

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ТЮМЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ИШИМСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. П. П. ЕРШОВА  
(ФИЛИАЛ) ТЮМЕНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА  
Кафедра педагогики и психологии

Заведующий кафедрой  
кандидат педагогических наук,  
доцент  
Е.В. Слизкова

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**  
бакалавра

ПРЕОДОЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У  
ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ СОЦИАЛЬНО-  
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В ШКОЛЕ

44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
Профиль: «Психология и социальная педагогика»

Выполнила работу  
студентка 5 курса  
заочной формы обучения

Цариченко Наталия Александровна

Руководитель  
кандидат психологических наук,  
доцент

Бочанцева Людмила Ивановна

Ишим  
2020

## ОГЛАВЛЕНИЕ

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ.....	4
ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В ШКОЛЕ.....	11
1.1. ПОНЯТИЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ТРУДНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ	11
1.2. ПРОБЛЕМНАЯ СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ .....	18
1.3. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЬЯХ.....	24
1.4. ОБЩИЕ ПОДХОДЫ К ПРЕОДОЛЕНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ ПОСРЕДСТВОМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА .....	31
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В ШКОЛЕ.....	38
2.1. СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ.....	38
2.2. ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ.....	49
2.3. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЛИЯНИЯ ЗАНЯТИЙ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА НА ПРЕОДОЛЕНИЕ	

КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ.....	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	71
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	73
ПРИЛОЖЕНИЯ 1-6.....	77

**СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ И УСЛОВНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ**

г. – год

КГ – контрольная группа

пр. – прочее

т.д. – так далее

ЭГ – экспериментальная группа

## ВВЕДЕНИЕ

В условиях нестабильной социально-политической и общественно-экономической ситуации в России, обуславливающей рост безработицы, снижение уровня и качества жизни людей, увеличивается число дисфункциональных, неблагополучных семей, деструктивизируются межпоколенные и детско-родительские отношения.

Проблема коммуникативных трудностей детей из проблемных семей обсуждается как в психологическом дискурсе (Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева, Д.У. Черкесова, Д.А. Гаджибаева, А.Г. Кошанская и др.), так и в педагогическом (Н.В. Виноградова, Л.С. Рычкова и др.).

Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева часто выявляют у детей из проблемных семей нарушения в эмоционально-личностной сфере, выражающиеся том числе, недостаточным уровнем развития коммуникативных навыков.

По мнению Е.И. Исениной, в проблемных семьях часто возникают трудности эмпатии; черствость, жесткость детей в отношении к партнерам, невозможность проявить отзывчивость, сочувствие; безынициативность, коммуникативная вялость, дети при столкновении со сложной коммуникативной задачей склонны к дистанцированию, избеганию трудностей. Все это приводит к коммуникативным трудностям детей.

В исследовании Н.В. Виноградовой и Л.С. Рычковой отмечено, что для детей из проблемных семей характерны низкий уровень инициативности в общении, чувствительности к действиям сверстников, преобладание негативного или нейтрального эмоционального фона в процессе совместной деятельности со сверстниками. Специфика общения проявляется в отсутствии интереса к действиям сверстника. У детей из проблемных семей слабо развита способность к сопереживанию партнеру при его успехе или неудаче. В этих обстоятельствах общение часто является затрудненным, что осложняет детям из проблемных семей жизнь. Часто дети с затрудненным

общением боятся отвечать у доски, задать вопрос учителю или соседу по парте, если не услышали или не поняли материал, что влияет на качество обучения.

Развитые коммуникативные навыки сегодня являются одним из факторов успеха в любой сфере жизнедеятельности. Отсутствие элементарных навыков поведения и общения приводит к множеству конфликтов не только в семье, но и в коллективе при совместной деятельности. Чтобы быть успешным, нужно быть более коммуникативно-активным, способным адаптироваться, эффективно взаимодействовать и управлять процессами общения.

Большинство современных подростков, воспитывающихся в проблемных семьях, воспринимают ситуации межличностного общения как напряженные, трудные, стрессовые, требующие серьезных преодолений и усилий, часто не осознавая, что их общение носит характер затрудненного. В то же время, партнеры по общению понимают, что между ними есть барьеры и трудности. У многих подростков из неблагополучных семей преобладает пренебрежительное общение с окружающими. Это связано с тем, что у них отсутствуют в ближайшем окружении примеры нормативного общения, которое основано на уважении к партнеру и внимании к его мнению, позиции.

Изучение специфики коммуникативных трудностей позволяет понять широкую вариативность причин трудностей общения подростков, воспитывающихся в проблемных семьях. Несмотря на это, общим для них является дисгармония внутреннего мира. Собираемый портрет подростков, воспитывающихся в проблемных семьях, дает представление о них как раздираемых противоречиями, защищающихся от себя и окружающего мира, испытывающих постоянные внутренние конфликты, тревожных, агрессивных, стремящихся к личностному превосходству.

Проблемой коммуникативных трудностей и затрудненного общения занимались такие ученые, как И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, Е.П. Никитин

А.Г. Самохвалова Л.Л.Попова В.Г.Крысько, А.Г. Ковалев, В.А. Лабунская К.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус и другие. Все они придерживаются мнения, что барьеры в общении препятствуют нормальному общению, влияют на деятельность субъектов.

О субъективной природе психологических трудностей общения писали А.А. Бодалев и Г.А. Ковалев, подчеркивая, что следствием этих субъективных трудностей является объективная картина нарушений – недостижение цели, неудовлетворение мотива, неполучение желаемого результата и т.д.

Вопросами преодоления коммуникативных трудностей занимались И.А. Зимняя, В.А. Лабунская, В.А. Кан-Калик, А.Г. Самохвалова и другие.

В исследовании Л.И. Бочанцевой и М.А. Городиловой доказана эффективность социально-психологического тренинга в преодолении коммуникативных трудностей подростков из проблемных семей. И.А. Ральникова подтверждает эффективность социально-психологического тренинга в формировании умений и навыков в сфере общения; в коррекции и развитии установок, некоторые необходимы для успешного общения.

На протяжении последних 20 лет, проблема коммуникативных трудностей интенсивно разрабатывается в психолого-педагогической науке. Большое внимание ученых к сфере общения объясняется сложностью этого феномена, а так же многогранностью форм и сфер его проявления.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил выявить наименее изученные аспекты исследуемой темы, на основе которых сформулировано противоречие между необходимостью преодоления коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей и недостаточной разработанностью практической стороны этого вопроса.

**Проблема исследования** заключается в поиске эффективных средств преодоления коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей.

Актуальность проблемы обусловила выбор **темы исследования:** «Преодоление коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей на занятиях социально-психологического тренинга в школе».

**Объект исследования:** коммуникативные трудности у подростков из проблемных семей.

**Предмет исследования:** преодоление коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей посредством социально-психологического тренинга.

**Цель исследования:** выявить эффективность занятий социально-психологического тренинга в преодолении коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Изучить и проанализировать понятие «коммуникативные трудности» в психологии.

2. Рассмотреть проблемную семью как фактор возникновения коммуникативных трудностей и психологические характеристики коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей.

3. Выделить общие подходы к преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей посредством социально-психологического тренинга.

4. В ходе эмпирического исследования выявить эффективность влияния занятий социально-психологического тренинга на преодоление коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей.

**Гипотеза исследования:** преодоление коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей будет возможным при условии организации занятий социально-психологического тренинга в школе.

**Методологическими основами исследования** послужили культурно-историческая теория Л.С. Выготского; положения Е.П. Никитина, А.Г. Самохваловой о том, что коммуникативные трудности являются



компонентом затрудненного общения; структурно-динамическая концепция затрудненного общения в онтогенезе ребенка А.Г. Самохваловой и др., теоретические положения Л.И. Бочанцевой и М.А. Городиловой об эффективности социально-психологического тренинга в формировании приемлемых способов взаимодействия с окружающими у подростков из проблемных семей, в обучении контролю и управлению гневом, закреплении навыков саморегуляции своего поведения, а также в развитии эмпатии; выводы И.А. Ральниковой об эффективности социально-психологического тренинга в обучении участников тренинга психологическим знаниям в области человеческой коммуникации, в формировании умений и навыков в сфере общения; в коррекции и развитии установок, некоторые необходимы для успешного общения.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы были использованы следующие **методы исследования**:

1. Теоретические методы, включающие анализ литературы по проблеме исследования, обобщение, сравнение и систематизацию;
2. Эмпирические методы, включающие тестирование (анкета «Что такое культура общения?» (Г.М. Шеламова), методика «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна), тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана, методика определения индивидуальной меры рефлексивности (А.В. Карпов, В.В. Пономарева);
3. Методы обработки данных: количественный и качественный анализ результатов исследования, методы математической статистики (критерий Фишера).

**База и этапы исследования:** Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение Новоселзневская средняя общеобразовательная школа . Исследование проводилось с сентября 2019 г. по июль 2020 г. и включало в себя три этапа.

Первый этап – постановочный (сентябрь-октябрь 2019 г.). Выбор и осмысление проблемы исследования. Анализ психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, определение методологического аппарата: постановка проблемы, цели, предмета, объекта, задач исследования, формулировка гипотезы исследования.

Второй этап – собственные исследования (ноябрь 2019 г. - март 2020г.). Осуществлялось эмпирическое исследование, которое позволило выполнить проверку гипотезы и намеченных теоретических положений, рассматриваемых в выпускной квалификационной работе.

Третий этап – интерпретационно-оформительский (апрель – июль 2020 г.). Осуществлены обобщение и систематизация результатов исследования. Подведены итоги эмпирического исследования, оформлена выпускная квалификационная работа.

**Теоретическая значимость исследования:** заключается в изучении и выявлении общих подходов к преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей посредством социально-психологического тренинга.

**Практическая значимость:** полученные результаты могут быть применены в работе социальных педагогов, психологов и других специалистов, работающих с подростками из проблемных семей, имеющих коммуникативные трудности. Разработана программа занятий социально-психологического тренинга по преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей, которая может апробирована в других образовательных учреждениях.

**Структура работы** обусловлена логикой исследования и включает введение, две главы, заключение, библиографический список и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В ШКОЛЕ

## 1.1. ПОНЯТИЕ КОММУНИКАТИВНЫЕ ТРУДНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

Для наиболее полного раскрытия трактовки коммуникативных трудностей, необходимо для начала рассмотреть содержание понятий «коммуникация», «коммуникативная деятельность», «общение», «затрудненное общение», «барьеры» и пр.

Коммуникация (от лат. «communicatio») означает сообщение, передачу. Согласно С.В. Борисневу, под коммуникацией следует понимать социально обусловленный процесс передачи и восприятия информации в условиях межличностного и массового общения по различным каналам с помощью разных коммуникативных средств [Бориснев, с. 14].

С.Л. Рубинштейн рассматривает коммуникацию как сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [Рубинштейн, с. 92].

В соответствии с культурно-исторической теорией Л.С. Выготского коммуникативная деятельность определяется как взаимодействие двух (и более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с целью налаживания отношений и достижения общего результата [Выготский, с. 61].

Е.Н. Латушкина и О.Н. Степанова выделяют три аспекта коммуникативной деятельности: коммуникация как общение (интеракция),

коммуникация как условие интериоризации и рефлексии, коммуникация как кооперация [Латушкина, Степанова, с. 21]. В рамках изучения проблемы преодоления коммуникативных трудностей целесообразен первый аспект коммуникативной деятельности, в рамках которого коммуникация отождествляется с общением и интеракцией. Кроме того, в психолого-педагогической литературе коммуникативные трудности, затрудненное общение и барьеры в общении часто используются многими авторами как синонимы. Все же проведем анализ данных понятий.

Проблемы затрудненного общения исследовали И.А. Зимняя, В.А. Лабунская, В.А. Кан-Калик, А.Г. Самохвалова и другие.

И.А. Зимняя определяет затруднения в общении как субъективно переживаемое человеком состояние «сбоя» в реализации прогнозируемого общения вследствие неприятия партнера общения, его действия, непонимания текста (сообщения), непонимания партнера, изменения коммуникативной ситуации, собственного психологического состояния [Зимняя, с. 315].

В.А. Лабунская, К.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус затрудненное общение определяют незначительными трениями и сбоями в сфере межличностного общения. Для такого общения характерны: сохранность, непрерывность контактов между партнерами, определенная степень осознания испытываемых затруднений; поиск причин, приводящих к осложнениям общения; попытки самостоятельного преодоления социально-перцептивных, интеракционных, коммуникативных затруднений [Лабунская, Менджерицкая, Бреус, с. 12].

В исследовании А. Г. Самохваловой затрудненное общение понимается как нарушение взаимодействия между людьми, препятствующее эффективному решению задач; сопряженное с возникновением субъективных переживаний его участников; непониманием партнерами друг друга; негативными изменениями в межличностных отношениях; актуализацией деструктивных моделей взаимовлияния. В основании

затрудненного общения лежат коммуникативные трудности одного или нескольких субъектов общения [Самохвалова, 2013, с. 39-40].

Под затрудненным общением В.А. Лабунская, К.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус понимают все виды и формы общения (от межличностного до межгруппового), приводящие к деструктивным изменениям поведения конкретных людей и общностей; к отказу от общения; к снижению уровня осознания причин, ведущих к затруднениям в общении; к уменьшению, а в ряде случаев к исчезновению попыток самостоятельного выхода из возникших затруднений; к формированию эмоционально тревожного отношения к любой ситуации общения [Лабунская, Менджерицкая, Бреус, с. 12]. В.А. Кан-Калик называет затруднения в общении некими «психологическими барьерами», которые препятствуют нормальному общению, влияют на деятельность субъектов [Кан-Калик, с. 65]. Часто в педагогической литературе данные барьеры называются барьерами в общении.

Л.Л. Попова считает, что барьеры общения (коммуникативные барьеры) – это психологическое препятствие различного происхождения, которое устанавливается на пути нежелательной, утомительной или опасной информации [Попова, с. 18].

Схожей точки зрения придерживается В.Г.Крысько, называемый коммуникативные барьеры психологическими препятствиями, возникающими на пути адекватной передачи информации между партнерами по общению [Крысько, с. 17].

В.Г. Крысько выделяет наиболее распространенными считаются барьеры:

- характера,
- акцентуации характера,
- темперамента,
- отрицательных эмоций,

- манеры общения,
- речи,
- идеологические,
- социально-психологические,
- информационно-познавательные [Крысько, с. 17-18].

Рассмотрев указанные выше подходы к затрудненному общению и барьеры в общении, вернемся к изучению ключевого в нашем исследовании понятия коммуникативных трудностей.

Несмотря на многообразие синонимов коммуникативных трудностей, трактовок данного понятия встречается очень мало в отличие от количества терминов его синонимов, изучаемых в различных концептуальных рамках. Для того чтобы различать данные понятия, рассмотрим их основное содержание и определим место коммуникативных трудностей среди них.

Е.П. Никитин коммуникативные трудности определяет компонентом затрудненного общения наряду с коммуникативным арсеналом, называемым коммуникативными качествами ребенка, развитыми у него к определенному этапу онтогенеза, которые не обеспечивают эффективное решение трудной коммуникативной задачи. По мнению автора, коммуникативные трудности являются препятствиями, мешающими решить актуальную коммуникативную задачу, связанными с несовершенством, дефицитностью развития тех или иных структурных компонентов коммуникативного арсенала ребенка. Коммуникативный арсенал в данном случае является комплексом коммуникативных качеств детей (внутриличностных и социально-психологических), которые характеризуют их актуальные возможности в межличностном общении и в осуществлении коммуникативной составляющей различных видов деятельности (игровой, трудовой, продуктивной, учебной) [Никитин, с. 8-9].

А.Г. Самохвалова так же считает коммуникативные трудности главным атрибутом затрудненного общения. По мнению автора, коммуникативные

трудности – это различные по силе, функциональной направленности и осознанности объективные или субъективно переживаемые препятствия, затрудняющие эффективное решение коммуникативной задачи; нарушающие внутреннее равновесие и /или осложняющие интерперсональное взаимодействие в процессе общения; требующие от субъекта усилий, направленных на их преодоление [Самохвалова, 2014, с. 44].

Ф.А. Игебаева коммуникативные барьеры определяет как психологические трудности, возникающие в процессе общения, служащие причиной конфликтов, или препятствующие взаимопониманию или взаимодействию [Игебаева, с. 89]. Таким образом, автор делает акцент на активной роли самого человека в процессе осознания и преодоления актуальных коммуникативных трудностей.

В исследовании Л.И. Бочанцевой [Бочанцева, с. 12] обозначены поведенческий, эмоциональный, ценностно-смысловой и когнитивный компоненты затрудненного общения. Следовательно, основаниями для возникновения коммуникативных трудностей могут быть как личностные (мотивационные, эмоциональные, когнитивные), так и поведенческие характеристики субъекта.

А.Г. Самохвалова в своей концепции справедливо придерживается интегративного подхода, устанавливающего связь внутриличностных переживаний субъекта, его нервнопсихического напряжения, возникшего в процессе или в результате общения, с неэффективными моделями коммуникативного поведения, с возникновением объективных трудностей взаимопонимания и взаимовлияния [Самохвалова, 2014, с. 11].

На поведенческом уровне эффективность коммуникативных действий субъекта общения во многом зависит от особенностей его вербального развития.

Более расширенную классификацию трудностей общения по различным основаниям мы встречаем в исследованиях В.А. Лабунской, Ю.А. Менджерицкой и Е.Д. Бреус, которые кроме объективных и субъективных,

первичных и вторичных трудностей, выделяют: осознаваемые и неосознаваемые; ситуативные и устойчивые; межкультурные и культурно-специфические; общевозрастные и гендерные; индивидуально-психологические, личностные и социально-психологические; когнитивно-эмоциональные, мотивационные и инструментальные; социально-перцептивные, коммуникативные и интерактивные; вербальные и невербальные [Лабунская, Менджерицкая, Бреус, с. 13-14].

По связи с решением возрастных задач в области общения коммуникативные трудности ребенка делятся на:

1. общевозрастные (нормативные) – коммуникативные трудности, характерные для всех детей на определенном этапе онтогенеза; связанные с необходимостью решения возрастных задач в области межличностного общения;

2. индивидуально-специфические (ненормативные) – коммуникативные трудности, присущие конкретному ребенку, связанные с условиями индивидуального коммуникативного развития, приобретенным опытом, действием диспозиционных и социальных факторов на становление коммуникативного арсенала [Самохвалова, 2014, с. 73].

Т.Д. Марцинковская считает, что своеобразное сочетание вариативных коммуникативных трудностей субъекта и способы их преодоления создает индивидуальный профиль его затрудненного общения в ситуационном контексте, а в более широком контексте – обуславливает процессы социализации и индивидуализации подростка [Марцинковская, с. 67].

Таким образом, в качестве коммуникативных трудностей, вслед за А.Г. Самохваловой, в данном исследовании будем понимать различные по силе, функциональной направленности и осознанности объективные или субъективно переживаемые препятствия, затрудняющие эффективное решение коммуникативной задачи; нарушающие внутреннее равновесие и /или осложняющие интерперсональное взаимодействие в процессе общения; требующие от субъекта усилий, направленных на их преодоление.



Основаниями для возникновения коммуникативных трудностей могут стать не только личностные (мотивационные, эмоциональные, когнитивные) и поведенческие характеристики субъекта, но и внешние факторы. О том, как проблемная семья может повлиять на возникновение коммуникативных трудностей у подростков, речь пойдет в следующем параграфе.

## 1.2. ПРОБЛЕМНАЯ СЕМЬЯ КАК ФАКТОР ВОЗНИКНОВЕНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ

Для начала определим, что понимается под термином «семья».

О.А. Карабанова справедливо отмечает, что семья является сложно организованной динамической системой человеческих отношений, в которой все ее члены взаимосвязаны и оказывают друг на друга влияние. Развитие семьи происходит за счет развития каждого ее члена, изменения содержания и способов связей ее членов. Семья характеризуется наличием определенной организационной структуры, выраженной наличием неких ролей, норм и правил для каждого члена семьи, имеющего собственные потребности, ценности и цели, и стремящегося их удовлетворить (на сознательном или бессознательном уровне) [Карабанова, с. 65].

По мнению О.А. Карабановой, одной из важнейших функций современной семьи является удовлетворение потребности человека в счастье, а также в создании уникальных условий для саморазвития и личностной самореализации как супругов, так и детей [Карабанова, с. 66].

Наиболее полный список основных функций семьи, на наш взгляд, содержится в работе А.Н. Елизарова:

- порождение и воспитание детей;
- сохранение, развитие и передача последующим поколениям ценностей и традиций общества, аккумуляция и реализация социально-воспитательного потенциала;
- удовлетворение потребностей людей в психологическом комфорте и эмоциональной поддержке, чувстве безопасности, ощущении ценности и значимости своего «я», эмоциональном тепле и любви;
- создание условий для развития личности всех членов семьи;
- удовлетворение сексуально-эротических потребностей;
- удовлетворение потребностей в совместном проведении досуга;

- организация совместного ведения домашнего хозяйства, разделение труда в семье, взаимопомощь;
- удовлетворение потребности человека в общении с близкими людьми, установлении прочных коммуникативных связей с ними;
- удовлетворение индивидуальной потребности в отцовстве или материнстве, контактах с детьми, их воспитании, самореализации в детях;
- социальный контроль за поведением отдельных членов семьи;
- организация деятельности по финансовому обеспечению семьи;
- рекреативная функция – охрана здоровья членов семьи, организация их отдыха, снятие с людей стрессовых состояний и т.д. [Елизаров, с.43].

Э.Г. Эйдемиллер и В.В. Юстицкис отмечают, что правильное распределение ролей в семье, выполнение каждым членом семьи своих функций обеспечивают согласованность в семье, и обеспечивает удовлетворение потребностей каждого члена семьи. В семьях, где такое распределение ролей нарушено, в первую очередь страдают дети [Эйдемиллер, Юстицкис, с. 20-21].

Л. И. Бочанцева и М.А. Городилова приводят результаты исследований ряда отечественных ученых (В. Д. Москаленко, Т. Л. Шibaкова, Т. Н. Сулова), которые ввели понятие «дисфункциональная семья». По их мнению, в такой семье присутствуют жесткие правила поведения, закрепленные за каждым членом семьи, их потребности не удовлетворяются, то есть функционирование в одной или нескольких областях у них нарушено. Вследствие чего заблокированы потребности членов семей в росте, изменениях и самоактуализации [Бочанцева, Городилова].

Семьи, в которых реализуются все функции, – это функциональные семьи. Семьи, где функции не реализуются, потребности их членов не удовлетворяются, носят название – дисфункциональные.

Как верно выделяет В.В. Столин, семья может, с одной стороны, являться источником эмоциональной поддержки, местом физического и психологического восстановления человека от нагрузок реальной жизни. А с другой стороны, она может быть источником психологических стрессов, нервных расстройств, соматических заболеваний и различного рода отклонений в развитии детей (задержка психического и физического развития, страхи, агрессивность, депрессия, воровство, тревожность, бродяжничество и все виды зависимости) [Столин, с. 106].

Существует много классификаций по типу семьи. В целях нашего исследования рассмотрим понятие и классификацию семьи проблемного типа.

Н.Н. Посысоев «проблемной семьей» называет те семьи, которые не способны продуктивно решать задачи развития на той или иной стадии жизненного цикла семьи. К «проблемным» семьям автор относит все семьи с нарушением функционирования, обладающие низким потенциалом для решения задач развития на той или иной стадии своего жизненного цикла, не обеспечивающие личностного роста каждого из своих членов [Посысоев, с. 209].

С точки зрения Н.Н. Посысоева, «проблемный тип» семей включает в себя следующие категории семей:

1. Дисфункциональная (семья, плохо или вовсе не выполняющая основные семейные функции).
2. Неблагополучная (семья, характеризующаяся низким состоянием психологического комфорта внутри семейного пространства).

Типы проблемных семей:

- семья с больным ребенком (психически или соматически);
- семья с нарушением внутрисемейной коммуникации;
- дисгармоничный союз;
- семья в разводе;

- неполная семья;
- семья алкоголиков;
- повторный брак [Посысоев, с. 209-210].

В исследовании Е.В. Суховой в проблемных семьях были выявлены реальные финансовые трудности, жилищные проблемы, чрезмерное употребление алкоголя, злостное курение, пребывание в исправительно-трудовых учреждениях. Автор пришел к выводу, что в проблемных семьях, в сравнении с нормативными, достоверно выше ориентация на достижения, независимость, конфликтность, контроль, выявлена тенденция к экспрессивности.

В проблемных семьях достоверно менее значимы морально-нравственные аспекты, выявлены тенденции к снижению интеллектуально-культурной ориентации, сплоченности и организованности.

Чрезмерно жесткий внешний контроль в таких семьях приводит к повышенной конфликтности, стремлению к независимости, снижению значимости морально-нравственных ориентиров подростков, что, в свою очередь, и определяет появление коммуникативных трудностей [Сухова, с. 165-166].

Дети из проблемных семей, которые вследствие различных обстоятельств оказались без активного педагогического воздействия – родительского и школьного, приобретают такие качества, которые их характеризуют с неблагоприятной стороны. Они отличаются неприятием социальных общепризнанных норм морали, отрицательным отношением к учебной деятельности, полным нежеланием подчиняться родителям, учителям, взрослым. Нарушения, которые развиваются после пережитой психологической травмы, затрагивают все уровни человеческого функционирования (личностный, межличностный, социальный, физиологический, психологический, соматический и т. д.), приводят к устойчивым личностным изменениям в худшую сторону. В том числе, в

проблемной семье нередко у детей возникают коммуникативные трудности. Особенно это выражено в подростковом возрасте, когда главной потребностью является общение со сверстниками.

Как отмечает В.М. Целуйко, именно в условиях семейного воспитания дети получают первый опыт личного поведения, эмоционального реагирования на различные ситуации, переживания и проявления различных чувств, учатся познавать окружающий природный и социальный мир, организовывать свой быт, эффективно участвовать в межличностном и межполовом общении. В проблемной семье, где процесс коммуникаций может быть искажен, у подростков отсутствует образец эффективного взаимодействия, общения, а чаще всего дети перенимают негативный пример коммуникативной деятельности, что порождает коммуникативные трудности [Целуйко, с. 19].

Нарушения взаимоотношений ребенка с родителями в проблемной семье может стать фактором, провоцирующим нарушения социальной адаптации, отклонения в поведении, невротические и психосоматические расстройства, формируют заниженную самооценку, подавляют их самостоятельность [Николаева, с. 60].

По мнению Е.И. Исениной, недостаток материнской любви, нежности, тактильного контакта приводят к трудностям эмпатии; черствости, жесткости детей в отношении к партнерам, невозможности проявить отзывчивость, сочувствие; безынициативности, коммуникативной вялости, дети при столкновении со сложной коммуникативной задачей склонны к дистанцированию, избеганию трудностей [Исенина, с. 15].

Таким образом, в проблемной семье возможны деформация процесса воспитания, формирование негативных психических состояний подростков, а также становление деструктивной модели коммуникативной деятельности, что обуславливает возникновение коммуникативных трудностей детей подросткового возраста. Подробнее психологические характеристики

коммуникативных трудностей у подростков, воспитывающихся в проблемных семьях, рассмотрим далее.

### **1.3. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЬЯХ**

Подростковым принято считать период от 9-10 до 16 лет. Данная возрастная стадия богата переживаниями, трудностями и кризисами. В этом возрасте складываются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования; увеличивается внимание к себе, к своим физическим особенностям; обостряется реакция на мнение окружающих, повышается чувство собственного достоинства и обидчивость [Возрастные и половые особенности...].

Подростковый возраст является важнейшим этапом развития социально-психологических качеств личности, поскольку этот период происходит закладка ценностей, становление идентичности, ориентация на будущее, начинается процесс формирования индивидуального стиля общения. От того как пройдет этот этап развития, во многом зависит способность человека адаптироваться в обществе, приспособливаться к изменяющимся условиям, возможность реализовать себя, социальная и коммуникативная компетентность [Самохвалова, Атокина, с. 121 ].

Общение между подростками - это важнейшее условие развития личности, специфическая среда, в которой происходит самопознание, самопонимание, самосовершенствование, самоактуализация, а также познание и понимание других людей. Исследования коммуникативной деятельности подростков, проводимые А.А. Бодалевым, показывают, что высокий уровень коммуникативной компетентности является гарантом эффективного и незатрудненного общения личности [Бодалев, с. 29].

О.Н. Вишневская приводит результаты исследований Г.А. Ковалева, В.Н. Кунициной, В.А. Лабунской, подтверждающие существование особенного, по психологическому содержанию, феномена коммуникативных трудностей. Под коммуникативными трудностями исследователи понимали



большой спектр явлений, который можно свести к нарушенному, дискомфортному, ненадлежащему, неблагополучному, неэффективному общению.

Коммуникативные трудности в подростковом возрасте рассматриваются в нескольких плоскостях:

- в качестве социально-психологического феномена, проявляющегося только в ситуации взаимодействия, социального общения подростков;

- как явление объективное, представленное в несоответствии цели и результата выбранной ребенком модели общения и реально протекающего процесса;

- как явление субъективное, проявляющееся в различного рода переживаниях ребенка, в основе которых могут быть неудовлетворенные потребности, мотивационный, когнитивный, эмоциональный диссонансы, внутриличностные конфликты и т.д. [Вишневская].

Коммуникативные трудности у подростков проявляются в виде протестной и агрессивной формах коммуникативного поведения в общении (негативизма, упрямства или строптивости), реализация каждой из которых, требует от субъекта максимальной мобилизации и социальной активности, направленной на противостояние. В общении проявлениями протеста можно считать либо беспричинные слезы, грубость, язвительность, дерзость, действия «назло», либо замкнутость, отчужденность, подчеркнутую обидчивость. Подростковая агрессивность связана со стремлением привлечь к себе внимания сверстников; с желанием ущемить достоинства другого человека с целью самоутверждения; с чрезмерными лидерскими притязаниями. Агрессивные дети невнимательны к другим, неспособны видеть и понимать своего собеседника; с трудом выстраивают и реализовывают коммуникативные программы; их речь, чаще всего, резка груба, сбивчива, неуместна; ими редко осуществляется анализ собственных коммуникативных действий, поскольку их переполняют негативные эмоции [Самохвалова, 2014, с. 156-157].

А.Г. Самохвалова уточняет, что спектр коммуникативных трудностей подростка достаточно велик и классифицирует их на 4 основных уровня:

– Коммуникативные трудности базового уровня – трудности, связанные с упрямством, враждебностью, с косностью коммуникативных установок, с нежеланием согласовывать собственные действия с потребностями партнеров и требованиями коммуникативной ситуации; детерминирующие агрессивное поведение в трудной ситуации общения ( $\beta = 0,395$ ,  $p = 0,04$ ) или протестное ( $\beta = 0,502$ ,  $p = 0,002$ ).

– Типичны рефлексивные трудности ( $N = 14.358$  при  $p = 0,003$ ) – нежелание или неспособность подростка изменить собственные формы неконструктивного взаимодействия, центрация на привычных коммуникативных действиях, обуславливающие пассивность в общении ( $\beta = 0,734$ ,  $p = 0,008$ ).

– На содержательном уровне проявляются трудности прогнозирования (неспособность предугадать возможное развитие коммуникативной ситуации и предвидеть конфликтные столкновения) и трудности самоконтроля (преобладание импульсивных действий над произвольными, ориентированность на конечный результат, а не на процесс взаимодействия), что обуславливает импульсивное поведение в общении ( $\beta = 0,604$ ,  $p = 0,004$ ).

Инструментальные коммуникативные трудности проявляются как на вербальном, так и на невербальном уровне (неуместная, грубая, или монотонная речь; чрезмерно эмоционально-насыщенные, либо недифференцированные невербальные проявления) [Самохвалова, 2014, с. 157].

В ситуациях затрудненного общения подростки ригидны ( $N = 24,867$  при  $p = 0,003$ ), с трудом перестраивают свои коммуникативные программы, не могут проявить гибкость в выборе коммуникативных средств, вследствие чего зачастую возникает растерянность, раздражительность. Чаще всего

выходят подростки из таких ситуаций с помощью агрессивных (вербальных или невербальных) действий, пытаясь подавить, оскорбить собеседника, разорвать с ним отношения. Многочисленные ситуации затрудненного общения «накапливают» у подростка негативные эмоции, конструктивно совладать с которыми он в силу своих возрастных особенностей еще не может и поэтому склонен к формам защитного поведения ( $H = 25,163$  при  $p = 0,002$ ) [Самохвалова, 2014, с. 157].

Связанная с коммуникативными трудностями ситуация затрудненного общения – это ситуация, в которой один или оба партнера являются субъектами затрудненного общения и мешают удовлетворению потребностей другого, ставя преграды на пути достижения целей общения. В результате этого субъекты затрудненного общения испытывают острые эмоциональные переживания, демонстрируют: противоречивость действий; проявляют коммуникативную неадекватность; непонимание, враждебность; отсутствие доброжелательности; неспособность принять точку зрения собеседника.

Рассмотрим подробнее некоторые из перечисленных показателей коммуникативных трудностей у подростков, воспитывающихся в проблемных семьях.

В проблемных семьях у подростков часто в качестве защитного механизма по отношению к окружающему миру развивается враждебность, которая представляет собой эмоционально-личностное негативное отношение субъекта к другим субъектам или объектам. В основе враждебности, согласно К. Изарду, лежат такие эмоции, как гнев, отвращение, презрение («триада враждебности») [Изард, с. 239].

Современные подростки характеризуются повышенной агрессивностью. По данным Д.У. Черкесовой и Д.А. Гаджибаевой, основными факторами, провоцирующими агрессивность современных подростков, являются:

- агрессивность, обусловленная индивидуальными особенностями;

- предшествующий опыт жизнедеятельности, включающий проявления собственной агрессивности и наблюдения подобных проявлений в ближайшем окружении;
- неразвитые коммуникативные навыки [Черкесова, Гаджибаева, с. 94].

По данным исследования А.Г. Кошанской, агрессивные подростки, хоть и имеют различные личностные характеристики и особенности поведения, но характеризуются следующими общими чертами: бедностью ценностных ориентаций, их примитивностью, отсутствием увлечений, узостью и неустойчивостью интересов. Эти подростки характеризуются низким уровнем интеллектуального развития, повышенной внушаемостью, подражательностью, недоразвитостью нравственных представлений, а также эмоциональной грубостью, озлобленностью, и против сверстников, и против окружающих взрослых людей [Кошанская, с. 174].

Подросток, испытывающий чувство враждебности, всегда имеет перед собой определенный объект, к которому испытывает это чувство. Иногда враждебность и агрессивность переплетаются. В некоторых случаях подросток может находиться во враждебных отношениях с кем-то, а агрессивности не проявлять, а иногда наоборот, агрессивность возникает без враждебности.

Агрессивность, враждебность, раздражительность, злобность довольно часто могут быть симптомами развивающихся психологических изменений личности, приводящих к дисфории – расстройству настроения, характеризующемуся напряженным, злобно-тоскливым аффектом с выраженной раздражительностью, доходящей до взрывов гнева с агрессивностью [Ильин, с. 60]. Необходимо подчеркнуть, что данное поведение оказывает непосредственное влияние на складывающиеся отношения и характер общения с окружающими.

Одним из располагающих к эффективному общению состояний является противоположное агрессивности, враждебности и раздражительности состояние доброжелательности. Доброжелательность – стремление человека быть открытым другим людям [Ильин, с. 60].

Подростки, воспитывающиеся в проблемных семьях и испытывающие коммуникативные трудности, с трудом проявляют доброжелательность по отношению к окружающим, особенно когда они находятся в плохом настроении или вынуждены проводить время с тем, кто им неприятен.

Доброжелательность в общении подразумевает скромность и заботу о других. Низкий уровень доброжелательности проявляется: цинизмом, агрессией безразличием к проблемам окружающих, негативным отношением к любым формам сотрудничества.

В проблемных семьях подростку тяжело принимать себя и других.

Показатели уровней «принятия других» говорят о степени потребности личности в общении, взаимодействии, совместной деятельности. Низкий уровень принятия других говорит о критическом отношении к людям, о раздражении, презрении по отношению к ним, об ожидании негативного отношения к себе.

У подростков с низким уровнем «принятия других» выражена тенденция к властности, к проявлению упорности, настойчивости, к требованию уважения к себе со стороны окружающих. Чаще всего, подростки, воспитывающиеся в проблемных семьях, с низким уровнем принятия других не всегда терпимы к критике, переоценивают собственные возможности, склонны к доминированию, и меньшему проявлению дружелюбия.

В исследовании Н.В. Виноградовой и Л.С. Рычковой отмечено, что в проблемных семьях дети часто испытывают затруднения в общении, что осложняет им жизнь и сказывается на снижении качества обучения [Виноградова, Рычкова, с. 36].

Л. Я. Олиференко, Т. И. Шульга, И. Ф. Дементьева, посвятившие свои исследования изучению детей из проблемных семей, часто выявляют у них нарушения в эмоционально-личностной сфере, выражающиеся том числе, недостаточным уровнем развития коммуникативных навыков. Указанные нарушения могут проявляться в виде социальной дезадаптации, например, пониженной активностью либо, наоборот, гиперактивностью с уходом в криминогенную среду, агрессивностью, конфликтностью, импульсивностью, повышенной тревожностью и т.д. Отсюда недостаточный уровень развития коммуникативных навыков детей из проблемных семей [Олиференко, Шульга, Дементьева, с. 130].

Таким образом, психологическими характеристиками коммуникативных трудностей подростков, воспитывающихся в проблемных семьях, является высокий уровень враждебности, агрессивности, низкий уровень принятия других, низкий уровень доброжелательности, которые нарушают взаимодействия между людьми, и приводят к негативным изменениям в межличностных отношениях, неспособность предугадать возможное развитие коммуникативной ситуации и предвидеть конфликтные столкновения) и трудности самоконтроля (преобладание импульсивных действий над произвольными, ориентированность на конечный результат, а не на процесс взаимодействия).

Общие подходы к преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей посредством социально-психологического тренинга рассмотрим далее.

#### 1.4. ОБЩИЕ ПОДХОДЫ К ПРЕОДОЛЕНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ ПОСРЕДСТВОМ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА

Социально-психологический тренинг является одним из наиболее распространенных методов групповой психологической работы на современном этапе. Термин «тренинг» (от английского train, training – воспитание, обучение, подготовка, тренировка) применяется для обозначения широкого круга способов осуществления психологического воздействия на личность [Ральникова, с. 7].

Понятие «социально-психологический тренинг» в широком смысле означает любое активное социально-психологическое обучение, которое осуществляется на основе механизмов группового взаимодействия. В узком смысле социально-психологический тренинг рассматривается в качестве метода групповой психологической работы, направленного на развитие компетентности человека в общении [Петровская, с. 9].

По определению С.И. Макшанова, социально-психологический тренинг является многофункциональным методом преднамеренных изменений психологических феноменов индивида и группы с целью гармонизации профессиональной и личностной сферы жизнедеятельности человека [Макшанов, с. 25].

Социально-психологический тренинг также определяется как совокупность разных приемов и способов, которые создают условия для построения взаимодействия между участниками процесса посредством осознанного активного включения [Реньш, Садовникова, Лопес, с. 32].

По мнению Т.В. Зайцевой, социально-психологический тренинг выступает как инструмент в освоении нового или изменении типичного

поведения, в перестройке неэффективных структур деятельности, в повышении уровня саморегуляции [Зайцева, с. 13].

Социально-психологический тренинг может быть направлен на оказание поддержки и помощи конкретным людям или социальным группам. Выступая в качестве инструмента опосредствующего действия, он предоставляет участникам тренинга средства и приемы, которые позволяют перестраивать неконструктивные структуры поведения, вырабатывая новые модели взаимодействия – как проблемными жизненными ситуациями и людьми, так и с самим собой. Опора ведущего на «зону ближайшего развития», «ресурсы» участников тренинга способствует достижению и закреплению его последующего эффекта [Зайцева, с. 14].

С точки зрения Л.И. Бочанцевой и М.А. Городиловой, тренинг может применяться для нормализации общения агрессивных подростков из проблемных семей, а также и для коррекции их поведения. Преимущества социально-психологического тренинга состоит в том, что он, прежде всего, направлен на формирование приемлемых способов взаимодействия с окружающими, обучение контролю и управлению гневом, закрепление навыков саморегуляции своего поведения, а также способствует развитию эмпатии. В групповом тренинге происходит применение активных методов воздействия. Через применение специфических форм сообщения знаний, обучения навыкам и умениям в сферах общения, деятельности и личностного развития у подростков формируется компетентность в общении и поведении [Бочанцева, Городилова, с. 50].

Цели социально-психологического тренинга многообразны и зависят от того эффекта, которого стремятся достичь организатор и ведущий тренинга. Рассматривая социально-психологический тренинг как средство преодоления коммуникативных трудностей, И.А. Ральникова называет следующие задачи социально-психологического тренинга:

- овладение участниками тренинга психологическими знаниями в области человеческой коммуникации;



- формирование умений и навыков в сфере общения;
- коррекция и развитие установок, некоторые необходимы для успешного общения [Ральникова, с. 9].

К основным методам социально-психологического тренинга относят групповую дискуссию и игровые методы. Особое место в социально-психологическом тренинге занимает техника обратной связи.

Под групповой дискуссией понимается совместное обсуждение какой-либо проблемной ситуации, в процессе которого происходит выражение мнений, прояснение позиций и установок участников группы в ходе непосредственного общения. Метод групповой дискуссии применяется в социально-психологическом тренинге в целях:

- анализа разного рода ситуаций межличностного взаимодействия, возникающих между людьми;
- предоставления возможности участникам посмотреть на проблему с различных сторон, что способствует уточнению взаимных позиций;
- развития групповой рефлексии посредством анализа индивидуальных переживаний, что способствует усилению сплоченности группы, облегчению самораскрытия участников [Реньш, Садовникова, Лопес, с. 35].

В социально-психологическом тренинге используются различные игровые методы ситуационно-ролевые, дидактические, имитационные, организационно-деятельностные, деловые. Игры выступают в качестве диагностики и самодиагностики, позволяя обнаружить наличие трудностей в общении и поведении, а также в личностной сфере. С помощью игры интенсифицируется процесс обучения, происходит закрепление новых поведенческих навыков, коммуникативных умений, усвоение способов оптимального взаимодействия с окружающими [Реньш, Садовникова, Лопес, с. 36].

Как отметил К. Рудестам, в социально-психологическом тренинге умение давать обратную связь развивается у участников намеренно. Сущность обратной связи заключается в том, что участники информируют друг друга о том, как они понимают поведение, какие эмоции и чувства оно у них вызывает. В связи с тем, что обратная связь происходит в доверительной атмосфере, участники имеют возможность корректировать и исправлять неадекватные модели поведения на адекватные. Многочисленность обратных связей создает отражение личности одновременно во многих аспектах, что позволяет участнику оценить свое поведение и установки. Переработка и интеграция содержания обратной связи в ходе социально-психологического тренинга способна обеспечить коррекцию неадекватных личностных образований у ее участников [Рудестам, с. 244].

Социально-психологический тренинг предполагает групповую работу, которая имеет ряд преимуществ. Группа представляет собой модель социума, которая отражает весь окружающий мир и придает реалистичность искусственно создаваемым отношениям. В проблемной семье на подростка ежедневно действуют многочисленные факторы, среди которых давление других людей, социальные влияния, конформизм, влияние меньшинства и др. Опыт, который приобретается в специально созданной среде (группе), переносится во внешний мир [Рудестам, с. 246].

Дружественная и контролируемая обстановка помогает участникам усваивать новые навыки, экспериментировать с новыми моделями поведения и получать жизненный опыт в группе партнеров. Понимание участником группы того, что он находится среди равноправных партнеров, создает у него ощущение комфорта. В ходе происходящих в группе взаимодействий участники осознают ценность иных людей и потребность в контактах с ними. В группе каждая личность чувствует, что ее принимают другие, доверяют ей, заботятся и оказывают помощь. Реакции, которые возникают и прорабатываются в рамках групповых взаимодействий, способны помочь в

разрешении межличностных конфликтов вне этой группы [Рудестам, с. 246-247].

Следующее преимущество групповой работы заключается в том, что группа позволяет быть не только участником событий, но и зрителем. Наблюдение со стороны за процессом групповых взаимодействий позволяет участникам отождествлять себя с активными участниками, применять выводы этих наблюдений для оценки собственных эмоций, чувств, поведения.

Как справедливо отмечает В.И. Вачков, групповая работа может способствовать личностному росту. В группе личность оказывается в таком положении, которое вынуждает ее к интроспекции, самоисследованию. Группа может оказаться полезной в том, что она может дать одобрительную реакцию при попытке членом группы самораскрытия или самоизменения. У участника с помощью группы проще сформировать положительную самооценку, т.к. важным аспектом этого процесса является подкрепление поведения одного участника другими участниками группы [Вачков, с. 22]. Следовательно, у подростков, воспитывающихся в проблемных семьях, не только создаются условия для преодоления коммуникативных трудностей за счет раскрепощения и оптимизации самооценки, но и происходит коррекция негативных психоэмоциональных состояний, развившихся в условиях воспитания в проблемной семье.

Важнейшее преимущество социально-психологического тренинга заключается в его многофункциональности, что указывает на его возможности охватывать практически все социально значимые сферы жизнедеятельности личности.

Итак, под социально-психологическим тренингом понимается метод групповой работы, направленный на изменение личностных свойств и моделей поведения, приобретение социально значимых умений и навыков. Социально-психологический тренинг является инструментом создания условий с помощью разных приемов и техник для развития личности в

разных сферах жизнедеятельности. Социально-психологический тренинг предполагает групповую работу, направленную на преодоление коммуникативных трудностей подростков, воспитывающихся в проблемных семьях, которая имеет ряд преимуществ: это возможность моделирования, обратная связь и поддержка, опыт наблюдения, возможности личностного роста, развития навыков построения межличностных отношений.

Таким образом, нами выдвинуто предположение о том, что преодоление коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей будет возможным при условии организации занятий социально-психологического тренинга в школе. Эффективность выдвинутой гипотезы исследования проверим в следующей главе.

#### Вывод по 1 главе

1. Коммуникативные трудности – это различные по силе, функциональной направленности и осознанности объективные или субъективно переживаемые препятствия, затрудняющие эффективное решение коммуникативной задачи; нарушающие внутреннее равновесие и /или осложняющие интерперсональное взаимодействие в процессе общения; требующие от субъекта усилий, направленных на их преодоление (А.Г. Самохвалова).

2. В проблемных семьях нарушено функционирование, они не обеспечивают личностный рост каждого из своих членов, взаимоотношения подростка с родителями в проблемной семье могут стать фактором, провоцирующим нарушения социальной адаптации, отклонения в поведении, невротические и психосоматические расстройства, формируют заниженную самооценку, подавляют их самостоятельность, стимулируют становление деструктивной модели коммуникативной деятельности. Все это может являться фактором возникновения коммуникативных трудностей детей подросткового возраста.

3. Подростки из проблемных семей, имеющие коммуникативные трудности, подростков, характеризуются не только наличием сложностей в формулировании мыслей и выражении чувств, но и высоким уровнем враждебности, низким уровнем принятия других, низким уровнем доброжелательности. Перечисленные характеристики нарушают взаимодействия между людьми, и приводят к негативным изменениям в межличностных отношениях.

4. Предположительно, преодоление коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей будет возможным при условии организации занятий социально-психологического тренинга в школе, который предполагает групповую работу с рядом преимуществ: это возможность моделирования, обратная связь и поддержка, опыт наблюдения, возможности личностного роста, развития навыков построения межличностных отношений

## ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ НА ЗАНЯТИЯХ СОЦИАЛЬНО- ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В ШКОЛЕ

### 2.1. СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ДИАГНОСТИКИ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ

Целью экспериментального исследования является проверка выдвинутой гипотезы о том, что преодоление коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей будет возможным при условии организации занятий социально-психологического тренинга в школе.

В соответствии с этим нами была организована опытно-экспериментальная работа. Базой исследования послужило Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение Новоселезневская средняя общеобразовательная школа. В исследовании принимали участие учащиеся 7 и 8 классов в количестве 40 человек из проблемных семей согласно критериям, описанных в предыдущей главе (семьи с больным ребенком (психически или соматически), с нарушением внутрисемейной коммуникации, дисгармоничный союз, семьи в разводе, неполные семьи, семьи алкоголиков, повторный брак). Дети были разделены на 2 равные группы с равным количеством детей одного класса в каждой группе, т.е. в каждой группе было 10 детей 7 классов и 10 детей 8 классов (приложение 1).

Исследование проводилось в 3 этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Цель констатирующего эксперимента заключалась в диагностике по выявлению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей.

Как уже было выделено в предыдущей главе, что основаниями для возникновения коммуникативных трудностей могут быть как личностные (мотивационные, эмоциональные, когнитивные), так и поведенческие характеристики субъекта [Бочанцева, с. 12]. В связи с этим, в качестве критериев диагностики по выявлению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей мы взяли: когнитивный, эмоциональный, поведенческий и рефлексивный. В таблице 1 представлены показатели указанных критериев и методики, позволяющие их диагностировать.

Таблица 1

Критерии и показатели коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей и методики их диагностики

Критерии	Показатели	Методы и методики
Когнитив- ный	знания об этических нормах общения, принятых в обществе	анкета «Что такое культура общения?» (Г.М. Шеламова)
Эмоцио- нальный	способность к эмоциональному отклику на переживания другого и степень соответствия/ несоответствия знака переживаний объекта и субъекта эмпатии. объектами эмпатии выступают социальные ситуации и люди, которым испытуемый мог сопереживать в повседневной жизни.	методика «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна)
Деятель- ностный	наличие умений владеть собственным поведением в различных коммуникативных ситуациях, способность сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями, способность к саморегуляции, настойчивость и самообладание	методика «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана
Рефлексив-	склонность к обращению к анализу своей	методика определения

ный	деятельности и поступков других людей, выяснению причин и следствий своих действий как в прошлом, так в настоящем и в будущем	индивидуальной меры рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева)
-----	---	---

В виде конечного результата по преодолению коммуникативных трудностей мы прогнозируем сформированность способности преодолевать коммуникативные трудности. Поэтому в соответствии с критериями мы рассматривали следующие уровни сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности:

Высокий уровень – имеют знания об этических нормах общения, принятых в обществе; у подростков преобладает склонность к эмоциональному отклику на переживания другого, объектами эмпатии выступают социальные ситуации и люди, которым испытуемый мог сопереживать в повседневной жизни. Подростков отличает спокойствие, уверенность в себе, реалистичность взглядов и развитое чувство собственного долга, уважение к социальным нормам, стремление полностью подчинить им свое поведение. Как правило, они хорошо рефлексиируют личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью. Подростки склонны обращаться к анализу собственной деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и в будущем. Им свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно планировать и прогнозировать все возможные последствия

Средний уровень - имеют знания не обо всех этических нормах общения, принятых в обществе; склонны судить о других по поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям, у них выражено нереалистическое, некритическое отношение к собственным возможностям; они уверены в себе и спокойны, если знают, что ситуация находится под их контролем, испытывают затруднения в коммуникативном взаимодействии при принятии



решений, т.к. нуждаются в поддержке и одобрении окружающих, они не склонны к проявлению инициативы и смелости в выборе собственной линии поведения. Подростки плохо рефлексиируют личные мотивы, возникшие намерения они реализуют невпопад, не умеют распределять усилия и очень редко способны контролировать свои поступки.

Низкий уровень - имеют скудные знания и представления об этических нормах общения, принятых в обществе; подростки испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, некомфортно чувствуют себя в большой компании, не понимают эмоциональных проявлений и поступков, часто не находят взаимопонимания с окружающими. Подростки чувствительны, эмоционально неустойчивы, ранимы, не уверены в себе, у них низкая способность к самоконтролю, что часто приводит к непоследовательности и даже разбросанности поведения. Рефлексивность у них невысока, а общий фон активности, как правило, снижен. Им свойственна импульсивность и неустойчивость намерений. Подростку сложно поставить себя на место другого и регулировать собственное поведение.

Рассмотрим коротко методики диагностики по выявлению коммуникативных трудностей у подростков и опишем полученные результаты констатирующего этапа эксперимента.

Анкета «Что такое культура общения?» (Г.М. Шеламова)

Цель: определить уровень знаний и представлений о культуре общения, об ее этических нормах.

Методика содержит 12 вопросов, предполагающих полный ответ (приложение 2).

В результате с помощью анкетирования на констатирующем этапе были получены следующие результаты (см.табл. 2): в ЭГ как и в КГ высокий уровень знаний и представлений о культуре общения, об ее этических нормах выявлен у 20% подростков (испытуемые отвечали на все вопросы верно и продемонстрировали наличие знаний и представлений о культуре общения,

об ее этических нормах).

25% испытуемых в ЭГ и 50% в КГ владели знаниями не обо всех этических нормах общения, принятых в обществе, их уровень знаний и представлений о культуре общения, об ее этических нормах был диагностирован как средний.

Низкий уровень знаний и представлений о культуре общения, об ее этических нормах выявлен у 55% испытуемых ЭГ и 30% КГ. Данные учащиеся показали очень скудные знания и представления об этических нормах общения, принятых в обществе.

Результаты анкетирования по методике «Что такое культура общения?» представлены в приложении 3.

Таблица 2

Результаты диагностики по выявлению знаний и представлений о культуре общения у испытуемых на констатирующем этапе

Уровни	ЭГ		КГ	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Высокий	4	20	4	20
Средний	5	25	10	50
Низкий	11	55	6	30

Методика «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна)

Цель: проанализировать общие эмпатические тенденции испытуемого, выявить уровень выраженности способности личности к эмоциональному отклику на переживания других людей (эмпатии).

Испытуемым необходимо оценить степень своего согласия или несогласия с каждым из 25 утверждений, ориентируясь на то, как они обычно ведут себя в подобных ситуациях (см. приложение 2).

В результате с помощью общей оценки полученных данных путем суммирования баллов на констатирующем этапе были получены следующие результаты (см.табл. 3): низкий уровень выраженности способности личности к эмоциональному отклику на переживания других людей (эмпатии) в ЭГ выявлен у 50% испытуемых, в КГ – у 45%. Подростки данным уровнем эмпатии испытывают трудности в межличностном взаимодействии: испытывают дискомфорт в большой компании, по причине непонимания эмоциональных состояний окружающих они не способны найти с ними взаимопонимания. Продуктивность их деятельности может быть достигнута только в индивидуальной работе. Учащиеся отличаются склонностью к рациональным решениям, поэтому в окружающих ценят деловые качества и умственные способности, нежели чувствительность и отзывчивость.

Таблица 3

Результаты диагностики выраженности способности личности к эмоциональному отклику на переживания других людей (эмпатии) на констатирующем этапе

Уровни	ЭГ		КГ	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Высокий	4	20	4	20
Средний	6	30	7	35
Низкий	10	50	9	45

Средний уровень эмпатии был выявлен у 30% подростков из ЭГ и у 35% – из КГ. Испытуемых отличает склонность судить окружающих по их поступкам в ущерб доверию своим личным впечатлениям. Несмотря на то, что подростки обладают хорошим контролем собственных эмоциональных проявлений, они часто испытывают трудности в прогнозировании развития отношений между людьми.

Высокий уровень эмпатии выявлен всего лишь у 20% испытуемых как в ЭГ, так и в КГ. Подростки более склонны к проявлению альтруизма в

поступках и оказанию деятельной помощи, демонстрации аффилиативного поведения. Для испытуемых важна позитивная направленность социальных черт и ориентация на моральные оценки. Несмотря на ценность умения сопереживать людям, при его гипертрофии существует риск формирования эмоциональной зависимости от других людей и болезненной ранимости, что может затруднять эффективную социализацию.

Данные представлены в приложении 3.

#### Тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции»

А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

Цель: определить уровень развития волевой саморегуляции.

Испытуемому предлагается тест, содержащий 30 утверждений. Подростку нужно определить, верно или неверно данное утверждение по отношению к нему (приложение 2).

По тест-опроснику «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана на констатирующем этапе эксперимента получены следующие результаты: высокий уровень волевой саморегуляции выявлен у 20% подростков и в ЭГ, в КГ. Подростки отличаются спокойствием, уверенностью в себе, реалистичностью взглядов и развитым чувством собственного долга; испытуемым свойственно уважение к социальным нормам, они стремятся полностью подчинить им свое поведение.

Средний уровень волевой саморегуляции выявлен у 25% испытуемых ЭГ и 50% КГ. Дети с данным уровнем волевой саморегуляции испытывают затруднения в коммуникативном взаимодействии при принятии решений, т.к. нуждаются в поддержке и одобрении окружающих, они не склонны к проявлению инициативы и смелости в выборе собственной линии поведения. Плохо контролируют себя в трудных жизненных обстоятельствах и с трудом адаптируются к новым ситуациям и субъектам взаимодействия.

Низкий уровень волевой саморегуляции выявлен у 55% испытуемых из ЭГ и 30% подростков из КГ. Они чувствительны, эмоционально неустойчивы, ранимы, не уверены в себе, у них низкая способностью к

самоконтролю, что часто приводит к непоследовательности и даже разбросанности поведения.

Результаты диагностики по тест-опроснику «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана представлены в приложении 3 и сведены в таблице 4.

Таблица 4

Результаты диагностики уровней волевой саморегуляции на констатирующем этапе

Уровни	ЭГ		КГ	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Высокий	4	20	4	20
Средний	5	25	10	50
Низкий	11	55	6	30

Методика определения индивидуальной меры рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева)

Цель: выявить уровень рефлексивности.

Подросткам предстояло дать ответы на 27 утверждений методики из 7 предложенных вариантов (см. приложение 2).

По методике определения индивидуальной меры рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева) на констатирующем этапе получены следующие результаты (см. табл. 5): в ЭГ высокий уровень рефлексивности выявлен у 20% подростков, аналогичные результаты получены и в КГ. Испытуемые склонны обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, к выяснению причин и следствий своих действий как в прошлом, так в настоящем и в будущем. Они обдумывают свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно планируя и прогнозируя возможные последствия.

Средний уровень рефлексивности выявлен у 30% испытуемых ЭГ и 50% КГ. Подростки плохо рефлексиируют личные мотивы, возникшие

намерения они реализуют невпопад, не умеют распределять усилия и очень редко способны контролировать свои поступки.

Низкий уровень рефлексивности выявлен у 50% испытуемых ЭГ и 30% КГ. Подросткам сложно поставить себя на место другого человека и регулировать собственное поведение (приложение 3).

Таблица 5

Результаты диагностики рефлексивности на констатирующем этапе

Уровни	ЭГ		КГ	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Высокий	4	20	4	20
Средний	6	30	10	50
Низкий	10	50	6	30

Таблица сведения данных к общему результату на основе полученных результатов по методикам представлена в приложении 3, данные сведены в таблице 6.

Таблица 6

Уровни сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности у подростков из проблемных семей на констатирующем этапе

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во чел.	(%)	кол-во чел.	(%)
Высокий	4	20	4	20
Средний	6	30	7	35
Низкий	10	50	9	45

Полученные результаты мы представили графически (см. рис. 1). Анализ и сравнение данных экспериментальной и контрольной групп показал, что в ЭГ у 4 (20%) подростков из проблемных семей выявлен высокий уровень сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности, у 30% - средний, у 50% - низкий; в КГ у 20%

испытуемых выявлен высокий уровень сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности, у 35% - средний уровень, у 45% - низкий.

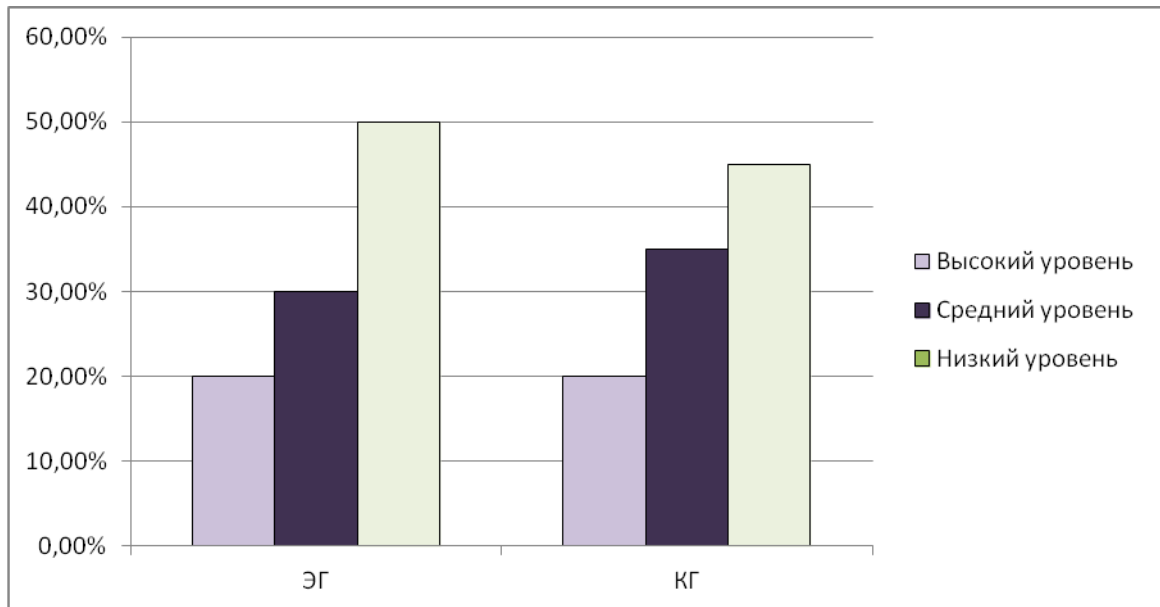


Рис. 1. Уровни сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности у подростков из проблемных семей на констатирующем этапе

Нас интересует, различаются ли экспериментальная и контрольная группы по уровню сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности. Для выявления статистической значимости полученных результатов мы использовали методы математической обработки, а именно критерий  $\chi^2$  - угловое преобразование Фишера (приложение б).

По результатам расчетов по критерию Фишера на констатирующем этапе принимается  $H_0$ : Доля лиц с высоким и средним уровнями сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности в первой группе (экспериментальной) не больше, чем во второй (контрольной).

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения работы по преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей. Поэтому нами разработана и

реализована серия занятий в виде социально-психологического тренинга по преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей. Формирующий этап эксперимента представлен в следующем параграфе.



## 2.2. ОРГАНИЗАЦИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ

Цель формирующего этапа эксперимента: проведение серии занятий по преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей посредством социально-психологического тренинга.

Занятия проходили в форме социально-психологических тренингов.

Структура тренинга:

Часть 1. Вводная. Цель – настроить группу на совместную работу, установить эмоциональный контакт между всеми участниками. Основные процедуры – приветствие, игры с именами, игры «энерджайзеры» (на разминку).

Часть 2. Основная. В основное содержание тренинга входили элементы психодрамы, игры и упражнения, направленные на то, чтобы научить подростков навыкам коммуникативного взаимодействия, навыкам управления своими чувствами и эмоциями в общении, научить технике самопознания, самоконтроля, рефлексии, а также самоориентации личности на коммуникативную успешность, умение опереться на положительные стороны в себе, навык «предъявления себя» в ситуации группового выбора.

Часть 3. Завершающая. Цель – создание у каждого участника чувства принадлежности к группе и закрепление положительных эмоций от работы на занятии. В конце каждого занятия обязательно проводили рефлекссию и саморефлексию (при необходимости рефлексия проводилась после или в процессе выполнения упражнения).

Адресат: дети подросткового возраста, в психическом развитии которых не наблюдается отклонение от нормы, воспитывающиеся в проблемных семьях. База реализации серии тренингов: МАОУ

Новоселезневская средняя общеобразовательная школа. Продолжительность занятий составляла 4 месяца. Периодичность проведения тренинговых занятий – 1 раз в неделю. Длительность одного занятия – от 50 до 60 минут. Тематический план тренинговых занятий представлен нами в таблице 7. Программа тренинговых занятий представлена в приложении 4.

Таблица 7

Тематический план занятий по преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей

№ занятия	Цели и задачи	Материалы и оборудование	Время (мин.)
1	2	3	4
Занятие 1	обсуждение и принятие групповых правил; научить связывать свои внешние впечатления и действия со своим внутренним состоянием	лист ватмана листы бумаги, карандаши, восковые мелки	50
Занятие 2	создание условий для сплочения коллектива, развития умений сотворчества, вербальных невербальных средств выразительности, толерантного отношения друг к другу	цветные карандаши, маркеры, листы формата а4, карточки-задания, карточки с ролями, книги или коробочки из-под конфет	50
Занятие 3	создание условий для сплочения коллектива, развития умений сотворчества, вербальных невербальных средств выразительности, толерантного отношения друг к другу		50

## Продолжение таблицы 7

1	2	3	4
Занятие 4	формирование и развитие умений и навыков конструктивного общения;	Бланки с тестами и карандаши	60
Занятие 5	знакомство с понятием «общение», с представлениями о способах самоанализа и самокоррекции; формирование навыков телесного контакта, невербальной коммуникации и координации совместных действий; обучение правилам и приемам ведения беседы и дискуссии.	Бланки с тестами и карандаши	50
Занятие 6	формирование умения адекватно оценивать себя; развитие эмпатии	мяч	55
Занятие 7	формирование умения видеть, чувствовать, адекватно воспринимать других людей	бумага, карандаши.	60
Занятие 8	создание условий для самоанализа участников, прояснения я – концепции	листы бумаги, ручки, карандаши	50
Занятие 9	формирование культуры поведения у подростков, вежливого, уважительного отношения к людям; развитие творческого оригинального мышления, сообразительности, чувства юмора, интереса к культуре человека	конверты и карточки с заданиями для 2 команд	60

1	2	3	4
Занятие 10	<p>формирование у подростков понятия о притязаниях в деятельности;</p> <p>обозначить влияние самооценки и притязаний на деятельность; определить притязания и самооценку учащихся при выполнении деятельности; способствовать формированию адекватной самооценки и притязаний в деятельности; снизить зависимость самооценки и притязаний учащихся от мнения других людей.</p>	<p>конверт №1 с карточками схем самооценки в деятельности;</p> <p>конверт №2 с карточками с характеристиками деятельности людей с разными вариантами самооценки; листы с квадратами, презентация</p>	60
Занятие 11	<p>формирование положительной эмоциональной настрой;</p> <p>способствовать снижению эмоционального напряжения и скованности подростков;</p> <p>воспитание чуткости, внимательного отношения друг к другу, чувства сопереживания; дать возможность высказывать все свои желания, не боясь «потерять лицо»</p>	мяч	55
Занятие 12	<p>формирование у подростков навыков ориентации в сфере ценностных ориентаций на</p>	листы бумаги, ручки	50

	социальное признание		
--	----------------------	--	--

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4
Занятие 13	повышение ответственности подростков за собственное поведение, развитие самосознания, саморегуляции и способности к планированию поступков; развитие личностных качеств: самооценки, уверенности и в своих возможностях, умения управлять своим поведением и занимать активную жизненную позицию, получать и оказывать поддержку окружающим	мяч, листки бумаги	60
Занятие 14	развитие самооценки, актуализация опыта понимания окружающих, поиск способов расположения людей к себе; развитие внимания и сопричастности к партнеру, закрепление умения выражать свои мысли, чувства и понимать чувства и мысли другого		60
Занятие 15	закрепление психодраматических способов обращения со значимыми я-ситуациями;  подведение итогов занятий		50

Итак, цель формирующего этапа заключалась в проведение серии занятий по преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей посредством социально-психологического тренинга.

Продолжительность занятий составила 4 месяца.

Экспериментальную группу разделили на 2 тренинговые группы по 10 человек. С каждой группой проходили занятия по плану.

В ходе проведения тренингов мы придерживались следующих принципов:

- Принцип «здесь и теперь». Основная задача ведущего при реализации этого принципа - превратить группу подростков в своеобразное зеркало, в котором каждый смог бы увидеть себя во время своих разнообразных проявлений, лучше узнать себя и свои личностные особенности. Поэтому во время занятий ведущий следил за тем, чтобы все говорили только о том, что волнует каждого именно сейчас и обсуждали то, что происходит в группе.

- Принцип персонификации высказываний. Этот принцип предполагал то, что для более откровенного общения во время занятий каждый член группы отказывался от безличной речи, помогающей скрывать собственную позицию и тем самым уходил от ответственности за свои слова.

- Принцип искренности в общении предполагает то, что члены группы говорят только то, что чувствуют и думают по поводу происходящего, то есть, только правду. Если у участника тренинга не было желания говорить искренне и откровенно, то этот принцип предполагал то, что член группы мог не высказываться. Этот принцип означал открытое выражение чувств участников к действиям других и к самому себе.

- Принцип обратной связи тесно связан с принципом искренности в общении. Он обозначает получение информации от участников тренинга, о том, как они воспринимают поведение других. Такая информация часто открывало подростку то, что ускользало от его сознания, но очевидно для

окружающих людей, т.е. способствует формированию адекватной самооценки. Обратная связь позволяла участникам группы корректировать неадекватный образ действий и выработать более оптимальную стратегию поведения.

Занятие началось с приветствия. Все участники тренинга представлялись друг другу по именам, рассказывали о своих ожиданиях от тренинга.

Далее группой были приняты правила поведения в тренинговой группе:

- Искренность в общении;
- Во время тренинга говорить только то, что думаешь и чувствуешь, т.е. искренность должна заменить тактичное поведение;

- Уважение к говорящему;
- Когда кто-то говорит, то мы его внимательно слушаем и не перебиваем, давая возможность высказаться. И лишь после того, как он кончит говорить, задаем свои вопросы или высказываем свою точку зрения.

С целью настроить на работу и активизации подростков было проведено упражнение- разминка: «Маска».

Все участники познакомились с набором масок эмоций и предлагали свои варианты вербального наименования чувств, которые они отображают. Далее маски раскладывали по экспрессивности проявлений эмоций человека в той или иной ситуации. Большинство детей отгадывали почти все эмоции масок и без труда раскладывали их по экспрессивности.

В процессе упражнения «Спутанные цепочки» все участники вставали в круг, закрывали глаза, вытягивали правую руку вперед, соприкоснувшись с рукой другого человека, сцеплялись. Затем то же делали левой рукой. Подросткам было необходимо, чтобы у каждого одна рука держалась только за одну руку другого. Затем то же делали левой рукой. Необходимо, чтобы у каждого одна рука держалась только за одну руку другого. Затем все

открывали глаза и начинали распутываться, не размыкая рук. Разрешалось изменять положение кисти рук, чтобы не было травм, но не расцеплять их.

В процессе рефлексии участники говорили о том, что им было трудно именно распутаться. Но некоторым (исп. 1, 8, 17) было трудно и запутаться. Это они объясняли чувством неловкости от тактильных прикосновений с другими людьми. Дети в классе предпочитали держаться отдельно, сидели одни за партой, испытывали трудности в общении. Однако, уже в следующем упражнении (подобном по заданию), они более раскрепощенно себя вели. Возможно, на них повлияли слова поддержки на рефлексии предыдущего упражнения, а может быть им было в первом случае недостаточно времени для разогрева.

Выполняя упражнение «Ладонь в ладонь», группа разбилась на пары и, прижимая ладони, друг к другу, передвигалась по воображаемому пути препятствий, выполняя все инструкции ведущего, не размыкая ладоней. Один человек остался без пары. Поэтому, парой для него стал педагог. Инструкция в упражнении была следующего содержания:

«Вы отправляетесь в путь. Но вам будут не легко, так как у вас ладони приклеились друг к другу, вы не можете их разъединить. По дороге вам попадается большая яма, которую необходимо преодолеть, а вот с права от вас коряга, которая не пускает вперед и обойти ее невозможно, вы сообща пытаетесь ее обогнуть и помочь друг другу пройти мимо нее. Внимание, перед вами мостик, он очень шаткий, но вам предстоит по нему пройти, дощечки узкие, и необходимо аккуратно идти по нему, перила давно прогнили, будьте внимательны. Тропинка ведет вас вперед к реке. Река, только энергичными совместными махами руками, как в стиле « кроль», вы можете ее преодолеть. И вот вы переплыли реку. Поляна, здесь вы можете отдохнуть в тени деревьев, но для этого вам надо присесть.....

Теперь вам пора возвращаться. Первым делом нужно сделать следующее: встаете, помогая друг другу, на вашем пути река....., тропинка....,



мостик..., снова коряга.., яма. Вот вы снова здесь. Сейчас можно опустить руки и сесть на свои места».

В процессе рефлексии чувств особое внимание уделялось тому, насколько легко или трудно было преодолевать те или иные препятствия сообща. В конце рефлексивного круга ведущий предложил участникам поблагодарить друг друга кивком головы.

Основная часть началась с упражнения «ассоциация». Ребятам называлось слово, а они говорили свои ассоциации.

Работа с образцами: «Общение – это .....» - выяснение смыслового понимания слова участниками группы. Варианты фиксировались на доске. Затем все варианты зачитывались.

Метафора общения.

«Однажды один человек заблудился в лесу, и, хотя направлялся по нескольким тропинкам, каждый раз надеясь, что они выведут его из леса, все они приводили его обратно в то же место, откуда он начинал свой путь».

Участники тренинга, рассуждая о смысле метафоры, смогли прийти к логическому выводу и объяснить смысл метафоры безошибочно.

Упражнение «Моделирование ситуаций» заключалась в работе в тройках. В тройках разыгрываются ситуации, заданные карточкой. Участники в течение 1 минуты, должны разделить между собой роли и показать эту ситуацию.

Варианты ситуаций:

Первое свидание.

Встреча двух приятелей в кофе.

Экзамен.

Мать рассказывает сказку малышу.

Отец показывает сыну, как мыть машину.

Дети играют в песочнице.

В кабинете у директора.

В процессе итоговой рефлексии выяснилось, что легче всего детям удавалось проигрывать ситуации. Более того, дети сами придумывали сюжет ситуаций по заданному тексту. Затруднения вызывали ассоциации, т.к. не все дети смогли быстро ответить и выразить свои мысли.

Подробные конспекты занятий представлены в приложении 9.

Итак, формирующая работа проходила посредством реализации серии социально-психологических тренингов по преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей посредством. Структура тренинга состояла из вводной, основной и завершающей части, что позволяло подросткам настроиться на работу, а также закрепить результаты основного содержания тренинга, провести анализ и самоанализ. Основная часть тренинга была направлена на то, чтобы научить подростков навыкам коммуникативного взаимодействия, навыкам управления своими чувствами и эмоциями в общении, научить технике самопознания, самоконтроля, рефлексии, а также самоориентации личности на коммуникативную успешность, умение опереться на положительные стороны в себе, навык «предъявления себя» в ситуации группового выбора.

Результаты эффективности реализации разработанных занятий социально-психологического тренинга по формированию преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей представлены в следующем параграфе.

### 2.3. ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ВЛИЯНИЯ ЗАНЯТИЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА НА ПРЕОДОЛЕНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ ПРОБЛЕМНЫХ СЕМЕЙ

Цель контрольного этапа: проведение повторной диагностики по выявлению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей с целью проверки эффективности реализованной серии занятий посредством социально-психологического тренинга.

На контрольном этапе исследования была проведена повторная диагностика уровней коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей (приложение 5) по тем же методикам, что и на констатирующем этапе эксперимента.

По анкете «Что такое культура общения?» на контрольном этапе эксперимента получены следующие результаты (см. табл. 8): в ЭГ высокий уровень знаний и представлений о культуре общения выявлен у 35% учащихся, средний – у 55% и низкий у 10% испытуемых; в КГ высокий уровень знаний и представлений о культуре общения выявлен у 15% подростков, средний – у 60% и низкий у 25% испытуемых (приложение 5).

Таблица 8

Результаты диагностики по выявлению знаний и представлений о  
культуре общения

Уровни	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Высокий	4	20	4	20	7	35	3	15
Средний	5	25	10	50	11	55	12	60
Низкий	11	55	6	30	2	10	5	25

На рисунке 2 можно наблюдать значительные изменения в уровнях

знаний и представлений о культуре общения у подростков ЭГ на контрольном этапе эксперимента: испытуемых, которые отвечали на все вопросы верно и продемонстрировали наличие знаний и представлений о культуре общения, об ее этических нормах, стало на 15% больше. Количество испытуемых со средним уровнем знаний и представлений о культуре общения увеличилось более чем вдвое: 30% подростков овладели знаниями о некоторых этических нормах общения, принятых в обществе. Количество учащихся, обладающих очень скудными знаниями и представлениями об этических нормах общения, принятых в обществе, сократилось на 45%.

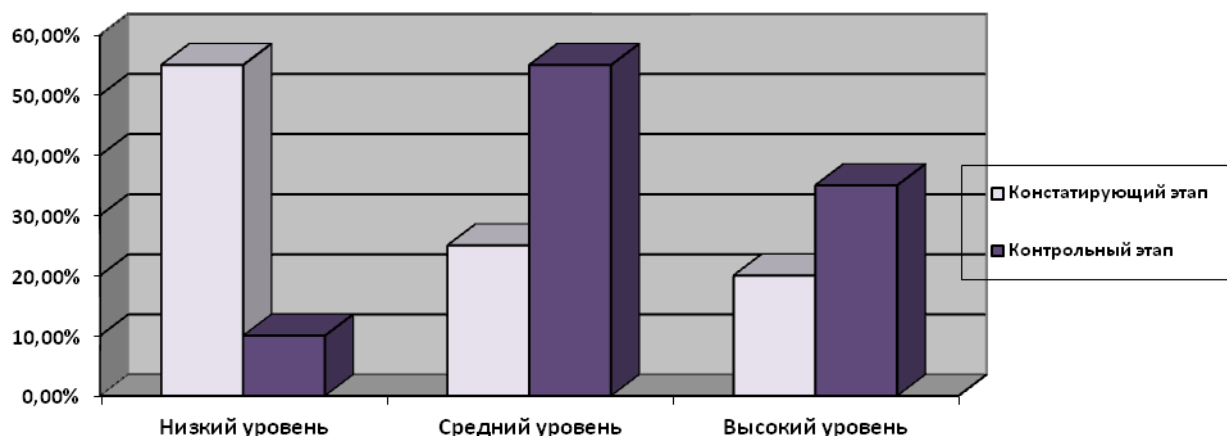


Рис. 2. Динамика знаний и представлений о культуре общения у испытуемых в ЭГ

На рисунке 3 можно наблюдать незначительные изменения в уровнях знаний и представлений о культуре общения, об ее этических нормах у подростков КГ на контрольном этапе эксперимента по сравнению с констатирующим. Так, несмотря на то, что количество учащихся, обладающих очень скудными знаниями и представлениями об этических нормах общения, принятых в обществе, сократилось на 5%, а 10% подростков овладели знаниями о некоторых этических нормах общения, принятых в обществе, количество испытуемых, продемонстрировавших на

констатирующем этапе наличие знаний и представлений о культуре общения, об ее этических нормах, уменьшилось на 5%.

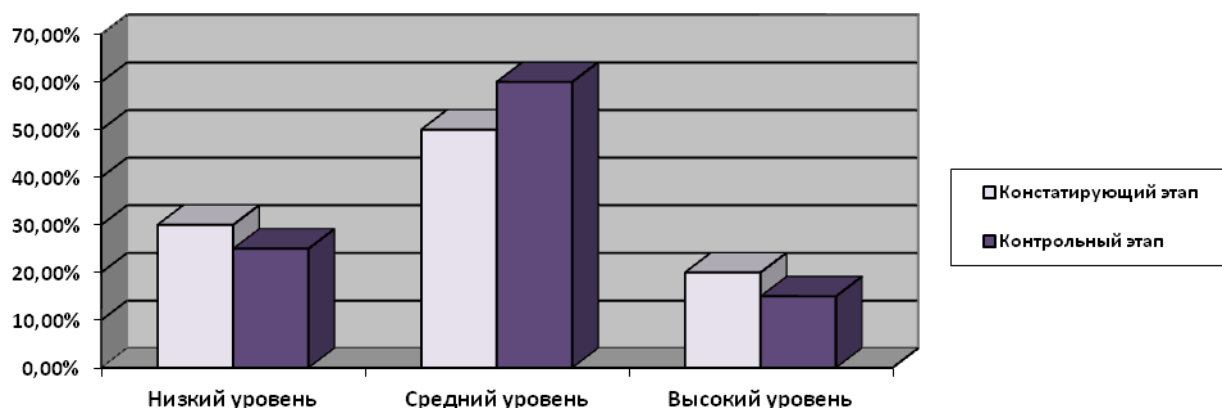


Рис.3. Динамика знаний и представлений о культуре общения у испытуемых в КГ

Результаты диагностики выраженности способности личности к эмоциональному отклику на переживания других людей (эмпатии) представлены нами в таблице 9 (приложение 5).

Таблица 9

Результаты диагностики выраженности способности личности к эмоциональному отклику на переживания других людей (эмпатии)

Уровни эмпатии	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Высокий	4	20	4	20	9	45	4	20
Средний	6	30	7	35	8	40	7	35
Низкий	10	50	9	45	3	15	9	45

Результаты проведенной диагностики в КГ на контрольном этапе эксперимента не изменились по сравнению с результатами констатирующего этапа. Однако в ЭГ произошли значительные изменения: процент испытуемых с низким уровнем эмпатии понизился на 35%, со средним уровнем – увеличился на 10%, с высоким уровнем – увеличился на 25%. Это

говорит о том, что 25% учащихся стали более склонны к проявлению альтруизма в поступках и оказанию деятельной помощи, демонстрации аффилиативного поведения, для них стала важна позитивная направленность социальных черт и ориентация на моральные оценки. 10% подростков научились контролю собственных эмоциональных проявлений, хотя продолжают часто испытывать трудности в прогнозировании развития отношений между людьми. Количество детей, испытывающих трудности в межличностном взаимодействии (дискомфорт в большой компании, неспособность найти взаимопонимание с окружающими) уменьшилось на 35% (рисунки 4, 5).

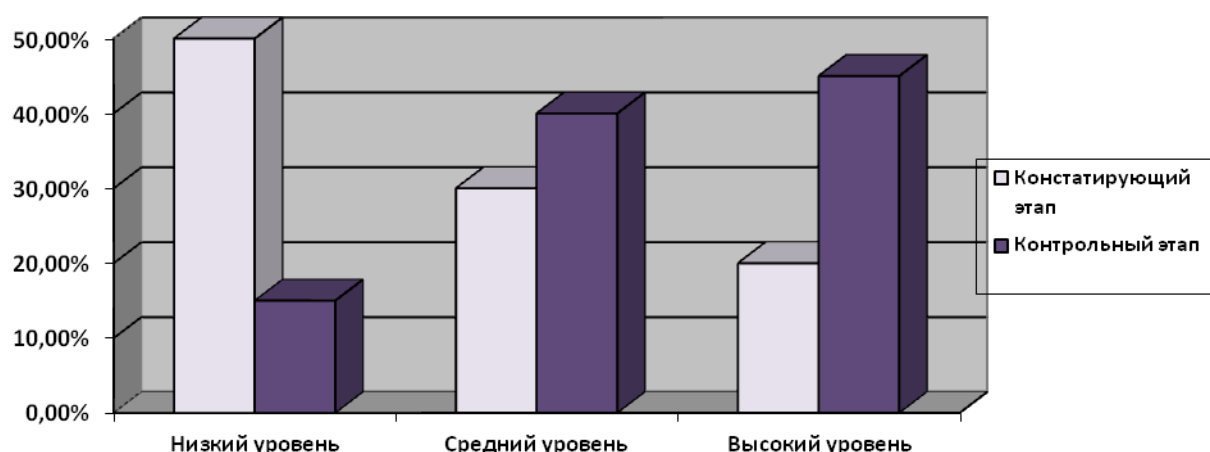


Рис. 4. Динамика уровней эмпатии у испытуемых в ЭГ

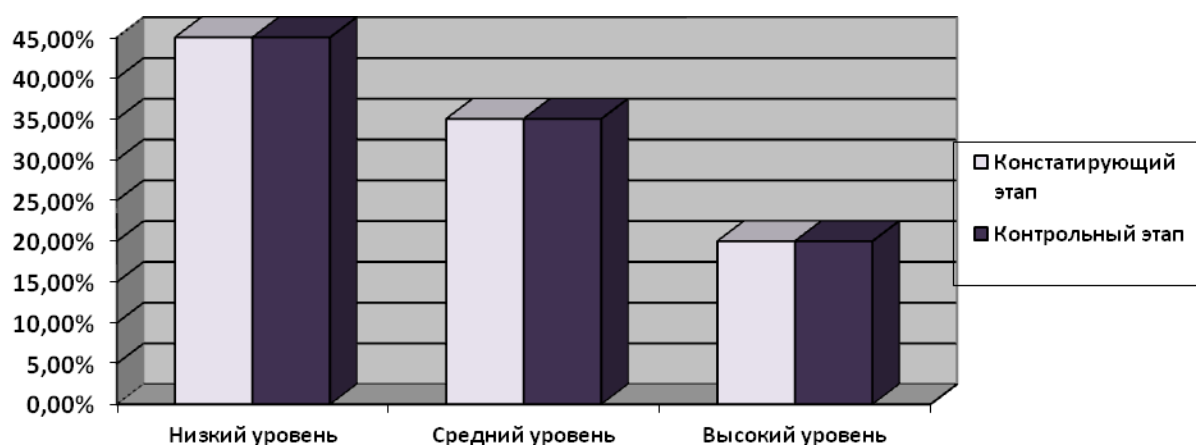


Рис. 5. Динамика уровней эмпатии у испытуемых в КГ

По тест-опроснику «Исследование волевой саморегуляции» А.В.

Зверькова и Е.В. Эйдмана на контрольном этапе эксперимента получены следующие результаты (см. табл. 10): в ЭГ высокий уровень волевой саморегуляции выявлен у 35% учащихся, средний – у 55% и низкий у 10% испытуемых; в КГ высокий уровень волевой саморегуляции выявлен у 15% подростков, средний – у 60% и низкий у 25% испытуемых (приложение 5).

Таблица 10

#### Результаты диагностики волевой саморегуляции

Уровни	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Высокий	4	20	4	20	7	35	3	15
Средний	5	25	10	50	11	55	12	60
Низкий	11	55	6	30	2	10	5	25

На рисунке 6 можно наблюдать значительные изменения в уровнях волевой саморегуляции у подростков ЭГ на контрольном этапе эксперимента по сравнению с констатирующим: 15% подростков стали более спокойны и уверены в себе, их взгляды на коммуникативное взаимодействие с окружающими стали более реалистичны, чувство собственного долга стало более развитым, они научились уважать социальные нормы и стали стремиться подчинять им свое поведение. У 30% детей возросла способность к самоконтролю, стали более эмоционально устойчивы и уверены в себе, хотя испытывают затруднения в коммуникативном взаимодействии при принятии решений, т.к. нуждаются в поддержке и одобрении окружающих, не склонны к проявлению инициативы и смелости в выборе собственной линии поведения.

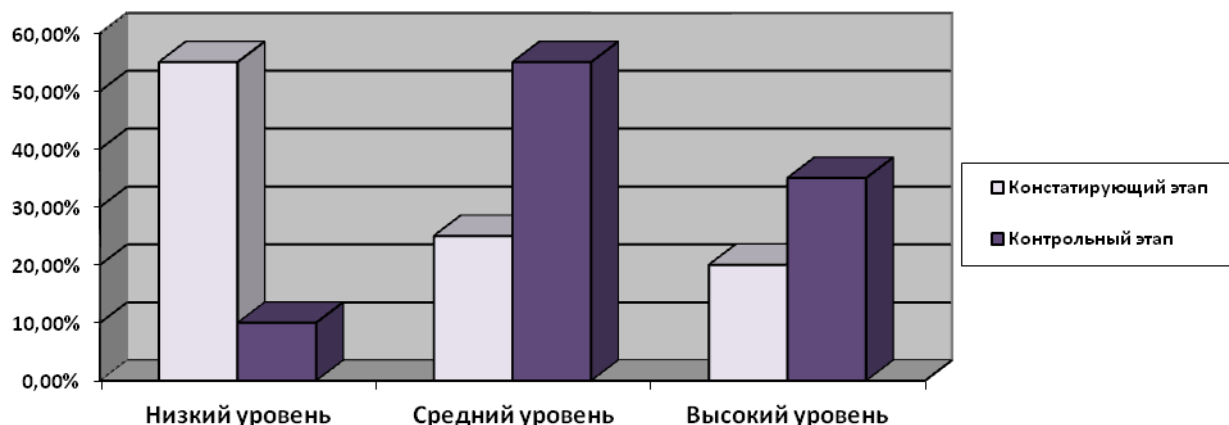


Рис. 6. Динамика уровней волевой саморегуляции у испытуемых в ЭГ

Количество детей, которые плохо контролируют себя в трудных жизненных обстоятельствах и с трудом адаптируются к новым ситуациям и субъектам взаимодействия, уменьшилось на 45%.

На рисунке 7 можно наблюдать незначительные изменения в уровнях волевой саморегуляции у подростков КГ на контрольном этапе эксперимента.

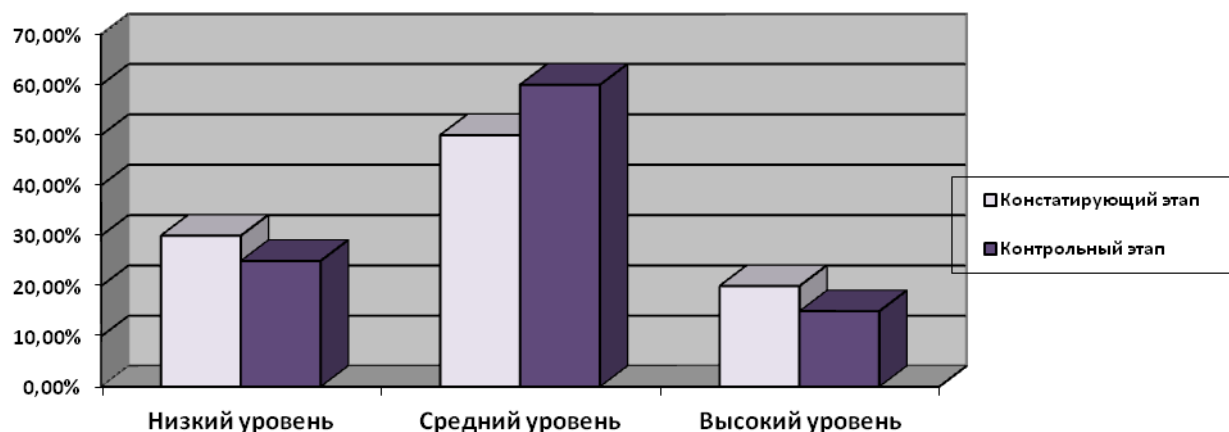


Рис. 7. Динамика уровней волевой саморегуляции у испытуемых в КГ

По методике определения индивидуальной меры рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева) на контрольном этапе эксперимента получены следующие результаты: в ЭГ высокий уровень рефлексивности выявлен у 35% учащихся, средний – у 45% испытуемых, высокий – у 20%; в КГ



высокий уровень рефлексивности выявлен у 20% подростков, средний – у 55% испытуемых, высокий – у 25% (приложение 5).

Результаты диагностики на контрольном этапе исследования по методике определения индивидуальной меры рефлексивности сведены в таблице 11.

Таблица 11

## Результаты диагностики рефлексивности

Уровни	Констатирующий этап				Контрольный этап			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Высокий	4	20	4	20	7	35	4	20
Средний	6	30	10	50	9	45	8	40
Низкий	10	50	6	30	4	20	8	40

На рисунке 8 заметны значительные изменения в уровнях рефлексивности у испытуемых ЭГ.

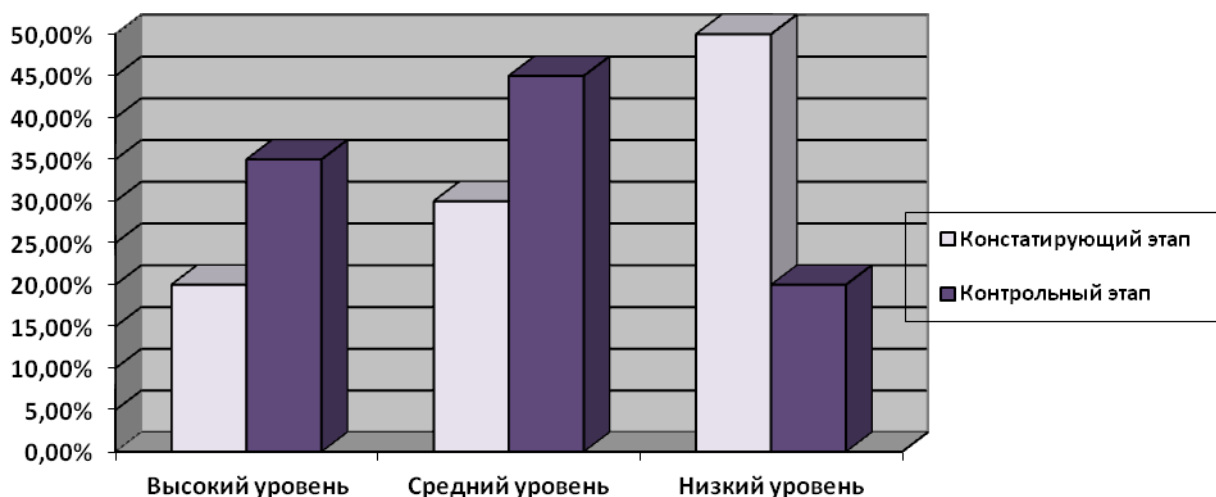


Рис. 8. Динамика уровней рефлексивности у испытуемых в ЭГ

Так, 15% подростков научились обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, стали склонны выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и в будущем,

стали обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно планируя и прогнозируя возможные последствия; другие 15% испытуемых стали пытаться рефлексировать личные мотивы, хотя возникшие намерения они реализуют не впопад и еще не умеют распределять усилия, очень редко способны контролировать свои поступки. Количество подростков, которым сложно поставить себя на место другого человека и регулировать собственное поведение, уменьшилось на 30%.

На рисунке 9 можно наблюдать некоторые изменения в уровнях рефлексивности у подростков КГ: процент испытуемых с высоким уровнем не изменился, со средним – понизился на 10%, с низким – повысился на 10%.

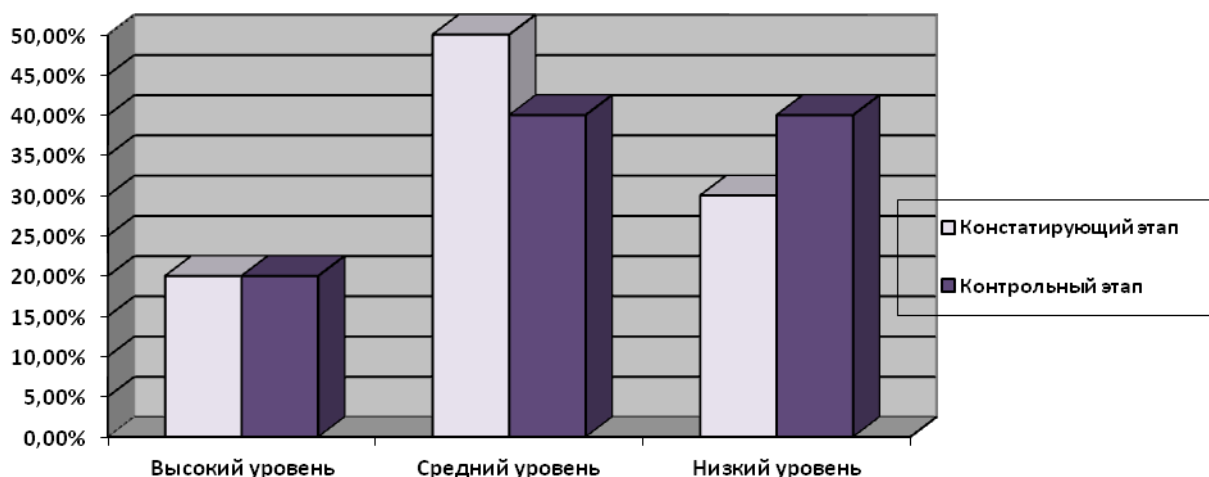


Рис.9. Динамика уровней рефлексивности у испытуемых в КГ

Данные по общему уровню сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности у подростков из проблемных семей сведены в приложении 5, представлены в таблице 12.

Итак, мы получили следующие результаты: в ЭГ у 3 (15%) испытуемых выявлен низкий уровень сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности, у 10 подростков (50%) – средний, у 7 испытуемых (35%) – высокий уровень; в КГ у 9 учащихся (45%) выявлен низкий уровень сформированности способности преодолевать

коммуникативные трудности, у 7 (35%) испытуемых – средний, у 4 подростков (20%) – высокий уровень (см. табл.12 и рисунок 10).

Таблица 12

**Уровни сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности у подростков из проблемных семей на контрольном этапе**

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	кол-во чел.	(%)	кол-во чел.	(%)
Высокий	6	30	4	20
Средний	12	70	7	35
Низкий	2	10	9	45

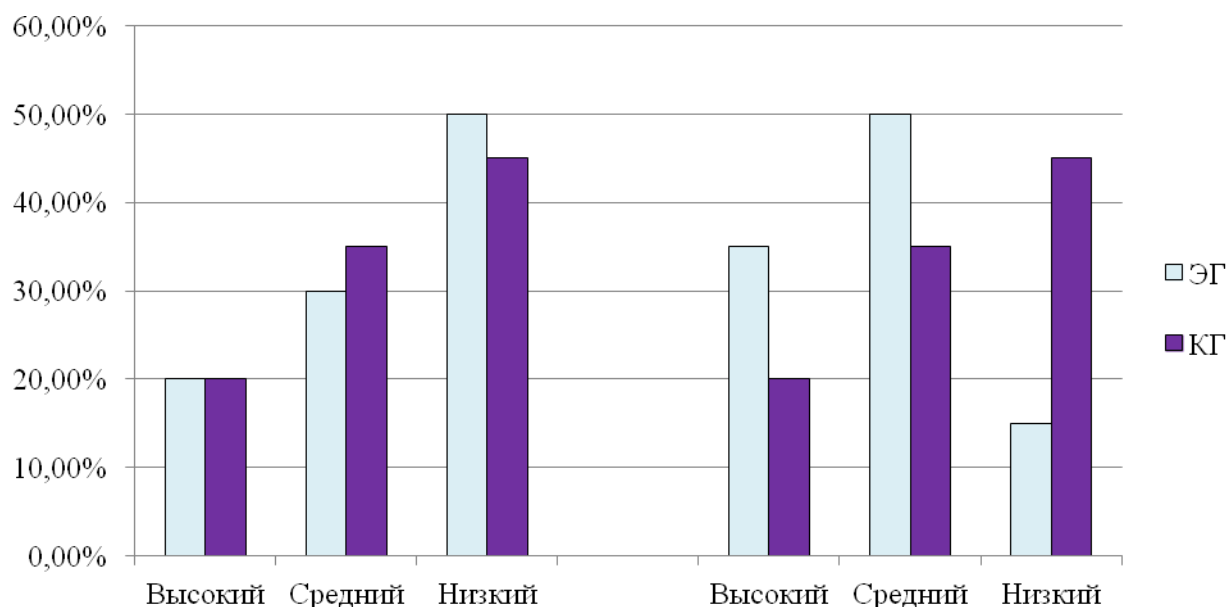
Количественные показатели уровней сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности у подростков на контрольном этапе эксперимента отличаются от результатов констатирующего эксперимента: в ЭГ количество испытуемых с высоким уровнем повысилось на 15%, со средним уровнем – на 20%, количество испытуемых с низким уровнем понизилось на 35%; в КГ данные не изменились. Итак, очевидны значительные изменения в сторону повышения уровня сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности у подростков в экспериментальной группе.

Таблица 12

**Динамика уровней сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности у подростков**

Уровни	Экспериментальная группа (%)		Контрольная группа (%)	
	констат. этап	контрольн. этап	констат. этап	контрольн. этап
Высокий	20	35	20	20
Средний	30	50	35	35
Низкий	50	15	45	45

Чтобы выявить достоверность полученных результатов, воспользуемся  $\varphi^*$  критерием Фишера (расчеты приведены в приложении б).



КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА

КОНТРОЛЬНЫЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА

Рис.10. Динамика уровней сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности у подростков из проблемных семей

По результатам расчетов  $\varphi^*_{эм} = 3,32 > \varphi^*_{кр} (\rho \leq 0,01)$ , находится в зоне значимости. Следовательно, принимается  $H_1$ : Доля лиц с низким уровнем сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности в первой группе (экспериментальной) меньше, чем во второй (контрольной).

Таким образом, результаты опытно-экспериментального исследования подтверждают гипотезу исследования.

### Вывод по 2 главе

1. Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ Новоселезневская средняя общеобразовательная школа. В исследовании принимали участие учащиеся 7 и 8 классов в количестве 40 человек из проблемных семей. В качестве критериев диагностики по выявлению

коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей были взяты: когнитивный, эмоциональный, поведенческий и рефлексивный.

2. Анализ и сравнение данных экспериментальной и контрольной групп показал, что в ЭГ у 4 (20%) подростков из проблемных семей выявлен высокий уровень сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности, у 30% - средний, у 50% - низкий; в КГ у 20% испытуемых выявлен высокий уровень сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности, у 35% - средний уровень, у 45% - низкий.

По результатам расчетов по  $\phi$ -критерию значимые различия в уровнях сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности между испытуемыми ЭГ и КГ не выявлены.

3. На формирующем этапе эксперимента проводились занятия в форме социально-психологических тренингов по преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей посредством. Структура тренинга состояла из вводной, основной и завершающей части, что позволяло подросткам настроиться на работу, а также закрепить результаты основного содержания тренинга, провести анализ и самоанализ. Продолжительность занятий составляла 4 месяца. Периодичность проведения тренинговых занятий – 1 раз в неделю. Длительность одного занятия – от 50 до 60 минут.

4. На контрольном этапе эксперимента были получены результаты диагностики, которые отличались от результатов констатирующего эксперимента: в ЭГ количество испытуемых с высоким уровнем сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности повысилось на 15%, со средним уровнем – на 20%, количество испытуемых с низким уровнем понизилось на 35%; в КГ данные не изменились.

По результатам расчетов по  $\phi$ -критерию выявлены значимые различия в уровнях сформированности способности преодолевать коммуникативные

трудности между испытуемыми ЭГ и КГ, что говорить об эффективности проведенных мероприятий в ЭГ.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время отмечен рост числа проблемных семей по причинам высокой разводимости, распространенности внебрачной рождаемости и прочих факторов, что, в свою очередь, обуславливает возникновение проблемы коммуникативных трудностей детей из проблемных семей. Особенно остро указанная проблема стоит в подростковом возрасте, когда роль семьи и сверстников влияет на становление нового уровня самосознания.

В качестве коммуникативных трудностей, вслед за А.Г. Самохваловой, в данном исследовании понимали различные по силе, функциональной направленности и осознанности объективные или субъективно переживаемые препятствия, затрудняющие эффективное решение коммуникативной задачи; нарушающие внутреннее равновесие и /или осложняющие интерперсональное взаимодействие в процессе общения; требующие от субъекта усилий, направленных на их преодоление.

В ходе теоретического исследования было выдвинуто предположение о том, что преодоление коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей будет возможным при условии организации занятий социально-психологического тренинга в школе.

С целью проверки выдвинутого предположения на базе МАОУ Новоселезневская СОШ было организовано экспериментальное исследование.

С детьми экспериментальной группы в количестве 20 учащихся 7 и 8 классов, воспитывающихся в проблемных семьях, проводились занятия в форме социально-психологических тренингов по преодолению коммуникативных трудностей у подростков из проблемных семей посредством. При этом экспериментальную группу разделили на 2 тренинговые группы по 10 человек. Структура тренинга состояла из вводной, основной и завершающей части, что позволяло подросткам настроиться на

работу, а также закрепить результаты основного содержания тренинга, провести анализ и самоанализ. Продолжительность занятий составляла 4 месяца. Периодичность проведения тренинговых занятий – 1 раз в неделю. Длительность одного занятия – от 50 до 60 минут.

Результаты диагностики показали существенные отличия результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Так, на контрольном этапе в ЭГ количество испытуемых с высоким уровнем сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности повысилось на 15%, со средним уровнем – на 20%, количество испытуемых с низким уровнем понизилось на 35% по сравнению с данными констатирующего этапа. В КГ же данные не изменились. Статистически значимые различия в уровнях сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности между испытуемыми ЭГ и КГ были выявлены на контрольном этапе, тогда как на констатирующем различия не подтвердились (согласно расчетам по  $F$ -критерию).

Таким образом, гипотеза исследования подтвердилась, цель достигнута, задачи решены.



## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Бодалев А.А. Психологическое общение. Москва: Институт практической психологии, 1996. 256с.
2. Бориснев С.В. Социология коммуникации: учеб. пособие для вузов. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. 270с.
3. Бочанцева Л.И., Городилова М.А. Особенности проявления агрессивности у подростков из семей с алкогольной зависимостью // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 5. URL: <http://eduherald.ru/ru/article/view?id=18659> (дата обращения: 07.03.2020).
4. Бочанцева Л.И. Психологические средства нормализации затрудненного общения антисоциальной личности: на примере лиц юношеского возраста: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01. Новосибирск, 2007. 22 с.
5. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга: учеб. пособие. Москва: Ось-89, 1999. 176 с.
6. Виноградова Н.В., Рычкова Л.С. Общение со сверстниками детей-сирот с различным уровнем депривации // Вестник Южно-Уральского государственного университета. 2012. №2 31. С. 35-42.
7. Вишневская О. Н. Генезис затрудненного общения педагогов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2013. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/genezis-zatrudnennogo-obscheniya-pedagogov> (дата обращения: 07.03.2020).
8. Возрастные и половые особенности психического здоровья детей 12-13 лет / Т.М. Параничева, Е.В. Тюрина, Л.В. Макарова [и др.] // Новые исследования. 2015. №4 (45). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozzrastnye-i-polovye-osobennosti-psihicheskogo-zdorovya-detey-12-13-let> (дата обращения: 07.03.2020).

9. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва: АСТ: Астрель, 2010. 671 с.
10. Елизаров А.Н. К проблеме поиска основного интегрирующего фактора семьи // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 1996. №1. С. 42-49.
11. Зайцева Т.В. Психологический тренинг как инструментальное действие. Москва: Смысл, 2002. 80 с.
12. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 480с.
13. Игебаева Ф.А. Деловые коммуникации в формировании коммуникативной компетентности современного специалиста агроуниверситета // Репликация культуры общества в контексте профессионального образования. Книга 2. Коллективная монография. Георгиевск: Георгиевский технический институт, 2013. С.78 -113.
14. Изард К.Э. Психология эмоций. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 464 с.
15. Ильин Е.П. Психология агрессивного поведения. Санкт-Петербург: Питер, 2014. 368 с.
16. Исенина Е.И. О некоторых понятиях онтогенеза базовых качеств матери // Журнал практического психолога. Тематический выпуск: Перинатальная психология и психология родительства. 2003. № 4-5. С.13-21.
17. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. Москва: Просвещение, 1987. 190с
18. Карабанова О.А. Психология семейных отношений: учебное пособие. Самара: СИОКПП, 2001. 122 с.
19. Кошанская А. Г. Особенности эмоционально-личностной сферы подростков с агрессивными и враждебными реакциями // Вектор науки ТГУ. 2011. № 2. С. 172-175.
20. Крысько В.Г. Социальная психология: курс лекций. 3-е изд. Москва: Омега-Л, 2006. 352с.

21. Лабунская В.А., Менджерицкая К.А., Бреус Е.Д. Психология затрудненного общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Академия, 2001. 288 с.
22. Латушкина Е.Н., Степанова О.Н. Управление маркетинговыми коммуникациями в системе физической культуры: Монография. Москва: Прометей, 2004. 154с.
23. Макшанов С.И. Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: Монография. Санкт-Петербург: Образование, 1997. 238с.
24. Марцинковская Т.Д. Проблема социализации в историко-генетической парадигме. Москва: Смысл, 2015. 247с.
25. Никитин Е.П. Природа обоснования (субстратный анализ). Москва: Наука, 1981. 177с.
26. Николаева Я.Г. Воспитание ребенка в неполной семье. Москва: Владос, 2006. 159 с.
27. Олиференко Т.И., Шульга Т.И., Дементьева И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска: учеб. пособие для вузов. 2-е изд., стер. Москва: Академия, 2004. 256 с.
28. Петровская Л.А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. Москва: Изд-во МГУ, 1989. 216 с.
29. Попова Л.Л. Современные технологии общения: учебное пособие. Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2009. 180с.
30. Посысоев Н.Н. Основы психологии семьи и семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. 328 с.
31. Ральникова И.А. Социально-психологический тренинг: учеб.-метод. пособие. Барнаул: Изд-во АлтГУ, 2016. 43 с.
32. Реньш М.А., Садовникова Н.О., Лопес Е.Г. Социально-психологический тренинг: практикум. Екатеринбург: изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. 190 с.

33. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, Питер-М, 2005. 720 с.
34. Рудестам К. Групповая психотерапия Санкт-Петербург: Питер, 2000. 384с.
35. Самохвалова А.Г., Атокина И.В. Восприятие эмо-подростков людьми разных поколений // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2010. №2. С. 121-125.
36. Самохвалова А.Г. Коммуникативные трудности ребенка: феноменология, факторы возникновения, динамика: монография. Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2014. 358 с.
37. Самохвалова А.Г. Экспериментальное исследование стратегий поведения детей в ситуациях затрудненного общения // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2013. №1. С. 39-45.
38. Столин В.В. Психологические основы семейной терапии //Вопросы психологии. 1982. № 4. С. 104-115
39. Сухова Е.В. Особенности семейного взаимодействия в проблемных семьях и направления психо-социальной коррекции // Сибирский психологический журнал. 2015. № 56. С. 153-166.
40. Целуйко В.М. Неполная семья. Волгоград: Перемена, 2000. 124 с.
41. Черкесова Д.У., Гаджибаева Д.Р. Проявление агрессивных форм поведения у трудных подростков // Вестник Дагестанского государственного университета. 2007. №3. С. 93-97.
42. Эйдемиллер Е.Г., Юстицкис В.В. Психология и психотерапия семьи. 3-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 1999. 656 с

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Список испытуемых, вошедших в экспериментальную и контрольную  
выборки

№	Экспериментальная группа
1	Аня С.
2	Алексей У.
3	Ангелина М.
4	Анжела К.
5	Борис Н.
6	Богдан В.
7	Бронислава С.
8	Виктор О.
9	Валентина Б.
10	Виолета У.
11	Виктор Р.
12	Григорий Я.
13	Герасим Р.
14	Леонид Л.

№	Контрольная группа
1	Арина П.
2	Борис Л.
3	Виктор Д.
4	Даша М.
5	Дмитрий Т.
6	Елена Х.
7	Евгений Ш.
8	Жамиля К.
9	Зоя П.
10	Ирина В.
11	Игорь П.
12	Инна К.
13	Катя Н.
14	Лариса Н.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

## Описание диагностических методик, используемых в исследовании

## Анкета «Что такое культура общения?» (Г.М. Шеламова)

Цель: определить уровень знаний и представлений о культуре общения, об ее этических нормах.

1. Что такое общение?
2. Для чего Вы общаетесь?
3. Нужно ли учиться общению?
4. Кто виноват в трудностях во время общения?
5. Кто первым начинает разговор, если возникла напряженная ситуация?
6. Кому Вы доверитесь рассказать о важном событии, вещах которые вас очень волнуют?
7. Что такое культура общения?
8. Нужно ли специально учиться культуре общения? Почему?
9. Нужна ли культура общения в современном обществе?
10. Над какими качествами характера тебе нужно работать, чтобы с тобой было приятно общаться?
11. Соблюдаются ли правила культуры общения в нашем классе?
12. Какие правила вежливого общения вы знаете? Приведите пример ситуации на каждое правило.

## Обработка результатов

С 1 по 11 вопрос каждый полный ответ оценивается в 4 балла, неполный ответ – 2 балла.

12 вопрос: за каждое правило и пример ситуации по 1 баллу. Если правило без примера – 0,5 балла.

## Интерпретация результатов.

От 34 до 40 баллов – высокий уровень знаний и представлений о культуре общения, об ее этических нормах.

От 22 до 33 баллов – средний уровень знаний и представлений о культуре общения, об ее этических нормах.

От 1 до 21 единиц – низкий уровень знаний и представлений о культуре общения, об ее этических нормах.

Методика «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян, модификация Н. Эпштейна)

Цель: проанализировать общие эмпатические тенденции испытуемого, выявить уровень выраженности способности личности к эмоциональному отклику на переживания других людей (эмпатии).

Необходимо проанализировать общие эмпатические тенденции испытуемого, такие ее параметры, как уровень выраженности способности к эмоциональному отклику на переживания другого и степень соответствия/несоответствия знака переживаний объекта и субъекта эмпатии. Объектами эмпатии выступают социальные ситуации и люди, которым испытуемый мог сопереживать в повседневной жизни.

Инструкция. Прочитайте приведенные ниже утверждения и оцените степень своего согласия или несогласия с каждым из них (поставьте отметку в соответствующей графе бланка для ответов), ориентируясь на то, как Вы обычно ведете себя в подобных ситуациях.

№ п/п	Утверждение	Ответ			
		Согласен (всегда)	Скорее согласен (часто)	Скорее не согласен (редко)	Не согласен (никогда)
1	Меня огорчает, когда вижу, что незнакомый человек чувствует себя среди других людей одиноко				
2	Мне неприятно, когда люди не умеют сдерживаться и открыто проявляют свои чувства				
3	Когда кто-то рядом со мной нервничает, я тоже начинаю нервничать				
4	Я считаю, что плакать от счастья глупо				
5	Я близко к сердцу принимаю проблемы своих друзей				
6	Иногда песни о любви вызывают у меня много чувств				
7	Я бы сильно волновался, если бы				

	должен был сообщить человеку неприятное для него известие				
8	На мое настроение очень влияют окружающие люди				
9	Мне хотелось бы получить профессию, связанную с общением с людьми				
10	Мне очень нравится наблюдать, как люди принимают подарки				
11	Когда я вижу плачущего человека, то и сам расстраиваюсь				
12	Слушая некоторые песни, я порой чувствую себя счастливым				
13	Когда я читаю книгу (роман, повесть и т. п.), то так переживаю, как будто все, о чем читаю, происходит на самом деле				
14	Когда я вижу, что с кем-то плохо обращаются, то всегда сержусь				
15	Я могу оставаться спокойным, даже если все вокруг волнуются				
16	Мне неприятно, когда люди при просмотре кинофильма вздыхают и плачут				
17	Когда я принимаю решение, отношение других людей к нему, как правило, роли не играет				
18	Я теряю душевное спокойствие, когда окружающие чем-то угнетены				
19	Я переживаю, если вижу людей, легко расстраивающихся из-за пустяков				
20	Я очень расстраиваюсь, когда вижу страдания животных				
21	Глупо переживать по поводу того, что происходит в кино или о чем читаешь в книге				



22	Я очень расстраиваюсь, когда вижу беспомощных старых людей				
23	Я очень переживаю, когда смотрю фильм				
24	Я могу остаться равнодушным к любому волнению вокруг				
25	Маленькие дети плачут без причины				

**Обработка результатов** проводится в соответствии с ключом. За каждый ответ начисляется от 1 до 4 баллов.

Номер утверждения	Ответ (в баллах)			
	Согласен (всегда)	Скорее согласен (часто)	Скорее не согласен (редко)	Не согласен (никогда)
1	4	3	2	1
2	1	2	3	4
3	4	3	2	1
4	1	2	3	4
5	4	3	2	1
6	4	3	2	1
7	4	3	2	1
8	4	3	2	1
9	4	3	2	1
10	4	3	2	1
11	4	3	2	1
12	4	3	2	1
13	4	3	2	1
14	4	3	2	1
15	1	2	3	4
16	1	2	3	4
17	1	2	3	4
18	4	3	2	1
19	4	3	2	1
20	4	3	2	1
21	1	2	3	4
22	4	3	2	1
23	4	3	2	1
24	1	2	3	4
25	1	2	3	4

Анализ и интерпретация результатов

Общая оценка подсчитывается путем суммирования баллов. Выделяют следующие уровни выраженности способности личности к эмоциональному отклику на переживания других людей (эмпатии):

63-90 баллов — высокий уровень;

37–62 балла — средний уровень;

36 баллов и менее — низкий уровень.

Высокие показатели по способности к эмпатии находятся в обратной связи с агрессивностью и склонностью к насилию; высоко коррелируют с покладистостью, уступчивостью, готовностью прощать других (но не себя), готовностью выполнять рутинную работу.

Люди с высокими показателями по шкале эмоционального отклика в сравнении с теми, у кого низкие показатели чаще:

- на эмоциональные стимулы реагируют изменением кожной проводимости и учащением сердцебиения;
- более эмоциональны, чаще плачут;
- как правило, имели родителей, которые проводили с ними много времени, ярко проявляли свои эмоции и говорили о своих чувствах;
- проявляют альтруизм в реальных поступках, склонны оказывать людям деятельную помощь;
- демонстрируют аффилиативное поведение (способствующее поддержанию и укреплению дружеских отношений);
- менее агрессивны;
- оценивают позитивные социальные черты как важные;
- более ориентированы на моральные оценки.

Умение сопереживать другим людям — ценное качество, однако при его гипертрофии может формироваться эмоциональная зависимость от других людей, болезненная ранимость, что затрудняет эффективную социализацию и даже может приводить к различным психосоматическим заболеваниям.

Люди со средним (нормальным) уровнем развития эмпатии в межличностных отношениях более склонны судить о других по поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Как правило, они хорошо контролируют собственные эмоциональные проявления, но при этом часто затрудняются прогнозировать развитие отношений между людьми.

Люди с низким уровнем развития эмпатии в межличностных отношениях испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, некомфортно чувствуют себя в большой компании, не понимают эмоциональных проявлений и поступков, часто не находят взаимопонимания с окружающими. Они гораздо более продуктивны при

индивидуальной работе, чем при групповой, склонны к рациональным решениям, больше ценят других за деловые качества и ясный ум, чем за чуткость и отзывчивость.

Выбор неэффективных поведенческих стратегий может быть следствием личностных особенностей человека или свидетельством незнания им деятельных форм участия в жизни других людей. Для развития эмпатических способностей нужно совершенствовать коммуникативные навыки, особенно умение слушать другого, перефразировать, отражать и отзеркаливать эмоции. Очень полезны тренинги асертивности, «гимнастика чувств».

#### Тест-опросник «Исследование волевой саморегуляции»

А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана

Цель: определить уровень развития волевой саморегуляции. Исследование волевой саморегуляции с помощью тест-опросника проводится либо с одним испытуемым, либо с группой. Чтобы обеспечить независимость ответов испытуемых, каждый получает текст опросника, бланк для ответов, на котором напечатаны номера вопросов и рядом с ними графа для ответа.

Инструкция испытуемому. Вам предлагается тест, содержащий 30 утверждений. Внимательно прочитайте каждое и решите, верно или неверно данное утверждение по отношению к Вам. Если верно, то в листе для ответов против номера данного утверждения поставьте знак «плюс» (+), а если сочтете, что оно по отношению к Вам неверно, то «минус» (-).

#### Опросник

1. Если что-то не клеится, у меня нередко появляется желание бросить это дело
2. Я не отказываюсь от своих планов и дел, даже если приходится выбирать между ними и приятной компанией
3. При необходимости мне нетрудно сдержать вспышку гнева
4. Обычно я сохраняю спокойствие в ожидании опаздывающего к назначенному времени приятеля.
5. Меня трудно отвлечь от начатой работы.
6. Меня сильно выбивает из колеи физическая боль.
7. Я всегда стараюсь выслушать собеседника, не перебивая, даже если не терпится ему возразить.
8. Я всегда «гну» свою линию.
9. Если надо, я могу не спать ночь напролет (например, работа, дежурстве) и весь следующий день быть в «хорошей форме».

10. Мои планы слишком часто перечеркиваются внешними обстоятельствами.
11. Я считаю себя терпеливым человеком.
12. Не так-то просто мне заставить себя хладнокровно наблюдать волнующее зрелище.
13. Мне редко удается заставить себя продолжать работу после серии обидных неудач.
14. Если я отношусь к кому-то плохо, мне трудно скрывать свою неприязнь к нему.
15. При необходимости я могу заниматься своим делом в неудобной и неподходящей обстановке.
16. Мне сильно осложняет работу сознание того, что ее необходимо во что бы то ни стало сделать к определенному сроку.
17. Считаю себя решительным человеком.
18. С физической усталостью я справляюсь легче, чем другие.
19. Лучше подождать только что ушедший лифт, чем подниматься по лестнице.
20. Испортить мне настроение не так-то просто.
21. Иногда какой-то пустяк овладевает моими мыслями, не дает покоя, и я никак не могу от него отделаться.
22. Мне труднее сосредоточиться на задании или работе, чем другим.
23. Переспорить меня трудно.
24. Я всегда стремлюсь довести начатое дело до конца.
25. Меня легко отвлечь от дел.
26. Я замечаю иногда, что пытаюсь добиться своего наперекор объективным обстоятельствам.
27. Люди порой завидуют моему терпению и дотошности.
28. Мне трудно сохранить спокойствие в стрессовой ситуации.
29. Я замечаю, что во время монотонной работы невольно начинаю изменять способ действия, даже если это порой приводит к ухудшению результатов.
30. Меня обычно сильно раздражает, когда «перед носом» захлопываются двери уходящего транспорта или лифта.

#### Обработка результатов и интерпретация

Определяется величина индексов волевой саморегуляции по пунктам общей шкалы (В) и индексов по субшкалам «настойчивость» (Н) и «самообладание» (С).

Каждый индекс – это сумма баллов, полученная при подсчете совпадений ответов испытуемого с ключом общей шкалы или субшкалы.

В вопроснике 6 маскировочных утверждений. Поэтому общий суммарный балл по шкале «В» должен находиться в диапазоне от 0 до 24, по субшкале «настойчивость» – от 0 до 16 и по субшкале «самообладание» – от 0 до 13

Ключ для подсчета индексов волевой саморегуляции.

□ Общая шкала: 1-, 2+, 3+, 4+, 5+, 6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 18+, 20+, 21-, 22-, 24+, 25-, 27+, 28-, 29-, 30-

□ «Настойчивость»: 1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10-, 11+, 13-, 16-, 17+, 18+, 20+, 22-, 24+, 25-, 27+

□ «Самообладание»: 3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 14-, 16-, 21-, 24+, 27+, 28-, 29-, 30-

В самом общем виде под уровнем волевой саморегуляции понимается мера овладения собственным поведением в различных ситуациях, способность сознательно управлять своими действиями, состояниями и побуждениями.

Уровень развития волевой саморегуляции может быть охарактеризован в целом и отдельно по таким свойствам характера как настойчивость и самообладание.

Уровни волевой саморегуляции определяются в сопоставлении со средними значениями каждой из шкал. Если они составляют больше половины максимально возможной суммы совпадений, то данный показатель отражает высокий уровень развития общей саморегуляции, настойчивости или самообладания. Для шкалы «В» эта величина равна 12, для шкалы «Н» – 8, для шкалы «С» – 6.

Высокий балл по шкале «В» характерен для лиц эмоционально зрелых, активных, независимых, самостоятельных. Их отличает спокойствие, уверенность в себе, устойчивость намерений, реалистичность взглядов, развитое чувство собственного долга. Как правило, они хорошо рефлексируют личные мотивы, планомерно реализуют возникшие намерения, умеют распределять усилия и способны контролировать свои поступки, обладают выраженной социально-позитивной направленностью. В предельных случаях у них возможно нарастание внутренней напряженности, связанной со стремлением проконтролировать каждый нюанс собственного поведения и тревогой по поводу малейшей его спонтанности.

Низкий балл наблюдается у людей чувствительных, эмоционально неустойчивых, ранимых, неуверенных в себе. Рефлексивность у них невысока, а общий фон активности, как правило, снижен. Им свойственна импульсивность и неустойчивость намерений. Это

может быть связано как с незрелостью, так и с выраженной утонченностью натуры, не подкрепленной способностью к рефлексии и самоконтролю.

Субшкала «настойчивость» характеризует силу намерений человека – его стремление к завершению начатого дела. На положительном полюсе – деятельные, работоспособные люди, активно стремящиеся к выполнению намеченного, их мобилизируют преграды на пути к цели, но отвлекают альтернативы и соблазны, главная их ценность – начатое дело. Таким людям свойственно уважение социальным нормам, стремление полностью подчинить им свое поведение. В крайнем выражении возможна утрата гибкости поведения, появление маниакальных тенденций. Низкие значения по данной шкале свидетельствуют о повышенной лабильности, неуверенности, импульсивности, которые могут приводить к непоследовательности и даже разбросанности поведения. Сниженный фон активности и работоспособности, как правило, компенсируется у таких лиц повышенной чувствительностью, гибкостью, изобретательностью, а также тенденцией к свободной трактовке социальных норм.

Субшкала «самообладание» отражает уровень произвольного контроля эмоциональных реакций и состояний. Высокий балл по субшкале набирают люди эмоционально устойчивые, хорошо владеющие собой в различных ситуациях. Свойственное им внутреннее спокойствие, уверенность в себе освобождает от страха перед неизвестностью, повышает готовность к восприятию нового, неожиданного и, как правило, сочетается со свободой взглядов, тенденцией к новаторству и радикализму. Вместе с тем стремление к постоянному самоконтролю, чрезмерное сознательное ограничение спонтанности может приводить к повышению внутренней напряженности, преобладанию постоянной озабоченности и утомляемости.

На другом полюсе данной субшкалы – спонтанность и импульсивность в сочетании с обидчивостью и предпочтением традиционных взглядов ограждают человека от интенсивных переживаний и внутренних конфликтов, способствуют невозмутимому фону настроения.

Социальная желательность высоких показателей по шкале неоднозначна. Высокие уровни развития волевой саморегуляции могут быть связаны с проблемами в организации жизнедеятельности и отношениях с людьми. Часто они отражают появление дезадаптивных черт и форм поведения. отличие от них низкие уровни настойчивости и самообладания в ряде случаев выполняют компенсаторные функции. Но также свидетельствуют о нарушениях в развитии свойств личности и ее умении строить отношения с другими людьми и адекватно реагировать на те или иные ситуации.

Методика определения индивидуальной меры рефлексивности (А. В. Карпов, В. В. Пономарева)

Цель: выявить уровень рефлексивности.

Инструкция. Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений методики. В бланке ответов напротив номера утверждения поставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту вашего ответа:

- 1 - абсолютно неверно;
- 2 - неверно;
- 3 - скорее неверно;
- 4 - не знаю;
- 5 - скорее верно;
- 6 - верно;
- 7 - совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Текст методики

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долгое время думаю о ней, хочется с кем-нибудь обсудить.
2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.
3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.
4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.
5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.
6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.
7. Главное для меня - представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.
8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.
10. Для меня важно в деталях представлять ход предстоящей работы.
11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил плана.
12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.
13. Я довольно легко принимаю решения относительно дорогой покупки.
14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.
15. Я беспокоюсь о своем будущем.
16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.
17. Порой я принимаю необдуманные решения.
18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.
19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.
20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.
21. У меня бывают конфликты оттого, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.
22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним разговор.
23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.
24. Прежде, чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.
25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.
26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.
27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов

Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера утверждений:



1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 - обратные утверждения. Это необходимо учитывать при обработке результатов. Для

получения итогового балла суммируются: а) в прямых утверждениях цифры, соответствующие ответам испытуемых; б) в обратных утверждениях - значения, замененные на те, что получаются при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

- 1) ретроспективная рефлексия деятельности (*номера утверждений: 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27*);
- 2) рефлексия настоящей деятельности (*номера утверждений: 2, 3, 13, 14, 16, 17, 18, 26*);
- 3) рассмотрение будущей деятельности (*номера утверждений: 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20*);
- 4) рефлексия общения и взаимодействия с другими людьми (*номера утверждений: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26*).

Полученные сырые баллы переводятся в стены:

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	80 и ниже	81 100	101 107	108 113	114 122	123 130	131 139	140 147	148 156	157 171	172 и выше

Интерпретация данных, полученных в результате тестирования

Результаты равные или больше семи стенов свидетельствуют о высокой рефлексивности. Человек с таким баллом в большей степени склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и в будущем. Ему свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно планировать и прогнозировать все возможные последствия.

Результаты в границах от четырех до семи стенов - индикаторы среднего уровня рефлексивности.

Результаты меньше четырех стенов свидетельствуют о низком уровне развития рефлексивности. Это проявляется в том, что человеку сложно поставить себя на место другого и регулировать собственное поведение.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

## Протоколы констатирующего этапа эксперимента

Результаты анкетирования по методике «Что такое культура общения?»

на констатирующем этапе в ЭГ и КГ

Код испытуемого	Уровень	
	ЭГ	КГ
1	высокий	низкий
2	средний	высокий
3	низкий	средний
4	низкий	средний
5	высокий	низкий
6	средний	высокий
7	низкий	средний
8	низкий	низкий
9	высокий	низкий
10	средний	низкий
11	низкий	средний
12	низкий	средний
13	низкий	низкий
14	низкий	средний
15	низкий	низкий
16	средний	средний
17	низкий	низкий
18	средний	низкий
19	низкий	высокий
20	высокий	высокий

Результаты диагностики по методике «Шкала эмоционального отклика» (А.  
Меграбян, модификация Н. Эпштейна на констатирующем этапе в ЭГ и КГ

Код испытуемого	Уровень эмпатии	
	ЭГ	КГ
1	высокий	низкий
2	низкий	высокий
3	низкий	низкий
4	низкий	средний
5	высокий	низкий
6	средний	высокий
7	низкий	средний
8	средний	низкий
9	высокий	средний
10	средний	низкий
11	средний	низкий
12	средний	средний
13	низкий	низкий
14	низкий	средний
15	низкий	средний
16	низкий	низкий
17	низкий	низкий
18	высокий	средний
19	низкий	высокий
20	средний	высокий

Результаты диагностики по тест-опроснику «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана на констатирующем этапе в ЭГ и КГ

Код испытуемого	Уровень	
	ЭГ	КГ
1	высокий	низкий
2	средний	высокий
3	низкий	средний
4	низкий	средний
5	высокий	низкий
6	средний	высокий
7	низкий	средний
8	низкий	низкий
9	высокий	низкий
10	средний	низкий
11	низкий	средний
12	низкий	средний
13	низкий	низкий
14	низкий	средний
15	низкий	низкий
16	средний	средний
17	низкий	низкий
18	средний	низкий
19	низкий	высокий
20	высокий	высокий

Результаты диагностики по методике определения индивидуальной меры рефлексивности  
(А. В. Карпов, В. В. Пономарева) на констатирующем этапе эксперимента в ЭГ и КГ

Код исп-го	Уровень	
	ЭГ	КГ
1	высокий	низкий
2	средний	высокий
3	низкий	средний
4	низкий	средний
5	высокий	низкий
6	средний	высокий
7	низкий	средний
8	средний	средний
9	высокий	низкий
10	средний	средний
11	низкий	средний
12	низкий	средний
13	низкий	средний
14	низкий	средний
15	низкий	низкий
16	средний	средний
17	низкий	низкий
18	средний	низкий
19	низкий	высокий
20	высокий	высокий

## Общие результаты на констатирующем этапе эксперимента

Код исп-го	Методика				Общий уровень
	Анкета «Что такое культура общения?»	«Шкала эмоционального отклика»	«Исследование волевой саморегуляции»	Методика определения индивидуальной меры рефлексивности	
сведение данных диагностики по каждому методу и методике к общему результату в ЭГ					
1.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
2.	средний	низкий	средний	средний	средний
3.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
4.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
5.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
6.	средний	средний	средний	средний	средний
7.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
8.	низкий	средний	низкий	средний	средний
9.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
10.	средний	средний	средний	средний	средний
11.	низкий	средний	низкий	низкий	низкий
12.	низкий	средний	низкий	низкий	низкий
13.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
14.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
15.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
16.	средний	низкий	средний	средний	средний
17.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
18.	средний	высокий	средний	средний	средний
19.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
20.	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
сведение данных диагностики по каждой методике к общему результату в КГ					
1.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
2.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
3.	средний	низкий	средний	средний	средний
4.	средний	средний	средний	средний	средний
5.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
6.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
7.	средний	средний	средний	средний	средний
8.	низкий	низкий	низкий	средний	низкий
9.	низкий	средний	низкий	низкий	низкий
10.	низкий	низкий	низкий	средний	низкий
11.	средний	низкий	средний	средний	средний
12.	средний	средний	средний	средний	средний
13.	низкий	низкий	низкий	средний	низкий

14.	средний	средний	средний	средний	средний
15.	низкий	средний	низкий	низкий	низкий
16.	средний	низкий	средний	средний	средний
17.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
18.	низкий	средний	низкий	низкий	низкий
19.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
20.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий

## Программа формирующего этапа эксперимента (конспекты занятий, описание игр и упражнений)

### Занятие 1

#### Упражнение- приветствие «Здравствуйте».

Все встают в круг, держась за руки, и, проговаривая по слогам «Здрав – ствуй – те», делают несколько шагов вперед и встречаются в центре круга.

#### Обсуждение и принятие групповых правил.

Правила принимаются совместно и во время работы ведущий постоянно обращается к ним. Правила тренинга включают и основные принципы работы, представленные в 2.2. Примерный перечень правил:

1. Добровольность участия при четком определении своей позиции: выполнение задания и проговор только с согласия участника.
2. Правило "Стоп": если не хочешь обсуждать тему всегда можно сказать "стоп".
3. Конфиденциальность. Все обсуждение только в круге.
4. Правило "Здесь и теперь", говорить только о том, что происходит внутри группы.
5. Активность.
6. Искренность в общении.
7. Оценивается только поступок, а не личность человека.

#### Разминка: "Змейка"

Вся группа выстраивается за тренером в затылок, кладет руки на плечи предыдущему участнику и двигается по комнате. Задача: не порвать цепочку. Через некоторое время руководитель переходит в конец шеренги, а лидером становится следующий за ним участник и т.д.

#### "Прогноз погоды"

Материалы: Бумага и восковые мелки.

Специалист: Иногда каждому из нас бывает необходимо побыть наедине с самим собой. Может быть, вы слишком рано встали и чувствуете себя невыспавшимися, может быть, что-то испортило вам настроение. И тогда вполне нормально, если другие оставят вас на некоторое время в покое, чтобы вы смогли восстановить свое внутреннее равновесие.

Если с вами случится такое, вы можете дать нам понять, что вам хочется побыть в



одиночестве, чтобы к вам никто не подходил. Сделать это можно так: вы можете показать одноклассникам свой "прогноз погоды". Тогда всем будет понятно, что на какое-то время вас нужно оставить в покое. Возьмите лист бумаги и восковые мелки и нарисуйте рисунок, который будет соответствовать вашему настроению в таких случаях. Или просто напишите большими раскрашенными буквами слова "Штормовое предупреждение". Таким способом вы можете показать другим, что у вас сейчас "плохая погода", и вас лучше не трогать. Если вы чувствуете, что вам хочется покоя, вы можете положить такой лист перед собой на парту, чтобы все знали об этом. Когда вы почувствуете себя лучше, можете "дать отбой". Для этого нарисуйте небольшую картинку, на которой из-за дождя и туч начинает проглядывать солнце или покажите своим рисунком, что для вас солнце уже светит вовсю.

#### Упражнение « Чувства и ощущения»

Цель: помочь участникам группы связать свои внешние впечатления и действия со своим внутренним состоянием.

Инструкция. Группа участников расходится по помещению и исследует пространство, оглядывая и ощупывая предметы, друг друга. Смотрят в глаза друг другу. При возникновении неприятных ощущений упражнение прекращается. Участник возвращается на свое место. Особенно значимые переживания участники записывают для дальнейшей работы (странные, неожиданные, отсутствие желаний, «пустые» ощущения и др.).

«Выполняйте упражнение в соответствии со своими желаниями, если вам что либо не понравится, прекратите выполнение. Неприятными могут быть касания, запах, любые мелочи. Будьте внимательны к себе, к своим чувствам».

По ходу выполнения упражнения тренер должен постоянно напоминать участникам об установке на внимание к внутренней зоне: «Делайте только то, что приятно. Чувствуйте себя, свое тело».

Обсуждение.

- Вы каждый день видите эту комнату и друг друга. Появились ли какие-то новые чувства, ощущения или, может быть, вы вспомнили, что - то забытое при выполнении данного упражнения? Скажите, если кто-то выполнял это упражнение формально, какая мысль, чувство, ощущение заставили его отстраниться от участия в упражнении? Какие чувства преобладали при выполнении этого упражнения?

- Что заставило прекратить его выполнение: мысль, чувство, ощущение?

- Что вы делали, столкнувшись с неприятным чувством или ощущением?

Рефлексия

1. Что я сегодня узнал нового о себе и других?

2. Чему я сегодня научился?

## Занятие 2

Цель: Создание условий для сплочения коллектива, развития умений сотворчества, вербальных невербальных средств выразительности, толерантного отношения друг к другу.

Задачи:

- Формировать у подростков самостоятельно находить, и использовать резервы положительных эмоций;

- Развивать вербальные и невербальные способы общения

- Развивать толерантность, доброжелательность, этические нормы поведения.

Тип занятия: комбинированное.

Форма: групповая.

Оборудование: цветные карандаши, маркеры, листы формата А4, карточки- задания, карточки с ролями, книги или коробочки из-под конфет.

Ход занятия:

Приветствие ( все представляются друг другу по именам, рассказывают о своих ожиданиях).

### Правила тренинга.

#### Упражнение- разминка: «Маска»

Все участники знакомятся с набором масок эмоций и предлагают свои варианты вербального наименования чувств, которые они отображают. Далее маски раскладывают по экспрессивности проявлений эмоций человека в той или иной ситуации.

#### Упражнение « Спутанные цепочки»

Все встают в круг, закрывают глаза, вытягивают правую руку вперед, соприкоснувшись с рукой другого человека, сцепляются. Затем тоже делают левой рукой. Необходимо, чтобы у каждого одна рука держалась только за одну руку другого. Затем тоже делают левой рукой. Необходимо, чтобы у каждого одна рука держалась только за одну руку другого. Затем все открывают глаза и начинают распутываться, не размыкая рук. Разрешается изменять положение кисти рук, чтобы не было травм, но не расцеплять

их.

Рефлексия (обсуждение правил работы в группе).

Упражнение «Ладонь в ладонь».

Группа разбивается на пары и, прижимая ладони, друг к другу, передвигается по воображаемому пути препятствий, необходимо выполнять все инструкции ведущего, не размыкая ладоней.

- Вы отправляетесь в путь. Но вам будут не легко, так как у вас ладони приклеились друг к другу, вы не можете их разъединить. По дороге вам попадается большая яма, которую необходимо преодолеть, а вот с права от вас коряга, которая не пускает вперед и обойти ее невозможно, вы сообща пытаетесь ее обогнуть и помочь друг другу пройти мимо нее. Внимание, перед вами мостик, он очень шаткий, но вам предстоит по нему пройти, дощечки узкие, и необходимо аккуратно идти по нему, перила давно прогнили, будьте внимательны. Тропинка ведет вас вперед к реке. Река, только энергичными совместными махами руками, как в стиле « кроль», вы можете ее преодолеть. И вот вы переплыли реку. Поляна, здесь вы можете отдохнуть в тени деревьев, но для этого вам надо присесть.....

Теперь вам пора возвращаться, и ,первое, что вы делаете, - встаете, помогая друг другу, на вашем пути река....., тропинка...,мостик...,снова коряга..., яма. Вот вы снова здесь. Сейчас можно опустить руки и сесть на свои места.

Рефлексия чувств

Особое внимание уделяется тому, насколько легко или трудно было преодолевать те или иные препятствия сообща. В конце рефлексивного круга ведущий предлагает участникам поблагодарить друг друга кивком головы.

Основная часть:

Упражнение «ассоциация».

Работа с образцами: «Общение – это .....»

Выяснение смыслового понимания слова участниками группы. Варианты фиксируются на доске. Затем все варианты зачитываются.

Метафора общения.

Однажды один человек заблудился в лесу, и, хотя направлялся по нескольким тропинкам, каждый раз надеясь, что они выведут его из леса, все они приводили его обратно в то же место, откуда он начинал свой путь.

Упражнение «Моделирование ситуаций».

Работа в тройках. В тройках разыгрываются этюд, заданные на карточкой. Участники в течении 1 минуты, должны разделить между собой роли и показать эту ситуацию.

Варианты этюдов:

Первое свидание.

Встреча двух приятелей в кофе.

Экзамен.

Мать рассказывает сказку малышу.

Отец показывает сыну, как мыть машину.

Дети играют в песочнице.

В кабинете у директора.

Рефлексия: (Что было легко, что вызвало затруднение, какие роли заинтересовали, а какие вызвали затруднения).

### Занятие 3

#### Ритуал приветствия "Комплимент"

Обычный комплимент нужно закончить каким-либо пожеланием

Разминка: "Тень"

Один из участников диады совершает какие либо действия, другой, находясь за его спиной как тень повторяет их. Потом участники меняются ролями.

Упражнение «Что в имени тебе моем?»

Вопросы задаются в кругу по очереди.

Нравится ли тебе твое имя? Как бы ты хотел, чтобы тебя называли в группе? (Называют себя по очереди.)

Игра «Из пункта «А» в пункт «Б»

Цель ведущего: сделать определенное количество шагов, пройти расстояние. Цель группы - задержать его (расстояние определяется произвольно, например, от лавочки до лавочки). Ведущий будет стоять на месте до тех пор, пока группа будет задавать ему вопросы (любые, относительно его самого).

Психодрама «Сто вопросов самому себе».

Каждый участник садится на стул по отношению к группе так, как ему удобно - спиной к группе, в центр круга, боком и т.п. Ведущий спокойным тоном говорит:

«Вам необходимо поговорить в форме рассуждения. Адресат может быть кто угодно – стена, окно, группа, кто-то конкретно, или вы сами.

Вернитесь мысленно к себе, каким вы были 4-5 лет назад. Чаще всего вы знали: «Я озорной, бойкий, неусидчивый, не очень внимательный, но добрый». «Я неплохо учусь, хорошо бегаю, не прочь досадить девчонкам». Так могли думать многие... . Другие знали себя такими: «Я усидчивая, заботливая, старательная. Люблю подруг, люблю посмеяться. В общем - хорошая». А третьи считали: «Уж я такой - сладу со мной нет, когда хочу учусь, когда хочу ленюсь. Никому не подчиняюсь, никого не слушаюсь. Вот я какой».

Первым садится ведущий и показывает пример.

Все просто и, главное, ясно. Откуда же бралась эта ясность? Да, конечно, из «внешних источников»: обычно в детском возрасте оценивают себя оценками взрослых, близких, поскольку и родители, и учителя время от времени знакомят вас с их мнениями о вас.

Но вот проходит время, и ясность исчезает, уступая место сомнениям: каков же я? Знаю ли я себя?

В 14-17лет человек вступает в сложный взрослый мир, формируется как индивидуальность, как гражданин. И знать, какой он, просто необходимо. Знать индивидуальные, отличающие только тебя качества, твое собственное положение в классе, школе, среди товарищей нужно не только сегодня. Когда мы спрашиваем себя, какой я, мы подразумеваем под этими словами, ищем в ответе на них и адрес своего будущего: кем я могу стать, что я должен сделать, каковы мои возможности?

И чтобы ответить на эти вопросы, нужно разобраться в себе самом, прийти к какому-то определенному отношению к себе самому. Не случайно же лирика многих поэтов в юности - о самом себе, а стихи - психологический анализ своего «Я». Разве, например, не о самосознании, не о своей индивидуальности, неповторимости своего узора среди людей юношеское стихотворение Осипа Мандельштама?

Дано мне тело - что мне делать с ним.

Таким единым и таким моим?

За радость тихую дышать и жить

Кого, скажите, мне благодарить?

Я и садовник, я же и цветок

В темнице мира, Я не одинок.

На стекло вечности уже легло

Мое дыхание, мое тепло.

Запечатлеется на нем узор,

Неузнаваемый с недавних пор.

Пуускай мгновения стекает муть,

Узора милого не зачеркнуть.

Но какое же оно, мое собственное, мое индивидуальное «Я»?

Прежде всего, понятие «Я» очень сложное. В силу сложности и многоплановости человеческой деятельности, каждый из нас видит себя под разными углами зрения. Поэтому различают «реальное Я» - тот образ, каким человек представляет себя в данный момент, "динамическое Я" - каким человек хочет стать; «фантастическое Я» - каким он видит себя в мечтах. Как же обычно человек узнает сам о себе ?

Человек может определить себя в сравнении с другими людьми. Самоанализ, самопознание очень нужны и очень трудны, как трудны все вопросы, касающиеся психологии. И необычно деликатны, их нельзя разрубить одним ударом или действовать по принципу «короткого замыкания» - прямого переноса своих весьма неполных знаний о качествах личности на сложные жизненные ситуации.

Быть самому себе психологом вы можете только в общем смысле слова: стараться понять себя, всегда выявляя причины поведения, поступков, желаний.

Самопознание необходимо отнюдь не для того, чтобы угодить себе, а для того, чтобы вскрыть резервы личности, чтобы полнее отдаться любимому делу, сознавая его значение для себя, для общества, для будущего. Самоанализ бесконечно далек от «самокопания». «Самокопание» исходит из желаний разглядеть нечто «во мне для меня». Самоанализ же - трезвый, высокоразвитый самоконтроль, направленный на выяснение того, что есть во мне для всех. В самоанализе скрыт один из крупнейших резервов личности, ведь зная что «во мне», человек может охарактеризовать свое «реальное Я», а зная «реальное Я», человек стремится приблизить его к идеальному. Это легко сказать - «приблизиться к идеальному». На самом деле самосовершенствование себя - дело отнюдь не простое. Оно требует многого. Например, искренности с самим собой. Почему это трудно? Да потому, что человеку свойственно искать объективные причины того или иного поступка, самому ему не очень понравившегося, который заставил его быть собой недовольным. И очень часто объективные причины служат причинами оправдательными.

Например, не убрал квартиру - времени не было, уроков много, не выучил уроки - помогал по хозяйству и т. д.

Вы чаще прислушиваетесь, что говорят о вас посторонние и родные; все чаще сравниваете себя со сверстниками: Неужели они не такие, как я? Неужели их не волнует, не тревожит

то, что беспокоит или радует меня? Или я какой-то не такой, может хуже, чем они, слабее, бесхарактернее?

Что мы знаем о себе? Казалось, кого-кого, а себя-то мы знаем: каждый день с этим субъектом имеем дело. Но тогда откуда эти вопросы? Откуда сомнения: способен ли я добиться того, чего хочу, к чему стремлюсь, достанет ли сил, выдержки, воли, не сдамся ли, не струшу, не пойду ли на попятную? Откуда вопросы: умен ли, есть ли у меня чувство юмора, не слишком ли слаба память, не заслоняют ли фантазия, мечты и грезы действительность?

И опять вопросы: А как у других? Чем я от них отличаюсь?

Я знаю, как на мед садятся мухи,

Я знаю смерть, что рыщет, все губя,

Я знаю книги, истины и слухи,

Я знаю все, но только не себя.

Все узнать о себе нельзя или, во всяком случае, трудно. Но много может быть открыто, если вы будете посещать наши занятия.

Познать себя можно двумя путями и ступать на них попеременно. Первый внимательный анализ не столько замыслов собственных поступков, сколько самих поступков в соотношении их с замыслами. Это важно, так как окружающие судят о нас по действиям.

Второй путь - обращение к возможности науки, в задачи которой входит выяснение того, каким закономерностям подчиняются человеческая память и воля, мышление и воображение и т. д., каковы их особенности. Имя этой науки - психология. Каждому человеку для нормальной жизни надо иметь представление о психологических механизмах и закономерностях образа собственного «Я», своей памяти, воли, воображения, способностей, индивидуальности.

Понять себя правильно - цель наших занятий.

В конце беседы прошу вас ответить на вопрос письменно (это будет наш банк проблем): что интересует и волнует вас, когда думаете о себе? Ответы могут быть анонимные.

Рефлексия

Что трудно получалось? Для чего выполняли это упражнение? Что изменилось внутри нас?

Занятия 4 и 5

**Занятие «Общение - это...». Часть 1**

Цель: формирование и развитие умений и навыков конструктивного общения.

Задачи:

- создать доверительную обстановку во время групповой работы;
- познакомить с понятием “общение”, с представлениями о способах самоанализа и самокоррекции;
- формировать навыки телесного контакта, невербальной коммуникации и координации совместных действий;
- способствовать овладению правил и приемов ведения беседы и дискуссии.

### **Упражнение-разминка “Скалолаз”.**

Участники встают в плотную шеренгу, создавая “СКАЛУ”, на которой торчат выступы, образованные из выставленных рук и ног участников, наклоненных вперед тел. Задача водящего — пройти вдоль этой “СКАЛЫ”, не упав в “пропасть”, т. е. не поставив свою ногу за пределы линии, образованной ступнями остальных участников.

Проведение упражнения удобнее всего организовать в форме цепочки — участники с одного конца “СКАЛЫ” поочередно пробираются к другому, где вновь “встраиваются” в нее.

Обсуждение.

- Какие чувства возникали у водящих и у составляющих “СКАЛУ” при выполнении данного упражнения?

- Что помогало, а что мешало справиться с заданием?

- Было ли данное взаимодействие общением между вами?

### **Вводный рассказ “Что такое общение?”**

Общение – специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества: в общении реализуются социальные отношения людей.

В общении выделяют три взаимосвязанных стороны:

- коммуникативная сторона общения состоит в обмене информацией между людьми;
- интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между людьми;
- перцептивная сторона общения (включает процесс восприятия друг друга партнерами по общению и установление на этой основе взаимопонимания).

Предлагает обсудить вопросы: Что такое общение? Какого человека мы называем общительным?

Подводя итоги обсуждения, предлагается отметить, что общение — это установление и



развитие контактов между людьми, оно может происходить в разных формах, из которых явно выделяются три.

Анонимное общение — это взаимодействие между незнакомыми людьми или же не связанными личными отношениями людьми. Это могут быть временные связи между субъектами, в которых они выступают как граждане, жители одного микрорайона, пассажиры транспорта, зрители одного зала. Они встречаются, вступают в контакт друг с другом и расходятся. Партнеры по общению остаются анонимными.

Функционально-ролевое общение предполагает связи между его участниками, выполняющими определенные социальные роли на временных отрезках различной деятельности. Партнеров в этом общении связывают взаимные обязанности по отношению друг к другу: врач — больной, руководитель — подчиненный, лектор — слушатель, педагог — учащийся. В основном функционально-ролевое общение обусловлено должностными позициями его участников. Так, на производстве мастер выполняет распоряжения начальника цеха и исполняет социальную роль подчиненного, а вернувшись домой, в отношениях “отец — дети” он же занимает ведущую позицию. Неформальное общение представляет собой всевозможные личностные контакты за пределами официальных отношений. Это, например, общение между друзьями. Его особенностью является избирательность в отношении партнера. Общение выступает в трех ипостасях. Во-первых, оно имеет коммуникативную функцию. Входя в контакты, друг с другом, люди передают информацию не только с помощью языка (вербальное общение), но и посредством мимики и жестов (невербальное общение). Во-вторых, общение выступает как взаимодействие (интеракция), в котором партнеры могут обмениваться действиями и поступками, не произнося ни единого слова, так обмениваются денежными знаками продавец и покупатель при сложившихся в обществе товарно-денежных отношениях, так взаимодействуют танцовщики балета и члены спортивных команд. В-третьих, общение непременно связано со взаимным восприятием партнеров (перцепция). Для общающихся немаловажно, воспринимает ли партнер другого, как заслуживающего доверия, понятливого или же один из них заранее предполагает, что противоположная сторона останется глухой к сообщению.

**Общительность в самом широком смысле** — это психическая готовность человека к организаторско-коммуникативной деятельности. Структура общительности многослойна и ее следует рассматривать, как правомерно считает В.А.Кан-Калик, в единстве трех компонентов: потребности в общении со стороны личности, высокого эмоционального тонуса на всем временном отрезке общения и стабильных

коммуникативных навыков и умений. Заканчивая разговор по этому вопросу, предлагается участникам рассмотреть теоретические знания и организовывать практику общения для того чтобы быть успешным в общении.

А. Невербальное общение.

### **Упражнение “Передай другому”**

Участники занятия-тренинга сидят в кругу и по очереди каждый без слов передает соседу какой-либо воображаемый предмет. Сосед должен “взять” его соответствующим образом и назвать. Затем он предлагает уже другой, свой предмет следующему по кругу. Упражнение повторяется до тех пор, пока все не примут участие.

Обсуждение.

- Легко или трудно было передавать предмет?
  - Кому легко?
  - А в чем были трудности?
  - Легко или трудно было отгадывать предмет?
  - Кому было легко?
  - А в чем заключались трудности?

Б. Наблюдательность в общении.

### **Упражнение “Что помню?”**

Один из участников (по желанию) садится спиной к аудитории. Остальные вслух загадывают одного из присутствующих. Задача водящего — как можно подробнее описать внешний вид загаданного. Когда описание будет закончено, члены группы могут дополнить описание своими наблюдениями. После этого кто-либо другой садится спиной к аудитории, загадывается новый человек и процедура повторяется. Смена водящего происходит еще несколько раз.

Обсуждение.

- Легко или трудно было описывать внешность?
- В чем были трудности?
- Почему?
- Что легче всего вспоминается?
- Что труднее?
- Кому было легко выполнять это упражнение?
- Почему?

В. Умение слушать другого.

### **Упражнение “Спина к спине”**

Участники (по желанию) садятся на стулья спиной друг к другу. Их задача — вести диалог на какую-либо интересующую обоих тему в течение 3-5 минут. Остальные участники играют роль молчаливых зрителей.

Обсуждение.

Дети делятся своими ощущениями.

- Легко ли было вести разговор?
- В чем были трудности?
- Есть ли удовлетворение от разговора?

Зрители высказывают свои наблюдения. Можно повторить упражнение еще с одной парой участников.

Г. Точная передача информации.

### **Упражнения “Передача информации”.**

Сейчас все вы покинете комнату, останется только один человек. Ему я зачитаю текст. После этого я приглашу в комнату второго участника, и первый перескажет ему текст, который только что прослушал. Затем я приглашу в комнату третьего участника. Второй расскажет ему то, что рассказали ему. Затем я позову следующего, и так до тех пор, пока все участники не окажутся в комнате. Просьба ко всем внимательно слушать каждого участника.

Затем выполняется упражнение согласно инструкции. Текст подбирается психологом произвольно. Желательно, чтобы он был малознакомым. Хорошо подходят газетные заметки из рубрики “Информация”. Необходимо, чтобы было два-три героя и определенная протяженность действия. Объем текста — около 50 строк. (Психологу следует иметь запасной вариант текста, на случай повтора упражнения.)

Обсуждение.

- За счет чего произошло искажение информации?
- Что “своего” каждый внес в рассказ?
- Бывает ли так в жизни?
- Что надо делать, чтобы искажения были минимальными?
- Что с вами происходит, когда вы не понимаете смысла происходящего, что вы чувствовали и как раньше на это реагировали?

**Самодиагностика.**

**Анкета “Умеете ли вы контролировать себя” (А.Толстых)**

Подчеркните “да”, если вы согласны с утверждением, или “нет”, если не согласны.

1. Мне трудно подражать другим. Да Нет
2. Я бы, пожалуй, мог при случае свалить дурака, чтобы привлечь внимание или позабавить окружающих . Да Нет.
3. Из меня мог бы выйти неплохой актер. Да Нет.
4. Другим людям иногда кажется, что я переживаю что-то более глубоко, чем это есть на самом деле. Да Нет.
5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания. Да Нет.
6. В различных ситуациях и в общении с разными людьми я часто веду себя совершенно по-разному. Да Нет.
7. Я могу отстаивать только то, в чем я искренне убежден. Да Нет.
8. Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я стараюсь быть таким, каким меня ожидают увидеть. Да Нет.
9. Я могу быть дружелюбным с людьми, которых я не выношу. Да Нет.
10. Я всегда такой, каким кажусь. Да Нет.

Начислите себе по одному баллу за ответ “нет” на 1-й, 5-й и 7-й вопросы и за ответ “да” на все остальные. Подсчитайте сумму баллов.

Если вы отвечали искренне, то у вас, по-видимому, можно сказать следующее: 0-3 балла – у вас низкий коммуникативный контроль. Ваше поведение устойчиво, и вы не считаете нужным его изменять в зависимости от ситуации. Вы способны к искреннему самораскрытию в общении. Некоторые считают вас “неудобным” в общении по причине вашей прямолинейности.

4-6 баллов – у вас средний коммуникативный контроль. Вы искренни, но сдержаны в своих эмоциональных проявлениях. Вам следует больше считаться в своем поведении с окружающими людьми.

7-10 баллов – у вас высокий коммуникативный контроль. Вы легко входите в любую роль, гибко реагируете на изменения ситуации и даже в состоянии предвидеть впечатление, которое вы производите на окружающих.

Рефлексия.

- Что понравилось во время проведения занятия-тренинга?
- Что нового узнали по данной теме?
- Какие важные “открытия” для себя вами сделаны?
- И где, когда вы их сможете применить?

## Занятие "Общение — это...". Часть 2

Цель: формирование и развитие умений и навыков конструктивного общения.

Задачи:

- создать доверительную обстановку во время групповой работы;
- познакомить с понятием “общение”, с представлениями о способах самоанализа и самокоррекции;
- формировать навыки телесного контакта, невербальной коммуникации и координации совместных действий;
  - способствовать овладению правил и приемов ведения беседы и дискуссии.

### Приветствие

#### Упражнение "Общий ритм".

Подростки стоят в кругу. Педагог несколько раз хлопает в ладоши с определенной скоростью, задавая ритм, который класс должен поддержать следующим образом: стоящий справа от педагога ученик делает один хлопок, за ним следующий и т.д. Должно создаваться ощущение, будто в заданном ритме хлопает один человек, а не все учащиеся по очереди. Повторить упражнение 2-3 раза. Модификация упражнения. Педагог отбивает в ладоши какую-нибудь несложную музыкальную фразу. Затем каждый подросток по очереди ее повторяет (возможно, одновременное отбивание ритма всем классом).

#### **Правила ведения беседы и дискуссии.**

Предлагаются участникам назвать основные условия ведения беседы и дискуссии.

В ходе коллективного обсуждения принимаются правила ведения дискуссии:

- покажите свое дружеское расположение к собеседнику;
- стремитесь, чтобы вашим собеседникам было интересно и приятно общение с вами;
- умейте выслушать мнение другого, не перебивайте говорящего;
- не отвлекайтесь, когда говорят другие;
- не избегайте взгляда собеседника, смотрите в глаза говорящего или слушающего вас;
- не бойтесь высказаться;
- четко и кратко излагайте свою мысль, избегайте многословия и отклонения от темы;
- аргументируйте свою речь, будьте логичны в доказательстве своего мнения;

- не делайте вывода до того, как поймете мнение другого и проблему до конца;
- принимайте в расчет, что вы и говорящий можете обсуждать не один и тот же вопрос;
- следите за тем, чтобы для вас и говорящего слова имели одинаковый смысл;
- проявляйте уважение к мнению другого, признавайте его право иметь свою точку зрения, возможно, и отличную от вашей;
- имейте мужество признать свою неправоту, не обижайтесь на собеседника, тем более, не оскорбляйте его;
- будьте вежливы и тактичны;
- не злоупотребляйте временем другого;
- не занимайте негативную позицию по отношению к собеседнику;
- умейте чувствовать собеседника, контролируйте свое поведение при помощи вопросов: “Правильно ли он понимает меня?”, “Правильно ли я понимаю его?”

**Какова бы ни была цель общения, всегда полезно знать приемы правильного слушания:**

1. Выясните свои привычки слушать. Каковы ваши сильные стороны? Какие вы делаете ошибки? Может, вы судите о людях слишком быстро? Часто ли вы перебиваете собеседника? Какие помехи общения наиболее вероятны в ваших ответах? Какие из них используются вами чаще всего? Знание своих привычек слушать является первым этапом в их коррекции.

2. Не уходите от ответственности за общение. Помните, что в общении участвуют два человека: один говорит, другой слушает. Как может кто-нибудь узнать, что вы его не понимаете, пока вы сами не скажете ему об этом?

3. Будьте физически внимательны. Повернитесь лицом к говорящему. Поддерживайте с ним визуальный контакт. Убедитесь, что ваша поза и жесты говорят о том, что вы слушаете. Сидите или стойте на таком расстоянии от собеседника, которое обеспечивает удобное общение обоим. Помните, что говорящий хочет общаться с внимательным, живым собеседником, а не с каменной стеной.

4. Сосредоточьтесь на том, что говорит собеседник. Поскольку сосредоточенным внимание может быть недолго (менее одной минуты), слушание требует сознательной концентрации внимания. Стремитесь свести к минимуму ситуационные помехи. Например, телевизор или телефон, не допускайте “блуждание” мыслей. Помочь сконцентрироваться на том, о чем говорит собеседник, вероятнее всего, может ваше физическое внимание и речевая активность.

5. Старайтесь понять не только смысл слов, но и чувства собеседника. Помните, что люди передают мысли и чувства “закодированными” — в соответствии с социально принятыми нормами. Слушайте не только информацию, но и передаваемые чувства.

6. Наблюдайте за невербальными реакциями говорящего. Поскольку большая часть общения является невербальной, будьте внимательными не только к словам, но и к мимике и жестам говорящего. Следите за выражением лица говорящего и за тем, как часто он смотрит на вас пристально или как он поддерживает с вами визуальный контакт. Следите за тоном голоса и скоростью речи. Обратите внимание на то, как близко или далеко от вас стоит говорящий, способствуют ли невербальные моменты усилению речи говорящего или они противоречат высказываемому словами.

7. Придерживайтесь одобрительной установки по отношению к собеседнику. Это создает благоприятную атмосферу для общения. Чем больше говорящий чувствует одобрение, тем точнее он выражает то, что хочет сказать. Любая отрицательная установка со стороны слушающего вызывает защитную реакцию, чувство неуверенности и настороженности в общении.

8. Старайтесь выразить понимание. Пользуйтесь приемами рефлексивного слушания, чтобы понять, что в действительности чувствует собеседник, и что он пытается понять. Эмпатическое общение означает не только одобрение говорящего, но позволяет точнее понять сообщение.

9. Слушайте самого себя. Это особенно важно для выработки умения слушать других. Когда вы озабочены или эмоционально возбуждены, то меньше всего способны слушать то, что говорят другие. Если же чье-то сообщение затронет ваши чувства, выразите их собеседнику: это прояснит ситуацию и поможет вам слушать других лучше.

10. Отвечайте на просьбы соответствующими действиями. Помните, что часто цель собеседника — получить что-либо реально осязаемое, например, информацию, или изменить мнение, или заставить сделать что-либо. В этом случае адекватное действие — лучший ответ собеседнику.

**Тест “Умение слушать”, после обсуждения приемов слушания ребятам  
предлагается ответить на вопросы теста.**

Инструкция: На каждый из нижеприведенных вопросов следует дать один из пяти вариантов ответа: “почти всегда”, “в большинстве случаев”, “иногда”, “редко”, “почти никогда”.

Видимо, не будет лишним напомнить, что наиболее точный ответ вы получите при максимальной искренности.

Вопросы.

1. Стараетесь ли Вы “свернуть” беседу в тех случаях, когда тема (или собеседник) неинтересны вам?
2. Раздражают ли Вас манеры Вашего партнера по общению?
3. Может ли неудачное его выражение спровоцировать Вас на резкость или грубость?
4. Избегаете ли Вы вступать в разговор с неизвестным или малоизвестным человеком?
5. Имеете ли Вы привычку перебивать говорящего?
6. Делаете ли вид, что внимательно слушаете, а сами думаете совсем о другом?
- 7- Меняете ли тон, голос, выражение лица в зависимости от того, кто Ваш собеседник?
8. Меняете ли тему разговора, если собеседник коснулся неприятной для Вас темы?
9. Поправляете ли человека, если в его речи встречаются неправильно произнесенные слова, названия?
10. Бывает ли у Вас снисходительно-менторский тон с оттенком пренебрежения и иронии по отношению к тому, с кем Вы говорите?

Обработка результатов:

- “почти всегда” — 2 балла,
- “в большинстве случаев” — 4 балла,
- “иногда” — 6 баллов, “редко” — 8 баллов,
- “почти никогда” — 10 баллов.

Какова сумма набранных вами баллов?

**Трактовка результатов:**

Если вы набрали более 62 баллов, то данная тема для вас неактуальна, если вы набрали от 55 до 62 баллов — вы слушатель “среднего уровня”, рекомендуем вам использовать приемы правильного слушания и развивать навыки правильного слушания. Если вы набрали менее 55 баллов, то настоятельно рекомендуем внимательно изучить записи, которые вы сделали на занятии и постоянно использовать предложенные рекомендации в практической деятельности.

**Упражнение “Ассоциация”, направленно на развитие конструктивного взаимодействия и группового сплочения.**

Один из участников становится водящим и выходит за дверь. Остальные выбирают кого-нибудь из оставшихся, которого он должен угадать по ассоциациям. Водящий входит и пытается угадать, кого именно загадали, задавая вопросы на ассоциации: “На какой



цветок он похож?”, “На какой вкус?”, “На какую песню?”, “На какую книгу?” и т.п. При этом водящий показывает, кто именно должен ему ответить. Он задает оговоренное заранее число вопросов (обычно 5), после чего должен назвать того, кого загадали. Если угадывает, то названный становится водящим. Если нет - уходит вновь. Если не угадал более двух раз - вырывает из игры.

Обсуждение.

- Когда легче было угадывать: когда отвечал тот, кого загадали, или кто-нибудь другой? С чем это связано?

- Различие между тем, какими мы представляем самим себе, какими - другим людям.

### Упражнение “Зеркало”.

Участники образуют два круга - внутренний и внешний (если это невозможно, то делятся на две команды - тех, кто сидит на правой и на левой стороне парты). По сигналу ведущего тот, кто стоит во внутреннем круге, должен изобразить без слов, с помощью жестов, позы, мимики - уверенного, неуверенного или грубого человека, а стоящий во внешнем круге должен догадаться, кого он изображал. Если он угадал правильно, оба участника поднимают руку вверх. Затем по сигналу ведущего стоящие во внешнем круге делают шаг в сторону и, оказавшись перед другим участником, пытаются понять, что изобразил тот. После того, как будет пройден весь круг, роли меняются. Теперь стоящие во внешнем круге принимают определенные позы, а стоящие во внутреннем - разгадывают их. Ведущий фиксирует количество правильно угаданных поз.

После выполнения упражнения проводится краткое обсуждение:

- Какие позы чаще загадывались, почему?
- Какие легче угадывались, почему?
- Какое значение имеет вербальное и невербальное общение?

Рефлексия.

- Что понравилось во время проведения занятия-тренинга?
- Что нового узнали по данной теме?
- Какие важные “открытия” для себя вами сделаны?
- И где, когда вы их сможете применить?

Занятие 6

Приветствие.

Тренер: «Начнем нашу работу с высказывания друг другу пожелания на сегодняшний день. Оно должно быть коротким, желательно в одно слово. Вы бросаете мяч тому, кому адресуете пожелание и одновременно говорите его. Тот, кому бросили мяч, в свою очередь бросает его следующему, высказывая ему пожелание на сегодняшний день. Будем внимательно следить за тем, чтобы мяч побывал у всех, и постараемся никого не пропустить».

Разминка.

Тренер: «Представим себе, что все мы - атомы. Атомы выглядят так (показывает). Атомы постоянно двигаются и объединяются в молекулы. Число атомов в молекуле может быть разным, оно определяется тем, какое число я назову. Мы все сейчас начнем быстро двигаться, и я буду говорить, например, три. И тогда атомы должны объединиться в молекулы по три атома в каждой. Молекулы выглядят так (показывает).» После выполнения упражнения ведущий спрашивает «Как вы себя чувствуете? Все ли соединились с теми, с кем хотели?»

Беседа.

Тренер: «Не следует забывать, что все «Я-образы», включая «Я- реальное» - это всего лишь субъективные представления человека о себе. Вместе с ним, рядом с ним существует фактическое положение человека в системе социальных связей. То, каким он должен быть, каким он хотел быть, каким он себя представляет окружающим и, наконец, каким он себя видит в данный момент - все это может совпадать, но может и не совпадать с тем, каким он является на самом деле. Поэтому возникает важнейшая для каждого задача - осуществить правильную самооценку, соотнеся ее с тем, как его оценивают другие люди. Что такое самооценка?»

Можно представить это так: каждый из нас имеет своего рода «внутренний манометр», показания которого свидетельствуют о том, как он себя оценивает, каково его самочувствие, доволен он собой или нет. Значение этой оценки удовлетворенности своими личными качествами очень велико. Слишком высокая и слишком низкая самооценка может стать источником конфликта для личности.

Так, чрезмерно высокая самооценка говорит о том, что человек склонен переоценивать себя, причем в ситуациях, которые не дают для этого повода. И тогда нет ничего удивительного в том, что он нередко сталкивается со скептическим отношением к нему окружающих. К чему это ведет? Он озлобляется, проявляет подозрительность или нарочитое высокомерие и в конце концов может утратить связующую нить с окружающими, замкнуться.

Если самооценка уж очень низкая, то у человека развивается «комплекс неполноценности», устойчивая неуверенность в себе, отказ от инициативы, безразличие и тревожность. Однако для психологической характеристики человека, необходимо знать, какова, по его мнению, оценка, которую могут дать его товарищи. В этом случае мы говорим об ожидаемой оценке. Она может быть высокой и низкой Она может быть близкой к самооценке или быть от нее далекой, может быть разной по отношению к различным группам. Замечено, что являясь устойчивой по отношению к своему коллективу, ожидаемая оценка существенно изменяется, становится неустойчивой, колеблющейся, когда человек входит в новый коллектив.

Так, если вы вполне уверены в себе в условиях семьи, компании товарищей, то не исключено, что эта уверенность утратится в большей или в меньшей степени, если придется сталкиваться с новыми людьми, вас не знающими, не выработавшими по отношению к вам определенной позиции, судящими о вас на основании наблюдений, нередко случайных и внешних. Замечено, что оценка повышается у тех, кто в привычном коллективе имел низкую, и снижается у тех, кто имел высокую. Но проходит время, и наблюдается возврат уровня самооценки. Тем самым выясняется, удалось или не удалось личности «вписаться» в новое окружение.

Вся эта система оценок является своеобразным регулятором взаимоотношений людей. Так, часто юноша с неумеренно завышенной самооценкой, убедившись на горьком опыте в несоответствии собственной самооценки и фактического отношения к нему окружающих, не ждет от окружающих ничего хорошего. «Знаю, знаю, как вы меня цените, знаю, что от вас доброго слова обо мне не дождешься». Как выяснилось, повышение оценки, которую человек дает окружающим, ведет, как правило, к тому, что они его в свою очередь также высоко оценивают.

Если человек с высокой самооценкой, низкой оценкой окружающих и низкой ожидаемой оценкой - это, по всей вероятности, конфликтный субъект, склонный всем приписывать душевную черствость. Люди с высокой самооценкой - самоуверенные, снисходительно относятся к окружающим; это может проявляться не всегда, но при удобном случае может обнаружиться в общем строе поведения личности - почва для них существует благоприятная.

Хочет человек или нет, но он вынужден считаться с этими показателями самочувствия в группе, успешности или неуспешности своих достижений, позиции по отношению к себе и окружающим. С этими показателями он вынужден считаться даже тогда, когда и не подозревает об их наличии, ничего не знает о действии

психологического механизма оценок и самооценки, который зачастую не отражается в сознании. В таких случаях личность почти бессознательно подстраивается к режимам поведения, зависящим от этих показателей.

Человеку, который всерьез задумывается над самовоспитанием, необходимо отчетливо представлять себе действие этих бессознательно складывающихся форм управления своим поведением, обращать внимание на эту весьма показательную систему оценок, видеть характер их изменений и учитывать это в общении и деятельности.

После беседы предполагаем каждому назвать 10 положительных и 10 отрицательных своих качеств, затем проранжировать их. Обратит внимание на первые и последние качества (обычно на последнем листе пишут то, от чего хотят избавиться).

Упражнение «Где Я?»

Обозначить на лесенке свою ступеньку, на которой, как вы считаете, вы находитесь.

Если на самом верху - самооценка завышена; от 5 до 8 ступеньки адекватна; от 1 до 4 - занижена.

Упражнение «Напишите о своем автопортрете («Каков Я?»).

Для себя Для родителей Для сверстников

Упражнение «Заросли»

Все образуют круг, плотно встав друг возле друга, один из участников должен пройти в круг сквозь «заросли». После выполнения упражнения ведущий спрашивает «Какой способ преодоления «зарослей» для вас более приемлем?»

Занятие 7

"Приветствие"

Участники садятся по кругу.

Начнем нашу работу так: встанем (ведущий встает, побуждая к тому же всех участников группы) и поздороваемся. Здраваться будем за руку с каждым, никого не пропуская. Не страшно, если с кем-то вы поздороваетесь два раза, главное — никого не пропустить.

После выполнения упражнения ведущий задает группе один из вопросов: "Как настроение?", "Как вы себя чувствуете?", "Можем ли мы приступить к работе?"

Упражнение «Гомеостат на пальцах»

На счет «три» участники должны выбросить какое-то количество пальцев одной руки. Понятно, что после первого раза у каждого будет разное количество пальцев. Нужно

молча посмотреть друг на друга, увидеть у кого, сколько выброшено пальцев, а затем повторить попытку, поставив такую задачу: у всех должно оказаться выброшенными одинаковое количество пальцев. «Посмотрим, как мы чувствуем друг друга, как можем не сговариваясь, по интуиции, делать что-то слаженно. Интересно, сколько попыток нам понадобится?»

#### Упражнение «Броуновское движение»

Все закрывают глаза и начинают беспорядочно перемещаться по комнате, сталкиваясь, расходясь вновь. По сигналу ведущего участники, не открывая глаз, хватают ближайшего к себе партнера и пытаются определить, кто попался.

#### Упражнение «Захвати руки»

Участники становятся в круг, закрывают глаза и по сигналу ведущего начинают сходить к центру, вытянув руки перед собой. Задача каждого - схватить и держать как можно большее число рук, не открывая глаз. Потом открывают глаза и смотрят: чьи руки захватил, кто оказался оттесненным и т.д.

#### Упражнение «Передача чувств прикосновениями»

Один из участников становится в центр круга и закрывает глаза. Он знает, что сейчас к нему будут подходить по очереди остальные участники и прикосновением постараются передать одно из 4-х чувств: страх, радость, любопытство, печаль. О том, какое именно чувство ему будет передано, участники сговариваются в тайне от водящего, задача которого - определить по прикосновениям, какое чувство ему передавалось.

#### Упражнение «Испорченный видеомаятник».

Группа сидит в кругу с закрытыми глазами. Кто-то, прикасаясь к соседу (допустим, справа), старается этим прикосновением выразить какое-то чувство. «Получивший» это чувство, старается передать его дальше по кругу. При этом он не обязательно повторяет то, как к нему прикасался предыдущий партнер. Он своим прикосновением к следующему участнику старается как можно точнее передать именно то чувство, которое он почувствовал. В конце концов, чувство возвращается к его пославшему.

#### Рефлексия

Обсуждается, что почувствовал каждый участник, как старался передать свои чувства. Участники начинают лучше чувствовать друг друга, а групповое пространство наполняется чувствами «здесь и теперь».

#### Занятие 8

#### "Приветствие"

Упражнение описано в предыдущем занятии.

#### Разминка: "Путаница"

Участники становятся в круг

Специалист: "Давайте встанем поближе друг к другу, образуем более тесный круг и все протянем руки к его середине. По моей команде все одновременно возьмемся за руки и сделаем это так, чтобы в каждой руке каждого из нас оказалась чья-то одна рука. При этом постараемся не братья за руки с теми, кто стоит рядом с вами. Итак, давайте начнем. Раз, два, три".

После того как тренер убедится, что все руки соединены попарно, он предлагает участникам группы "распутаться", не разнимая рук. Тренер тоже принимает участие в упражнении, но при этом активного влияния на "распутывание" не оказывает. Во время выполнения упражнения достаточно часто возникает идея невозможности решения поставленной задачи. В этом случае тренер должен спокойно сказать: "Эта задача решаемая, распутаться можно всегда".

Упражнение может завершиться одним из трех вариантов:

1. Все участники группы окажутся в одном кругу (при этом кто-то может стоять лицом в круг, кто-то спиной, это неважно, главное, чтобы все последовательно образовали круг).
2. Участники группы образуют два или больше независимых круга.
3. Участники группы образуют круги, которые соединены друг с другом, как звенья в цепочке.

Упражнение сплачивает группу, однако в силу того, что оно предполагает тесный физический контакт, использовать его надо с большой осторожностью. Если тренер предполагает, что у кого-то из участников в результате проведения упражнения возрастет напряженность, следует воздержаться от его проведения.

#### Упражнение «Кто я?»

Материал: лист бумаги и ручка для каждого участника.  
 Ход упражнения: У каждого человека есть собственная теория о том, что делает его уникальным, отличает от других людей. При этом возникает вопрос: «Разделяют ли другие мою точку зрения?» Детям группы предлагается разделить лист бумаги на три графы по вертикали: в 1-й графе ответить на вопрос: «Кто я?» Для этого быстро написать 10 слов-эпитетов, писать следует в том порядке, в каком они приходят в голову. Во 2-й графе написать, как на этот же вопрос ответили бы ваши родители, знакомые (любой значимый другой). В 3-й графе на тот же вопрос отвечает кто-то из группы. Для этого все

кладут свои подписанные листочки на стол, они перемешиваются, затем каждый, не глядя, берет листочек со стола и пишет о том человеке, чей листочек ему попался. Затем листочки снова складываются на стол, и каждый забирает свой.

При обсуждении результатов данной процедуры можно обратить внимание на следующие аспекты:

- повторяется ли какое-либо качество, слово во всех трех графах;
- о чем это может говорить (например, об открытости человека в общении);
- насколько хорошо человек сам себя знает (количество слов в 1-й графе);
- отношение к самому себе (соотношение позитивных и негативных эпитетов);
- совпадают или не совпадают «Я-концепция» и представления других об этом человеке;
- из чего складываются представления других о человеке (здесь возможно обсуждение вопроса ответственности человека за презентацию себя другим людям) и т. д.

#### Упражнение «Мой портрет в лучах солнца»

Материал: лист бумаги и ручка или карандаши для каждого участника.

Ход упражнения:

— Нарисуйте солнце, в центре солнечного круга напишите свое имя или нарисуйте свой портрет. Затем вдоль лучей напишите все свои достоинства, все хорошее, что вы о себе знаете. Постарайтесь, чтобы было как можно больше лучей. Это будет ответ на вопрос: «Почему я заслуживаю уважения?»

#### Упражнение «Самый-самый»

Цель: углубление процессов самораскрытия, получение позитивной обратной связи для укрепления самооценки и актуализации личностных ресурсов, познание себя при помощи группы.

Ход упражнения:

— Каждый человек — уникальная личность. В чем-то он совершенно неподробен и вне всякой конкуренции. Но именно из-за того, что не все это видят, человек может быть неудовлетворен тем, как окружающие к нему относятся. Давайте же исправим это. Пусть внутри каждой команды участники расскажут о своих достоинствах, которыми они могут соперничать с другими. Итак, задумайтесь и все по очереди внутри команды расскажите о своих достоинствах и подтвердите их фактами. На подготовку отводится одна минута. А теперь просим вас рассказать о своих достоинствах с подтверждающими это фактами. Пожалуйста. Заканчиваем. Давайте теперь подведем итоги и внутри каждой команды выделим «самого-самого» по тем показателям, которые здесь обсуждались.

Например, самый-самый высокий, самый-самый веселый, самый-самый находчивый и т. д. Просим вас. Заканчиваем. Теперь нам остается определить «самого-самого» из всех команд. Давайте организуем конкурсы «самых-самых». Например, самых веселых или находчивых из числа присутствующих во всем зале. На подготовку и организацию конкурса отводится одна минута.

В заключение поаплодируем «самым-самым».

#### Психодрама «Мое качество»

— Выберите из перечня своих характеристик одно нравящееся вам качество. Сядьте поудобнее, глубоко вздохните, расслабьтесь.

Когда и как в последний раз проявилось в вашем поведении это качество? Восстановите в своем воображении этот случай. Что вы видели тогда? Что слышали? Что ощущало ваше тело... ваши руки... кожа на лице? Погрузитесь в ту ситуацию, переживите ее заново...

Вы можете оставаться в этом воспоминании столько, сколько захотите. И, глубоко вздохнув, вы можете выйти из него тогда, когда захотите.

Рефлексия: что вы представляли? Что получилось? Что не получилось? Как Вы думаете, почему?

#### Игра «Скульптура»

Группа делится на две части. Одна должна «вылепить» скульптуру человека с чувством собственного достоинства, другая — человека без чувства собственного достоинства. Фигура «лепится» из одного из участников, которому все участники группы придают необходимую позу, «создают» ему мимику. Каждая подгруппа выбирает «экскурсовода», который будет описывать скульптуру, рассказывать, что и как она выражает. «Экскурсанты» (члены второй подгруппы) могут соглашаться или не соглашаться, вносить свои коррективы.

#### Занятие 9

Цели: Воспитание культуры поведения у подростков, вежливого, уважительного отношения к людям; развитие творческого оригинального мышления, сообразительности, чувства юмора, интереса к культуре человека

**Разминка игра. «Пусть меняются местами те, кто...»**

#### **Подготовка**

1. Класс делится на две команды.
2. Кабинет оформляется по теме.



**Действующие лица**

Ведущий.

Маркиз Этикет.

**Ход мероприятия**

**Маркиз Этикет.** Правила этикета возникли в глубокой древности как удобные и разумные формы общения. Их существовало и существует бесконечное множество. В Древнем Китае, например, насчитывалось около тридцати тысяч церемоний: как постучаться в дом, как войти, как встать, сесть, взять чашку с чаем - все было строго определено и расписано. Не один год уходил у детей из богатых сословий на то, чтобы выучить эти правила. Да и для выполнения их требовалось столько времени, что позволить себе «церемониться» мог лишь не обремененный заботами и работой человек. В народе до сих пор бытует воспоминание об этих сложных правилах. И когда двое не соглашаются войти в дверь друг за другом, про них с иронией говорят: «Ну, развели китайские церемонии».

Умение вести себя в обществе не приходит сразу. Для постижения правил вежливости ни один ребенок не бывает слишком мал, как считают некоторые родители. Но даже владея всеми столовыми предметами, зная, когда надо снять шляпу, а когда поцеловать даме руку, вы можете не снискать симпатии окружающих, если не будете при этом сердечны, деликатны и выдержанны.

Итак, мы начинаем нашу игру.

**Этикет улицы**

Ведущий .Большую часть своего времени человек проводит на людях: на улице, в транспорте, в общественных местах, на работе и в учебных заведениях. Соблюдение правил хорошего тона в обществе необходимо так же, как соблюдение правил дорожного движения. О многих правилах поведения среди людей говорится в пословицах русского народа: «Худое дело - обидеть соседа», «От учтивых слов язык не отсохнет», «Не груби малому, не вспомнит старый». Первый наш конкурс посвящен этикету улицы.

**Конверт с заданием для первой команды**

1. Как вы поведете себя при встрече на улице со своим знакомым?

А. На ходу крикну «Привет!» или помашу рукой.

Б. Захочу пообщаться, остановлюсь.

В. После приветствия слегка замедлю шаг, предоставляя знакомым возможность самим проявить инициативу.

**Комментарий маркиза Этикета.** В толпе лучше обойтись без бурных эмоций. И уж тем более не рекомендуется тормозить уличное движение внезапным приступом своей общительности, останавливаясь посреди тротуара. Кстати, если вас обогнал знакомый, он должен поздороваться первым.

Второй вариант вполне приемлем, если вы уверены, что ваши знакомые тоже расположены к разговору. Третий вариант выбрали самые тактичные люди. Действительно, пусть знакомые сами решат - понять или не понять ваш намек на возможность общения.

2. Вы стоите перед дверями магазина, учреждения. Люди входят и выходят. Кто кого должен пропускать?

А. Всем уступать дорогу - до вечера прождешь.

Б. Право первенства принадлежит входящему с улицы.

В. Если я снаружи, пропущу выходящих - преимущество за ними.

**Комментарий маркиза Этикета.** Если не уступите дорогу, вы рискуете застрять в дверях или получить парочку увесистых тычков. Тамбур не рассчитан на скопление народа. Поэтому сначала пропустите выходящих - преимущество за ними.

#### **Конверт с заданием для второй команды**

1. Навстречу идет «сладкая парочка»: молодой человек прихлебывает на ходу пиво из банки, его спутница смачно грызет семечки. Что вы думаете об их поведении?

А. Нормальное поведение. Мы сами так делаем.

Б. Вообще-то, это неправильно, но позволительно: сейчас все так себя ведут.

В. Это дурной тон.

**Комментарий маркиза Этикета.** Не стоит перенимать скверные манеры, которые навязывает нам телереклама. С точки зрения этикета подобное поведение считается верхом неприличия. Неужели трудно отыскать спокойный уголок?

2. В переполненный автобус заходит пожилой человек. Ваша реакция?

А. Останусь сидеть. Неизвестно, кто из нас больше устал за день.

Б. Если рядом развалился крепкий мужчина или подросток, попрошу его уступить место.

В. Предложу свое место.

**Комментарий маркиза Этикета.** Воспитанные люди должны уступить место, а вежливость за чужой счет не является признаком воспитанности. Этикет в гостях

**Ведущий 2.** Человек - существо общественное и не живет изолированно от других людей. Он встречается в кругу семьи с родственниками, отмечает праздники с близкими людьми, приглашает в гости друзей и наносит визиты сам. И здесь тоже действуют определенные

правила этикета. Многие из них нашли отражение в русских пословицах, например: «В чужом доме не будь приметлив, а будь приветлив», «Потчевать почуй, а неволить не воль», «К обедне ходят по звону, а к обеду по зову», «Где рады, там не учащай, а где не рады, век не бывай!», «В гости ходить - надо и к себе водить», «Умей в гости звать, умей и встречать», «Приехал - не здоровался, уехал - не простился», - говорили о невежливом госте. «У него гостят четыре угла, он сам себе рад», - обсуждали негостеприимного человека.

### **Карточка для первой команды**

1. Ты пришел к приятелю в гости, а он празднует день рождения. Как ты поступишь?

А. Извинюсь и уйду.

Б. Поздравлю именинника, извинюсь и, если пригласят, останусь.

В. Сделаю приятелям выговор, что не уведомили меня заранее, и пообещаю купить подарок завтра, прежде чем принять приглашение.

2. К тебе в гости пришел приятель, который не нравится твоим родителям. Как следует поступить?

А. Честно скажу, что родители против его посещений.

Б. Не пущу его дальше порога и побыстрее распрощаюсь.

В. Предложу сходить куда-нибудь, где можно пообщаться.

3. Представь себе, что твой приятель пришел к тебе в гости, сел на стул и сломал его. Твои действия: отругаешь его, заставишь чинить или поступишь как-то иначе? (Оценивается остроумие и находчивость)

### **Карточка для второй команды**

1. Ты пришел в гости и увидел, что там находится неприятный тебе человек. Твои действия.

А. Буду делать вид, что этого человека вовсе нет.

Б. Найду подходящий предлог, чтобы поскорее уйти.

В. По моему нейтральному поведению никто и не догадается, что между нами плохие отношения.

2. Представь себе, что в компании товарищей ты рассказываешь какую-нибудь историю, а тебя не слушают, перебивают. Как ты поступишь?

А. Попрошу не мешать мне рассказывать.

Б. Спрошу, продолжать ли мне рассказывать.

В. Перестану рассказывать.

3. Представь себе, что твой приятель пришел к тебе в гости и нечаянно сел на торт. Торт или приятеля тебе будет жалко? Что ты предпочитаешь в этом случае? (Оценивается остроумие и находчивость).

**Маркиз этикет.** Более двухсот лет тому назад были разработаны и приняты правила приличного поведения за столом. Оригинальный способ сервировки был в ходу при королевских дворах в Средние века. Во время торжественных обедов пажи въезжали верхом на лошадях в зал и подавали гостям миски с едой прямо с седла, а остатки трапезы бросали собакам. А жирные руки вытирали прямо о шкуры собак. Позднее понятия о приличиях изменились, и появились салфетки. Кому же теперь захочется, чтобы об любимую собаку вытерли руки?! А вот древние римляне были культурнее. Они уже использовали салфетки.

**Ведущий.** В наши дни вилка, нож и ложка при еде необходимы. А когда-то, в XVI веке, это было новомодным изобретением. Вилки делались из золота или слоновой кости, встретить их можно было только в очень богатых семьях. Так что нам с вами повезло: у нас есть и салфетки, и ложки, и вилки, остается только уметь пользоваться этим богатством.

**Маркиз Этикет.** Несколько правил поведения за столом.

1. Когда все гости в сборе, хозяйка приглашает их к столу, сама проходит и садится первая, но есть она может начать тогда, когда начнут есть гости. За стол сначала садятся женщины, затем мужчины, молодые люди садятся после всех.
2. Если вам хозяйка предлагает пересесть на другое место, пересядьте, не выражая недовольствия.
3. Мужчина должен уделить внимание в первую очередь своей соседке, стараясь предупредить ее желания и следить, чтобы она ни в чем не нуждалась.
4. Если соседка затрудняется, куда поставить пустую тарелку или чашку, помогите ей, но опять-таки не тянитесь через сидящих рядом, а попросите передать. Подавая ложку, вилку или нож, держите их в месте соединения с рукояткой и повернутыми рукояткой к тому, кому вы их подаете. Передавая чашку для первой порции чая, оставьте ее на блюде. Горячую чашку легче будет вернуть вам обратно.
5. Хлеб следует передавать не отдельными кусочками, а на хлебнице. Не стоит около себя делать запасы хлеба, лучше ограничиться кусочком черного и белого хлеба, а для желающих хлебницу снова передают по кругу. Не лишайте друг друга удовольствия лишней раз оказать знаки внимания.

6. Первыми из-за стола встают хозяева, а гости - только по приглашению хозяйки и лишь тогда, когда она встала.

Поднимаясь из-за стола, мужчина должен, отодвинув стул, помочь женщине встать и подождать стоя, пока она отойдет. После этого мужчины могут посидеть еще с хозяином и продолжить начатую беседу.

**Ведущий** . Вернемся к походу в гости. Предложить гостям смотреть телевизор - не лучший вариант общения. Помните: занять гостей, чтобы не было им скучно - главная забота хозяев. И неоценимую помощь в этом нам оказывают различные игры. Играют не только дети, но и взрослые. Есть много веселых игр, которыми можно занять гостей. С некоторыми из них мы и познакомимся сегодня.

Для этой игры нужно заранее придумать и написать на билетах различные задания для участников. Каждый из играющих вынимает билетик и выполняет задание, которое ему досталось. Примеры заданий: прочитать любимое стихотворение, спеть песню, частушку, загадать загадку и т.д.

Гостей можно разбить на команды и устроить интеллектуальное соревнование. Вопросы для викторины могут быть самые разные, а мы предлагаем вам поиграть в «Перевертыши»: разгадать зашифрованное название книг, сказок, поговорок. Тот, кто правильно ответит, зарабатывает для своей команды одно очко.

1. Уйти от новой стиральной машины. (Остаться у разбитого корыта.)
2. Лысина - мужское безобразие. (Коса - девичья краса.)
3. Курица кабану подружка. (Гусь свинье не товарищ.)

#### **Названия художественных произведений.**

1. Счастье от глупости. («Горе от ума».)
2. Закон и поощрение. («Преступление и наказание».)
3. Прибитые штилем. («Унесенные ветром».)
4. Девочка-великан. («Мальчик-с-пальчик».)
5. Толстяк смертный. («Кощей Бессмертный».)
6. Ты забыла ужасную вечность. («Я помню чудное мгновенье...»)

**Ведущий.** Мало кто задумывается над тем, какое это психологически сложное и важное дело - выбрать и правильно подобрать подарок. Предоставляем слово маркизу Этикету.

**Маркиз Этикет.** Искусство дарить и принимать подарки.

1. При выборе подарка нельзя руководствоваться исключительно своими вкусами и склонностями.
2. Все подарки, за исключением цветов, рекомендуется преподносить в упаковке.

3. При вручении подарка всякие комментарии о его ценности, трудностях, связанных с его покупкой, или о каких-нибудь изъянах подарка излишни.
4. Вручение подарка сопровождают добрыми пожеланиями и улыбкой.
5. Принимать подарок всегда нужно с благодарностью, даже если эта вещь не нужна или в доме есть аналогичная.
6. Полученные в подарок фрукты, конфеты предлагают всем присутствующим.
7. Если подарок, врученный очень близким людям, оказался неудачным, можно предложить обменять его.
8. При отказе от подарка подчеркивают признательность за внимание и мотивируют свой отказ (принять подарок неприлично или он очень ценен).
9. Цветы относятся к таким подаркам, которые всегда уместны. Подходящие для подарка цветы выбирают очень тщательно.
10. В Эстонии принято дарить четное количество цветов, у нас же - нечетное, а четное приносят на поминки или же в день похорон.

**Ведущий** . Завершая нашу игру, предлагаем вспомнить азбуку этикета. Маркиз Этикет поможет нам правильно ответить на ее вопросы.

Команды по очереди отвечают на вопросы.

**Автобус.** Нужно ли здороваться со всеми пассажирами, когда вы входите в автобус? (Нет, если в транспорте нет знакомых, следует лишь приветливо улыбнуться.)

**Букет.** Общеизвестно, что дамам принято дарить цветы. А можно дарить цветы мужчинам? (Да, но только в особо торжественных случаях.)

**Вилка.** Ребятам предлагается взять вилкой горошину, не наколов, а поддев ее.

**Гости.** Можно ли прийти в гости за час до назначенного времени? (Нет, ведь можно застать хозяев врасплох.)

**Десерт.** Перед ребятами компот из ягод, блюдце, вилка, ложки - чайная, столовая и десертная. Нужно выбрать необходимые для поглощения компота предметы, правильно подать их на стол и потом самим правильно съесть компот. (Компот не пьют, а едят ложечкой. Причем если в компоте присутствуют ягоды с косточкой, то их нужно аккуратно выплюнуть в ложечку, а затем положить на блюдце. Очень дурным тоном считается выпить компот, а затем съесть фрукты.)

**Деликатность** - вежливость, проявляемая с особой мягкостью, тонкостью, чуткостью по отношению к людям, с которыми общаешься. По Добролюбову, «сущность деликатного характера состоит в том, что ему в тысячу раз легче самому перенести какое-нибудь неудобство, нежели заставить других перенести его».

**Жесты.** Допустимо ли, разговаривая, активно жестикулировать, брать собеседника за рукав, за пуговицу? (Нельзя; правилами этикета предусматривается умеренность в жестах: жест нужен там, где слов не слышно.)

**Жевательная резинка.** Куда деть жевательную резинку, если вы находитесь в гостях, за столом? (Нужно завернуть ее в бумажку и выкинуть в мусорное ведро. Не стоит оставлять ее в тарелке, даже в бумаге, а тем более прилеплять к столу.)

**Забывчивость.** Что делать, если вы вдруг забыли имя собеседника? (Вполне допустимо попросить собеседника назвать свое имя, это лучше, чем назвать человека чужим именем.)

**Извинение.** Что вы ответите, если кто-то попросит у вас извинение? («Пожалуйста» или «Ничего страшного».)

**Курение.** Вы находитесь у себя дома и принимаете гостей. Среди них есть курящие, а есть некурящие. Должны ли вы как хозяин дома попросить у своих гостей разрешения, чтобы закурить? (Обязательно.)

**Корректность** - несколько подчеркнутая, сухая, официальная вежливость, умение держать себя в руках в любых обстоятельствах, даже в самых конфликтных.

**Любезность** - вежливость, в которой явно проявляется стремление быть приятным и полезным другому. Любезный человек - это человек приветливый, обходительный.

Когда вы проявляете любезность (например, уступаете место в транспорте), нужно ли проявлять особую настойчивость? (Нужно стараться быть любезным, но не стоит перебарщивать, ибо ситуации могут быть очень разными.)

**Мясо.** Перед вами тарелка с мясом и гарниром, рядом с тарелкой нож и вилка. Опишите, как вы будете справляться с этим блюдом. (В правой руке - нож, в левой - вилка; придерживая мясо вилкой, нужно отрезать от него маленький кусочек, положить на него ножом немного гарнира и, не уронив ни крошки, отправить в рот.)

**Носки.** Какой длины должны быть носки у мужчины? (Длина должна быть такой, чтобы при любых обстоятельствах между - верхом носка и низом не была видна нога.)

**Овощи.** Как правильно есть овощи, положенные на тарелку? (Нужно разделить овощи на части вилкой или ножом. Недопустимо разминать овощи до состояния пюре).

**Подарок.** К вам пришли гости и преподнесли большой букет, он упакован в красивую бумагу, украшенную к тому же пышным бантом. Как вы поступите с этим букетом? (Нужно поблагодарить дарящего и, как бы красиво ни был упакован букет, развернуть его и поставить цветы в вазу.)

**Рукопожатие.** Каким должно быть рукопожатие? (Не вялым и не слишком сильным.)

**Салфетка.** Расскажите, как пользоваться бумажными и матерчатыми салфетками. (Накрывая стол для торжества, полагается класть не только текстильные, но и бумажные салфетки. Текстильную салфетку принято держать на коленях, а бумажную располагать слева от тарелки. У них разные функции: текстильная салфетка предназначена для защиты одежды, а бумажными обычно вытирают губы или пальцы. Закончив есть, бумажную салфетку кладут в тарелку, а текстильную оставляют слева от тарелки, ведь она дается одна на все застолье, а бумажные салфетки можно брать без ограничений.)

**Телефон.** Вы звоните другу, а трубку берет его мама. Она вас еще не знает. Как вы будете с ней разговаривать? (Обязательно нужно поздороваться, назвать свои имя и фамилию, сказать, что вы друг ее сына, и только потом попросить позвать его к телефону.)

**Учтивость** - вежливость почтительная, проявляемая по отношению к старшим. Суть учтивости состоит в стремлении вести себя и говорить так, чтобы вами окружающие были довольны.

**Чиханье.** Как вы поступите, если в помещении рядом с вами кто-то чихнул? (Если вокруг чихающего много людей, не совсем обязательно говорить: «Будьте здоровы», достаточно просто не обращать на это внимания.)

**Шепот.** Если понадобилось сказать друг другу что-то такое, что не должны слышать посторонние, можно ли сказать это ему шепотом на ухо? (Шептаться в присутствии третьих лиц считается верхом неприличия.)

**Шапка.** Когда необходимо снимать головной убор? (Женщины могут не снимать головной убор; мужчина должен снимать его, входя в помещение. Обычай снимать головной убор при встрече почти ушел в прошлое.)

**Экскурсия.** Можно ли во время экскурсии задавать вопросы экскурсоводу? (Лучше этого не делать; комментировать увиденное тоже лучше после того, как экскурсия закончится.)

**Юбка.** Может ли деловая женщина ходить на работу в мини- юбке? (Согласно деловому этикету мини-юбка не является офисной одеждой.)

**Яблоко.** Как правильно съесть яблоко? (Неочищенное яблоко держат вилкой, но ни в коем случае нельзя резать его на весу; сердцевину вырезают, придерживая фрукт вилкой на тарелке. Едят дольки с помощью вилки.)

Рефлексия.

Что нового узнали? Какой вывод можно сделать по итогу занятия?



Упражнение описано выше.

Проверка знаний и умений подростков для подготовки к новой теме:

1) Перед вами лежит конверт №1, откройте его и из карточек составьте схему самооценки в деятельности (работа в парах)

2) Откройте конверт №2 и разложите карточки с характеристиками деятельности людей с разными вариантами самооценки (ответы комментируются подростками). (работа в парах)

- перекладывает ответственность за свой неуспех на других;
- старается понять причины своих успехов и неудач; когда что-то не может сделать, сразу бросает работу; любит рисковать, делать что-то новое, неизвестное;
- считает, что обречен на неудачу только потому, что так было в прошлом;
- прилагает серьезные усилия для того, чтобы реализовать свои цели и добиться успеха;
- считает, что может решить задачи, с которыми на самом деле справиться не может;
- изменяет самооценку в деятельности в зависимости от реальной успешности и не успешности в ней.

3) Решите психологическую задачку. Учитель литературы считает, что Павел мог бы хорошо учиться. Мешает ему то, что он боится сделать ошибку, потерпеть неудачу. Какими особенностями самооценки это объясняется? Как, по вашему мнению, можно помочь Павлу?

Игра «На тропинке».

На полу или чертится, или раскладывается узкая полоска. Психолог обращает внимание детей на полоску: «Это – узенькая тропинка на заснеженной дороге, по ней одновременно может пройти только один человек. Сейчас вы разделитесь на пары, каждый из вас встанет по равные стороны тропинки. Ваша задача – пойти одновременно навстречу друг другу и встать на противоположную сторону тропинки, ни разу не заступив за черту. Переговариваться при этом бесполезно: метет метель, ваши слова уносит ветер, и они не долетают до товарища». Психолог помогает детям разбиться на пары и наблюдает вместе с остальными за тем, как по тропинке проходит очередная пара.

Обсуждение игры: как каждая пара выполнила задание? Успешное выполнение этого задания возможно только в том случае, если один из партнеров уступит дорогу своему товарищу

Тренер: С возрастом у каждого из нас появляется та область знаний или практики наиболее для нас интересная, значимая. Мы считаем, что она более всего соответствует нашим потребностям, способностям и склонностям.

Стремление человека достичь результатов, которые, как он считает, соответствуют его способностям, характеризует его притязания в данной деятельности.

Притязания проявляются в тех целях, которые мы ставим перед собой в той или иной деятельности. Постараемся понять, что такое притязания в деятельности с помощью упражнения.

#### Упражнение «Квадратики»

Учитель: Я предлагаю вам выполнить нетрудное и интересное задание. Нужно зачеркивать квадратики, делать быстро и аккуратно.

До того, как мы начнем, запишите в окошко «П1» то количество квадратиков, которое вы, по вашему мнению, успеете зачеркнуть за 10 секунд. После выполнения в окошко «Д» запишем то количество, которое вы в действительности успели зачеркнуть.

Подростки выполняют задание и подсчитывают количество квадратиков (подростки делятся своими результатами). В ходе обсуждения задаются следующие вопросы:

- Почему выбрал именно это количество квадратов?
- Как ты думаешь, почему такой результат?
- Что ты почувствовал?
- Какие выводы можно сделать из этой ситуации?
- Какова будет следующая цель?

Далее дается вторая попытка. «Давайте настроимся, соберитесь».

- Почему выбрал...? (учел прошлый опыт)
- На что претендовал? (на успех)
- Почему такой результат?
- Что почувствовал?
- Какой можно сделать вывод?

Вывод: Соотношение уровня притязаний и результата (уровня достижений) ведет к восприятию результата как успешного или неуспешного. Полученный результат сравнивается с уровнем притязаний и переживается соответственно как успех или неудача.

Тренер: Спасибо за работу. Давайте разберем еще один пример.

Презентация

Соревнования по прыжкам в высоту. Легкоатлет поставил планку на высоту, которую, по его мнению, он может преодолеть. И на самом деле легко преодолевает ее.

- Что почувствовал спортсмен? (будет гордиться собой, повиситься самооценка);
- Какова будет следующая цель? (скорее всего, в следующий раз, он поставит планку выше, возможно, даже намного).

Тренер: Он пытается взять эту новую высоту, но ничего не получается. Три раза подряд планка летит на землю.

- Что почувствовал спортсмен?
- Какую цель он выберет после этого? (наверное, «легче», поставит планку ниже, и он будет двигать планку до тех пор, пока не поставит ее на такой уровень, который преодолеет).

Тренер: Приведите подобные примеры из своего жизненного опыта, литературы, истории, кинофильмов.

- Первичная проверка понимания на основе вопросов

Тренер: На основе этих примеров составим схему того, как результат влияет на притязания в деятельности:

Вопросы:

- Что делает человек, приступая к выполнению деятельности? (ставит цель, решает для себя, чего он хочет добиться, на что претендует (обозначает определенные уровни притязания));
- Что делает затем? (выполняет деятельность с помощью действий и движений);
- Что получает в результате деятельности? (результат, который его устраивает или не устраивает - удача или неудача);
- Что испытывает человек, получив результат? (эмоции - положительные, отрицательные или безразличия);
- Следующие действия человека? (ставит новые цели, учитывая полученный результат и эмоции (формируется другой уровень притязаний)).
- Организация усвоения способов деятельности путем воспроизведения информации и упражнений в ее применении

Психологическая задачка

Сергею очень хочется играть в музыкальном ансамбле. Он умеет играть на гитаре, но опасается, что делает это не очень хорошо. Составьте для него перечень целей,

постепенно достигая которые, он сможет исполнить свою мечту. Как будет меняться его уровень притязаний в зависимости от близости желанной цели?

Какие советы, используя свои знания о влиянии уровня притязаний на деятельность, вы можете дать друг другу?:

- Верь в себя!
- Твердо знай, зачем ты все это делаешь и знай, что и неудача может быть великим учителем.
- Тренируй себя в деле, учебе.

Рефлексия:

Что такое самооценка?

К чему могут привести расхождения, между притязаниями и самооценкой?

## Занятие 11

### "Приветствие"

Упражнение описано выше.

### "Цвета"

Участники группы садятся по кругу.

Специалист: "Сейчас я раздам вам карточки с названиями цветов, которые повторяются дважды, т. е., если вам, например, досталась карточка, на которой написано „красный", то вы знаете, что еще у кого-то есть такая же карточка. Я буду перечислять название овощей и фруктов, и каждый раз должны вставать те цвета, которые соответствуют названному. Иногда я буду произносить названия предметов, которые не являются овощем или фруктом. В этом случае все остаются сидеть. По ходу упражнения внимательно следите за действиями остальных участников группы. Постарайтесь понять, у кого какой цвет".

В конце упражнения тренер предлагает объединиться в пары тем, кому достались одинаковые цвета. Объединение в пары происходит молча. После того как пары образованы, каждая пара по очереди говорит, какой у нее цвет.

### Психодрама "Любовь и злость"

Цели: В ходе этого упражнения подростки могут обратить внимание на то, что по отношению к одним и тем же людям они одновременно испытывают и позитивные, и негативные чувства. Кроме того, они могут научиться не поддаваться этим чувствам целиком, а ощущать и любовь, и злость, сохраняя при этом глубокий контакт с другим человеком.

Специалист: Сядьте, пожалуйста, в один общий круг и закройте глаза. Представь себе, что сейчас ты разговариваешь с кем-нибудь, на кого ты рассердился. Скажи этому человеку, за что ты на него рассердился. Может быть, он не выполнил своего обещания или не сделал того, что ты ожидал от него. Поговори с этим человеком про себя, так, чтобы никто не мог тебя услышать. Скажи очень четко и точно, на что именно ты рассердился. Если, к примеру, ты рассердился на своего младшего братишку Федьку, то можешь сказать ему: "Федя, меня выводит из себя, когда ты рисуешь всякие каракули в моей тетради". Если ты рассердился на свою сестру Соню, можешь сказать ей, например: "Я весь дрожу от злости, когда ты проходишь через мою комнату и по дороге разбрасываешь все мои вещи и игрушки". Если ты рассердился на своих родителей, скажи им тоже как можно точнее, чем они тебя прогневили: "Мама, меня очень обижает, что ты заставляешь меня опять выносить мусорное ведро, тогда как Маша и Ира могут вовсе не помогать тебе". (1-2 минуты.)

А теперь скажи человеку, с которым ты разговаривал, что тебе в нем нравится. Скажи об этом тоже как можно конкретнее. Например: "Федя, мне очень нравится, что когда я прихожу из школы, ты бросаешься мне навстречу и радостно обнимаешь меня" или: "Мама, мне очень нравится, когда перед сном ты читаешь мне сказки". (1-2 минуты.)

А теперь подумай немного о том, кто в группе тебя иногда злит. Представь, что ты подходишь к этому человеку и четко и конкретно говоришь ему, чем именно он тебя вывел из себя... (1 минута.)  
Теперь мысленно подойди к этому ребенку вновь и скажи ему, что тебе нравится в нем. (1 минута.)

Теперь ты можешь снова открыть глаза и оглядеть круг. Внимательно посмотри на других подростков. А сейчас мы можем обсудить, что каждый из вас пережил в своем воображении.

Если Вы заметите, что кто-то из одноклассников допускает обидные замечания в адрес кого-то из присутствующих или отсутствующих в группе, тут же потребуйте, чтобы он сказал в адрес этого же человека что-то позитивное. Также внимательно отслеживайте, чтобы студенты выражали свою злость или обиду без обобщений и оценок, то есть, чтобы никто не говорил ничего типа: "Ты дурак!". Допустимо только выражение своих чувств в отношении другого ребенка в виде описания фактов и чувств, например: "Я обижаюсь, когда ты рисуешь своим фломастером на моей парте". Таким способом подростки могут ощутить свои негативные эмоции и скрывающуюся за ними энергетику. Благодаря содержательно точному называнию причин своей злости или обиды подростки могут

заметить, что отвергают не всего человека, а только определенный способ его поведения. Когда гнев точно сфокусирован, ребенок не подпадает столь сильно под его воздействие.

Анализ упражнения:

1. Как ты себя чувствуешь, когда не говоришь другому о том, что ты рассердился на него?
2. А как ты себя чувствуешь, когда сообщаем ему о том, что ты рассердился?
3. А можешь ли ты выдержать, если кто-нибудь скажет тебе, что он рассердился на тебя?
4. Есть ли такие люди, на которых ты никогда не сердишься?
5. Есть ли такие люди, которые никогда не сердятся на тебя?
6. Почему так важно точно говорить, на что именно ты рассердился?
7. Когда твой гнев проходит быстрее, когда ты замалчиваешь его, или когда ты о нем рассказываешь?

"Я хочу сказать "Спасибо"

Специалист: Мы часто, а может быть и не очень часто, говорим "спасибо". Так принято. Принято благодарить за подарки, за вкусный обед, за оказанную услугу и за многое другое. Слово "спасибо" приятно не только тому, кто его слышит, но и тому, кто произносит. Не верите? Давайте проверим. Часто мы забываем или просто не успеваем поблагодарить человека за что-то важное, что он для нас сделал или делает. Сейчас в течение двух минут мы посидим молча. В это время постарайтесь вспомнить человека, которому вы хотели бы сказать "спасибо", и за что именно вы благодарны ему. Когда вы будете готовы, я попрошу вас сказать, кого вы хотели бы поблагодарить и за что. Начните со слов: "Я хочу сказать "спасибо"..."

## Занятие 12

Приветствие:

Насколько вы работоспособны на данный момент (максимально 10 пальцев).

«Имя - характер»

Назвать свое имя и подобрать по любой из букв имени присущую черту характера.

Вводная беседа.

Существует 3 уровня самооценки:

-самооценка реальная, соответствующая действительности;

-завышенная самооценка;

-заниженная самооценка.

По мере того, как называются эти уровни, подростки объясняют, как они это понимают, приводят примеры.

Ответы на каждый вопрос даются по кругу и по мере того, как учащиеся сформулируют ответ

Вопросы: Как вы считаете, Вы человек хороший?

Почему Вы так считаете? Что Вам дает на это право?

От чего зависит Ваша самооценка?

Мы понимаем, что хорошо, если человек себя оценивает реально. А если человек занижает свои способности, недооценивает свои возможности, не уверен в себе, то как к нему относятся окружающие?

#### Игра «Брачное объявление»

В целях самопрезентации подросткам предлагается написать текст «Брачного объявления»

Написанные объявления собираются и зачитываются ведущим. (но не все).

«18 жизненных ценностей».

- У Вас есть 18 жизненных ценностей, которыми пользуется каждая личность.

- На чистом листе необходимо пронумеровать слева 18 пунктов (на доске делает учащийся).

- «Вам необходимо написать ценности в порядке убывания по значимости для Вас начиная с 18-й (наиболее ценной).

- Посмотрим, как работает эта жизненная программа:

Если будет №18 приобретаю №17 и позволяет иметь №16 позволяет №15 в результате этого я получаю №14 и у меня есть №13 позволяет №12 я смогу №11 позволяет №10. Если есть сбой в программе, то начинаем все сначала: если есть №10, что позволяет №9 при этом позволяет №8.

Ведущий вызывает желающего, который будет выполнять задание на доске, а остальные выполняют на своих местах.

Список 18 жизненных ценностей лежит у каждого на столе.

1. Активная жизнь.
2. Жизненная мудрость.
3. Здоровье.
4. Красота.
5. Любовь.

6. Наличие друзей.
7. Познание.
8. Общественное признание.
9. Работа.
10. Равенство.
11. Свобода.
12. Самостоятельность
13. Счастливая семейная жизнь.
14. Творчество.
15. Удовольствия.
16. Уверенность в себе.
17. Хорошая обстановка.
18. Материальная обеспеченность.

Упражнение «Жизненные ценности».

Используется метод групповой рефлексии и концентрации присутствия.

Необходимо написать 6 главных жизненных ценностей, 6-я самая важная и по убывающей (т.е. начиная с 6-й).

- Прилетел Дракон и съел одну жизненную ценность (смять одну бумажку). Какие ощущения, какие чувства после этого вы испытываете?

- Прилетел Дракон в следующий раз и забрал следующую жизненную ценность. Какие ощущения ? Какие чувства и т.д. После того как будут смяты все бумажки сообщить, что прилетел добрый волшебник и разрешил вернуть одну ценность.

- Какие ощущения?

Постепенно вернуть все ценности.

- У кого порядок изменился?

- Может вы хотите поменять бумажки и написать другие?

Какие ощущения, какие чувства вы испытываете после того, как Дракон съел жизненную ценность (вопрос задается после каждой смятой бумажки) ?

- Какие ощущения вы испытываете(вопрос задается после каждой возвращенной ценности) ?

- У кого порядок изменился?

- Может вы хотите

поменять бумажки и написать другие?



Рефлексия: Беседа – изменили бы вы сейчас написание «Брачного объявления»? И «Почему человеку для того, чтобы переоценить, надо что-то потерять»?

### Занятие 13

#### Игра «Передай настроение».

Дети, образуя круг, закрывают глаза. Ведущий «будит» своего соседа и передает ему свое настроение (грустное, веселое, тоскливое и др.). Это настроение ребенок показывает следующему, и так – по кругу. Дети, передав настроение по кругу, обсуждают, что загадал ведущий. Затем ведущим становится любой желающий. Если он испытывает затруднения, психолог ему помогает. Действия подростков не оцениваются и не обсуждаются. Важно одно: все играющие должны внимательно наблюдать за партнерами и воспроизводить их настроение.

#### Тест

- Мне неудобно выражать свои желания и чувства.
- Я не люблю спорить и ссориться.
- Мне трудно попросить о помощи или услуге.
- Мне неудобно просить возвратить одолженную у меня вещь.
- Когда другие просят меня об услуге, мне трудно отказать.
- Я чувствую себя неловко, когда меня хвалят.
- В компании я обычно молчу.
- Мне трудно выразить свою заботу или любовь.
- Я не могу попросить замолчать человека, который мне мешает.
- Мне трудно смотреть в глаза тому, с кем я разговариваю.
- У меня проблемы с выступлениями на публике.
- Я чувствую неуверенность в себе.
- Мои знакомые говорят, что я недостаточно уверен в себе.

-Много ли ответов «всегда»? Если больше одного – двух, значит, вам стоит побольше узнать побольше о том, как неуверенность в себе отравляет вашу жизнь.

#### Упражнение «Ураган»

Ведущий стоит в центре круга. Он предлагает поменяться местами всем, кто обладает определённым признаком. Причём, если участник обладает названным признаком, он обязательно должен поменять своё место или стать ведущим. Ведущий называет только тот признак, которым он на данный момент обладает. Когда

участники меняются местами, он должен занять чье-нибудь место на стуле в кругу. Оставшийся без места участник становится ведущим. Если участник долго не может сесть в круг, он может сказать «Ураган», и тогда все сидящие в кругу должны поменяться местами.

#### Упражнение «Подарок»

Цель: Создание тёплой атмосферы, тренировка умения пользоваться невербальными средствами общения.

Инструкция: Все стоят лицом в круг. Ведущий говорит: « Сейчас мы будем дарить друг другу подарки. Средствами пантомимы каждый из вас должен будет изобразить какой-либо предмет и передать его соседу справа ( мороженое, цветок, котёнок и т. д) Пусть каждый придумает подарок для своего соседа, у вас есть на это несколько минут. Потом тот, кто захочет быть первым, без слов вручает свой подарок соседу, тот следующему, и так, пока все не получают подарки. При этом показать подарок нужно так, чтобы все могли догадаться, что это такое». Когда последний подарок вручен, каждый участник должен сказать, что он получил, а тот, кто вручил подарок- что дарил.

Рефлексия: Обмен впечатлениями, чувствами, пожеланиями.

#### Упражнение «Я люблю..., я не люблю...»

Цель: получение опыта общения, оказания внимания другому человеку.

Инструкция: Мы будем бросать друг другу мяч; тот, кто его поймает, будет говорить «Я люблю...» и называть что-нибудь любимое. Можно называть действия, предметы, еду, напитки и т.п.

Комментарий: Необходимо проследить, чтобы мяч побывал у всех участников. Затем те же самые действия проводятся со словами « Я не люблю...»

#### Упражнение «Сила слова»

Цель: Развитие уверенности в себе.

Инструкция: Написать на листке бумаги:

- Три фразы, которые будут начинаться со слов « Я должен...»
- Три фразы, которые будут начинаться со слов « Я не могу...»
- Три фразы, которые будут начинаться со слов « Я боюсь...»

Объединиться в пары и прочесть друг другу то, что вы написали. Затем написать эти предложения, заменив словами:

- «Я должен» на «Я хочу»
- «Я не могу» на «Яне хочу»

- «Я боюсь» на «Яне хотел бы»

Прочитайте их друг другу снова. Как изменились ощущения.

Рефлексия: После выполнения упражнения проводится обсуждение в общем кругу. Ведущий подчёркивает важность того, какие слова использовались в общении с окружающими и для обращения к самим себе. Указывает на слова, которые препятствовали установлению внутреннего равновесия, и те, которые этому способствовали. Называет некоторые из слов неудачника: «невозможно», «попытаться», «ограничения», «трудно», «обязан», «должен» и т.п.

Уверенность в себе –  
это способность  
полагаться на себя, это отвага мыслей,  
чувств и поступков.

Поль Ванцвайг

Тренер организует обмен мнениями.

Тренер: Уверенные действия предполагают, что вы знаете, как выразить свои мысли, желания и чувства, чтобы не задеть чувства других и не унижить их. Твердо выражая свои интересы, вы не дадите никому использовать вас и при этом не будете чувствовать вину. Очень часто уверенность предполагает и способность выражать такие чувства, как заботу и любовь. Уверенность в себе предусматривает, что вы можете как делиться, так и получать позитив, будь то комплименты, благодарности или любые другие способы выражения признательности. Вы не робки и не агрессивны, вы никого не обижаете. Вы знаете, что ваши действия правильны, и оберегаете себя от стрессов.

## Занятие 14

### Упражнение «Молекулы»

Все подростки – атомы, они двигаются спонтанно. По сигналу ведущего соединяются в молекулы по 2,3, 4, 5 атомов определённым способом. Можно соединяться локтями, ладонями, коленками.

Тренер: Каждый человек имеет индивидуальные особенности, которые создают различия в восприятии и понимании другого человека. Для того, чтобы научиться договариваться и понимать, необходимо учитывать психологические особенности другого человека, уметь объяснять свои цели и намерения, быть внимательным к себе и своему

собеседнику, учитывать мнение собеседника при принятии решения. Взаимопонимание – установление контакта между людьми, совпадение смыслов, высказываний, требований, обуславливающих отсутствие препятствий в общении, принятие партнёра в процессе общения.

Сущность взаимопонимания проявляется:

В согласовании осмысления предмета общения;

В принятии целей, мотивов и установок партнёрами по взаимодействию;

В близости познавательного, эмоционального и поведенческого реагирования на способы достижения результатов совместной деятельности.

Причинами недопонимания могут быть:

Отсутствие или искажение восприятия людьми друг друга;

Умышленное или случайное искажение передаваемой информации;

Отсутствие возможности исправить ошибку или уточнить данные;

#### Упражнение «Когда меня понимают...»

Вспомните ситуации взаимодействия с другими людьми, когда вас понимают, и попробуйте ответить на вопросы

По каким признакам вы это чувствуете?

Когда вы понимаете человека, каким образом вы это демонстрируете?

Кого вы поддерживаете и в каких ситуациях?

#### Психодрама «Круг взаимопонимания»

Каждый участник выбирает себе несколько «моделей» из группы, которые будут «находиться» в роли какого-то близкого человека для этого участника.

Нарисуйте круг, вы находитесь в центре круга, расположите своих знакомых, друзей, родственников вокруг себя. ( спокойная музыка )

Кого вы расположили в кругу? Кого за кругом, почему?

Если бы у вас была возможность изменить отношения, то как это повлияло бы на расположение людей вокруг вас?

Нарисуйте второй круг с теми изменениями, которые вы хотели бы внести.

Сравните два круга.

#### Упражнение «Спички»

Подростки разбиваются на пары, садятся спиной друг к другу. Один из них складывает фигуру из восьми спичек. После этого он на словах объясняет своему напарнику, как надо сложить идентичную фигуру. При этом уточняющие вопросы

задавать нельзя. Затем упражнение повторяется и вопросы задавать можно. Меняются ролями.

Рефлексия.

#### Дискуссия «Помощь»

Психолог предлагает обсудить виды помощи (материальная, моральная поддержка, физическая, информационная и т. д.) и ответить на вопросы:

Как ты себя чувствуешь, когда тебе помогают?

Как ты себя чувствуешь, когда помогаешь сам?

Что тебе легче: принимать или оказывать помощь?

Кому ты недавно помог?

#### Упражнение «Строим дом»

Все становятся в один ряд. Один подросток – прораб, он передаёт строителям разные материалы (ведро с песком, стекло, бревно). Все по очереди передают эти предметы. Последний — кладовщик, он запоминает, какие материалы были доставлены, упражнение проводится с помощью пантомимических приёмов.

Рефлексия.

Занятие 15

Приветствие

#### Игра «Мне в тебе нравится...».

Дети встают парами – мальчик и девочка – лицом друг к другу и говорят, что им нравится друг в друге. Например: "Мне, Коля, нравится, что ты не обижаешь девочек. А мне, Катя, нравится, что ты добрая, веселая девочка" и т.п. Психолог помогает детям. Такое внимание к ребенку формирует у него позитивное отношение к себе.

Тренер: «На сегодняшнем занятии мы попытались поближе познакомиться со своими чувствами и эмоциями, с самооценкой и уровнем притязаний, научились владеть своими эмоциями, попытались управлять своим поведением. Вы научились различать наиболее часто возникающие у вас эмоции, а также понимать те последствия, которые влекут за собой определенные эмоциональные состояния. На самом деле, чтобы полностью владеть, необходимо разрешить себе принять все возникающие чувства и эмоции, даже те, которые вам не нравятся. Теперь у вас появилась возможность более четко определять свое состояние и действовать в соответствии с ним, учитывая при этом обстоятельства. Это обязательно поможет вам в вашей жизни».

Закрепление психодраматических приемов со значимыми «Я-ситуациями» на примере задач с секундомером.

Цель: демонстрация зависимости эффективности работы от самооценки и уровня притязаний в деятельности, похвалы – порицания

Задачи:

1. Показать воздействие внешних оценок на динамику эмоционального состояния
2. Показать влияние внешних оценок на процесс взаимодействия в группе

Ход работы: Участники делятся на 2 подгруппы, которым дается одинаковое задание (например, собрать головоломку, мозаику, решить задачки со спичками и т.д.). Главным условием здесь является то, что задание должно быть выполнено быстро и качественно. Одну группу ведущий постоянно критикует, другую – поддерживает. Важно увидеть то, как влияет поддержка (критика) ведущего на эффективность деятельности.

Возможны варианты упражнения. Например, группа делится на 3 подгруппы, которым также даются одинаковые задания. Как и описано выше, одну группу ведущий критикует, другую – поддерживает, а третью – игнорирует. Работа ведется с состояниями каждого из участников, отношениями, возникающими в процессе выполнения задания.

Рефлексия по всему циклу занятий:

Что мы узнали на занятиях? Чему научились? Как это повлияло на вашу жизнь? Какие выводы вы сделали? Изменились ли Вы? Если да, то как? И др.

"Я хочу сказать "Спасибо""

Специалист: Мы часто, а может быть и не очень часто, говорим "спасибо". Так принято. Принято благодарить за подарки, за вкусный обед, за оказанную услугу и за многое другое. Слово "спасибо" приятно не только тому, кто его слышит, но и тому, кто произносит. Не верите? Давайте проверим. Часто мы забываем или просто не успеваем поблагодарить человека за что-то важное, что он для нас сделал или делает. Сейчас в течение двух минут мы посидим молча. В это время постарайтесь вспомнить человека, которому вы хотели бы сказать "спасибо", и за что именно вы благодарны ему. Когда вы будете готовы, я попрошу вас сказать, кого вы хотели бы поблагодарить и за что. Начните со слов: "Я хочу сказать "спасибо"..."

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

## Протоколы контрольного этапа эксперимента

Результаты анкетирования по методике «Что такое культура общения?»

на контрольном этапе в ЭГ и КГ

Код испытуемого	Уровень	
	ЭГ	КГ
1	высокий	средний
2	средний	высокий
3	высокий	средний
4	низкий	средний
5	высокий	низкий
6	средний	высокий
7	средний	средний
8	средний	средний
9	высокий	низкий
10	высокий	средний
11	средний	средний
12	средний	средний
13	высокий	средний
14	низкий	средний
15	средний	низкий
16	средний	средний
17	средний	низкий
18	средний	низкий
19	средний	высокий
20	высокий	средний

Результаты диагностики по методике «Шкала эмоционального отклика» (А.  
Меграбян, модификация Н. Эпштейна на контрольном этапе в ЭГ и КГ

Код испытуемого	Уровень эмпатии	
	ЭГ	КГ
1	высокий	высокий
2	высокий	средний
3	высокий	низкий
4	средний	низкий
5	средний	высокий
6	высокий	средний
7	низкий	низкий
8	высокий	низкий
9	средний	высокий
10	высокий	средний
11	высокий	низкий
12	высокий	низкий
13	средний	низкий
14	средний	низкий
15	высокий	низкий
16	низкий	средний
17	средний	низкий
18	высокий	средний
19	низкий	низкий
20	средний	высокий



Результаты диагностики по тест-опроснику «Исследование волевой саморегуляции» А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана на контрольном этапе в ЭГ и КГ

Код испытуемого	Уровень	
	ЭГ	КГ
1	высокий	средний
2	средний	высокий
3	высокий	средний
4	низкий	средний
5	высокий	низкий
6	средний	высокий
7	средний	средний
8	средний	средний
9	высокий	низкий
10	высокий	средний
11	средний	средний
12	средний	средний
13	высокий	средний
14	низкий	средний
15	средний	низкий
16	средний	средний
17	средний	низкий
18	средний	низкий
19	средний	высокий
20	высокий	средний

Результаты диагностики по методике определения индивидуальной меры рефлексивности  
(А. В. Карпов, В. В. Пономарева) на контрольном этапе в ЭГ и КГ

Код исп-го	Уровень	
	ЭГ	КГ
1	высокий	средний
2	высокий	высокий
3	средний	средний
4	низкий	средний
5	высокий	низкий
6	высокий	высокий
7	низкий	средний
8	средний	средний
9	высокий	низкий
10	средний	низкий
11	средний	средний
12	средний	средний
13	средний	низкий
14	низкий	средний
15	средний	низкий
16	высокий	низкий
17	низкий	низкий
18	средний	низкий
19	средний	высокий
20	высокий	высокий

## Общие результаты на контрольном этапе эксперимента

Код исп-го	Методика				Общий уровень
	Анкета «Что такое культура общения?»	«Шкала эмоционального отклика»	«Исследование волевой саморегуляции»	Методика определения индивидуальной меры рефлексивности	
сведение данных диагностики по каждому методу и методике к общему результату в ЭГ					
21.	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий
22.	средний	высокий	средний	высокий	высокий
23.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
24.	низкий	средний	низкий	низкий	низкий
25.	высокий	средний	высокий	высокий	средний
26.	средний	высокий	средний	высокий	высокий
27.	средний	низкий	средний	низкий	низкий
28.	средний	высокий	средний	средний	средний
29.	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
30.	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
31.	средний	высокий	средний	средний	средний
32.	средний	высокий	средний	средний	средний
33.	высокий	средний	высокий	средний	средний
34.	низкий	средний	низкий	низкий	низкий
35.	средний	высокий	средний	средний	средний
36.	средний	низкий	средний	высокий	средний
37.	средний	средний	средний	низкий	средний
38.	средний	высокий	средний	средний	средний
39.	средний	низкий	средний	средний	средний
40.	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
сведение данных диагностики по каждому методу и методике к общему результату в КГ					
21.	средний	высокий	средний	средний	средний
22.	высокий	средний	высокий	высокий	средний
23.	средний	низкий	средний	средний	средний
24.	средний	низкий	средний	средний	средний
25.	низкий	высокий	низкий	низкий	низкий
26.	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
27.	средний	низкий	средний	средний	средний
28.	средний	низкий	средний	средний	средний
29.	низкий	высокий	низкий	низкий	низкий
30.	средний	средний	средний	низкий	средний
31.	средний	низкий	средний	средний	средний
32.	средний	низкий	средний	средний	средний

33.	средний	низкий	средний	низкий	низкий
34.	средний	низкий	средний	средний	средний
35.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
36.	средний	средний	средний	низкий	низкий
37.	низкий	низкий	низкий	низкий	низки
38.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
39.	высокий	средний	высокий	высокий	высокий
40.	средний	высокий	средний	высокий	высокий

## Математические расчеты

Исследование достоверности общего результата по методикам с помощью критерия  $\phi^*$ .

Критерий Фишера предназначен для сопоставления двух выборок по частоте встречаемости интересующего исследователя эффекта.

Нас интересует, различаются ли экспериментальная и контрольная группы по уровню сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности. Достоверно ли различаются процентные доли при данных  $n_1$  и  $n_2$  - ?

Будем считать «эффектом» - высокий и средний уровни сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности, а отсутствием «эффекта» - низкий уровень.

Сформулируем статистические гипотезы:

$H_0$ : Доля лиц с высоким и средним уровнями сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности в первой группе (экспериментальной) не больше, чем во второй (контрольной).

$H_1$ : Доля лиц с низким уровнем сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности в первой группе (экспериментальной) меньше, чем во второй (контрольной).

Занесем имеющиеся данные констатирующего эксперимента в таблицу.

Эмпирические частоты по двум значениям признака «есть эффект» - «нет эффекта»

Группы подростков	«есть эффект» - Высокий и средний уровни			«нет эффекта» - Низкий уровень			сумма
	колич. испытуем.	% доля		колич. испытуем	% доля		
1 группа эксперимент.	10	50	А	10	50	Б	20
2 группа контрольная	11	55	В	9	45	Г	20
сумма	21			19			40

Участвуют в сопоставлениях только поля А и В, то есть процентные доли по столбцу «есть эффект».

Определяем величины  $\phi$ , соответствующие процентным долям в каждой из групп.

$$\phi_1 (55\%) = 1,78$$

$$\varphi_2 (50\%) = 1,57$$

Теперь подсчитаем эмпирическое значение  $\varphi^*$  по формуле:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}};$$

где  $\varphi_1$  - угол, соответствующий большей % доле;

$\varphi_2$  - угол, соответствующий меньшей % доле;

$n_1$  - количество наблюдений в выборке 1;

$n_2$  - количество наблюдений в выборке 2.

$$\text{В данном случае: } \varphi^* = (1,78 - 1,57) \sqrt{\frac{20 \cdot 20}{20 + 20}} = 0,21 \cdot 3,16 = 0,66;$$

Критические значения  $\varphi^*$  соответствуют принятым в психологии уровням статистической значимости:

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (\rho \leq 0,05) \\ 2,31 (\rho \leq 0,01) \end{cases}$$

На констатирующем этапе исследования  $\varphi^*_{эмт} = 0,66$ .

$\varphi^*_{эмт} < \varphi^*_{кр} (\rho \leq 0,05)$ ,  $\varphi^*_{кр} (\rho \leq 0,01)$ , находится вне зоны значимости.

Следовательно, принимается  $H_0$ : Доля лиц с высоким и средним уровнями сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности в первой группе (экспериментальной) не больше, чем во второй (контрольной).

Занесем имеющиеся данные контрольного эксперимента в таблицу.

Эмпирические частоты по двум значениям признака «есть эффект» - «нет эффекта»

Группы подростков	«есть эффект» - Высокий и средний уровни			«нет эффекта» - Низкий уровень			сумма
	колич. испытуем.	% доля		колич. испытуем	% доля		
1 группа эксперимент.	18	90	А	2	10	Б	20
2 группа контрольная	11	55	В	9	45	Г	20
сумма	29			11			40

Участвуют в сопоставлениях только поля А и В, то есть процентные доли по столбцу «есть эффект».

Определяем величины  $\varphi$ , соответствующие процентным долям в каждой из групп.

$$\varphi_1 (90\%) = 2,83$$

$$\varphi_2 (55\%) = 1,78$$

Теперь подсчитаем эмпирическое значение  $\varphi^*$  по формуле:

$$\varphi^* = (\varphi_1 - \varphi_2) \sqrt{\frac{n_1 \cdot n_2}{n_1 + n_2}};$$

где  $\varphi_1$  - угол, соответствующий большей % доле;

$\varphi_2$  - угол, соответствующий меньшей % доле;

$n_1$  - количество наблюдений в выборке 1;

$n_2$  - количество наблюдений в выборке 2.

$$\text{В данном случае: } \varphi^* = (2,83 - 1,78) \sqrt{\frac{20 \cdot 20}{20 + 20}} = 1,05 \cdot 3,16 = 3,32;$$

Критические значения  $\varphi^*$  соответствуют принятым в психологии уровням статистической значимости:

$$\varphi^*_{кр} = \begin{cases} 1,64 (\rho \leq 0,05) \\ 2,31 (\rho \leq 0,01) \end{cases}$$

На контрольном этапе исследования  $\varphi^*_{эм} = 3,32$ .

$\varphi^*_{эм} > \varphi^*_{кр} (\rho \leq 0,01)$ , находится в зоне значимости. Следовательно, принимается

$H_1$ : Доля лиц с низким уровнем сформированности способности преодолевать коммуникативные трудности в первой группе (экспериментальной) меньше, чем во второй (контрольной).