
4. Гильяшева И.Н., Игнатьева Н.Д. Детская проективная методика в исследовании межличностных отношений ребенка // Психическое исследование личности в клинике. - Л., 1978.
5. Игры, обучение, тренинг, досуг... под редакцией В.В. Петрушинского В четырёх книгах. - М.: Новая школа, 1994
6. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости. Уч. пособие для вузов. – М.: Сфера, 2001. – 464с.
7. Методика изучения коллектива, общения, личности. Абакан, 1990. Ч. 2.
8. Методики социально-психологической диагностики личности и группы. - М., 1990.

Социометрия: исследование межличностных отношений в группе.

Вопросы:

1. с кем бы из группы пошел (а) в многодневный поход?
2. кого бы пригласил (а) на свой день рождение?
3. с кем бы хотел (а) жить в одной комнате?