

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии

ИВАНОВА ВИДЛЯНА ВИКТОРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ
ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕНИИ**

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Практическая психология в образовании

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Миллер О.М.

Обучающийся
Иванова В.В.

Дата защиты

Оценка

Красноярск 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕНИИ	7
1.1. Понятие направленности личности в психологии	7
1.2. Особенности направленности личности подростков в общении	18
1.3. Психолого-педагогические способы развития направленности личности подростков в общении	29
Выводы по главе 1	36
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕНИИ	38
2.1. Организация и методики исследования	38
2.2. Условия реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий по развитию диалогической направленности личности подростков в общении.....	45
2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования	52
Выводы по главе 2	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	60
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	61
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	67

ВВЕДЕНИЕ

Одной из основных потребностей человека в любом возрасте являются навыки построения продуктивной коммуникации. Общительному и коммуникабельному человеку легче решить личностные и образовательные задачи, обращаясь к старшим наставникам и ровесникам, совместно решать образовательные и личностные задачи, что является очень важным в учебной и внеучебной деятельности.

В подростковом возрасте особенно важным становится взаимопонимание между подростками. По И.С. Кону, Э. Эриксону, подростковый возраст связан с активизацией такого психологического новообразования как интимно-личностное общение. По мнению Д. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина подростковый возраст является центральным возрастом, когда совершаются личностные пробы, усваиваются ценности семьи, личности и коллектива.

По мнению, подростки более доверяют сверстникам, организуют собственные группы общения и обмена мнением. В подростковом возрасте устанавливаются новые социальные предпочтения сверстников и социометрические выборы общения в классе.

Взаимоотношения в подростковом возрасте характеризуются рядом особенностей:

- Направленность на общение со сверстниками. Для подростков характерно стремление подчеркнуть свою «взрослость» перед окружающими, поэтому они подчёркивают свою принадлежность к группе сверстников и демонстрируют независимость от взрослых.

- Эмоциональное общение и привязанность. Подростки, особенно старшие подростки склонны к выбору друзей, которые могут сочувствовать и понимать их проблемы и переживания.

- Социально-психологическая изолированность от взрослых. Подростки образуют небольшие, замкнутые группы друзей, в которых обычно происходит общение.

- Формирование чувства солидарности и взаимопомощи. Это облегчает подростку самостоятельную деятельность и создаёт фон эмоционального благополучия и устойчивости.

Особенно важно при этом для подростка взаимопонимание со стороны сверстников. По мнению Э. Эриксона, подростковый возраст особенно уязвим тем, что подросток активно идентифицирует себя со сверстниками, стремится найти точки общего и важного в межличностном общении.

Анализ межличностных взаимоотношений представлен в работах А.А. Бодалева, Н.Н. Обозова, В.А. Лабунской, Н.И Шевандрина. Особенности подросткового возраста и интимно-личностного общения со сверстниками, как ведущей деятельности в подростковом возрасте изучали И.С. Кон, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн, Н.И. Шевандрин, Л.Ф. Обухова.

Сфера межличностного развития подростков характеризуется такими аспектами как:

- значительное расширение границ общения по сравнению с детским возрастом. Это проявляется в увеличении времени на социальные контакты, расширении социального пространства общения и взаимодействия;

- повышенный уровень индивидуализации отношений. Появляется высокая избирательность в дружеских привязанностях, максимальная требовательность к общению между друзьями и товарищами;

- стремление занять удовлетворяющее положение в группе сверстников.

На наш взгляд, проблема исследования взаимопонимания подростков является значимой, так как оно связано с образовательным и личностным взаимодействием, умением строить дружеские и партнерские отношения, общением, межличностным отношением, совместной деятельностью подростков.

Проблема взаимопонимания представлена в исследованиях Н.Н. Обозова, Г.М. Андреевой, А.А. Кронника, В.В. Знакова, А.А. Бодалева, И.М. Юсупова. Исследователями делается акцент на роли социально-статусных и ролевых детерминант в формировании восприятия и понимания других людей, исследованию влияния коммуникации на формирование оценочных эталонов и шаблонов восприятия, межличностных «барьеров общения».

Поэтому, в процессе становления в общении подростков происходит нарушение взаимопонимания, что приводит к трудностям общения и возникновению конфликтных ситуаций.

Объект исследования: развитие взаимопонимания.

Предмет исследования: взаимопонимание подростков.

Цель исследования: изучить возможности развития диалогической направленности личности подростков в общении посредством психолого-педагогического комплекса мероприятий.

В качестве гипотезы исследования было выдвинуто предположение о том, что развитие диалогической направленности личности подростков с помощью комплекса мероприятий снижает авторитарную, индифферентную и манипуляторную направленности личности в общении.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ понятия направленности личности в общении в психологической литературе.
2. Изучить особенности направленности личности подростков в общении.
3. Изучить психолого-педагогические способы развития направленности личности подростков в общении.
4. Провести эмпирическое исследование развития диалогической направленности личности в общении в подростковом возрасте

5. Разработать комплекс мероприятий для развития диалогической направленности личности подростков и проанализировать результативность психолого-педагогической работы.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме;
- эмпирические: тестирование, метод опроса;
- методы количественной обработки полученных данных, в том числе альтернативного анализа (установления процентных отношений между различными показателями).

Методики исследования:

- Методика «Оценка социально-перцептивной установки личности» Т.Д. Дубовицкой, Г.Ф. Тулитбаевой, А.В. Шашкова;
- Методика «Тест коммуникативных умений Л. Михельсона» (в адаптации Ю.З. Гильбуха);
- Методика «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко).

База исследования: МБОУ СШ г. Красноярск, в исследовании принимали участие 19 подростков, обучающихся 7 класса в возрасте 12-14 лет.

Структура работы работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка используемой литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕНИИ

1.1. Понятие направленности личности в психологии

Впервые понятие «направленность» личности было использовано С.Л. Рубинштейном. При этом направленность личности трактовалась им, как интегративное свойство личности, представленное динамическими тенденциями – мотивами, потребностями, интересами, определяющими деятельность человека [56].

Согласно А.Н. Леонтьеву, направленность личности формируется посредством смыслообразующих мотивов, определяющих линию и стратегию поведения человека, а также выполняющих роль побудительных факторов [5].

По мнению Б.Г. Ананьева феномен направленности рассматривается как системообразующее качество, которое является интегратором динамических тенденций личности, и выражает отношение личности к целям ее деятельности. При этом мотивация поведения и ценностные ориентации, структура и динамика отношений определяют жизненную позицию личности [5].

Исследователь В.Н. Мясищев полагает, что направленность формируется в системе взаимоотношений личности с ее социальным окружением на высшем уровне развития отношений (убеждения, осознание долга, общественно - коллективистические мотивы) [46]. В отличие от В.Н. Мясищева, Б.Ф. Ломов полагал, что направленность личности формируется не на высшем уровне развития отношений, а в тех конкретных отношениях, в которые человек вступает [37]. Таким образом эти два известных психолога расходятся в своих представлениях по вопросу особенностей формирования направленности личности. Однако есть общее представление психологов о структурных компонентах направленности личности: все перечисленные авторы считают мотивы, потребности, интересы определяющими, ключевыми компонентами направленности человека, а К.К

Платонов создал структурную модель личности, где направленность выступает как высший уровень в иерархии психических свойств.

Направленность формируется под влиянием жизненного опыта, ценностных ориентаций, особенностей характера и может проявляться по-разному в зависимости от ситуации общения. Например, в профессиональной среде у человека может доминировать деловая направленность, а в близких отношениях — коммуникативная.

Понимание своей направленности в общении помогает лучше анализировать межличностные отношения и развивать коммуникативные навыки.

Личностная направленность в общении действительно не ограничивается только сосредоточенностью на себе. Она означает интерес к личности как таковой и это может быть, как интерес к собственной личности, так и к личности собеседника.

Личностная заинтересованность в собеседнике проявляется, когда человека привлекают:

- индивидуальные особенности другого человека;
- характер, взгляды, жизненный опыт;
- эмоциональные реакции и переживания;
- внутренний мир и личностные качества.

Это отличается от коммуникативной направленности тем, что фокус находится именно на личностных характеристиках собеседника, а не на установлении глубокого взаимопонимания или эмпатической связи.

Таким образом, развитие представлений о направленности личности связано в психологии с исследованием когнитивной, эмоциональной и поведенческой составляющими личности. Так, по мнению А. Реана, психология установления межличностных отношений связана с такими аспектами как когнитивный, эмоциональный и психологический [55].

Через «поведенческий» аспект человек формирует поведение в диалоге, коммуникации, позволяет себе проявление определенных эмоций и чувств, которые отражают его переживания.

Аспект «эмоциональный» связан с проявлением определенных эмоций и чувств, уместных или же неуместных для данного диалога.

Аспект «когнитивный» общения предполагает способ передачи информации собеседнику, который может быть «вербальным» и «невербальным». Данный компонент предполагает, как «чувство языка» говорящего, так и «чувство языка» принимающего информацию. Именно поэтому, различие в языковых и социальных возможностях говорящего и слушающегося могут создать серьезные препятствия для восприятия информации и ее оценки. Во многих исследованиях коммуникации и коммуникативной культуры «когнитивный» аспект считается определяющим.

Когнитивный аспект общения, по мнению А.А. Бодалева связан с информацией и получением информации от общения с разными людьми [12]. Это информация, которую ребенок получает в семье, и которая служит задачам его общения, общение учителя и ученика, формальное или неформальное общение собеседников.

По мнению В.П. Глухова, эмоциональный аспект информации связан с обменом эмоциями, переживаниями. В данном компоненте происходит установление контактов, поддержание общения, выбор близких друзей и социального окружения. Этот компонент также можно обозначить как развитие социально-перцептивной функции общения. Социальная перцепция в психологии – это процесс восприятия индивидом других людей, явлений, а также непосредственно себя с помощью изучения, анализа и оценки поступающей информации [20].

Эмоциональный аспект общения отвечает за восприятие человеком внешних признаков речевой информации, соотнесение их с его личностными характеристиками, интерпретацию и прогнозирование на этой основе его

поступков. В отношении общающихся людей она выступает способом выделения тех, кто понимает и принимает человека.

Проблемой восприятие информации от собеседника через «эмоциональный» аспект может служить повышенная эмоциональность собеседников или повышенная эмоциональность одного собеседника по отношению к другому, появление негативных эмоций и чувств.

Психологический аспект общения предполагает психологические аспекты коммуникации, такие как взаимоотношения собеседников, их отношения, желания, видения целей и задач коммуникации. Повышению или понижению «психологического» аспекта коммуникации могут служить разный опыт, социальный статус собеседника, использование речевой культуры, личностные предпочтения, негативное или позитивное представление о собеседнике – все это образует направленность личности к партнеру в общении.

По мнению большинства психологов, направленность личности – это устойчивая система потребностей, мотивов, установок по отношению к миру и другим людям. Именно поэтому направленность личности часто называют ключевым компонентом психологической структуры человека, определяющим его поведение и взаимодействие с миром.

По мнению Г.М. Андреевой, любые человеческие взаимоотношения являются частью развития психологического и социального познания. Общаясь и устанавливая контакты с другим человеком, человек много узнает о себе, повышает свое личностное и психологическое развитие, видит собственные достоинства и недостатки и пытается воздействовать на партнера [6].

По мнению Ф.И. Шаркова, под взаимопониманием понимается способность реципиента (получателя информации) при получении коммуникативного сообщения адекватно разбирать смысл полученного сообщения, осуществлять перевод в свое сознание, без утраты заложенной смысловой составляющей от инициатора коммуникативного сообщения [60].

По мнению Г.М. Андреевой, понятие понимание партнерами друг друга может быть истолковано по-разному:

- понимание целей, мотивов, установок партнера по взаимодействию;
- не только понимание, но и принятие, разделение этих целей, мотивов, установок, влекущее установление отношения близости и дружбы между людьми [6].

В своих научных трудах, Л.С. Выготский рассматривал общение как личностный код передачи культурной информации как из поколения в поколение, так и по всей социальной лестнице. Культурный код взаимоотношений, прежде всего, определяется развитием коммуникации через развития речи. Развиваясь, ребенок адресует первые слова к своей маме, выстраивая с ней близкое общения, затем ребенок входит в мир незнакомых для него предметов и явлений, и задача взрослого не только объяснить, что это за предмет, но и обозначить его функцию и применение [19].

По мнению Б.Д. Эльконина, в юности и ранней молодости взаимоотношения носят характер вхождения в социальный круг, социализации, развития профессиональных качеств, реализации профессиональных групп. Также в приоритете находятся построения социальных и партнерских, профессиональных отношений. На особом месте стоит формирование семейных взаимоотношений, отношения в семье и паре [62].

По мнению А.А. Леонтьева, общение характеризуется субъект-субъектные отношения, в которых диалог выступает наиболее значимой формой, способствующей развитию взаимопонимания. При этом в процессе диалога происходит коммуникативное взаимодействие, зависящее от личностной зрелости партнеров по общению [34].

По мнению Т.З. Адамьянц, усилить взаимопонимание между людьми может «эффективность коммуникативного взаимодействия», которая проявляется через такие аспекты коммуникации как:

- активное слушание. Нужно внимательно слушать, задавать уточняющие вопросы, чтобы уточнить информацию и продемонстрировать позитивное отношение;
- ясное выражение мыслей. Следует избегать размытых формулировок и сленга, непривычного для собеседника;
- умение задавать вопросы. Чёткие и открытые вопросы располагают к более продуктивному общению и глубоким ответам;
- эмпатия. Нужно постараться почувствовать эмоции, переживания и понять точку зрения и чувства собеседника;
- открытость. Следует быть открытым для различных идей и точек зрения, отличных от собственной;
- уважение. Нужно проявлять уважение к мнению и позиции собеседника, даже если они отличаются от собственных;
- нахождение общих интересов. Поиск общих интересов или целей может помочь установлению более доверительной связи в разговоре;
- позитивное отношение. Позитивное отношение и дружелюбие могут способствовать более эмпатичному, дружелюбному и доверительному общению в процессе диалога;
- терпимость. Нужно быть терпимым к различиям в мнениях и подходах;
- поощрение. Следует поддерживать позитивные аспекты высказываний собеседника, поощрять его открываться и выражать свои мысли [2].

По мнению В.А. Афоногеновой, передача и распознавание намерений предполагают соблюдение специальных, но известных коммуникаторам правил. Они определяют средства, условия и психологические предпосылки реализации речевых актов того или иного типа. В теории речевых актов сформулированы правила, регулирующие акты обещания, просьбы, приказа, утверждения [10].

Например, в акте обещания должны соблюдаться следующие правила: обещание должно выражаться в таком высказывании, которое предписывает говорящему совершение некоего будущего действия; подобное действие должно быть желаемым для адресата и не может произойти «само по себе»; говорящий намерен совершить обещаемое действие в будущем, и принимает на себя подобное обязательство [10].

Направленный коммуникативный акт, по А.И. Бочкареву, предполагает в своем процессе «замысел собеседников», то есть то, о чем они хотели сказать, «условия коммуникации», то есть реальная ситуация общения, скорости речи собеседника, то, что они хотели сказать друг другу, эмоциональные отношения, «речевые средства», «информационные средства» [15].

В любой коммуникации М.Р. Арпетьевой, выделяет возможные «помехи» или «искажения», которые могут быть вызваны непониманием собеседниками друг друга, отношением друг другу, нечеткостью передачи информации.

По мнению И.В. Королева, выделяются следующие основные понятия:

- процесс коммуникации – это непрерывный процесс общения с кем-либо или чем-либо;
- коммуникативное событие (лекция) – это фрагмент процесса коммуникации, объединённый единой задачей, местом и временем;
- коммуникативное единство (вопрос-ответ) – это взаимозависимая последовательность коммуникативных актов;
- коммуникативный акт – это минимальная единица речевого взаимодействия говорящих, определяемая интенциями и стратегией достижения цели общения.

Наличие коммуникативных трудностей может быть связано с нарушением коммуникативного события (например, дистанционным общением), коммуникативным единством (например, отсутствием взаимопонимания между собеседниками, отсутствие позитивных чувств друг

к другу или эмпатии), нарушенным коммуникативным актом (несогласованностью целей общения, нарушением коммуникативного взаимодействия, недостижением цели коммуникации) [32].

Известный писатель и лингвист Умберто Эко вводит в коммуникативную схему такие новые понятия как «шум», «код», «лексикод» [20].

Понятие «шум» определяется автором как коммуникативное «искажение», то есть нарушение восприятия собеседником коммуникативного сообщения. При этом «код» предполагает зашифрованную возможность языка, культуры, культуры речи сообщение одного «адресата» другому через возможные средства языка.

Лексимкод, по У. Эко предполагает «вторичный речевой код», систему выражений через структуру языкового общества говорящего.

Лексикоды распространены не во всей совокупности носителей языка, а только среди определённой группы или культуры. Например, богатые и бедные, горожане и сельские жители, люди с высшим и средним образованием используют различные лексикоды. К лексикодам также может относиться «молодежный сленг» или местные наречия.

К понятию «приемник» автор относит слуховой аппарат слушающего сообщение.

Значащее сообщение определяется возможностью восприятия, слушающегося соотнести речевое сообщение с уже имеющейся информацией, которой обладает собеседник, соотнесением ее с темой и смыслом разговора, формирование смысловой структуры высказывания. «Значащее сообщение» также оказывает огромное влияние на «сообщение» адресата.

По мнению А.В. Мудрика, организация взаимопонимания в процессе межличностного общения связан с процессами взаимного восприятия, понимания и познания субъектов в процессе общения (т.е. эмпатии) [43].

По мнению Л.Э. Кузнецова, эмпатия – это способность понимать переживания другой личности и сопереживать ей в процессе межличностных

отношений, то, несомненно: эмпатия и общение взаимосвязаны и взаимозависимы; развитая эмпатия способствует сбалансированности межличностных отношений.

По Г.М. Андреевой, что эмпатия имеет ту же структуру, что и общение в целом, включая в себя эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты [6].

В качестве аффективного компонента выступает процесс сопереживания, в основе которого лежит механизм эмоциональной идентификации, т.е. переживание человеком тех же эмоциональных состояний и чувств, что и другой человек [4].

Когнитивная форма эмпатии – это сочувствие или личностная рефлексия, представляющая собой способность понимания эмоционального состояния и чувств другого человека, переживание одним человеком по поводу иных чувств и эмоций другого [8].

По мнению Я.Д. Ожигиной, межличностном общении и взаимодействии эмпатия исполняет:

- коммуникативные, регулятивные, эмотивные, социально-перцептивные функции в процессе общения;
- эмпатия устанавливает личностное развитие собеседников, снимает эмоциональное напряжение, помогает субъекту эмпатии ориентироваться в ситуации, адаптироваться к партнеру по взаимодействию;
- способствует подтверждению, самораскрытию, поддержке и облегчению страданий объекта эмпатии;
- эмпатия выполняет функцию сдерживания агрессии личности, если она имеет высокий уровень развития (например, просоциальная эмпатия). Эмпатия способствует уменьшить эффект искажения восприятия другого человека [7].

Еще одним способом установления взаимопонимания в коммуникации является эмоциональная идентификация. Некоторые исследователи рассматривают ее как часть эмпатийных проявлений человека, связанных с

возможностью воспринимать и принимать эмоции другого человека, а также выражать собственные эмоции в ответ на эмоции собеседника [20].

Эмоциональная идентификация, по Т.Д. Дубовицкой – это способность отождествлять себя с другим человеком и на этой основе воспринимать, понимать и выражать эмоции [26].

По определению Л.Э. Кузнецовой, эмоциональная идентификация – это процесс сопоставления эмоционального объекта с эмоциональным эталоном с целью опознания данного объекта в контексте обобщённых эмоциональных значений, то есть тех типичных переживаний, которые ему свойственны [32].

Отсутствию взаимопонимания могут способствовать такие аспекты как: различия в точках зрения, недостаток эмпатии, недостаток навыков общения, непонимание культурных и лексических (языковых) различий, негативные предубеждения к собеседнику, неумение слушать, эмоциональные барьеры, связанные с негативными эмоциями, психологические барьеры – страхи и психологические травмы, отсутствие доверия, отсутствие общих целей и интересов, стресс и напряжение, негативные эмоциональные состояния [32].

Для описания личности в качестве субъекта общения применяется достаточно большое разнообразие социально-психологических, психологических характеристик личности и ее общения с другими людьми: направленность, установки, ценностные ориентации, система отношений личности, стили, стратегии взаимодействия, социально-перцептивные образования, коммуникативные навыки и умения, ролевые, статусные позиции личности и соответствие ее поведения социокультурным и нравственно-этическим нормам и т.д. Употребляется также понятие «социально-психологические способности личности», которому уделяется большое внимание в литературе и которое активно используется в экспериментальных исследованиях. Это понятие охватывает группу способностей, связанных с проявлениями личности в общении. Их формирование связано с различными сторонами процесса общения: «социально-перцептивная способность» (В.А. Лабунская), «способность к

эмоциональному отклику» (А.А. Бодалев), «общая способность к оценке другого» (Г. Олпорт), «наблюдательность» и «проницательность» (Ю.М. Жуков), «способность к рефлексии», «способность к эмпатии», «социальный интеллект», «компетентность в общении» (Б.Д. Парыгин и др.) и т.п. Индивидуально-специфическое содержание субъекта общения (отношений) описывается также посредством трехкомпонентной структуры, в состав которой входят отношение, отражение и обращение, объединяющиеся в «коммуникативном ядре» (А.А. Бодалев) личности и являющиеся его составной частью.

Направленность личности, понимаемая как «доминирующее отношение», рассматривается в качестве ведущей характеристики личности, определяющей ее психологический склад.

Важно подчеркнуть, что в процесс общения личность вовлекается во всей своей целостности; ее внутренний мир включен в любой вид общения. Личность в этом процессе выступает не как пассивный реципиент действующих на нее сил; она обладает субъектностью—интегральным личностным свойством, проявляющемся в ее способности управлять имеющимися отношениями и, что еще более важно, формировать их на основе своего опыта и ценностно-смысловых приоритетов [59].

Авторы, изучающие направленность личности общении, подчеркивают, что это – стержневая характеристика личности как субъекта общения и отношений с другими в ее жизни, в сущности которой необходимо выделить именно ценностно-смысловое содержание, которое основано на особом типе отношения – ценностном отношении к человеку вообще, признании ценности самого существования человека, как в родовом, так и в индивидуальном его проявлении.

Автор К.А. Абульханова-Славская, например, считает, что этическая характеристика общения проявляется в том, каким образом другой включается в общение – как субъект, то есть человек, представляющий интерес сам по себе, выступающий как цель моего с ним общения, или как объект, контакт с

которым служит лишь моим личным целям, как функциональное средство [1]. Отношение к другому человеку как к самоценности, как к существу, олицетворяющему в себе бесконечные потенции рода человеческого, по мнению Б.С. Братуся, является условием и одновременно критерием нормального развития человека, ведущего его к обретению родовой человеческой сущности [16]. К.А. Абульханова-Славская и А.А. Бодалев и др. подчеркивают также и то, что личностные ценностные ориентиры в общении всегда воплощаются в определенных способах обращения с партнером по общению [13].

Таким образом, анализ психологической литературы показал, что для действительной полноты анализа необходимо учитывать, как объективные, так и субъективные характеристики этого процесса. В частности, нужно учитывать способности общающихся к эмпатии и саморефлексии. В целом анализ психологической литературы показал, что направленность личности в общении является ключевой характеристикой, определяющей особенности личности. При этом анализ эмпирических исследований обнаружил, что доминирование диалогической направленности личности в общении делает общение более эмоционально и познавательно значимым.

1.2. Особенности направленности личности подростков в общении

Проблеме направленности личности подростков в общении посвящены исследования Л.И. Божович, А.В. Петровского, Э. Эриксона, И.С. Кона и др. Так, в работах Л.И. Божович показано, что в подростковом возрасте формируется особая направленность в целом на общение со сверстниками, что становится ведущим мотивом их поведения. При этом Л.И. Божович выделяла стремление к самоутверждению в группе сверстников как центральный компонент направленности.

Подростковый возраст связан с таким новообразованием как развитие интимно–личностного общения. Подростковый возраст по И.С. Кону,

Д.И. Фельдштейну, связан с развитием собственного «я», расширением самосознания и переходом от детства к юности [31]. Ряд авторов также утверждает, что именно для подросткового возраста не только характерно формирование дружеских предпочтений, но именно эти предпочтения и являются основанием развития межличностного общения, в котором только и могут развиваться такие качества, как доброжелательность по отношению к людям, интеллект, лидерские и морально-волевые качества [7].

По мнению А.В. Мудрика – социальное и групповое сотрудничество становится основным личностным фундаментом данного возраста [43].

Подросток переживает кризис отхода от семьи и семейных взаимоотношений, он ищет себя и свою применимость в группе сверстников. Именно сверстники, по мнению О.У. Гогицаевой, служат для него эмоциональным, когнитивным и физическим аспектом самопознания и саморазвития. Выстраивая взаимопонимание со сверстниками, подростки учатся общаться, любить, дружить и решать собственные проблемы [21].

Одним из преимуществ подросткового возраста, по А.Г. Асмолову считается то, что именно подростковая группа служит источником построения новых взаимоотношений, нового личностного и социального опыта, а также опорой на групповые ценности при решении проблем и личностных трудностей [9].

В подростковом возрасте, школьник более склонен доверять социальному опыту своих сверстников, чем опыту взрослых людей. По мнению А.А. Реана, у подростков развивается такое качество как негативизм, он стремится спорить и доказывать собственное мнение, отрицает традиционные авторитеты и авторитеты взрослых людей через призму собственного социального опыта или в контексте ценностей той или иной группы, к которой подросток себя относит [55].

По мнению С.В. Жолудевой, важно, что самооценка подростка формируется в процессе общения с окружающими людьми, а прежде всего со сверстниками. Ориентация на сверстника связывается с желанием быть

принятым и признанным в коллективе, а также с восприятием сверстника как образца. В этом случае стоит серьезно отнестись к образцу, выбранному подростком [27].

Необходимо обратить внимание на то, что потребность в общении со сверстниками акцентирует проблемы уверенного поведения. По мнению А.В. Карушевой, современные подростки часто теряются в ситуации провокационного, угрожающего либо задевающего характера, выбирая подчинение или ответную агрессию. Также существуют ситуации, в которых у подростков преобладает неконструктивный стиль поведения, то есть ситуации, когда подростку самому нужна помощь во взаимоотношениях [29].

По мнению Е.С. Лукьяненко, нередко в общении со своими сверстниками подросток сталкивается с отсутствием взаимопонимания, что часто приводит к трудностям и конфликтам [38].

По мнению Д.В. Мингазовой, конфликтность в подростковой и юношеской среде – это совокупность социальных, возрастных и личностных факторов, условий и причин, вызывающих обострение объективных противоречий взаимодействия в конфликтах совместной деятельности, отношений и общения [42].

Основной аспект развития отношений в подростковых группах в разное время рассматривался В.С. Агеевым, А.А. Леонтьевым, М.И. Лисиной, А.Н. Лутошкиным как развития социальных и личностных навыков подростков, удовлетворения ими потребности в личностном взаимодействии [18].

По мнению Д.С. Тимофеевой, преодолевать конфликтные ситуации и трудности в общении в процессе взаимоотношений со сверстниками довольно непросто, и для начала стоит выяснить порождающие причины, среди которых могут оказаться: социальный статус семьи подростка; особенности семейного воспитания; национальная и конфессиональная принадлежность; возрастные особенности; тип темперамента; психофизиологические нарушения; соматические и наследственные заболевания [57].

По мнению А.А. Бодалева, особенностью конфликтов отсутствия взаимопонимания между подростками могут стать «ценности». В первую очередь, к таким ценностям могут относиться материальные ценности, обладание которыми могут означать принадлежность подростка к группе или же «разрешение на деятельность в социуме» [12].

Направленность личности подростка на определенные ценности, по мнению А.Н. Микляевой, могут быть связаны не только с видимыми, структурными ценностями, они могут быть связаны с личными ценностями подростковой группы, отношением друг к другу, к тому, что их объединяет, сплачивает и заставляет быть вместе. Причиной подросткового конфликта может стать изменение привычных ценностей группы, которое может трактоваться как предательство группы [27].

Отсутствие или изменение привычных ценностей в подростковом общении является причиной многих подростковых конфликтов, потому что подросткам важно чувство собственной безопасности, то, что они высказывают и рассказывают собственным друзьям, является для них большой ценностью доверия и откровенности, которые раскрывают внутренний мир подростка и его «тайное я». Подростковый возраст по мнению Э. Эриксона является возрастом, в который подросток активно ищет собственную принадлежность к социальным группам, идентифицирует себя с ними, участвует определенным социальным правилам и избегая одиночества или пассивного положения в группе или классе [63].

Реакция «группирования» подростка по П.В. Румянцевой и А.Н. Микляевой, связана с тем, что подросток быстро перенимает групповые нормы и правила, строит из них свой собственный «кодекс поведения», опирается на них, поддерживает их, так как особенно страшным для подростка становится ощущение «непринятого сверстниками», «изгоя», «белой вороны» [41].

Именно поэтому причиной групповых конфликтов или же конфликтов личности и группы, как утверждает Д.С. Тимофеева, может стать отстаивание

подростком групповых ценностей, угнетение сверстников, несогласных с направленностью на ценности в данной группе [57].

В своих исследованиях Д.В. Мингазова выделяет следующие формы деструктивного взаимоотношения подростков:

- эгоистическое взаимоотношение - взаимоотношение, построенное на односторонней выгоде для самого подростка, когда последний не понимает норм и ценностей общения, не может реализовать себя как друг или товарищ;
- агрессивно-конфликтное взаимоотношение, построенное на агрессивном, манипулятивном или корыстном общении. При таких типах общения присутствует вербальная или невербальная агрессия, конфликтный эмоциональный фон, присуще унижение другой личности подростка;
- криминогенное взаимоотношение характеризуется активным влиянием лидера на группу с целью совершения совместных действий асоциального, антиморального и криминального характера;
- наличие доминирования или корыстное взаимоотношение характеризуется наличием давления одной личности подростка на другую для обозначения собственного превосходства или в корыстных целях;
- барьерное взаимоотношение характеризуется нарушением общения, коммуникации, в связи с личностными и эмоциональными проблемами подростков, наличием страха, тревожности, застенчивости, иных психологических ограничений. Может приводить к отчуждению подростка от группы [42].

Сходной точки зрения придерживается Е. С. Лукьяненко: проблемы во взаимопонимании подростков могут быть выражены:

- различием в представлениях и ценностях. Часто подростки делают акцент на тех взглядах, которые, по их мнению, являются наиболее благоприятными для личных потребностей;
- неудовлетворительной коммуникацией. Наличием и следствием межличностных проблем является плохая передача информации. Данная

проблема может мешать подросткам, понять ситуацию с позиции другого или его точку зрения. Если рассматривать эту проблему как следствие, то между участниками межличностных конфликтов снижается уровень коммуникаций, формируются ложные представления друг о друге, развиваются враждебные отношения;

- несбалансированность социального положения подростка в группе. Например, социальная функция не поддерживается должным образом средствами и положением в группе. При таком положении подросток может попытаться занять более важное место в группе, попытаться стать авторитетом для группы, провоцируя конфликт между ее участниками или же перейти в другую группу с агрессивными намерениями к «не принявшей» его группе;

- различия в манере поведения и жизненном опыте. Барьер в общении возникает, когда подросток не чувствует идентичности и сразу настраивает себя на то, что не будет понят другим человеком [38].

Основными проблемами подростков, по В.Н. Кунициной, являются наличие барьеров общения, неумение отстаивать собственную позицию, внешнее эмоциональное давления, эмоциональное угнетение и проблема подросткового или субъективного одиночества [33].

Следующие типы ситуаций по мнению С.В. Жолудевой могут препятствовать установлению взаимоотношений между подростками:

- наличие трудностей, осознание личностной угрозы во взаимоотношениях со сверстниками;
- препятствие на пути реализации или получение желаемого в отношениях;
- ситуации затяжной психологической напряженности как реакции личности на трудности отношений, значимых для подростка;
- изменение привычных факторов и зон общения со сверстниками, новые ситуации общения [27].

При этом, по мнению Н.Д. Павловой, В.А. Афиногеновой и Т.А. Гребенщиковой, причины могут быть как объективные, так и субъективные [52].

Объективные причины не зависят от самих подростков. Например, это могут быть сложные и конфликтные ситуации в группе или в классе, агрессивные одноклассники. Что касается субъективных причин, то они находятся в непосредственной зависимости от личностных особенностей подростка.

В качестве примеров объективных причин возникновения межличностных конфликтов рассмотрим формирование так называемого «чувства взрослости» [36], а также факт существования в обществе конфликтных индивидов [14].

К субъективным причинам отсутствия взаимопонимания в подростковой среде относятся:

1. Стремление к уважению в группе сверстников.

Отметим, что далеко не все подростки стремятся быть уважаемыми в коллективе, однако это скорее исключение, чем правило. Большинство же подростков стремятся быть почитаемыми в кругу сверстников, так как это способствует повышению их самооценки. Конфликт здесь может возникнуть на почве конкуренции за авторитет в группе.

2. Желание выделиться из толпы.

Желание выделиться из группы, показать свою неординарность возникает у подростков по разным причинам. Как правило, это вызвано стремлением к самовыражению или потребностью в одобрении в референтной группе. Однако всегда найдутся люди, отвергающие тот или иной способ самовыражения, что в конечном счёте может спровоцировать конфликт.

Рассмотрим причины других конфликтов в подростковой среде, по мнению психологов. Так, например, В.С. Мухина объясняет причину конфликтов в подростковом возрасте незрелостью детских форм поведения [45].

По мнению А.Ю. Коджаспирова, взрослые, при выборе формы поведения в обществе, руководствуются социальными нормами – обычаями, традициями, нормами морали, нормами права, религиозными и эстетическими нормами [30].

Кроме того, взрослый человек в достаточной мере осведомлён о санкциях, которые могут последовать за нарушение принятых в обществе социальных норм [54].

В то время как у подростков недостаточно знаний, жизненного опыта для того, чтобы соответствовать общепринятым стандартам [23].

По мнению А.В. Дорониной, различия в представлениях подростков и взрослых об окружающем мире может привести к некоторым противоречиям, которые могут способствовать возникновению конфликта [25].

По мнению Г.Г. Мухаметзянова, причина проявления конфликтного поведения подростков происходит из-за отсутствия ясности: подросток не уверен в том, правильно ли он поступает, поскольку находится в незнакомом окружении [44].

Неуверенность в построении социальных контактов у подростка возрастает, если подростка держали в неведении относительно взрослого мира.

Основные причины нарушений в социальном поведении детей Ю.Н. Нижегородцева, видит в несформированности морального сознания [47].

В подростковом возрасте понятие морали и нравственности может быть сформировано у подростка достаточно слабо, кроме того, у него бывает низкий уровень эмпатии и сопереживания.

Стремясь доказать собственную значимость, подросток начинает активно проявлять свое «я», часто нарушая нормы и правила.

По мнению Л.А. Никишиной стремление к отстаиванию собственного мнения базируется на подростковом нигилизме и низком социальном опыте. Ему трудно увидеть и понять трудности своих сверстников или иные взгляды

на проблему, решаемую им, он считает, что его мнение должно быть принято однозначно [48].

Это может также проявляться в том, что подросток стремится установить собственнические отношения со своими друзьями и товарищами, влиять на их выбор и подбирать тех, с кем хочет общаться он сам. Такие проблемы «мини-подростковых» групп могут приводить не только к ревности, обидам и разрушениям групп, но и к внутригрупповым и общегрупповым конфликтами [40].

Особой проявленностью такого отсутствия взаимопонимания подростка со сверстниками, по Д. С. Тимофеевой являются такие факты как:

- обида или «бойкотирование» значимых сверстников;
- стремление выделиться в классе или в мини-группе;
- авторитарное поведение, по отношению к друзьям и сверстникам;
- участие или же подстрекательство группового конфликта [57].

Влияние на отсутствие взаимопонимания между сверстниками, по мнению Н.В. Гришиной, могут оказывать такие факторы как:

- психологические: темперамент, уровень агрессивности, уровень притязаний, актуальное эмоциональное состояние (тревожность);
- социально-психологические: социальные установки и ценности, отношение к оппоненту, направленность во взаимодействии «на себя», компетентность в общении, интеллект, основные тенденции поведения;
- социальные факторы: условия жизни и деятельности, возможности релаксации, социальное окружение, общий уровень культуры, возможности для удовлетворения потребностей. Очень часто дети из более низких социальных групп оказываются менее принимаемыми сверстниками или вытесняемыми из группового общения, что может приводить к агрессивной стратегии к окружающим [22].

Основными типами и причинами конфликтов у подростка могут стать:

- внутриличностный конфликт – такой конфликт может возникнуть при низкой удовлетворённости жизнью, друзьями, учёбой, отношениями со сверстниками, малой уверенностью в себе и близких людях, а также со стрессом;
- межличностный конфликт – когда люди с различными взглядами, чертами характера совсем не могут ладить друг с другом, в корне различаются взгляды и цели таких людей;
- конфликт между личностью и группой – может возникнуть конфликт, если эта личность займет позицию, отличающуюся от позиций группы, например, весь класс, срыгает урок, а один подросток остается в классе, несмотря на его устойчивую нравственную позицию, его отношения с классом будут конфликтом, так как он идет против мнения группы;
- межгрупповой конфликт – возникает из-за противоречий и идейных установок двух различных групп [22].

По мнению А.Н. Лутошкина подростки проявляют разные причины конфликтов в зависимости от субъекта конфликтного взаимодействия. Это говорит о том, что при выборе стратегии регулирования конфликта необходимо верно определить стороны конфликтного взаимодействия [39].

Очень часто в процессе затяжного конфликта подростки выбирают агрессивные или пассивно-агрессивные стратегии по отношению к своим сверстникам, которых считают неправыми в чем-либо [47].

Зависимые или более конформные подростки в течении конфликта с более сильными сверстниками или лидерами склонны «уходить в себя», находиться в затяжной депрессии, в одиночестве или иметь суицидальные мысли [53].

Очень часто, таким подросткам трудно отстаивать собственные границы, активно проявлять себя. У них проявляется эмоция страха или замкнутости [47].

Отсутствие «сильных» личных границ и умений постоять за себя в конфликте часто делает общение со сверстниками для подростка незначимым

и неинтересным. Это создает в нем внутренний конфликт между желанием принадлежать к какой-либо группе и способами достижения желания. Постоянные конфликты и неумение себя вести в конфликте, отсутствие переговоров и достижения договоренности может быть главной причиной низкого взаимопонимания в группе, излишнего эгоцентризма ее участников, преобладание агрессивных и негативных стратегий общения.

Для урегулирования непонимания, которое легко перерастает в межличностный конфликт, по мнению Т. Шибутини необходимо облегчение между конфликтующими сторонами через:

1. Ликвидацию дефицита информации в конфликте; исключение из информационного поля ложной, искажённой информации; устранение слухов.
2. Организацию общения между субъектами конфликтного взаимодействия и их сторонниками; обеспечение эффективного общения.
3. Социально-психологическую работу с неформальными лидерами и микрогруппами; снижение социальной напряжённости и укрепление социально-психологического климата в коллективе.
4. Изменение условий взаимодействия в коллективе и микроколлективе [61].

В целом можно заключить, что отсутствие взаимопонимания между подростками может являться показателем сформированности «неконструктивной» направленности личности подростков в общении.

А.В. Петровский в рамках теории деятельностного опосредствования изучал, как направленность подростка формируется через его позицию в референтной группе — стремление к персонализации, потребность быть значимым для других. Результатом данного процесса является индивидуальная система смыслов, конституирующая самобытность, уникальность личности подростка и определяющая ее общую направленность. В подростковом периоде закладываются основы этой направленности, поэтому данный этап онтогенеза играет ключевую роль в развитии личности,

в частности, в общении (Л.И. Анцыферова, А.Г. Асмолов, И.С. Кон, А.В. Петровский, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн).

1.3. Психолого-педагогические способы развития направленности личности подростков в общении

Организация психолого-педагогической работы с подростками по развитию направленности личности включает в себя следующие направления:

- исследование направленности личности подростков в общении;
- исследование возможных проблем развития направленности личности подростков в общении;
- выбор форм и методов психолого-педагогической работы с подростковым коллективом по развитию направленности личности;
- описание психолого-педагогических условий развития направленности личности [17].

В первую очередь, по мнению А. Адлера, исследование подростковой группы должно быть направлено на выявление проблем взаимодействия в подростковом коллективе, их специфике и понимания [3].

Выбор методик исследования развития направленности личности подростков, по Д.О. Акимову, связан с целями и задачами видения картины отношений в подростковом коллективе, валидности и надежности методик [4].

Одна из основных проблем взаимодействия в подростковом возрасте, по О.Е. Араповой, Е.В. Барышниковой, является отсутствие умения выстраивать личностные отношения, низкий коммуникативный уровень и опыт построения социальных отношений [7].

Подростковый возраст, по мнению И.С. Кона, является важным возрастом для накопления ценностей и социальных норм. Проблемой выстраиванием отношений может стать отсутствие социального опыта, эмоциональная или социальная закрытость, несоответствие ценностям подросткового коллектива [31].

По мнению Т.З. Адамьянц, современный подросток часто затрудняется во взаимодействии со сверстниками и построении качественных взаимоотношений, испытывает трудности в налаживании коммуникации, отстаивании собственных границ и проявление лидерских качеств. В тоже время стремление к лидерству является очень важным проявлением подросткового возраста, поэтому школьник активно стремится привлечь к себе внимание и стать центром коммуникации, вытесняя тех, кто не считается с его взглядами и мыслями [2].

В связи с этим Д.И. Фельдштейн, подбирает такие инструментарию взаимодействия с подростками, которые способны помочь восполнить их пробелы в построении социальных взаимоотношений, помочь узнать о социальных нормах и правилах, правилах построения коммуникации и отстаивания личностных границ с опорой на личностные ресурсы и качества [58].

Для этого, по мнению И.В. Гуляевой, педагог-психолог может выбрать коррекционно-развивающую и развивающую форму психологической работы, которая позволяет проводить обучающие занятия и занятия с элементами тренинга по тематике построения межличностных отношений, правил знакомства и коммуникации [23].

Проводя анализ результатов образовательных тренингов с подростками, И.В. Вачков предположил, что такие занятия позволят активировать межличностную коммуникацию, расширить знания о коммуникации и коммуникативных стратегиях и инструментах построения активной коммуникации [18].

В своих работах В.И. Долговая отмечала, что, занятия с подростками должны учитывать особенности их возраста и должны быть интерактивными и сбалансированными. Важно научить подростков имитировать личностные отношения на практике, проживать практические ситуации коммуникативного общения и взаимодействия [24].

По мнению психолога И.В. Вачкова занятия по развитию направленности личности подростков в общении должны быть направлены на обучение подростков: взаимодействию друг с другом; обмену информацией; совместному решению проблем; построению личностного сотрудничества; сотрудничеству при решении личностных проблем; развитию анализа и рефлексии собственного взаимодействия с другими [18].

В социально-психологическом тренинге, как интерактивном методе обучения, педагог-психолог занимает роль независимого консультанта и наставника, к которому всегда можно обратиться за советом и консультацией. Центральное место при такой психологической работе занимает группа подростков, которые задают социальный климат и взаимодействие [38]. Особенно важно при такой работе выделить процесс построения общения: поиск друзей, знакомство, обмен информацией конфликт, проигрывание конфликтных стратегий [57]. В.В. Рубцова дополняет это важностью эмоционально-нравственного проживания участниками интерактивной работы своего отношения к другим участникам [49].

По мнению Г.Г. Мухаметзянова, основные конфликты между подростками происходят из-за плохого знания друг друга, плохо понимают причины поступка каждого из них, поэтому им необходимо иметь больше знаний друг о друге. Занятия-знакомства и самопрезентация подростка перед коллективом школьников позволяет увидеть его особенности и ресурсы, развить совместность в учебной и внеучебной деятельности, на что должны обратить внимание классные руководители и педагоги-психологи [44].

Важным способом изучения направленности личности подростков является метод социометрии. По мнению Л.А. Никишиной, большая часть неприязни подростков в классе, связана с тем, что дети плохо знают себя и окружающих. Именно поэтому, особенно важно сплочение коллектива подростков [48].

В связи с этим, по мнению, В.В. Рубцова, при работе с подростками по развитию направленности личности подростков в процессе общения важно:

распределение начальных действий или операций; обмен способами действий; взаимодействие [49].

Эти составляющие, по мнению Ф.И. Шаркова, невозможны без процесса коммуникации, поэтому педагогу-психологу необходимо включаться в коммуникацию участников занятия, побуждая их вопросы и отношения друг к другу [60].

При работе с подростками по развитию коммуникации, М.Р. Арпентьев считает, что педагогу-психологу важно обращать внимание на уже усвоенный подростками опыт коммуникации и коммуникативных действий, обращению к их социальному опыту, поддержки климата сотрудничества, устранения форм нежелательного поведения, ориентацию на выполнение правил занятия, усиление обратной связи от каждого участника психологического занятия [8].

В ходе коммуникативного психологического тренинга, по мнению Ф.И. Шаркова, формируются коммуникативные навыки, умения слушать, слышать своего ровесника, высказывать свою позицию, аргументировать и отстаивать собственную точку зрения, свою позицию, умение находить компромисс в нужной ситуации [60].

Во период тренинговых занятий, как отмечает Е.Я. Басин, воспитывается позитивное отношение как к самому себе, так и к окружающему миру [11].

Еще одна особенность работы по развитию направленности личности подростков в общении, как отмечает Л.Э. Кузнецова, является работа по развитию эмпатии. Эмпатия в подростковом возрасте очень важна, потому что у многих подростков материальные или ценностно-материальные формы отношений и излишняя категоричность могут искажать представления о человеческом поведении и поступках [32].

Развитие чувств сострадания и сопереживания к другому человеку, как считает В.С. Мухина, особенно важно для выстраивания товарищеских и дружеских отношений, понимания и принятия себя и других, отсутствии барьеров понимания или коммуникативных искажений [45].

Для развития эмпатии или эмпатических переживаний к другому человеку, педагог-психолог может использовать материалы библиотерапии и кинотерапии с обсуждением поступков героя, возможности его правильного или неправильного поступка, его нравственных и духовных ценностей, видения героя другими людьми, создание советов или рекомендаций для конкретного персонажа в конкретных ситуациях [50].

По мнению Н.Д. Павловой, развитие эмпатии, понимание поступка другого человека, формирование и развитие нравственных форм построения общения и межличностных взаимоотношений является одним из приоритетов работы педагога-психолога с подростками в рамках развития направленности личности [51].

Также В.В. Рубцова считал важным, чтобы подросток не только понимал причины поступка или действия другого человека, но и мог выделить свои логические и нравственные основания для совершения действий в отношении другого, понимал законы построения вежливой коммуникации, не причиняя никому тревогу, боль и негативные эмоции [49].

Для этого широко используется метод арт-терапии, в котором подросток не только учится взаимодействовать с другим человеком через рисунок, поделку, предмет при использовании специальных психологических техник, но и может оформить иллюстрацию собственных действий, написать письмо к самому себе, создать собственного позитивного и негативного персонажа [51].

При этом роль самопознания и наличие у педагога-психолога техник, раскрывающих не только суть поведения другого человека, но и его характер, личность, темперамент будут преимуществом для создания им авторитета у подростка, которым очень важно понять себя и других [51].

Также с целью развития направленности личности подростков в общении принято использовать метод социодраммы. С целью закрепления уже полученных на занятиях навыков, для подростков особенный интерес представляют такие формы работы как сюжетно-ролевые игры и игры-

драматизации, которые способствуют усвоению и закреплению социальных навыков и ролей [18].

Сюжетно-ролевая игра может быть использована как отдельный метод и включена в структуру тренингового занятия. В занятии с элементами тренинга, реализация ролевой игры происходит на трех этапах: стадия активации. На ней происходит снижение защитных механизмов подростка: тревоги, рационализации, страхов, агрессии; стадия действия. В ней заключается презентация и проигрывание различных сцен. Это могут быть сюжеты из обычной жизни, происшествия из жизни вымышленных персонажей; стадия завершения. На этой стадии педагогу-психологу важно провести анализ того, что происходило на стадии действия и на самом занятии, услышать мнения и предложения участников, а также организовать их обмен выводами и чувствами от занятия. Если таких занятий несколько или они цикличны, участники могут оценить и проговорить свои ресурсы и изменения, по сравнению с предыдущими занятиями [18].

Еще одним способом развития направленности личности являются театральные упражнения, сценки-пьесы, методы импровизации. Подростков привлекают ситуации, где они могут проиграть роль другого персонажа или же прожить определенный жизненный опыт. Это становится для них важно для развития самопознания и познания окружающих. Особенным фактором театральных постановок и символдраммы служит наличие упражнений для телесного расслабления и раскрепощения [18].

Особым интересом для установления контакта и его эмоционального проживания А.И. Бочкарев считает упражнения «немого театра», «телесного театра», «групповой импровизации», где формируется телесный и эмоциональный контакт с другим человеком [15]. Особый интерес представляет символ-драматический театр – плейбек-театр. Этот формат театра очень схож с импровизацией Я. Морено. В структуре организации работы с данным театром лежит культура проигрывания актерами истории, в которой зрители сами могут придумать, как поступить герой, какие будут

события или какой финал. Часто запросы создают сами подростки, рассказывая истории из собственной жизни или истории собственных затруднений. Еще одним преимуществом плейбек-театра является то, что актеры создают на сцене «групповую историю», им важно работать целостной группой, а значит, находить общий язык [18].

Еще одной формой деятельности педагога-психолога для развития направленности личности подростков, по мнению Е.С. Лукьяновой, Г.С. Бакаевой является проектно-психологическая деятельность, которая заключается в том, что в ходе организации психолого-педагогической работы подростки находят ответ на вопросы, связанные с межличностным общением, способами построения взаимодействия со сверстниками. Для этого, они разбиваются на малые группы, которым постоянно приходится взаимодействовать друг с другом [38].

Такая деятельность является объединяющей и позитивной, в ее процессе участникам работы удастся, как узнать собственные сильные и слабые качества, а также выявить полезные навыки каждого участника собственной проектной группы [38].

В аспекте профилактики направленности личности более действенной и рациональной является первичная профилактика, представляющая комплекс мероприятий (социальных, образовательных, медико-психологических), направленных на предупреждение развития проблем во взаимодействии [28].

Таким образом, для развития направленности личности подростков в общении необходим учет их возрастной направленности, возрастных потребностей, а также актуализация внимания навыкам развития эмпатии, коммуникативных умений, нравственного и ценностно-образующего поступка в рамках реализации программ психолого-педагогического сопровождения.

Данные программы должны быть интерактивны, содержательны, иметь связь с реальными ситуациями жизни и взаимоотношениями подростков, иметь театральную и символ-драматическую направленность.

При работе над развитием направленности личности подростков педагог-психолог может использовать такие формы работы как:

- психологическое просвещение подростков о развитии направленности личности осуществляется в форме открытых лекции, киноклубов, семинаров, создание памяток, стендов, напоминаний, посвященных данной тематике;
- психологическая профилактика направлена на предупреждение возникновения возможных проблем в отношениях подростков;
- коррекционно-развивающая деятельность педагога-психолога предполагает развитие навыков взаимопонимания подростков через проведение коррекционно-развивающих программ занятий, на которых подростки учатся устанавливать продуктивные и конструктивные отношения друг с другом, учатся навыкам правильной коммуникации и взаимодействия.

Такие занятия могут проводиться в виде занятий с элементами тренинга-обучения, моделирования и импровизации ситуаций общения и взаимодействия.

Таким образом, психолого-педагогическая работа по развитию направленности личности подростков в общении включает в себя навыки обучения продуктивному общению и коммуникации посредством психолого-педагогической формы работы.

Выводы по главе 1

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил сделать определенные выводы.

Проблема направленности личности является одной из центральных проблем отечественной психологической науки. Термин «направленность личности» в различных подходах раскрывается по-разному, но у большинства отечественных психологов он выступает как существенная личностная

характеристика, определяющая психологический облик человека как общественного существа

Понимание теоретических основ развития направленности личности подростков дает возможность педагогам-психологам направлять этот процесс более осознанно. Создание комфортной и поддерживающей среды, в которой подростки смогут делиться своими переживаниями и мнениями, имеет огромное значение для их личностного развития.

Ключевыми аспектами развития направленности личности подростков являются организация групповых взаимодействий и создание ситуаций сотрудничества. Это может быть достигнуто через проектные работы, кружки по интересам или тренинги, где подростки учатся работать в команде, учитывать мнения других и выстраивать здоровые межличностные связи. Такие практики не только развивают коммуникативные навыки, но и укрепляют чувство принадлежности к группе, что является важным для формирования самосознания и идентичности подростка.

Развитие направленности личности подростков в общении является многофакторным процессом, в котором взаимодействуют социальное окружение, эмоциональное восприятие и индивидуальные особенности. Этот процесс требует внимания и поддержки со стороны взрослых, чтобы помочь подросткам успешно проходить через важные этапы социализации и самопознания. Важно создавать такие условия, которые способствуют открытому общению, формированию доверительных отношений и развитию положительных социальных навыков.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ В ОБЩЕНИИ

2.1. Организация и методики исследования

Целью проведения эмпирического исследования является исследование взаимопонимания подростков.

В контексте нашего исследования мы опирались на психологическую проблему развития взаимопонимания подростков через такие индикаторы как умение подростками выстраивать коммуникативное взаимодействие со сверстниками и эмпатию друг к другу. Основным ракурсом нашей работы является исследование взаимоотношений в подростковом коллективе.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ №XX г. Красноярска, в исследовании принимали участие 19 обучающихся 7-х классов в возрасте 12–14 лет (средний возраст выборки – 13,7 лет),

С целью изучения взаимопонимания подростков в исследовании применялся следующий комплекс методик психодиагностики, который отвечал параметрам валидности, надежности и возрастосообразности испытуемых.

1. Методика диагностики социально-перцептивной установки личности по отношению к другим людям Т.Д. Дубовицкая, Г.Ф. Тулитбаева, А.В. Шашков (приложение А).

2. Методика «Тест коммуникативных умений» Л. Михельсона (приложение Б) была выбрана нами для выяснения коммуникативных умений и возможных ошибок общения.

3. Методика «Направленность личности в общении» С.Л. Братченко (приложение В).

Согласно поставленным целям, мы начали проводить эмпирическое исследование с обучаемыми СОШ №XX с оценки уровня социальной перцепции, представленного на рис. 1.

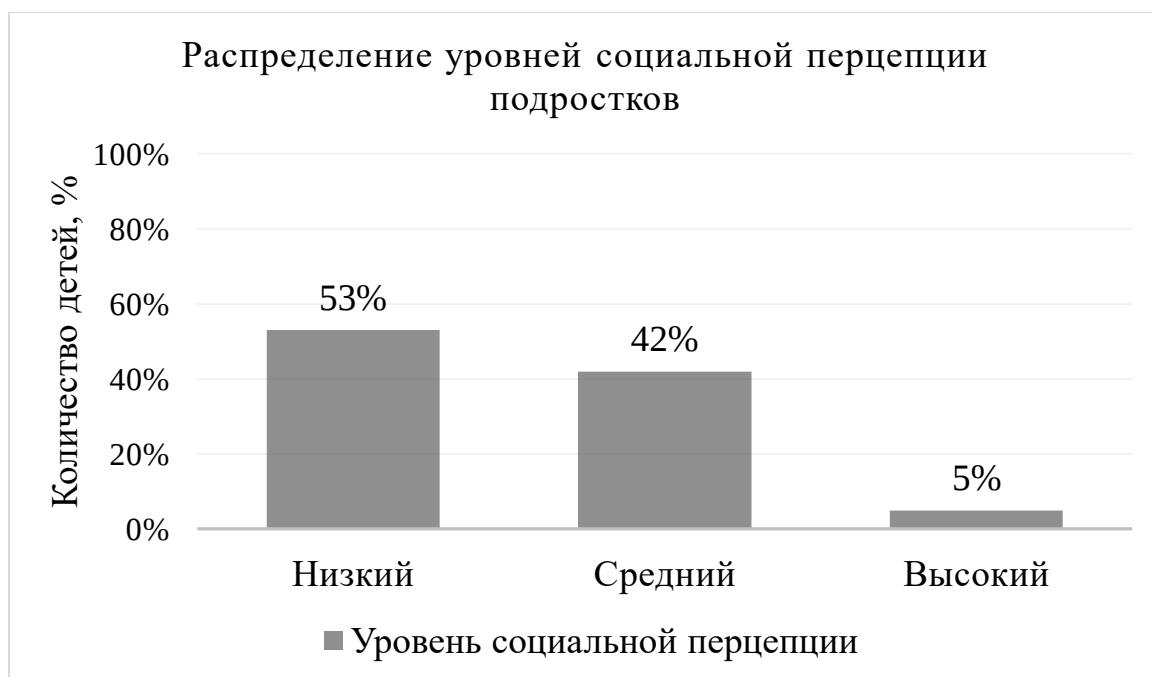


Рис. 1. Распределение уровней социальной перцепции подростков по методике «Оценка социально-перцептивной установки личности подростков А.В. Шашкова)

По результатам методикой взаимопонимания подростков, Т.Д. Дубовицкой, Г.Ф. Тулитбаевой, А.В. Шашкова, были выявлены следующие результаты:

У большинства респондентов был выявлен низкий уровень социально-перцептивной установки (53%). У подростков данной категории преобладает выражение недоверия к другим людям, ожидание негативного отношения к себе. У них можно отметить негативные проявления личности и поведения по отношению к другим людям, игнорирование чужих успехов и достижений. Данная категория опрошенных негативно оценивает и принижает способности других, проявляют критику, иронию и злорадство, оправдывает собственную агрессию в отношении других.

42% респондентов со средним уровнем социально-психологической установки направлены на позитивное взаимодействие, близкие отношения, построенные на доверии, искренности. Они стремятся к пониманию другого

человека, его внутреннего мира, направлены на учет личностных особенностей других людей; несогласованность в отношениях или взаимоотношениях с другими либо отсутствует, либо конструктивно разрешается.

Высокий уровень наличия социально-перцептивной установки оказался у подростков на низком уровне (5%), они направлены на доверие, мобилизуют силы для помощи, отмечают положительное в личности и поведении другого; умеют видеть в других мотивацию достижения успеха, в том числе совокупность имеющихся средств, возможностей достижения результатов; эмоционально принимают других, позитивно к ним относятся, понимают эмоции, чувства и внутреннее состояние другого человека; стремятся сохранять гармоничные отношения с другими, направлены на оказание поддержки и помощи.

На рис. 2 продемонстрировано распределение уровня развития коммуникативных умений подростков.



Рис. 2. Распределение коммуникативных умений подростков по методике «Тест коммуникативных умений. Л. Михельсона»

По результатам второй методикой, использованной нами в

исследовании, «Тест коммуникативных умений» Л. Михельсона, видно, что для подростков в большей мере характерна «агрессивная» коммуникативная стратегия, которая определяется автором теста как «негативные».

Так, 53% опрошенных с «агрессивной» коммуникативной стратегией больше стремятся подчинять и давить в общении, использовать негативные формы общения, нецензурную лексику, негативные высказывания в адрес другого человека, осуществлять речевую манипуляцию.

47% респондентов с «зависимой» коммуникативной стратегией склонны к проблемам с коммуникацией и межличностным общением, им трудно выстроить общение и взаимодействия с ровесниками, они плохо владеют коммуникативными приемами и часто становятся «жертвами» более агрессивных сверстников. Полученные результаты указывают на проблемы в коммуникации подростков.

Кроме указания на уровень коммуникативных умений, тест Л. Михельсона направлен на исследование владения коммуникативными блоками. В ходе исследования коммуникативных блоков умения подростков, нами были получены следующие количественные результаты (приложение Г):

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) имеют 73% опрошенных;
2. Реагирование на справедливую критику имеют 21% опрошенных;
3. Реагирование на несправедливую критику имеют 5% опрошенных;
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника имеют 25% опрошенных;
5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой имеют 57% опрошенных;
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет» имеют 26% опрошенных;
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку имеют 60% опрошенных;
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку имеют 84%

опрошенных;

9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность имеют 52% опрошенных

10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт имеют 62% опрошенных.

Как мы видим, наиболее актуальными блоками коммуникативных умений у подростков являются «умение принимать сочувствие и поддержку» (84%), «умение принимать комплементы» (73%), «реагировать на попытки вступления в контакт» (62%) и «умение оказывать сочувствие, поддержку» (60%).

Также достаточно значимыми блоками коммуникативных умений для подростков являются «обратиться к сверстнику с просьбой» (57%) и «вступить в контакт с другим человеком» (52%).

Слабо актуальными и не актуальными для подростков являются такие коммуникативные блоки как «умение реагировать на справедливую критику» (5%), «умение реагировать на несправедливую критику» (21%), «умение реагировать на провоцирующее поведение» (25%), «умение сказать нет, отказать» (26%).

На рис. 3 продемонстрировано распределение направленности личности подростков в общении:



Рис. 3. Распределение стратегий общения подростков по методике «Направленность личности в общении» (С. Л. Братченко)

По результатам методики «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко), у респондентов выявлены следующие стратегии поведения в общении:

- конформная (принятие мнения собеседника в ущерб собственного) – 5%;
- альтруистическая (стремление к целям собеседника) – 10%;
- диалогическая (стремление к диалогу, развитие отношений) – 11%;
- авторитарная (закрепление собственного мнения, его популяризация среди сверстников, стремление отстаивать собственное мнение, нигилизм в действиях и решениях, низкий уровень эмпатии) – 16%;
- манипулятивная (стремление к собственным целям через коммуникацию) – 11%;
- индифферентная (отсутствие интереса к коммуникации и к собеседнику, общие фразы, общение «с собой») – 47%;

Подсчет полученных респондентами баллов производился по каждой шкале отдельно, а результаты соотносились между собой. Итоговая оценка

отражала весь спектр обозначенных выше видов направленности и позволила определить преобладающую коммуникативную тенденцию личности как субъекта общения.

Полученные результаты свидетельствует о том, что направленность личности подростков больше обращена на них самого, проявляется закрытость, замкнутость. А в случае доминирования индифферентной направленности личности можно говорить о том, что респонденты в большинстве своем игнорируют само общение со всеми его проблемами, т. е. отсутствует ориентация на «внекоммуникативные» проблемы. В сущности, это как бы скрытая авторитарность, при которой подросток и общение с ним настолько обесцениваются, что вовсе вытесняются.

Таким образом, можно предположить, что при низком развитии диалогической направленности личности доминирующую роль принимает индифферентная направленность. В связи с этим, с целью развития диалогической направленности личности мы разработали комплекс мероприятий, направленных на снижение индифферентной, авторитарной и манипулятивной направленностей личности.

Таким образом, мы можем отметить, что в процессе нашего исследования были выявлены следующие проблемы:

- У подростков выявлена средняя (53%) и низкая (42%) динамика уровней социально-психологической установки к другим. Это проявляется в низком доверии или недоверии к другим людям, ожидание негативного отношения к себе, желании видеть или отмечать негативное в личности и поведении других, потребности игнорирования успехов и достижений других. Также по данной методике, у подростков проявлена несогласованность в отношении с другими, возможность негативно оценивать и принижать способности других, проявлять критику, иронию и злорадство по отношению к другим, оправдывая собственную агрессию в отношении других на основе их обвинения;

- У подростков проявлена агрессивная стратегия поведения (53%), что

указывает на проблемы построения взаимоотношений со сверстниками.

– У подростков преобладают коммуникативные проблемы по таким блокам как: реагирование на справедливую и несправедливую критику (26%), а также на провоцирующее поведение сверстников (25%), умение сказать «нет» (26%).

– У подростков выражена индифферентная стратегия коммуникации (47%), при которой подростком игнорируется само общение со всеми его проблемами. При такой стратегии подросток не видит собеседника с его эмоциями и чувствами, использует «общие фразы» и говорит «с самим собой».

Психолого-педагогическая работа с данными проблемами должна быть направлена на формирование позитивного отношения подростков к развитию общения со сверстниками, формирование конструктивной коммуникативной стратегии, умения слышать и понимать другого человека.

Важно научить подростков реагировать на справедливую и несправедливую критику, научить их отстаиванию личных границ и возможность сказать «нет», а также коммуникативной реакции на провокативное поведение обидчиков и выбору правильной стратегии поведения в конфликте.

В рамках психолого-педагогических занятий с подростками педагогу-психологу следует научить подростков умению обращаться за помощью, самостоятельно знакомиться и вступать в социальные контакты со сверстниками, так как эти умения оказываются слабо развитыми у подростков.

2.2. Условия реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий по развитию диалогической направленности личности подростков в общении

На основе анализа психолого-педагогической литературы, эмпирического исследования подростков, для развития у исследуемых подростков навыков взаимоотношений, нами была выбран комплекс

психолого-педагогических мероприятий по развитию диалогической направленности личности подростков в общении.

Комплекс психолого-педагогических мероприятий содержит в себе:

- пояснительную записку;
- краткое описание условий проведения комплекса психолого-педагогических мероприятий;
- комплекс упражнений и методики их проведения;

Для психолого-педагогического развития взаимоотношений у подростков, учитывая их возрастные особенности, мы выбрали комплекс психолого-педагогических мероприятий по развитию диалогической направленности личности подростков 5-8 классов «Давайте жить дружно!».

Данный комплекс позволит подросткам научиться способам построения коммуникации, вступление в диалог, коммуникативным правилам и коммуникативной культуре.

Смыслообразующими идеями комплекса являются развитие умений выстраивать коммуникативное взаимодействие, развитие взаимопонимания подростков.

Мы считаем, что данный комплекс мероприятий решает проблемы подростков, связанные с межличностным взаимопониманием, которые происходят из-за неумения выстраивать доверительные отношения, коммуникативное взаимодействие, наличие психологических защит, застенчивости, повышенной тревожности, связанной с факторами общения происходят от непонятности и непринятости подростка в коллективе, что существенно влияет на его дальнейшую самооценку.

Особая организация условий проведения комплекса мероприятий, доступный методический инструментарий, возрастосообразный компонент занятий позволяют организовать психолого-педагогическую работу интерактивно и интенсивно.

Ценность данного комплекса психолого-педагогических мероприятий проявляется в том, что она развивает навыки эмпатии и сочувствия друг к

другу, речевой и личностной толерантности, социального воспитания, повышает уровень доверия, что, на наш взгляд, необходимо для взаимопонимания подростков.

Развитию эмпатии и эмпатийных форм общения в рамках комплекса способствуют тактильные и иные формы проживания окружающей действительности, диалога и совместного взаимопонимания.

Комплекс помогает в преодолении разнообразных травм, полученных в коммуникативном общении или же в отсутствии своего выбора в социометрическом ключе микроклимата классного коллектива.

Также ценностью данного комплекса мероприятий является то, что он включается в себя компонент воспитательной работы с ценностными аспектами понятий «дружба», «товарищество» и «взаимоотношения», учит ценностному пониманию построения взаимоотношений и поступков. Такое осознание поступков позволяет развивать доверительные навыки, развивать социальную перцепцию и добиваться межличностного взаимопонимания.

Комплекс психолого-педагогических мероприятий рассчитан на обучающихся в возрасте 12-14 лет, состоит из 10 занятий, продолжительность 1 занятия - 60 минут. Занятия рекомендуется проводить 1 раз в неделю.

Цель комплекса психолого-педагогических мероприятий: развитие диалогической направленности личности и снижение уровня негативной направленности подростков в общении.

Задачи:

1. Закрепить навыки бесконфликтного общения на разных уровнях.
2. Развить диалогической направленности личности
3. Снизить негативную направленность личности подростков в общении.

Методы и формы работы: беседа; ролевая игра; упражнения по межличностной коммуникации; дыхательные и двигательные упражнения; методы самовыражения (в рисунке, в создании образа).

Коррекционно-развивающая работа проходит в форме групповых занятий, также осуществляется индивидуальная форма посредством домашних заданий, способствующих закреплению, полученных на занятиях, знаний и умений.

В комплексе используются следующие методы: тренинговые упражнения, сюжетно - ролевые игры, дискуссии.

Комплекс мероприятий представляет собой цикл тематических занятий. Каждое занятие может быть реализовано как самостоятельное мероприятие, так и в комплексе с другими занятиями.

Комплекс психолого-педагогических мероприятий состоит из трёх блоков:

Установочный блок: Цель: знакомство с участниками, установка психологического контакта, знакомство с целями, задачами и правилами занятий, создание благоприятного психологического климата.

Коррекционно-развивающий блок: Цель: коррекционно-развивающее воздействие, способствующее повышению уровня коммуникативных навыков, эмпатии, сплочению и последующему межличностному взаимодействию между участниками.

Обобщающий блок: Цель: подвести итог занятий. Занятия имеют чёткую структуру, состоящие из нескольких взаимосвязанных частей, а именно:

1. Ритуал приветствия — способствует сплочению участников, созданию атмосферы группового доверия и принятия.
2. Основное содержание занятия – совокупность функциональных упражнений и техник.
3. Рефлексия занятия включает в себя две оценки занятия: эмоциональную (понравилось — не понравилось) и смысловую (почему это важно для каждого конкретно, зачем и чему мы научились, что запомнилось больше всего).
4. Ритуал прощания – смысловое завершение занятий.

Ожидаемый результат от реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий:

1. Овладение коммуникативными навыками и навыками эффективного общения.
2. Проявление положительных качеств характера в общении с окружающими людьми.
3. Осознание и самостоятельное решение проблемных ситуаций, умение корректировать свое поведение.

Материальное обеспечение цикла занятий, технические средства обучения: занятия проходят в игровом зале, имеются интерактивная доска, компьютер, музыкальный центр, канцелярские принадлежности (бумага, ватман, фломастеры, ручки, карандаши, ножницы, клей, скотч, скрепки), видео и аудио материалы, спортивный инвентарь, модульное оборудование.

Период реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий: 5 недель (по 2 часа в неделю). Содержание комплекса психолого-педагогических мероприятий представлены в приложение Д.

Занятия по данному комплексу мероприятий осуществлялись нами в течение 5 недель, участниками стали подростки, в количестве 19 человек (приложение Е).

Каждое занятие комплекса было тематическим продолжением предыдущего, на каждом из занятий закреплялось умение подростков строить и развивать взаимопонимание через коммуникативные приемы и навыки. В ходе работы в группе, ее участники приобретали больше уверенности в построении взаимоотношений со сверстниками, чем на начало занятия, о чем свидетельствует их личностная активность в ходе обмена личными чувствами и эмоциями по отношению друг к другу, желание вступать в контакт и проявлять активность по отношению к другому.

Особенно важны для подростков были «ритуалы» начала и окончания занятий, где они участники делились собственными чувствами и эмоциями, ресурсами узнавания самих себя в процессе занятия. Особым интересом у

подростков пользовались упражнения на проигрывание сценок и определенных состояний, индивидуальные техники.

В начале групповой работы, основную трудность представляли задания на совместность и знакомство с самими собой и пространством через телесные упражнения «знакомства», «нахождения пары» и «невербального общения со сверстниками».

Однако постепенно тревога подростков уменьшилась, они активно начали выстраивать социальные отношения и знакомиться «заново». Многие подростки отмечали, что до проведения психологических занятий, они имели очень мало информации друг о друге, и не воспринимали эмоции и чувства других всерьез.

Особая трудность представлялась для участников в обучении навыкам бесконфликтного взаимодействия, до обучения многие подростки либо избегали конфликтов, либо занимало агрессивную позицию. Для многих подростков интересным и важным стало то, что в любом конфликте можно «конфликте» оказались очень уместными и запоминающимися для них.

Если кто-то из подростков временно не готов был участвовать в работе группы, ведущий давал ему возможность настроиться и собраться, а иногда и пропустить задание, чтобы подросток чувствовал максимальную свободу в выборе.

Проигрывание коммуникативных сценок часто носили ошибки подростков, связанные с тем, что многое пытались отыграть сценку формально и быстро, тогда ведущий обращал на это внимание, и это проговаривалось на рефлексии занятия, чтобы подросток в следующий раз мог применить другую стратегию поведения.

В ходе работы подросткам очень важна была поддержка ведущего, которую тот оказывал. Поэтому обращение к личным ресурсам в процессе работы позволила участникам оценить собственные возможности,

переосмыслить собственные действия и коммуникативные стратегии, выбрать самые удачные и важные для данной ситуации.

Первое занятие было посвящено способам узнавания себя, своих ресурсов и ролей, их групповой поддержке методами арт-терапии, игровой терапии и группового моделирования.

Второе занятие было посвящено узнаванию собственной индивидуальности и нахождению собственных личностных ресурсов повышения самооценки и самопринятия.

Третье-шестое занятие было посвящено развитию диалогического общения, выбору разнообразных стратегий коммуникативного взаимодействия, основанного на позитивных, вежливых и эмоциональных взаимоотношениях. На них подростки учились построению взаимоотношений, проявлению эмпатии, коммуникативной активности, вежливости и культуре общения и взаимоотношений, пониманию себя и другого в процессе диалога. На этих занятиях также было дано место телесному и эмоциональному самовыражению участников группы, освоению группой границ социально – пространственного взаимодействия.

Седьмое и восьмое занятие было посвящено конфликту и конфликтному взаимодействию. Подростками проигрывались сценки по правильному поведению в конфликте, изучалась структура конфликтного взаимодействия.

Девятое занятие было посвящено дружбе как активному проявлению взаимоотношений между людьми.

Завершающее комплекс, десятое занятие, было посвящено проигрыванию навыков развития взаимоотношений, полученным в процессе психолого-педагогической работы, обменом мнениями и эмоциями и нахождения собственных ресурсов.

В завершении десятого занятия была проведена общегрупповая рефлексия для узнавания подростками своих сильных качеств, сторон и способов позитивного развития взаимодействия, а также анализ полезности и важности для них комплекса мероприятий.

Анализируя проведенные занятия с точки зрения его результатов, мы можем сказать, что

1. В результате наших занятий подростки стали лучше понимать себя и других.
2. У них повысились диалогические навыки.
3. Подростки обучились навыкам конфликтного поведения, что снизило их негативную направленность личности в общении.

Такие занятия, на наш взгляд, очень важны для развития взаимоотношений подростков, формирования позитивного отношения подростков к самим себе и окружающим.

Таким образом, в ходе проведения комплекса мероприятий, нами были выявлены следующие результаты:

- интерес и мотивация к взаимодействию и общению;
- исследование и изучение направленностей личности в общении подростков;
- р

а По результатам реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий у подростков 5-8 классов «Давайте жить дружно!» нами было проведено контрольное исследование.

и

т **2.3. Анализ и интерпретация результатов исследования**

и

е По результатам исследования взаимопонимания у старших подростков после реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий диалогической направленности личности. «Давайте жить дружно!», нами были получены следующие результаты.

Результаты распределение уровней социальной перцепции представлены на рис. 4.

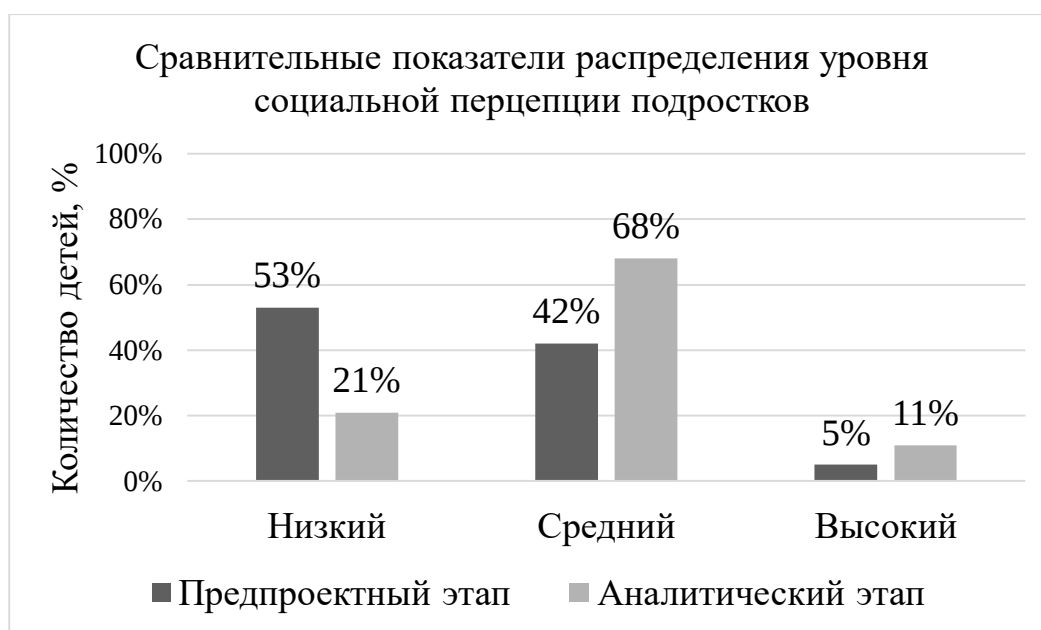


Рис. 4. Распределение уровней социальной перцепции подростков по методике «Оценка социально-перцептивной установки личности» (Т.Д. Дубовицкой, Г.Ф. Тулитбаевой, А.В. Шашкова)

По методике исследования взаимопонимания у подростков, Т.Д. Дубовицкой, Г.Ф. Тулитбаевой, А.В. Шашкова, показатели социально-перцептивной установки оказались следующими:

- средний уровень социально-перцептивной установки – 68%;
- низкий уровень социально-перцептивной установки – 21%.
- высокий уровень наличия социально-перцептивной установки – 11%;

Согласно полученным результатам по выявлению актуального уровня социальной перцепции подростков можно говорить о том, что увеличилось число респондентов, которые высоко оценивают свой уровень социальной перцепции – 11%. Значительно возросло количество опрошенных на среднем уровне социальной перцепции (68%). На низком уровне после повторной диагностики находится 21% обучаемых.

Категория подростков со средним уровнем социально-психологической установки направлена на позитивное взаимодействие, близкие отношения, построенные на доверии, искренности. Они стремятся к пониманию другого человека, его внутреннего мира.

Показатели высокого уровня наличия социально-перцептивной установки говорят о том, что у респондентов присутствует установка на доверие, мобилизация силы для помощи, развитие умения отмечать положительное в личности и поведении другого, проявляется умение видеть в других мотивацию достижения успеха, в том числе совокупность имеющихся средств для возможности достижения результатов. У подростков выражено эмоциональное принятие других, позитивное отношение к ним, понимание эмоций, чувств и внутреннего состояния другого человека; проявляется стремление сохранять гармоничные отношения с другими, к оказанию поддержки и помощи.

Низкий уровень социально-перцептивной установки проявлен слабо как избегание продуктивных ситуаций общения, недоверие, негативизм.

Увеличение количества респондентов на среднем и высоком уровнях социальной перцепции говорит о положительных динамики развития данных установок.

На рис. 5 представлены количественные данные по методике «Тест коммуникативных умений. Л. Михельсона».



Рис. 5. Распределение коммуникативных стратегий подростков по методике «Тест коммуникативных умений. Л. Михельсона»

По результатам методики «Тест коммуникативных умений» Л. Михельсона, среди опрошенных значительно увеличилось количество респондентов, использующих компетентную стратегию поведения – 31%. И наоборот, снизилось количество респондентов, использующих негативные стратегии поведения: зависимая – 32%, агрессивная – 37%. Это указывает нам на то, что подростки начали чаще использовать при построении межличностных взаимоотношений компетентную стратегию, которая предполагает такие аспекты как: возможность грамотно вести диалог; умение договариваться и приходить к общему решению; выделять и преодолевать трудности коммуникации.

Результаты исследования блоков коммуникативных умений по методике Л. Михельсона, представлены в приложение Ж. В процентном соотношении положительная динамика выразилась следующим образом:

- реагирование на несправедливую критику (80%, положительная динамика 30%);
- реагирование на справедливую критику (40%, положительная динамика 19%);
- умение вступить в контакт с другим человеком (72%, положительная динамика 20%);
- реагирование на попытку вступить с тобой в контакт (80%, положительная динамика 18%);
- умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет» (42%, положительная динамика 16%);
- умение обратиться к сверстнику с просьбой (72%, положительная динамика 15%);
- умение оказать сочувствие и поддержку (72%, положительная динамика 12%);
- реагирование на провоцирующее поведение собеседника (35%,

положительная динамика 10%).

Результаты выявления уровня распределения направленности личности подростка в общении отображены на рис. 7.



Рис. 7. Распределение стратегий общения подростков по методике «Направленность личности в общении» (С. Л. Братченко)

По результатам методики «Направленность личности в общении» (С.Л. Братченко)», у подростков проявлены следующие стратегии общения:

– Диалогическая – 32% (стратегия возросла на 30% по сравнению с предыдущим исследованием;

– Индифферентная – 31%; (сократилась на 16%);

– Альтруистическая – 16% (произошло возрастание на 6%);

– Авторитарная – 11% (снизилась на 5%);

– Манипулятивная – 5% (снизилась на 6%);

– Конформная – 5%;

Таким образом, у подростков при значительном увеличении

диалогической направленности снизилось наличие негативных коммуникативных стратегий, связанных с проявлением личного «я», неумение видеть и понимать чувства собеседников, увеличилось преобладание и наличие коммуникативных стратегий, связанных с эмпатией.

У исследуемых нами подростков увеличилось стремление к диалогу, диалогической коммуникации, желание решить проблему и прийти к определенной договоренности в процессе общения.

Таким образом, мы можем отметить, что в процессе нашего исследования были выявлены следующие изменения исследования показателей взаимопонимания подростков, по сравнению с прошлыми показателями: у подростков выявлено повышение среднего и высокого уровней социальной перцепции, что указывает на то, что они стали понимать эмоции и эмоциональные составляющие коммуникации, освоили навыки социально-перцептивных взаимоотношений.

Также у подростков возросла положительная динамика среднего уровня социально-психологической установки к другим, подростки стали проявлять интерес к общению и взаимодействию, осуществлять интересующие ими контакты.

Снижение низкого уровня социально-психологической установки указывает на улучшение взаимопонимания в коммуникации.

– у подростков возросла компетентная стратегия поведения, они решают конфликты и склоны к их решению. Существенно понизились агрессивная и зависимая стратегия поведения в коммуникации;

– у исследуемых подростков возросли в процентном соотношении такие блоки коммуникативных умений как умение отстаивать личностные границы, чувствовать и понимать собеседника, оказывать сочувствие и поддержку, проявлять общительность и контактность. Эти качества необходимы для развития взаимопонимания.

– у подростков возросла диалоговая стратегия коммуникации, что указывает на умение вести диалог, решать возникающие разногласия и

принимать решения, важные для диалога и продолжения коммуникации, появление способности вести переговоры по трудным вопросам;

– у подростков снизился процент манипулятивной коммуникативной стратегии (использование коммуникации и коммуникаторов исключительно в личных целях, стремление добиться собственной выгоды), а также индифферентной стратегии (отсутствие интереса к коммуникации, односторонность коммуникации, «общие фразы» в коммуникации, общение «с самим собой»), поэтому подросткам стал интересен и важен собеседник.

Таким образом, в ходе реализации комплекса психолого-педагогических мероприятий «Давайте жить дружно!» нами были выявлены следующие факторы развития взаимопонимания старших подростков:

- развитие социально-перцептивной установки к диалогу и собеседнику;
- развитие умения правильно и структурно выстраивать коммуникацию, использовать язык выражения, грамотное донесение мысли, учет целей и задач коммуникативного взаимодействия;
- развитие диалоговых форм общения и взаимодействия, стремление к построению диалога и договоренности;
- снижение негативных: агрессивной, зависимой, манипулятивной и индифферентной стратегий коммуникативного поведения подростков;
- развитие таких блоков коммуникативных умений как: реагирование на справедливую критику, реагирование на провоцирующее поведение собеседника, умение обратиться к сверстнику с просьбой, умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет», умение оказать и поддержку, умение вступить в контакт с другим человеком, контактность.

По нашему мнению, диалогическая направленность личности является значимой для успешного взаимопонимания между подростками, в связи с этим можно говорить о том, что благодаря проведенному комплексу психолого-педагогических мероприятий, подростки стали более открыты к общению и взаимодействию, стали стремиться к построению диалога и договоренности.

Таким образом, согласно гипотезе исследования, развитию диалогической направленности личности способствовала реализация комплекса мероприятий, направленного на снижение авторитарной, индифферентной и манипуляторной направленности личности в общении.

Выводы по главе 2

Вторая глава нашей работы раскрывает экспериментальную часть и результаты. В ней отражено содержание комплекса психолого-педагогических мероприятий по развитию диалогической направленности личности «Давайте жить дружно!» по развитию направленности личности подростков в общении.

Нами был разработан и реализован комплекс мероприятий «Давайте жить дружно!», целью которого являлось развитие диалогической направленности личности и снижение уровня негативной направленности подростков в общении.

Анализ результатов аналитического этапа показал, что после проведения комплекса мероприятий «Давайте жить дружно!» подростки улучшили свои результаты и прослеживается положительная динамика. Согласно полученных результатов у подростков повысился уровень развития диалоговых форм общения и взаимодействия, стремление к построению диалога и договоренности, и социально-перцептивные установки.

Таким образом, можно говорить о том, что комплекс мероприятий «Давайте жить дружно» показал свою эффективность по развитию диалогической направленности личности и снижения уровня негативной направленности подростков в общении. Так как показатели на аналитическом этапе были выше, чем показатели на предпроектном, цель работы достигнута, установлено, что благодаря проведенному комплексу психолого-педагогических мероприятий, подростки стали более открыты к общению и взаимодействию, стали стремиться к построению диалога и договоренности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведения нашего выпускного квалификационного исследования, нами была проведен теоретический анализ понятии «направленности личности и ее особенностях в подростковом возрасте, выделены психолого-педагогические способы развития направленности личности подростков в общении.

В ходе проведения эмпирического исследования, нами были выявлены негативные (зависимая и агрессивная) стратегии коммуникативного взаимодействия, у большинства респондентов был выявлен низкий уровень социально-перцептивной установки, индифферентная структура коммуникации.

Для решения данной проблемы нами был разработан комплекс психолого-педагогических мероприятий по развитию диалогической направленности личности подростков в общении «Давайте жить дружно!». Смыслообразующими идеями комплекса мероприятий являлось развитие умения выстраивать коммуникативное взаимодействия подростков посредством активных игровых методов психолого-педагогического тренинга.

Реализация нашего комплекса позволила развитие диалогической направленности личности подростков через повышения уровня социально-перцептивной установки к собеседнику, проявление компетентной и диалоговой коммуникативной стратегии в общении.

Результаты предпроектного и аналитического этапов показали эффективность разработанного комплекса психолого-педагогических мероприятий. Значимыми показателями изменения лидерских качеств детей подросткового возраста стали изменения уровня компетентной и диалоговой коммуникативной стратегии, а также показатели блоков коммуникативных умений при снижении уровней негативных: зависимой, агрессивной, манипулятивной и индифферентной коммуникативных стратегий.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с
2. Адамьянц Т.З. Понимание и взаимопонимание как особый вид коммуникативной деятельности (к проблеме социализации и адаптации) / Мир психологии, 2020., №2, С. 78-88.
3. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Институт Психотерапии, 2016. 214 с.
4. Акимов Д.О. Взаимопонимание подростков в совместной деятельности: методы исследования / Студенческий электронный журнал СТРИЖ, 2017. № 4-1(15). С. 43-47.
5. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2010. 288 с.
6. Андреева Г.М. Социальная психология. М: Аспект Пресс, 2006. 363 с.
7. Арапова О.Е, Барышникова Е.В. Исследование взаимоотношений младших подростков в условиях образовательной организации / Проблемы управления качеством образования: поколение будущего, СПб, 29-31 июля, 2019. Санкт- Петербург. №8., С 151-156.
8. Арпентьева М.Р. Взаимопонимание как феномен межличностных отношений: на материале психологического консультирования: автореферат диссертации доктора психологических наук, М.: 2015, 55 с.
9. Асмолов А.Г. Ребенок в культуре взрослых. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2024. 245 с.
10. Афиногенова В.А. Интенциональная организация речевого взаимодействия в неформальном повседневном дискурсе: автореферат дис. канд. психологических наук, М.: 2015, 26 с.
11. Басин Е.Я. Искусство и эмпатия. М.: БФРГТЗ СЛОВО, 2017. 294 с.
12. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: Просвещение, 2009. 251 с.
13. Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Международная педагогическая академия, 1995. 328 с

14. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб: Питер, 2008. 398 с.
15. Бочкарёв А.И. Классификация речевых актов / Ученые записки Казанского университета, 2016. Т 151. С. 144–160.
16. Братусь, Б.С. Христианская и светская психотерапия // Московский психотерапевтический журнал / под ред. А.Б. Фенько, 1997. №4 (18) ноябрь-декабрь. С. 7-19
17. Варфоломеева Е.П. Педагогические условия формирования культуры межличностных отношений младших подростков во внеурочной деятельности / Вестник МГТУ им. М.А. Шолохова. Серия «Педагогика и психология», 2015. № 1. С. 55-59.
18. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. М.: Ось-89, 2012. 224 с.
19. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Эксмо, 2010. 136 с.
20. Глухов В.П. Психолингвистика: учебник и практикум для вузов / В.П. Глухов. 2-е изд., испр. и доп. М: Юрайт, 2024 419 с. URL: <https://urait.ru/bcode/536867> (дата обращения: 11.03.2025).
21. Гогицаева О.У. Динамика межличностных отношений подростков / Вектор науки ТГУ, 2014. №4. С.19- 27.
22. Гришина Н. В. Психология конфликта: монография / Н. В. Гришина; гл. ред. В. В. Усманов. М.: Питер, 2000. 464 с.
23. Гуляева И.В. Педагогическое сопровождение становления межличностных отношений учащихся в условиях начального профессионального образования: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / [Место защиты: Брян. гос. ун-т им. акад. И.Г. Петровского]. Брянск, 2012. 23 с.
24. Долгова В.И. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений подростков: научно-методические рекомендации. Челябинск: АТОКСО, 2015. 112 с.

25. Доронина А.В. Особенности межличностных отношений подростка // Символ науки: международный научный журнал, 2021. № 7. С. 96-97.
26. Дубовицкая Т.Д., Тулитбаева Г.Ф. Шашков А.В. Психодиагностическая методика оценки социально-перцептивной установки личности: психометрические характеристики и особенности использования. Вестник Российского университета дружбы народов, 2017. Т. 14. № 2. С. 213-225.
27. Жолудева С.В. Кризис подросткового возраста: проблемы общения с подростками // Культура. Наука. Интеграция, 2010. № 3 (11). С. 146-148.
28. Зубова Л.В., Аптикиева Л.Р., Бурсакова М.С. К вопросу профилактики и коррекции криминогенной направленности личности подростка // Психология и психотехника, 2017. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-profilaktiki-i-korreksii-kriminogennoy-napravlennosti-lichnosti-podrostdka> (дата обращения: 02.03.2025).
29. Карушева А.В. Теоретические аспекты межличностных взаимоотношений в трудах отечественных исследователей // Молодой ученый, 2016. № 3 (107). С. 1004-1006. URL: <https://moluch.ru/archive/107/25648/> (дата обращения: 03.12.2024).
30. Коджаспиров А.Ю., Коджаспирова Г.М., Ерофеева М.А. Формирование личности безопасного типа поведения у школьников как одно из условий комфортности образовательной среды // Перспективы науки и образования. 2019. № 1 (37). С. 223-235.
31. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989,-255с.
32. Кузнецова Л.Э. Роль эмпатии личности в формировании склонности к затрудненному общению // Молодой ученый. 2017. №8 (142). С 286-289.
33. Куницына В.Н. Межличностное общение. Учебник для вузов. СПб.: 2012. 544 с.
34. Леонтьев А.А. Психология общения: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология». 3-е изд. М.: Смысл. 2005. 365 с.

35. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975. 304 с.
36. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / под ред. А. Г. Рузской. - М.: Изд-во «Институт практической психологии». Воронеж. НПО «МОДЭК», 1997. 384 с.
37. Ломов Б.Ф. Направленность личности. Субъективные отношения личности // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. Л.В. Куликов. СПб.: Питер, 2001. С. 105-110.
38. Лукьяненко Е.С., Бакаева Г.С. Общение в подростковом возрасте и пути гармонизации взаимоотношений между подростками // Личность в культуре и образовании: психологическое сопровождение, развитие, социализация: материалы Всероссийской научно-практической конференции. 2013. № 1. С. 215-217.
39. Лутошкин А.Н. Психологический климат детского коллектива // Возрастная и педагогическая психология. Хрестоматия / Под ред. Дубровиной И., Прихожан А., Зацепина А. М.: Академия, 2008. 368 с.
40. Лысак И.В. Философско-антропологический анализ деструктивной деятельности современного человека. Ростов н/Д; Таганрог: СКНЦ ВШ; Изд-во ТРТУ, 2004. 160 с.
41. Микляева А.В. Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб.: Речь, 2004. 248 с.
42. Мингазова Д.В. Деструктивное общение подростков: особенности и возможности коррекции// Прикладная юридическая психология. 2013, №2. С 45-49.
43. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников. М.: Просвещение, 2008. 121 с.
44. Мухаметзянова Г.Г. Специфика межличностных отношений подростков со сверстниками // Наука в мегаполисе Science in a Megapolis, 2018. № 2(6). С. 6.

45. Мухина В.С. Возрастная психология. Учебное пособие. Ростов н/Д: Феникс, 2010. 295с.
46. Мясищев В.Н. Психология отношений/ Под ред. А.А. Бодалева. Воронеж: НПО «МОДЭНК», 1998. 368 с.
47. Нижегородцева Ю.Н. Типы межличностных отношений подростков при разном социальном статусе, 2023. №23. С. 1-5.
48. Никишина Л.А. Межличностные отношения подростков, 2021. № 10(61). С. 452-457.
49. Общепсихологический практикум. Учебник для вузов / под редакцией В.В. Рубцова. М.: Юрайт, 2023. 675 с.
50. Ожогина Я.Д. Роль эмпатии в межличностном общении и взаимодействии // Наука через призму времени, 2020. №10 (43). С. 44-46.
51. Павлова Н.Д., Афиногенова В.А., Гребенщикова Т.А. Речевое взаимодействие в неформальном повседневном дискурсе: интенциональный аспект // Психологический журнал, 2017, Том 38. №5, с. 41–54.
52. Павлова Н.Д., Зачёсова И.А., Гребенщикова Т.А. Взаимопонимание партнёров в дискурсе. // Психолингвистика. Научно-теоретический сборник, 2018. № 24-1, С. 269–288.
53. Пепло Л.Э. Одиночество и самооценка // Лабиринты одиночества. М: Прогресс, 1989. С. 169-191.
54. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. СПб.: Речь, 2020. 620 с.
55. Реан А.А. Психология подростка / под ред. А.А Реана СПб.: Прайм-ЕВРО-ЗНАК», 2013. 480с.
56. Рубинштейн С.Н. Основы общей психологии. М.: АСТ, 2024. 345 с.
57. Тимофеева Д.С. Причины и способы урегулирования межличностных конфликтов в подростковом возрасте // Актуальные исследования, 2021. №37 (64). С. 49-54.
58. Фельдштейн Д.И. Психология современного подростка. М.: Педагогика, 2004. 114 с.

59. Шамионов Р.М. Взаимосвязь «Субъектных» свойств личности и склонности к зависти // Изв. Саратов. ун-та Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика, 2010. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-subektnyh-svoystv-lichnosti-i-sklonnosti-k-zavisti> (дата обращения: 31.03.2025)
60. Шарков Ф.И. Коммуникология: основы теории коммуникации: учебник для бакалавров. 5-е изд., стер. М.: «Дашков и К°», 2020. 488 с.
61. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов н/Д: Феникс, 1999. 539 с.
62. Эльконин Б.Д. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: «Академия», 2001. 144 с.
63. Эриксон Э. Детство и общество / пер. с англ. и науч. ред.: А. А. Алексеев. 2. изд., перераб. и доп. СПб.: Лет. сад, 2000. 415 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Методика «Оценка социально-перцептивной установки личности»

(Т.Д. Дубовицкой, Г.Ф. Тулитбаевой, А.В. Шашкова)

Цель методики: диагностика социально-перцептивной установки человека по отношению к другим людям.

Процедура опроса. Методика может проводиться как индивидуально, так и в групповом тестировании.

Стимульный материал. В качестве стимульного материала предлагаемой диагностической методики выступили пословицы народов мира. Данная форма народного творчества всегда содержит в себе определенную мысль, вывод, а также носит поучительный характер. Отражая обобщенный человеческий опыт, пословицы формируют культуру поведения и стиль жизни (например: «не красна изба углами, а красна пирогами»; «без труда не выловишь и рыбку из пруда»; «цыплят по осени считают»; «шило в мешке не утаишь»), помогают человеку понять и объяснить поведение других людей, в том числе и такое, которое не всегда является конструктивным и позитивным в глазах окружающих (например: «яблоко от яблони не далеко падает»; «на воре и шапка горит»), а также формируют определенные убеждения, взгляды, которые могут помочь избежать неожиданных неприятностей (например, «от добра добра не ищут»).

При этом не со всеми пословицами можно согласиться. В ряде случаев они носят оттенок негативизма и злорадства («человек человеку волк», «добро должно быть с кулаками», «красно говорит, а сам зло творит»).

Знакомство человека с пословицей либо актуализирует у него соответствующий жизненный опыт и тогда он соглашается с пословицей, либо противоречит его жизненному опыту, внутренним убеждениям и тогда человек не соглашается с ней. Тем самым, согласие с одними пословицами и несогласие с другими позволяет выявить присущие человеку внутренние установки, которые определяют его поведение в определенных

ситуациях.

В ходе разработки предлагаемой методики использовались пословицы, в которых представлены особенности человеческих взаимоотношений. В качестве литературных источников использовались электронно-справочные материалы, размещенные в информационной сети Интернет (Пословицы и поговорки народов мира; Пословицы: толкование пословиц) и содержащие тематические подборки пословиц и поговорок народов разных стран.

Первоначальный вариант методики включал 31 пословицу. После проведения психометрической проверки было исключено 15 пословиц, имевших однотипные ответы, а также отрицательную корреляцию. Итоговая версия методики состоит из 16 пословиц (табл. 1).

Итоговый текст методики.

Инструкция. Вам предлагается перечень пословиц, по-разному характеризующих людей. Внимательно прочтите каждую пословицу и выразите свое «согласие» или «не согласие» с ней, поставив напротив знак, соответствующий вашему мнению:

+ — согласен, соответствует моему мнению;

---не согласен, не соответствует моему мнению;

? — трудно сказать.

Таблица 1

№	Пословицы	Степень
1	Есть люди, а есть людишки	
2	Своя рубашка дороже чужой шкуры	
3	Любовь к людям — лучшее богатство	
4	Много в людях милости, а больше лихости	
5	Не верь брату родному — верь своему глазу кривому	
6	Горбатого исправит могила, а упрямого дубина	
7	Сам себя не хаяю, да и людей не хвалю	
8	Глядит лисой, а пахнет волком	
9	Все доброхоты, а в нужде помочь нет охоты	
10	От живого человека добра не жди, а от мертвого и подавно	
11	К людям ближе — счастье крепче	
12	К хорошему человеку плохое слово не пристанет	
13	Кто людей любит, тот долго живет	
14	Посмотришь — человек, всмотришься — сатана	
15	Тихий человек крепко кусает	

16	Позаботишься о человеке — голова будет в крови,	
----	---	--

Обработка результатов. Результаты обрабатываются в соответствии с ключом, где «да» означает положительные ответы (согласен), а «нет» — отрицательные (не согласен). За совпадение с ключом ставится 2 балла, за несовпадение — 0 баллов, за каждый ответ «трудно сказать» испытуемый получает 1 балл.

Ключ:

— ответы «да»: 3, 11, 12, 13;

— ответы «нет»: 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16.

Интерпретация результатов. Для определения суммарного балла подсчитывается общее количество баллов по всем пунктам опросника.

Высокие показатели (от 22 до 32 баллов) свидетельствуют о том, что испытуемому свойственны по отношению к другим людям (в соответствии с функциями социально-перцептивной установки): 1) готовность доверять, помогать и замечать положительные особенности в их поведении; 2) умение видеть позитивный потенциал, вера в способности людей развиваться и достигать успехов и более высоких результатов; 3) эмоциональное принятие, доброжелательность, эмпатия;

2) стремление сохранять конструктивные отношения с окружающими, готовность оказывать необходимую поддержку, а также избегать критики в адрес людей.

Средние показатели (от 11 до 21 баллов) говорят: 1) о стремлении испытуемого к близким и доверительным отношениям, сотрудничеству, искренности; 2) старании понять другого человека; 3) стремлении учитывать индивидуально-психологические особенности других людей; 4) противоречия с другими либо отсутствуют, либо конструктивно разрешаются.

Низкие показатели (от 0 до 10 баллов) свидетельствуют о том, что испытуемому свойственны по отношению к другим людям: 1) подозрительность, ожидание негативного отношения к себе, готовность видеть прежде всего отрицательные проявления в поведении окружающих,

игнорирование их успехов и достижений; 2) навешивание негативных ярлыков, принижение уровня способностей; 3) эмоциональное неприятие, критика, ирония, злорадство; 4) обвинения в адрес других используются для обоснования и оправдания своих негативных действий (агрессии) в отношении их.

Методика «Тест коммуникативных умений» Л. Михельсона.

Тест Л. Михельсона предназначен для определения уровня коммуникативной компетентности и качества сформированности основных коммуникативных умений.

Данный тест представляет собой разновидность теста достижений, то есть построен по типу задачи, у которой есть правильный ответ. В тесте предполагается некоторый эталонный вариант поведения, который соответствует компетентному, уверенному, партнерскому стилю - эффективная коммуникация. Степень приближения к эталону можно определить по числу правильных ответов. Неправильные ответы подразделяются на неправильные «снизу» (зависимые) и неправильные «сверху» (агрессивные).

Опросник содержит описание 27 коммуникативных ситуаций. К каждой ситуации предлагается 5 возможных вариантов поведения. Надо выбрать один, присущий именно ему способ поведения в данной ситуации. Нельзя выбирать два или более вариантов, или приписывать вариант, не указанный в опроснике.

Авторами предлагается ключ, с помощью которого можно определить, к какому типу реагирования относится выбранный вариант ответа: уверенному, зависимому или агрессивному.

В итоге предлагается подсчитать число правильных и неправильных ответов в процентном отношении к общему числу выбранных ответов.

Если процент «правильных» ответов больше, чем процент «неправильных» - эффективная коммуникация сформирована, и наоборот, если меньше - не сформирована.

Все вопросы разделены авторами на 5 типов коммуникативных ситуаций:

ситуации, в которых требуется реакция на положительные высказывания партнера	ситуации, в которых подросток (старшеклассник) должен реагировать на отрицательные высказывания	ситуации, в которых к подростку (старшекласснику) обращаются с просьбой	ситуации беседы	ситуации, в которых требуется проявление эмпатии (понимание чувств и состояний другого человека)
вопросы 1, 2, 11, 12	вопросы 3, 4, 5, 15, 23, 24	вопросы 6, 10, 14, 16, 17, 25	13, 18, 19, 26, 27	вопросы 7, 8, 9, 20, 21, 22

Обработка и анализ результатов:

Отметьте, какой способ общения выбрал диагностируемый (зависимый, компетентный, агрессивный) в каждой предложенной ситуации в соответствии с ключом. Проанализируйте результаты: какие умения у него сформированы, какой тип поведения преобладает?

Блоки умений:

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) от сверстника - вопросы 1, 2, 11, 12.
2. Реагирование на справедливую критику - вопросы 4, 13.
3. Реагирование на несправедливую критику - вопросы 3, 9.
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника
- вопросы 5, 14, 15, 23, 24.
5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой - вопросы 6, 16.
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет" - вопросы 10, 17, 25.
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку - вопросы 7, 20.
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку со стороны сверстников - вопросы 8, 21.
9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность - вопросы 18, 26.
8. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт - вопросы 19, 27.

КЛЮЧ

	зависимые	компетентные	агрессивные
1	АГ	БВ	Д
2	АВ	Д	БГ
3	ВД	Б	АГ
4	БД	Г	АВ
5	Г	АБ	ВД
6	АГ	ВД	Б
7	БГ	АВ	Д
8	АГ	В	БД
9	Д	БВ	АГ
10	БД	Г	АВ
11	БД	Г	АВ
12	БГ	А	ВД
13	АГ	В	БД
14	АВ	Д	БГ
15	ВД	Б	АГ
16	БД	Г	АВ
17	Г	АБ	ДВ
18	АГ	В	БД
19	АВ	Д	БГ
20	ГД	БВ	А
21	Б	ГД	АВ
22	А	ВГ	БД
23	АВ	Д	БГ
24	Г	АБ	ВД
25	В	АД	БГ
26	ВД	АБ	Г
27	БД	АГ	В
	10	12	5

В диагностической методике представлены следующие блоки коммуникативных умений:

1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты) проявляется в возможности испытуемого принимать знаки внимания от других, уметь реагировать на похвалу и благодарить.

2. Реагирование на справедливую критику проявляется, как

возможность испытуемого принимать критику, задавать вопросы критикующему, относиться к его словам как к новому опыту.

3. Реагирование на несправедливую критику предполагает в себе реакцию испытуемого на несправедливые высказывания без гнева, обиды или разрушения личностной самооценки в процессе коммуникации.

4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника предполагает обладание коммуникативными умениями сглаживания и прекращения конфликта.

5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой предполагает наличие коммуникативных умений для оформления просьбы.

6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет» означает умение через коммуникативные приемы отстаивать личные границы.

7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку предполагает навыки анализа и рефлексии коммуникативной ситуации и поведения в ней.

8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку означает нахождение нужных коммуникативных умений для общения с поддерживающим человеком.

9. Умение вступить в контакт с другим человеком или контактность предполагает умение начать коммуникативное взаимодействие.

10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт предполагает умения поддерживать коммуникативный контакт.

Методика «Направленность личности в общении» С.Л. Братченко

Инструкция: «Ниже перечислены варианты поведения в различных ситуациях общения. Вам предлагается выбрать для каждой ситуации тот вариант, который в наибольшей степени соответствует предпочитаемому вами стилю общения с людьми (с друзьями, знакомыми и т. п.). Предложенные пять вариантов не исчерпывают все многообразие общения. Поэтому, если ни один из предложенных вариантов не соответствует вашему представлению об общении, сформулируйте свой вариант и впишите его под № 6. Номер выбранного вами (или сформулированного самостоятельно) варианта для каждой ситуации напишите на отдельном листе.

Будьте внимательны и аккуратны. Отвечать следует строго в порядке предъявления ситуаций; не допускается добавлять или исправлять ответы после ознакомления с последующими ситуациями.

Постарайтесь быть искренними: помните, что здесь не может быть «хороших» или «плохих» ответов, важно лишь, чтобы они отражали ваше мнение».

Обработка и интерпретация результатов

Респондент должен выбрать один ответ (или предложить его), который в наибольшей степени выражает его мнение или соответствует реальности. Ответ респондента соотносится со шкалами «ключа» и в случае совпадения получает 1 балл. Подсчет полученных баллов производится по каждой шкале отдельно и результаты соотносятся между собой.

Ключ

Утверждения	№ ответов					
	1	2	3	4	5	6
1	АЛ	АВ	И	К	М	
2	К	АВ	М	И	АЛ	
3	АЛ	К	М	И	АВ	

4	М	И	К	АВ	АЛ	
5	И	М	АВ	К	АЛ	
6	АВ	АЛ	М	И	К	
7	АЛ	К	И	АВ	М	
8	М	К	АВ	АЛ	И	
9	И	АВ	АЛ	М	К	
10	К	М	АЛ	И	АВ	
11	АВ	И	К	М	АЛ	
12	К	М	И	АЛ	АВ	
13	АЛ	М	И	АВ	К	
14	К	И	АЛ	М	АВ	
15	М	И	К	АВ	АЛ	
16	И	К	М	АЛ	АВ	
17	АВ	М	АЛ	К	И	
18	И	АЛ	К	АВ	М	
19	АЛ	И	АВ	К	М	
20	М	АЛ	АВ	К	И	

Диапазон количества «сырых» баллов по шкалам - от 0 до 20 (без учета индивидуальных вариантов ответов). Максимальное количество баллов по той или иной шкале показывает наиболее предпочитаемый личностью способ поведения в коммуникативной ситуации, а наименьшее - отвергаемый или вытесненный способ поведения.

Типология направленности личности в общении предложенная С. Л. Братченко выглядит следующим образом.

1. Диалогическая направленность личности в общении.

Для нее характерен высокий уровень развития всех трех личностных коммуникативных установок, то есть

- ориентация на равноправное, этическое межличностное общение,

основанное на взаимном доверии и уважении;

- стремление к взаимопониманию и взаимному «раскрытию» в общении, к коммуникативному сотрудничеству;
- стремление к взаимному развитию, творчеству в межличностном общении.

Иными словами, характеристика диалогической направленности личности в общении соответствует описанию интенциональных особенностей диалога как наиболее эффективного стиля общения.

2. Авторитарная направленность личности в общении характеризуется:

- ориентацией на доминирование в общении, стремление «подавить» партнера, подчинить его действия своим целям;
- эгоцентризмом, «требованием» понимания (а точнее - согласия) ; неуважением к чужой точке зрения;
- ригидностью, ориентацией на штампы и стереотипы, на «общение - функционирование».

Авторитарная направленность личности в общении - есть крайняя форма выражения монологизма.

Между диалогическим и авторитарным полюсами можно выделить несколько «переходных» видов направленности личности в общении.

3. Для манипулятивной направленности личности в общении свойственны:

- ориентация на использование партнера и всего процесса общения в своих целях, отношение к партнеру как к средству, объекту своих скрытых манипуляций;
- стремление понять партнера с целью использования и управления его поведением, получения необходимой информации, выгоды в сочетании с собственной закрытостью, неискренностью;
- ориентация на развитие и даже «творчество» в общении, но ориентация односторонняя - для себя за счет другого.

4. Конформная направленность личности в общении. Особенности составляющих ее личностных коммуникативных установок таковы:

- отказ от равноправия в межличностном общении в пользу партнера, готовность отказаться от своей точки зрения, ориентация на подчинение силе, авторитету, отношение к себе как к объекту («объектная» позиция);
- ориентация на некритическое «согласие», отсутствие стремления к глубокому пониманию партнера и желания быть понятым;
- ориентация на подражание, готовность изменять свое мнение в зависимости от обстоятельств.

5. Альтероцентристская направленность личности в общении отличается:

- добровольной «центрацией на другом» и бескорыстным отказом от себя, ориентацией на цели и потребности партнера;
- стремлением глубже понять запросы другого с целью наиболее полного их удовлетворения, безразличным отношением к тому, как понимает и воспринимает тебя партнер;
- стремлением способствовать развитию другого в ущерб своему собственному развитию.

6. Индифферентная направленность личности в общении.

С. Л. Братченко предположил, что возможен такой вид направленности личности в общении, при котором будет игнорироваться само общение со всеми его проблемами, т. е. отсутствие в явном виде всех трех личностных коммуникативных установок, ориентация на «внекоммуникативные» проблемы. В сущности, это как бы скрытая авторитарность, при которой другой и общение с ним настолько обесцениваются, что вовсе вытесняются.

Нельзя представлять себе процессы общения всегда и при всех обстоятельствах гладко протекающими и лишенными внутренних противоречий. В некоторых ситуациях обнаруживается антогонизм позиций, отражающий наличие взаимоисключающих ценностей, задач и целей, что

иногда оборачивается взаимной враждебностью - возникает межличностный конфликт.

Причиной возникновения конфликтов являются также непреодоленные смысловые барьеры в общении, препятствующие налаживанию взаимодействия общающихся. Смысловой барьер в общении - это несовпадение смыслов высказанного требования, неконгруэнтность индивидуальных стилей общения.

Каждому человеку присущ свой целостный стиль общения, который накладывает вполне узнаваемый, характерный отпечаток на его поведение и общение в любых ситуациях. Причем, этот стиль не может быть выведен только из каких-либо индивидуальных особенностей и личностных черт людей - вспыльчивости или пассивности, доверчивости или закрытости и т. п. Он отражает именно особенности общения человека, характеризующие его общий подход к построению взаимодействия с другими людьми. Стиль общения, который присущ каждому из них, по-видимому, зависит от очень разных моментов - и от истории жизни, и от отношения к людям, и от того, какое общение наиболее предпочтительно в обществе, в котором они живут. Вместе с тем стиль общения, определяя то, как человек склонен строить и понимать различные ситуации, сам оказывает огромное влияние на его жизнь формируя его отношение к людям, способы решения проблем и его личность.

Распределение уровней коммуникативных умений подростков по методике
«Тест коммуникативных умений. Л. Михельсона»

Блоки коммуникативных умений подростков	Распределение выборочной совокупности подростков по уровню сформированности умений
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку	84%
1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты)	73%
10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт	62%
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку.	60%
5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой	57%
9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность	52%
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать «нет»	26%
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника (вербальное и невербальное)	25%
2. Реагирование на справедливую критику	21%
3. Реагирование на несправедливую критику	5%

Содержание комплекса психолого-педагогических мероприятий

«Давайте жить дружно!»

№ занятия	Название занятий	Содержание занятия	Время реализации
1.	«Разрешите представиться»	Направлено на исследование подростком форм	1 занятие
		самопрезентации, в том числе в нестандартной, творческой форме.	
2.	«Привет, индивидуальность, или Чем я отличаюсь от других»	Направлено на повышение самооценки подростка	1 занятие
3	«Я в мире людей»	Направлено на исследование форм общения и самопрезентации в разных группах	1 занятие
4.	«Поведение и культура»	Направлено на обучение подростков правил поведения и культуры поведения	1 занятие
5.	«Общение в моей жизни»	Направлено на исследование понятия «общение», развитие коммуникативных форм общения	1 занятие
6.	«Общение и уважение»	Направлено на исследование понятия «общение», развитие коммуникативных форм общения	1 занятие
7.	«Конфликт — неизбежность или...»	Направлено на исследование понятия «конфликт», развитие конфликтной культуры поведения	1 занятие
8.	«Комплимент — дело серьезное?»	Направлено на обучение подростков	1 занятие

		правил поведения и культуры поведения	
9.	«А без друзей на свете трудно жить...»	Направлено на актуализацию понятий «дружба», «общение», развитие коммуникативных	1 занятие
		форм общения и поведения в группе	
10.	«На пути к гармонии...»	Направлено на закрепление понятий «дружба», «общение», развитие коммуникативных форм общения и поведения в группе	1 занятие
Итого: 5 недель. Комплекс мероприятий включает в себя 10 занятий.			

Описание занятий психолого-педагогических мероприятий

«Давайте жить дружно!»

ЗАНЯТИЕ № 1.

Цель занятия: знакомство с группой; принятие правил поведения в группе, развитие навыков правильного знакомства; создание предпосылок для возникновения и развития межличностных отношений.

Материалы: ватман, анкета «вот я какой» по количеству участников, магнитофон, аудиозаписи.

1. Начало занятия/информационный блок.
2. Разминка: упражнение «веселое приветствие».
3. работа по теме занятия: правила работы в группе, игра «дождь».
4. Домашнее задание: заполнить анкету (раздается каждому ребенку).
5. Разминка:упражнение «колокол».
6. Рефлексия

ЗАНЯТИЕ № 2.

Цель: дать подросткам возможность осознать ценность и уникальность личности каждого подростка; развивать навыки самопознания и принятия самого себя.

Материалы: мяч, листы бумаги по количеству участников, набор разнообразных предметов (игрушки, объемные геометрические фигуры).

1. Приветствие
2. Разминка: игра «ласковое имя».
3. Анализ домашнего задания: подростки по желанию зачитывают свои анкеты «вот я какой!».
4. Работа по теме занятия: информационный блок, беседа «что я знаю о себе?», игра «кто я?».
5. Разминка: игра «бездомный заяц».
6. Работа по теме занятия: упражнение «найди себя».
7. Домашнее задание: нарисовать себя в виде растения, животного.

8. Рефлексия

ЗАНЯТИЕ № 3.

Цель: развивать коммуникативные навыки, вырабатывать доброжелательное отношение друг к другу.

Материалы: клубок ниток, свеча, магнитофон, аудиокассета.

1. Приветствие
2. Анализ домашнего задания
3. Работа по теме занятия: упражнения: «клубочек», «доброе животное», «давайте жить дружно», притча «солнце и ветер»
4. Рефлексия

ЗАНЯТИЕ № 4.

Цель: стимулировать поведенческие изменения, обучать индивидуализированным приемам межличностного общения.

Материалы: карточки с указанием ситуации, флажки красного, зеленого и желтого цвета, листы бумаги по количеству участников.

1. Приветствие
2. Разминка: упражнение «массаж по кругу».
3. Работа по теме занятия: упражнения: «ворвись в круг», «оцени ситуацию», «подарок»
4. Рефлексия

ЗАНЯТИЕ № 5.

Цель: дать первоначальное представление о значении общения в жизни человека.

Материалы: листы бумаги и ручки по количеству участников, магнитофон, аудиозаписи.

1. Приветствие
2. Разминка: упражнение «дыхание»
3. Работа по теме занятия: информационный блок, упражнение «пустой стул», тест-игра «с тобой приятно общаться», упражнение «ива на ветру», секреты эффективного общения

4. Рефлексия

ЗАНЯТИЕ № 6.

Цель: формировать навыки эффективного повседневного общения, вырабатывать доброжелательное отношение друг к другу.

Материалы: листки бумаги и ручки по количеству участников.

1. Приветствие
2. Разминка: упражнение «я рад общаться с тобой»
3. Работа по теме занятия: упражнение «расшифруй слово», информационный блок, упражнение «подойди ближе», информационный блок, упражнение «слепой и поводырь».

4. Рефлексия.

ЗАНЯТИЕ № 7.

Цель: обучать детей поиску альтернативных вариантов поведения в конфликте.

Материалы: магнитофон, аудиозаписи.

1. Приветствие.
2. Разминка: упражнение «рубка дров».
3. Работа по теме занятия: игра «толкалки без слов», «ситуация», мозговой штурм «конфликт» (варианты поведения в конфликте), упражнение на «я-высказывание».

4. Рефлексия

ЗАНЯТИЕ № 8.

Цель: развивать умение замечать положительные качества в людях, выражать это в доброжелательной и приятной форме.

Материалы: тканевые мешочки, картонные сердечки.

1. Приветствие.
2. Разминка: упражнение «мешочек «кричалки-визжалки»».
3. Работа по теме занятия: упражнение «шаг навстречу», игра «король комплимента», правила Дейла Карнеги.

4. Рефлексия.

ЗАНЯТИЕ № 9.

Цель: осмыслить понятия «друг», «дружба», совершенствовать навыки общения.

Материалы: листки бумаги и ручки по количеству участников, фломастеры, шарф, магнитофон, аудиозаписи.

1. Приветствие.
2. Разминка: упражнение «солдат и тряпичная кукла».
3. Работа по теме занятия: упражнение: «закончи предложение», «сиамские близнецы», «ищу друга».
4. Рефлексия.

ЗАНЯТИЕ № 10.

Цель: закрепить полученные знания.

Материалы: листки бумаги по количеству участников, цветные карандаши или фломастеры, свеча, магнитофон, аудиозаписи.

1. Приветствие.
2. Работа по теме занятия: игра «спасибо, что ты рядом!», упражнение «закончи предложение», игра «волшебный сундук», упражнение «дорисуй портрет», игра «коммуникация».
3. Завершение.

Распределение уровней коммуникативных умений подростков по методике
«Тест коммуникативных умений. Л. Михельсона»

Блоки коммуникативных умений подростков	Распределение выборочной совокупности подростков по уровню сформированности умений на предпроектном этапе	Распределение выборочной совокупности подростков по уровню сформированности умений на аналитическом этапе
1. Умение оказывать и принимать знаки внимания (комплименты)	73%	73%
2. Реагирование на справедливую критику	21%	40%
3. Реагирование на несправедливую критику	5%	35%
4. Реагирование на задевающее, провоцирующее поведение со стороны собеседника (вербальное и невербальное)	25%	35%
5. Умение обратиться к сверстнику с просьбой	57%	72%
6. Умение ответить отказом на чужую просьбу, сказать "нет".	26%	42%
7. Умение самому оказать сочувствие, поддержку.	60%	72%
8. Умение самому принимать сочувствие и поддержку	84%	84%
9. Умение вступить в контакт с другим человеком, контактность	52%	72%
10. Реагирование на попытку вступить с тобой в контакт	62%	80%