МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ

РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ВЫСШЕЕ УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ

КРЫМСКИЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Кафедра психологии

Хрулева Татьяна Анатольевна

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ТРЕНИНГ АССЕРТИВНОСТИ В РАБОТЕ ПСИХОЛОГА С ПОДРОСТКАМИ

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

На соискание квалифицированного уровня «бакалавр»

По специальности «Практическая психология»

6.030103

Научный руководитель:

доцент кафедры психологии,

кандидат психологических наук

Е. В. Черный

К защите допускаю:

зав. кафедрой психологии,

доктор психологических наук,

профессор

Т. С. Яценко

Симферополь, 2009

**СОДЕРЖАНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ

РАЗДЕЛ 1. ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ ПУТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ АССЕРТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

1.1. Психологические особенности подросткового возраста

1.2. Негативные факторы и феномены психологического развития личности подростка

1.3. Подходы к исследованию ассертивного (уверенного) поведения

РАЗДЕЛ 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА НА РАЗВИТИЕ АССЕРТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

2.1. Экспериментальное изучение уровня ассертивности и тревожности подростков

2.2. Формирующий эксперимент

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

ЛИТЕРАТУРА

ПРИЛОЖЕНИЕ

**ВВЕДЕНИЕ**

Подростковый возраст уже несколько десятков лет привлекает пристальное внимание психологов. У истоков многообразных теорий, рассматривающих подростковый возраст, стояли такие зарубежные и отечественные ученые, как И.С. Кон, Ж. Пиаже, Ф. Райс, Д.И. Фельдштейн, З. Фрейд, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.С. Лисецкий, А.Е. Личко, В.С. Мухина, Л.Ф. Обухова и многие другие. К настоящему времени исследователями получен большой теоретический и эмпирический материал об особенностях подростков, о специфике их идеалов, интересов, нравственных представлений, мотивов деятельности и по многим другим вопросам, что создало необходимую базу для многопланового изучения этого важнейшего этапа психического развития на новом научном уровне.

Однако, на наш взгляд, все же проблема поиска эффективности программ социально-психологического тренинга в работе с неуверенными подростками является актуальной.

Поскольку в подростковом возрасте ведущей деятельностью является общение со сверстниками, для подростка все, что связано с межличностными отношениями в группе является максимально значимым и эмоционально нагруженным. Поэтому несформированность ассертивности как способа адекватного взаимодействия со сверстниками и показателя недостаточной развитости коммуникативных навыков, способствует дезадаптированности подростка в социальной сфере и может потенцировать формирование отклоняющихся форм поведения, таких как изоляция, аддикция. Эта проблема способствует фрустрации и депрессивным состояниям, формированию неврозов и многим другим негативным факторам развития личности у подростков.

Поэтому в своей работе мы определили проблемой рассмотрения влияния эффективности социально-психологического тренинга, направленного на формирование и развитие ассертивного поведения у подростков.

Таким образом, тему нашего исследования мы определили как «Социально-психологический тренинг ассертивности в работе психолога с подростками».

Объект: психологические особенности поведения подростков в группе сверстников.

Предмет: роль социально-психологического тренинга в формировании ассертивного поведения подростков.

Целью данной работы является изучение возможностей (эффективности) социально-психологического тренинга в развитии ассертивности у подростков.

Задачи:

1) провести анализ психолого-педагогической литературы по обозначенной проблеме;

2) рассмотреть подходы к исследованию ассертивного (уверенного) поведения;

3) провести экспериментальное исследование особенностей ассертивного поведения и уровня тревожности;

4) составить и провести коррекционную программу (социально –психологического тренинга) на повышение уровня ассертивности у подростков и снижение личностной тревожности;

5) провести оценку эффективности программы социально-психологического тренинга ассертивности у подростков.

Гипотеза:

1) Существует взаимосвязь между уровнем личностной тревожности и ассертивным поведением подростков. В частности, личностная тревожность является с одной стороны показателем низкой ассертивности подростков, с другой – ее детерменантой.

2) Социально-психологический тренинг, направленный на развитие у подростков коммуникативных навыков и коррекцию межличностных отношений в группе сверстников способствует повышению уровня ассертивности подростков, повышению их социальной адаптации, а индикатором позитивных изменений является снижение уровня личностной тревожности.

Методы исследования: эмпирические (эксперимент, тесты), метод обработки данных (качественный и количественный анализ), интерпретационный метод (структурный анализ), анализ теоретических положений, обобщение, сравнение.

Структура исследования. Дипломная работа состоит из введения и двух разделов основного содержания, заключения, списка литературы, приложения.

База экспериментального исследования. Исследование проводилось на базе школы №3 им. Макаренко г. Симферополя, в 10-А и 10-Б классах, количество участников – 40.

**1.1 Психологические особенности подросткового возраста**

Каждый возраст хорош по-своему. И в то же время, каждый возраст имеет свои особенности и сложности. Не является исключением и подростковый возраст.

Подростковый возраст — определенный отрезок жизни между детством и зрелостью. Полного согласия по поводу сроков его начала и завершения нет. Обычно подростковый период рассматривается как промежуточная ступень между детством и взрослой жизнью, причем проходит он для каждого по-разному и в разное время.

На современном этапе границы подросткового возраста примерно совпадают с обучением детей в средних классах от 11-12 лет до 15-16 лет. Но надо отметить, что основным критерием для периодов жизни является не календарный возраст, а анатомо-физиологические изменения в организме.

Наиболее существенным в подростковом возрасте является половое созревание. Показатели его и определяют границы подросткового периода. Начало постепенного увеличения секреции половых гормонов начинается в 7 лет, но интенсивный подъём секреции происходит в подростковом возрасте. Это сопровождается внезапным увеличением роста, возмужанием организма, развитием вторичных половых признаков. Исходя из этого, Личко А.Е. различает младший подростковый возраст 12-13 лет, средний - 14-15 лет, старший - 16-17 лет [21;29].

Подростковый возраст - самый трудный и сложный из всех детских возрастов. Его еще называют переходным возрастом, потому что в течение этого периода происходит своеобразный переход от детства к взрослости, от незрелости к зрелости, который пронизывает все стороны развития подростка: анатомо-физиологическое строение, интеллектуальное, нравственное развитие, а также разнообразные виды его деятельности [13;142].

Подростковый возраст - это возраст пытливого ума, стремления к познанию, бурной активности, энтузиазма, инициативности, стремления к самостоятельности, риску. Заметное развитие в подростковом возрасте приобретают волевые черты - настойчивость, упорство в достижении цели, умение преодолевать препятствия. Но недостаточность воли подростков сказывается, в частности, в том, что, проявляя настойчивость в одном виде деятельности, они могут не обнаруживать ее в других видах. Наряду с этим подростковый возраст характеризуется импульсивностью, повышенной возбудимостью, неуравновешенностью, тревожностью, агрессивностью, раздражительностью, порождающей склонность к колебаниям настроения и даже аффективным вспышкам. Бурно развиваются чувства подростков, в то же время эмоциональные переживания их приобретают известную устойчивость.

Главной особенностью подростка является личностная нестабильность. Именно в это время подросток заявляет о себе, как о личности с большой буквы. Противоположные черты, стремления, тенденции сосуществуют и борются друг с другом, определяя противоречивость характера и поведения. Именно это чаще всего и становится наиболее конфликтной стороной при общении подростков со старшим поколением и между собой. У подростков происходит адаптация к социально - устойчивым представлениям о мужчине и женщине, стратегиях поведения в обществе, со сверстниками, с родителями. В этот небольшой промежуток времени подросток должен сориентироваться в понятиях "мужчина" и "женщина", а так же применять к себе эти понятия, чувствуя отличия своего теперешнего состояния и того, кем он был/была до этого.

При взрослении ребенка происходит его становление, готовность к жизни во взрослом обществе, как равноправного участника жизни, у подростка проявляется потребность в познании самого себя. Ответ на вопрос «Кто я?» часто мучает подростка. Он проявляет интерес к самому себе, у него формируются собственные взгляды и суждения; появляются собственные оценки на те или иные события и факты; он пытается оценить свои возможности и поступки, сопоставляя себя со сверстниками и их действиями.

В этом возрасте происходит временное психологическое отдаление подростка от семьи и школы, их значение в становлении личности подростка снижается, тогда как влияние сверстников усиливается, так как общение со сверстниками выделяется в качестве ведущей деятельности этого периода [3;18].

Подросток испытывает особую потребность в дружеских отношениях, где только и возможна система реального равенства. В то же время у подростка наблюдается тенденция выделиться среди окружающих, утвердить свое "я", не быть "заурядным". Он может верховодить сверстниками или играть роль шута, лишь бы занять заметное место [25;217].

Общение с теми, кто обладает таким же, как у него, жизненным опытом, дает возможность подростку смотреть на себя по-новому. Стремление идентифицироваться с себе подобными порождает столь ценимую в общечеловеческой культуре потребность в друге. Сама дружба и служение ей становятся одной из значимых ценностей в отрочестве. Именно через дружбу усваиваются черты взаимодействия людей: сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка, риск ради другого и т.п.

Для подростков становится важным:

умение познакомиться с понравившимся человеком;

свободно чувствовать себя в компании, разделяя нормы и интересы значимой для него группы;

ощущать, что при этом он не теряет индивидуальность, может высказать свои мысли и выразить чувства.

Целеустремленность и настойчивость у старшеклассников сочетаются с импульсивностью и неустойчивостью, повышенная самоуверенность и безапелляционность в суждениях сменяются легкой ранимостью и неуверенностью в себе, потребность в общении – желанием уединиться, развязность соседствует с застенчивостью; романтизм, мечтательность, возвышенность чувств нередко уживаются с сухим рационализмом и циничностью; искренняя нежность, ласковость могут быстро сменяться черствостью, отчужденностью, враждебностью и даже жестокостью [15;56].

Зачастую подросток стоит перед выбором между официальным коллективом и неформальной группой общения. Предпочтение подросток отдает той среде и группе, в которой он чувствует себя комфортно, где относятся к нему с уважением. Это может быть и спортивная секция, и технический кружок, но может быть и подвал дома, где собираются подростки, общаются, курят, выпивают и др.

Как правило, в этом возрасте у подростков возникают проблемы со взрослыми, в частности с родителями. Родители продолжают смотреть на своего ребенка как на маленького, а он пытается вырваться из этой опеки [36;180]. Поэтому взаимоотношения со взрослыми обычно характеризуются повышенной конфликтностью.

У ребенка этого возраста уже нет наивной веры в авторитет родителей и педагогов. Он смотрит на них критически, замечая противоречия между словом и делом, недостатки, ошибки взрослых, хотя исключительно дорожит общественным мнением и отношением к себе взрослых, стремясь выработать в себе такие черты, которые позволяли бы ему добиваться успехов в деятельности и улучшать взаимоотношения с другими людьми (39).

Стремление обрести себя как личность порождает потребность в отчуждении от тех, кто привычно из года в год оказывал на него влияние, и в первую очередь это относится к родительской семье. Отчуждение по отношению к семье внешне выражается в негативизме – в стремлении противостоять любым предложениям, суждениям, чувствам тех, на кого направлено отчуждение. Негативизм – первичная форма механизма отчуждения, и она же является началом активного поиска подростком собственной уникальной сущности, собственного «Я».

К новообразованиям подросткового возраста относится чувство взрослости, которое, является важнейшей особенностью личности, ее структурным центром, так как выражает новую жизненную позицию подростка по отношению к себе, людям и миру. С одной стороны подросток отвергает свою принадлежность к миру детей, а с другой – у него еще нет ощущения полной, полноценной взрослости, хотя он и стремится к признанию окружающими его взрослости. Тенденция к взрослости проявляется в постепенном отдалении от родителей. Ребенок требует суверенности, независимости, уважения к своим тайнам. Отчетливо обнаруживается тяготение к внешним формам проявления взрослости (манера ходить, одеваться, разговаривать), которые могут принять и отрицательнае формы (курение, выпивка, развязный грубый тон и т.п.) (3).

Для подросткового возраста характерно наличие разногласий с родителями по поводу стиля одежды, прически, ухода из дома, свободного времени, школьных и материальных проблем.

В современном информационном обществе стремление подростка к статусу взрослого – мечта малодоступная. Поэтому в отрочестве подросток приобретает не чувство взрослости, а чувство возрастной неполноценности. Подросток психологически попадает в зависимость от предметного мира как ценности человеческого бытия. Современный подросток попадает в большей мере под внушающее воздействие побуждающей рекламы, порабощающей вещной потребности, под знаковое манипулирование сознанием.

Потребность в независимости стимулирует столкновения с ожиданиями и ограничениями взрослых. На этом фоне возникает очень много конфликтных явлений. Результат проявляется в противодействии навязываемым мнениям, авторитетам, общественным нормам и правилам.

Потребность в привязанности (любви) сопровождается стремлением к независимости, что отдаляет подростка от родительского дома, семейного круга и ведет к некоторой изоляции, повышая потребность в любви, привязанности, во взаимопонимании и доверии вне семейного круга [9,15].

Некоторые исследователи склонны считать одним из новообразований подросткового периода самооценку. Они единодушны в описаниях особенностей самооценки детей этого возраста, отмечая ее неустойчивость, подверженность внешним воздействиям в младшем подростковом возрасте и большую устойчивость, многосторонность охвата различных сфер жизнедеятельности в старшем подростковом возрасте.

С.Л. Рубинштейн, характеризуя процесс развития самосознания у подростков, проводит его через ряд ступеней – от наивного неведения в отношении себя к все более определенной и иногда резко колеблющейся самооценке [31;478].

Самооценка представляет собой центральное образование личности. Она в значительной степени определяет социальную адаптацию личности, является регулятором ее поведения и деятельности. Подростки остро реагируют на критику со стороны взрослых (сверстников) – понижается самооценка даже у тех, кто ее завышает. Отсюда неврозы, асоциальные формы поведения. В целом подростковый период – период распада психических связей [34;60].

Хотя, конечно, следует отдавать себе отчет в том, что самооценка не есть нечто данное, изначально присущее личности. Само формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. Социум в значительной степени влияет на формирование самооценки личности. Отношение человека к самому себе является наиболее поздним образованием в системе отношений человека к миру (Реан А.А.,2001,с.359) [26;176].

Ведущая педагогическая идея в работе с подростками — создание ситуации успеха в наиболее значимых видах деятельности, дающих возможность позитивного самоутверждения личности; формирование ценностных установок; предупреждение отклонений в поведении и нравственном развитии [1; 40].

**1.2 Негативные факторы и феномены психологического развития личности подростка**

Подростковый период обусловлен не только качественными навыками и полезным изменениями в организме ребенка и в его окружении, но связан с возникновением специфических состояний, которые играют важную роль в период наибольшего развития, но и опасным звеном. Пубертатный период знаменуется бурным психофизиологическим развитием и перестройкой социальной активности ребенка. Мощные сдвиги происходят во всех отраслях жизнедеятельности ребенка, которые и делают этот возраст “переходным” от детства к взрослости.

Подростковый возраст богат переживаниями, трудностями и кризисами. В этот период складываются, оформляются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования; это пора достижений, стремительно наращивания знаний, умений; становление “Я”, обретение новой социальной позиции. Вместе с тем, это потеря детского мироощущения, появление чувства тревожности и психологического дискомфорта.

Сутью подросткового возраста Л.С. Выготский считал несовпадение трех точек созревания: "Половое созревание начинается и завершается раньше, чем наступает окончание общеорганического развития подростка, и раньше, чем подросток достигает окончательной ступени своего социально-культурного формирования". Он указал типичные черты подростка: возникновение интроспекции, ведущей к самоанализу; появление особого интереса к своим переживаниям, неудовлетворенность внешним миром, уход в себя, появление чувства исключительности, стремление к самоутверждению, противопоставление себя окружающим, конфликты с ними [6;312].

Таким образом, отклонения в поведении могут быть связаны с изменениями, происходящими в личности подростка. Поскольку психофизическое, умственное, социальное, эмоциональное развитие отличается качественным своеобразием, оно во многом определяет все дальнейшие особенности взросления и поведения подростка.

У подростков развивается тревога по поводу и нормы развития, это связано, прежде всего, с диспропорциями в развитии, с преждевременным развитием, и его задержкой.

Осознание соматических изменений и их включение в схему тело – одно из важнейших проблем периода полового созревания. Подростки отмечают также социальную реакцию на изменение их физического облика (одобрение, восхищение или отвращение, насмешку, презрение) и включают ее в представление о себе. Это формирует у подростка низкую самооценку, не уверенность в себе, скованность в общении и снижение чувства собственной значимости. К тому же сексуальное развитие очень тесно связано с формированием чувства достоинства и гордости, личностной идентичности [23;112].

Актуальным становиться, как отмечает Х. Ремшидт, в своей работе “Подростковый и юношеский возраст”, сравнение себя со сверстниками, поскольку диапазон нормальной изменчивости остается неизвестным, продолжает Х. Ремшидт, это может вызвать тревожность и привести к острым конфликтам или депрессивному состоянию и даже к хроническим неврозам.

Сюда входят такие функциональные изменения организма, как преждевременное половое созревание, задержка развития, также к причинам вызывающим тревожность у подростков, можно отнести юношеские угри, избыточный и недостающий вес, задержка роста.

Следующей причиной можно выделить сексуальное развитие подростков. В этом процессе решающую роль играет ЦНС, место интеграции нервных и психических феноменов.

Если отсутствуют необходимые психосоциальные (социальнокультурные) факторы или среди них преобладают наказания и ограничения, сексуальные потребности могут также исчезнуть или недоразвитья. Это может привести к рассогласованности между нормальным развитием и психическим переживанием и поведением, вызывая неуверенность в себе, снижение самооценки, повышение уровня тревожности и т.д.

Нужно заметить, что проявление тревожности может протекать в 2 вариантах: это страх – гнев и страх – страдание, которые по-разному проявляются, но одинаково дезадаптируют личность.

Необходимо обратить внимание на значимость семьи и школы в период взросления. Так как подростковый возраст это противоречие между стремлением казаться и неумением “быть взрослым”. Это противоречие между стремлением к независимости и необходимостью подчиняться указаниям взрослых.

Трудности подросткового возраста связаны с повышенной возбудимостью, с ипохондрическими реакциями, с аффективностью, с острой реакцией на обиду, с повышенной критичностью по отношению к старшим.

Если эти особенности не учитывать, то у подростков могут сформироваться устойчивые отклонения в нравственном развитии и поведении. И здесь не маловажно отношения между родителями и ребенком. Так как в этом возрасте возникают многочисленные конфликты, которые отрицательно влияют на формирование эмоциональной и когнитивной сферы. Из-за незнания родителями периодизации возрастного развития, личность подростка будет развиваться аномально, то есть “кризис подросткового возраста” будет протекать с осложнениями. Для кризиса идентичности характерно переживание подростком чувства неполноценности, депрессивное состояние и сексуальные намерения. Кризис идентичности, по мнению Х. Решмидта, можно рассматривать как реакцию на утрату статуса ребенка, на несоответствие биологический возможностей социальным, на неуверенность в своей компетенции, в своем статусе, на резкие биологические изменения, происходящие в организме взрослеющего человека (30).

Возрастает роль референтной группы, что способствует разрыву с родителями, как образцу для подражания. Со стороны родителей возрастают ограничения и запреты; в связи с новыми изменениями в семье возрастает число конфликтов. Причинами семейных конфликтов могут быть: отягощенные психические условия (дисгармония в семье, частые ссоры, конфликты и т. д.), экономическое положение родителей, образование. Безнадзорность, попустительство со стороны родителей, ослабление социального контроля являются внешними условиями, допускающими возможность бесконтрольного поведения, которое переходит во внутреннюю неспособность личности к самоограничению.

Наряду с родительским домом, школа – важнейшая инстанция социализации. Школьные конфликты связанны в основном с успеваемостью, адаптацией, авторитетом и автономией. В связи с требованиями предъявляемыми к успеваемости, возникают конфликты, как с учителями, так и со сверстниками. По отношению к учителям могут возникнуть протест, отказ заниматься и добиваться успехов. Конфликты в школе могут приводить к требующим коррекции поведенческим нарушениям, на пример, к “школофобии”, в основе часто лежит страх перед школой; боязнь издевательств и оскорблений. Причиной дезадаптации подростка может служить уход из школы. У таких подростков обнаруживаются личностные нарушения и отклонения социального поведения. Их исходным пунктом часто служат нарушения формирования личности, склонность к сниженному настроению, заниженная самооценка, и, следовательно, неуверенность в себе, высокая тревожность. Низкий статус школьника в классе, невозможность индивидуализироваться, а затем интегрироваться в классе, неудовлетворенная потребность самоутвердиться в рамках школы – ведут к тому, что подросток начинает активный поиск других сообществ, где он мог бы компенсировать личностные неудачи [24;73].

Подросток, стремясь найти уважение и признание своей независимости, тяготеет к участию в спортивных, музыкальных, других академических или неформальных группах. Неформальная субкультура не есть нечто особенное. Она впитывает в себя многие характеристики традиционной подростковой "уличной" субкультуры, являясь и группой социальной инициативы, и клубом по интересам, фан-клубом, карнавально-демонстративным движением хиппи и панков, и подростковой бандой.

У подростка, включенного в деятельность уличных групп, которые складываются стихийно, как правило, на почве нездоровых интересов, часто представляют собой микросреду, отрицательно влияющую на подростка, формируются социально-отрицательные интересы, стремление к взрослым формам поведения: ранний сексуальный опыт, групповое употребление наркотиков, алкоголизация. Членство в подростковых группах, "кодекс чести" которых опирается на доминирование групповых норм над общечеловеческими, становится залогом девиантного поведения подростка. Принадлежность к девиантной группе дает подростку новые способы самоутверждения, позволяет максимизировать свое "Я" уже не за счет социально-положительных, в которых он оказался банкротом, а за счет социально-отрицательных черт и действий (5).

Важнейший момент в характеристике подростка, его новой социальной позиции – осознание им своего “Я”. Это осознание осуществляется и в самооценке и в отношениях со сверстниками, взрослыми.

Подросток испытывает особую потребность в дружеских отношениях, где только и возможна система реального равенства. Но возможны конфликты на почве соперничества. Часто подростки занимают агрессивную роль по отношению к тем людям, от которых исходит угроза: их престижу, самооценки. На самом деле, срабатывает механизм психической защиты и часто он выражается в агрессии. В действительности у таких подростков часто низкая самооценка, повышенная тревожность, неуверенность, мнительность.

Кроме того, межличностные проблемы в среде подростков могут возникать и вследствие других причин.

*Различия в представлениях и ценностях.* Различия в ценностях - очень распространенная причина межличностных проблем среди подростков. Вместо того, чтобы объективно оценивать ситуацию, молодые люди акцентируются на тех взглядах, альтернативах и аспектах ситуации, которые, по их мнению, благоприятны для личных потребностей [14;92].

*Неудовлетворительная коммуникация.* Плохая передача информации является как причиной, так и следствием межличностных проблем. Она может действовать как катализатор проблем, мешая отдельным подросткам или группе понять ситуацию или точки зрения других. Распространенные проблемы передачи информации, вызывающие проблемы,- неоднозначные критерии качества, неспособность точно определить взаимоподчиненность подростков между собой, а также предъявление взаимоисключающих требований друг к другу. Эти проблемы могут возникать или углубляться из-за неспособности подростков сформулировать и довести до сведения сверстников точное описание своего мировосприятия.

В то же время, плохая передача информации является и следствием проблем. Так, между участниками межличностных конфликтов снижается уровень коммуникаций, начинают формироваться неверные представления друг о друге, развиваются враждебные отношения - все это приводит к усилению и продолжению проблем.

*Несбалансированность социального положения подростка в группе.* Частый источник проблем между подростками. Имеет место, когда социальная функция не подкреплена в полной мере средствами и соответственно – положением в группе.

*Различия в манере поведения и жизненном опыте.* Подросток не ощущает идентичности и настраивается сразу на то, что он не будет понят другим человеком. Возникает барьер в общении [19;13].

Сколько бы противоречий подросткового возраста не выделяли ученые, все сходятся в том, что это возраст социализации (врастания в мир человеческой культуры и общественных ценностей) и индивидуализации, т.е. открытия и утверждения своего уникального и неповторимого "Я".

Индивидуализация подростка может проявляться в форме самоутверждения, которое имеет положительное влияние на процесс и результаты общественной и учебной деятельности, но также может иметь и социально-полярные основания – от подвига до правонарушения.

Выделяется ведущий мотив подростка: "Чем бы ни выделиться, лишь бы выделиться", что может провоцировать отклоняющееся поведение. Несовершеннолетние правонарушители характеризуются искаженной, преждевременно развитой потребностью в свободе и самостоятельности.

Следует заметить, что стремление подростка к необычайным ситуациям, приключениям, завоеванию признания, испытанию границ дозволенного, рассматриваемое взрослыми как отклоняющееся поведение, подросток может считать "нормальными ситуациями" (22).

Трудно объяснимые поведенческие реакции подростков могут быть следствием заострений, акцентуаций характера (Личко А.Е., Мудрик А.В и др.). Если раньше акцентуации считались аномалией личности, то теперь они входят в критерий нормы, поскольку характерны 90% подростков. И все же они способствуют определенным нарушениям в сфере общения [38;53].

Так же негативными факторами развития личности подростка являются такие его характеристики как:

впечатлительность, как особая разновидность долговременной эмоциональной памяти. Она способствует запоминанию неприятных событий, их фиксации. Подросток долго помнит обиду, оскорбление, страх, возвращается своими переживаниями в прошлое и не может так легко, как другие, отталкиваться в своих действиях и поступках от настоящего;

импрессивность - склонность к внутренней переработке чувств и переживаний. Родители говорят о таких детях: "Все держит в себе"; "Не склонен делиться переживаниями с окружающими". В более широком плане импрессивность может быть одним из проявлений несколько более медленного, чем обычно, раскрытия потенциала психического развития, когда нужно подождать, чтобы ребенок созрел, сформировался, стал таким, как все. Ребенок склонен к некоторой задержке (отсрочке) эмоциональных реакций, особенно переживаний, как бы накапливая их и потом неожиданно выявляя для окружающих;

внутренняя неустойчивость. Предпосылками внутренней неустойчивости, или противоречивости, могут быть: а) со стороны нервной системы – факторы нервной конституции, дизонтогенеза; б) трудносовместимое сочетание у подростков полярных - холерических и флегматических - черт темперамента родителей; в) наличие эмоциональности, непосредственности в выражении чувств и импрессивного характера переработки переживаний; г) беспокойство, неуверенность в себе при общей активности и выраженности чувства "я"; д) противоречия между эмоционально-чувственными и рационально-этическими (в виде развитого чувства долга, обязанности) компонентами психики; е) подчеркнутое чувство "я", собственного достоинства и беззащитность в общении со сверстниками; ж) существование трудносовместимых противоположно направленных чувств и переживаний, с которыми не может справиться подросток, в том числе это стремление быть собой и в то же время быть вместе со всеми;

склонность к беспокойству, волнениям. Обусловлена: а) повышенной эмоциональной чувствительностью; б) потрясениями и испугами, или передачей тревоги и беспокойства со стороны родителей; в) блокированием его насущных потребностей, интересов и влечений; г) неспособностью утвердить себя, найти признание и понимание среди окружающих; д) отсутствием внутреннего единства, неуверенностью в своих силах и возможностях, нерешительностью; е) заостренным чувством совестливости, вины, переживанием случившегося;

беззащитность, или незащищенность. Проявляется главным образом в общении со сверстниками, когда подросток не может защитить себя, "дать сдачи", ответить на оскорбление. Его легко обмануть, ввести в заблуждение, навязать решение, особенно в обстановке, в которой он не чувствует себя уверенно. Всем этим умело пользуются сверстники с противоположными психопатическими чертами характера, которые безошибочно выделяют сверстников, неспособных защитить себя.

Все эти проявления подчеркивают человеческую, гуманистическую направленность развития характера подростков, впоследствии заболевающих неврозами и имеющим отклонения в поведении. И поэтому они так чувствительны ко всякого рода конфликтам, угрозам применения физической силы, грубости и диктату.

Причинами отклонений в поведении подростков являются и реалии настоящего периода в жизни общества. Подростки остро переживают социальное расслоение, невозможность для многих получить желаемое образование, жить в достатке, у несовершеннолетних в течение полугода или года изменяются ценностные ориентации. Отвержение базовых социальных ценностей является первопричиной девиантного поведения. Морально-психологический "сдвиг" выражается у подростков в асоциальном поведении и может сопровождаться правонарушениями, побегами, заболеваниями по наркологическому признаку, серьезными нервно-психическими расстройствами.

Таким образом, нарушения поведения могут быть следствием выраженного протекания подросткового кризиса - кризиса идентичности; к девиантному поведению прибегает и отклоненная социумом личность; слабые связи "семья-ребенок", "школа-ребенок" способствуют ориентации молодежи на группы сверстников, что также являются источником девиантного поведения, которое сопровождается неуверенностью в себе, неадекватной самооценкой, повышением уровня тревожности и т.д. (29).

**1.3 Подходы к исследованию ассертивного (уверенного) поведения подростков**

Ассертивность - термин, заимствованный из английского языка, где он выступает производным от глагола assert - настаивать на своем, отстаивать свои права. В обыденной речи употребляется редко, но в психологическом жаргоне с недавних пор утвердился довольно прочно. В русский язык (точнее - в лексикон российских психологов) термин проник в середине 90-х, после публикации популярной книжки чешских авторов В. Каппони и Т. Новака «Как делать все по-своему» (в оригинале - «Ассертивность - в жизнь») [12;9].

Чешские авторы сами позаимствовали это слово из английских источников, а переводчик с чешского на русский завершил внедрение заокеанского термина на европейскую почву.

Как и во множестве подобных случаев, слово, использованное для определения психологического феномена, приобрело более определенное и специфическое значение, нежели в обыденной, житейской лексике.

Под ассертивностью стала пониматься личностная черта, которую можно определить как автономию, независимость от внешних влияний и оценок, способность самостоятельно регулировать собственное поведение [16;138-139].

Таким образом, вполне оправданно допустить очень близкую аналогию с другим модным понятием - самодостаточность. В самом деле, содержание этих понятий пересекается почти полностью, и, наверное, можно было бы ограничиться последним, тем более что его значение достаточно ясно.

Концепция ассертивности оформилась в конце 50-х — начале 60-х годов ХХ века в трудах американского психолога А. Солтера и впитала в себя ключевые положения входившей в ту пору в моду гуманистической психологии (в частности, противопоставление самореализации и бездушного манипулирования людьми), а также трансактного анализа.

При ближайшем рассмотрении становится очевидна ее вторичность по отношению к идеям Эверетта Шострома, автора знаменитой книги «Анти-Карнеги», а также к теориям коммуникативных игр и жизненных сценариев Эрика Берна [7;92].

Заметна также перекличка идей А. Солтера с некоторыми принципами гештальт-терапии (Я существую не для того, чтобы соответствовать твоим ожиданиям; ты существуешь не для того, чтобы соответствовать моим ожиданиям...) (17).

В нашей стране основными источниками по психологии ассертивности выступают переведенные с чешского книги В. Каппони и Т. Новака — как уже упоминавшаяся, так и еще две, логически с нею связанные, — «Сам себе психолог» и «Сам себе Взрослый, Ребенок и Родитель».

В теории А. Солтера ассертивное поведение рассматривается как оптимальный, самый конструктивный способ межличностного взаимодействия в противовес двум самым распространенным деструктивным способам — манипуляции и агрессии.

Традиционные механизмы социализации невольно формируют уязвимость человека перед всевозможными манипуляциями со стороны других людей. Человек оказывается слишком подвержен внешним влияниям, а окружающие часто злоупотребляют этим, манипулируя им в своих корыстных целях. Сталкиваясь с неприемлемыми требованиями, он не находит сил им противоречить и скрепя сердце подчиняется вопреки своим собственным желаниям и установкам. А собственные требования и притязания он, напротив, зачастую не решается даже высказать.

Постоянно сверяя свои побуждения и поступки с чужими ожиданиями и оценками, человек стесняется своих чувств, боится показать свое подлинное лицо. Пытаясь преодолеть неловкость такого положения, человек сам невольно учится манипулятивным приемам, учится отвечать агрессией на агрессию или просто на критику, пускай даже справедливую.

Если такая тактика и дает эффект, то лишь временный и по большому счету иллюзорный, поскольку не обогащает, а наоборот — обедняет человека как в плане межличностных отношений, так и в плане душевного комфорта.

Формирование ассертивности как личностной черты в первую очередь предусматривает, чтобы человек отдал себе отчет, насколько его поведение определяется его собственными склонностями и побуждениями, а насколько — кем-то навязанными установками.

Эта процедура во многом схожа со сценарным анализом Э. Берна, то есть, по терминологии Э. Берна, требует осознать, кем и когда прописаны основные линии сценария вашей жизни, а также устраивает ли вас этот сценарий, а если нет — то в каком направлении следует его откорректировать. Часто оказывается, что человек находится во власти установок, чуждых его подлинному существу, и от этого безотчетно страдает. Ему предлагается не только взять на себя главную роль в сценарии собственной жизни, но и фактически переписать сценарий и выступить режиссером всей постановки.

В сфере межличностных отношений ассертивность предполагает отказ от опоры на чужие мнения и оценки, культивирование спонтанного поведения в соответствии со своими собственными настроениями, побуждениями и интересами [37,47].

Переводчик книги В. Каппони и Т. Новака, давший ей более доходчивое, чем у авторов, название — «Как делать все по-своему», тем самым очень точно сформулировал суть данного подхода.

Уверенность в себе, как ощущение возможности достичь поставленных перед собой целей, мы можем рассматривать как отдельный компонент сознания или измерение «образа Я», наряду с устойчивостью, самоуважением и кристаллизацией.

Прояснить структурные характеристики уверенности в себе помогает модель М. Розенберга, включающая в себя измерения, характеризующие отдельные компоненты или «образ Я»: устойчивость (стабильность или изменчивость представления индивида о себе и своих свойствах); уверенность в себе (ощущение возможности достичь поставленных перед собой целей); самоуважение (принятие себя как личности, признание своей социальной и человеческой ценности); кристаллизацию (лёгкость или трудность изменения индивидом представления о себе). Уверенность в себе, как ощущение возможности достичь поставленных перед собой целей, рассматривается как отдельный компонент сознания или измерение «образа я», наряду с устойчивостью, самоуважением и кристаллизацией (32).

Сложностью изучения личности в широком смысле ее понимания, отмечал У. Джеймс, является анализ в отношении ее составных элементов, чувств и эмоций, вызываемых ими (самооценка), поступков [8, с. 17].

А. Адлер считал, что уверенным может стать только неуверенный в себе человек. Благодаря теории А. Адлера понятие «комплекс неполноценности» стало популярным, основой большинства расстройств личности признавалось чувство неполноценности. Человек, презирающий самого себя, склонен действовать иначе, чем тот, кто гордится собой. Он формирует Я - концепцию и оценивает самого себя. В настоящее время эти идеи приобретают актуальность, в связи с выдвижением на уровне государственной важности вопросов валеологии и толерантности общества (32).

Идеи самовыражения и признания личности первичной реальностью и, высшей духовной ценностью содержатся в философских трудах: Н.А.Бердяева, И.Канта, В.Лейбница, Б.Спинозы. Психологические механизмы уверенности в себе помогает понять системно-динамическая теория Р.Х. Шакурова (40).

С проблемой уверенности в себе связаны работы прикладного психологического характера в публикациях, посвященных изучению ассертивного (уверенного) поведения (В.В.Макаров, Г.А.Макарова, В.Капони, Т.Новак, А.Солтер и др.) [28,123].

На сегодняшний день существуют работы религиозного характера, которые связаны с проблемой уверенности в себе (В.В.Зеньковский) понимает построение человека внутри себя не гармонично, а иерархично и задача педагога заключается в выявлении центрального звена в этой структуре, от развития которого зависят остальные, являющиеся вторичными. Понимание, открытие себя, начинаются с обретения внутренней свободы и основываются на уважении к себе, как самодостаточной личности и как частице всего человеческого рода, уважение к опыту обогащает и придает смысл жизни [10;31].

По определению Ренни Фричи (Fritchie, 1990) ассертивный человек — тот, кто отвечает за собственное поведение, демонстрирует самоуважение и уважение к другим, позитивен, слушает, понимает и пытается достичь рабочего компромисса (32).

Принятие на себя ответственности за собственное поведение. По своей сути ассертивность — это философия личной ответственности. То есть речь идет о том, что мы ответственны за свое собственное поведение и не имеем права винить других людей за нашу реакцию на их поведение. Любому тренеру важно разумно реагировать на ситуации, а не выдавать мгновенные ответы.

Основной составляющей ассертивности является наличие самоуважения и уважения к другим людям.

Ассертивное поведение предполагает развитие уверенности и позитивной установки (17).

Уверенность в себе – стабильная личностная характеристика, обусловленная такими качествами как мотивация достижений, волевой самоконтроль, низкая тревожность (А. Вайнер, 1990; В. Высоцкий, 2002).

Перечень А. Солтера включает важнейшие характеристики уверенного поведения. Однако, как число их, так и логическая последовательность недостаточно проверены .

1. Эмоциональность речи (feeling talk) : открытое, спонтанное и подлинное выражение в речи всех испытываемых чувств;

2. Экспрессивность речи (facial talk) : ясное проявление чувств в невербальной плоскости и соответствие между словами и невербальным поведением;

3. Противостоять и атаковать (contradict and attack) : как прямое и честное выражение собственного мнения, без оглядки на окружающих;

4. Использование местоимения "Я" (deliberate use of the word "I"): как выражение того факта, что за человек стоит за словами, отсутствие попыток спрятаться за неопределенными формулировками;

5. Принятие похвалы (express agreement, when you are praised) : как отказ от самоуничижения и недооценки своих сил и качеств;

6. Импровизация как спонтанное выражение чувств и потребностей, повседневных забот, отказ от предусмотрительности и планирования (29).

На основе своего клинического опыта А. А. Лазарус выделил четыре важнейших класса поведения, которые объединяет понятие уверенного, "ассертивного" поведения содержательно:

- способность сказать "нет";

- способность открыто говорить о чувствах и требованиях;

- способность устанавливать контакты, начинать и оканчивать беседу;

- способность открыто выражать позитивные и негативные чувства.

Для него эти способности существуют не только в плоскости поведения, но и включают когнитивные моменты: такие, как установки, жизненную философию и оценки (7).

Если рассматривать стили поведения в терминах трансакционного анализа, то получается следующая картина.

Состояние «Родитель»: человек рассуждает так же, как обычно рассуждал один из его родителей (воспитателей, руководителей), реагирует так, как прореагировал бы он. Благодаря Родителю, многие реакции давно стали автоматическими, что помогает сберечь массу времени и энергии. Люди многое делают только потому, что «так принято делать». Это освобождает Взрослого от необходимости принимать множество тривиальных решений, но затрудняет принятие точки зрения другого человека. Поведение Родителя описывается формулой «Так надо», «Знаю, как надо».

Состояние «Ребёнок»: человек реагирует так же и с той же целью, как это сделал бы маленький ребёнок. Ребёнок не всегда задумывается о последствиях своих действий для себя и для других людей и руководствуется формулой «Я хочу».

Состояние «Взрослый»: человек самостоятельно и объективно оценивает ситуацию, в непредвзятой манере излагает ход размышлений, формулирует свои проблемы и выводы, к которым пришёл. Человек перерабатывает информацию и вычисляет вероятности, которые нужно знать, чтобы эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Взрослый осознаёт свои цели, эмоции и побуждения и в состоянии управлять ими. Формула действия для взрослого: «Я выбираю», «Я предпочитаю» (32).

Ассертивное поведение – это отношения на уровне Взрослый —Взрослый, то есть ассертивный человек воспринимает и ведёт себя как взрослый плюс точно так же относится к объекту взаимодействия.

Ассертивный стиль поведения хорошо подходит для применения в повседневной деятельности организаций. Этот стиль позволяет находить взаимоприемлемые решения и сохранять отношения даже в очень сложных ситуациях. Сложности с применением ассертивности связаны с тем, что навыки такого поведения требуют серьёзной подготовки и практики, поскольку для большинства людей более привычны другие стили общения.

В настоящее время под ассертивностью понимают уверенность в себе, готовность принимать самостоятельные решения по поводу собственной жизни и нести всю полноту ответственности за их последствия.

Ассертивное поведение опирается на четкое осознание своих собственных целей и ценностей. Опора на ценности вообще придает дополнительную устойчивость личности. Причем, чем больше эти ценности совпадают с вечными, тем крепче внутренний каркас человека. Ассертивность помогает избежать агрессии, конформности, позволяет не идти на поводу у манипуляторов [27;72].

Ассертивный человек – это человек, уверенный в себе, в своих способностях, в своем предназначении. Ощущение внутренней свободы дает ему возможность адекватно оценивать происходящие вокруг него события, четко планировать действия, ясно выражать чувства; уважительно сотрудничать с партнерами, донося до них свою позицию.

Согласно определению, ассертивность – это способность человека конструктивно отстаивать свои права, демонстрируя позитивность и уважение к другим, при этом принимая ответственность за свое поведение.

Ассертивное поведение – способ действий, при котором человек активно и последовательно отстаивает свои интересы, открыто заявляет о своих целях и намерениях, уважая при этом интересы окружающих.

Ассертивное поведение (некоторые авторы используют слово «ассертивность», вкладывая в него аналогичный смысл) разными авторами понимается несколько по-разному. Правильнее было бы различать эти понятия. Под ассертивностью следует понимать свойство личности, ее склонность вести себя при достижении своих целей ассертивно. Ассертивное же поведение — это реализация данного свойства в конкретном поведении человека.

Принципы ассертивности - это эмпирические правила поведения в обществе, общения с окружающими. Причем общение это опирается на истинно гуманистические начала, отрицается манипуляция, жестокость и агрессия по отношению к другому. Ассертивное поведение позволяет человеку высказываться четко и однозначно, поступать порядочно, действовать убедительно, избегать манипулирования окружающими, разбираться в себе и в других, уметь поставить на своем. Можно сказать, что ассертивность - это адекватная оценка обстановки и своего поведения, это путь к самореализации, путь саморазвития (12).

Сложилась традиция описывать ассертивное поведение через некоторый набор правил (прав), которые соблюдает в своем поведении ассертивный человек.

М. Дж. Смит, считал, что с точки зрения прав личности — человек осведомлён о собственных правах, пользуется ими и, при необходимости, отстаивает свои права. В то же время ассертивный человек признаёт за окружающими такие же права и стремится строить взаимоотношения без нарушения чьих-либо прав.

Итак, с точки зрения Смита, каждый человек имеет право:

1. сам судить о своем поведении, мыслях и эмоциях и нести ответственность за последствия;

2. не давать никаких объяснений и обоснований, оправдывающих свое поведение;

3. сам решать, отвечает ли он и в какой мере за проблемы других людей;

4. менять свои взгляды;

5. совершать ошибки и отвечать за них;

6. сказать "я не знаю";

7. не зависеть от доброй воли других людей;

8. поступать нелогично;

9. сказать другому "я тебя не понимаю";

10. сказать "меня это не волнует".

В случае возникновения дисбаланса «мои права – чужие права» поведение становится пассивным (у меня прав меньше, чем у окружающих) или агрессивным (у меня прав больше, чем у окружающих). Манипуляция с точки зрения прав личности скорее агрессивна, так как объект манипуляции не использует часть своих прав по неосведомлённости, сознательно или «по забывчивости». Интересен случай «у меня нет прав, у окружающих нет прав» — предельный случай пассивности, похоже на смерть личности [33;15].

Умелое и успешное применение этих прав предполагает использование коммуникативных приемов, которым легко обучить как детей, так и родителей. В основе всех приемов - взаимное уважение, доброжелательная настойчивость, вежливая требовательность (11).

Отметим, что сформулированные правила частично присутствуют в традиционных работах по педагогической коммуникации .

Проведенный анализ теоретических положений описания ассертивности зарубежными и отчественными исследователями позволяет нам сформулировать следующие коцепции к рассмотрению ассертивности.

Согласно одной из концепций, ассертивность заключается в спонтанности поведения. Человек легко, не регламентируя, выражает свои чувства и желания. По мнению авторов концепции, проявление спонтанности освобождает человека от ложных авторитетов, ритуалов и условностей и предоставляет возможность быть самим собой. К сожалению, в этой концепции не может не настораживать декларация индивидуализма, которая, будучи воспринята буквально, рискует привести к печальным последствиям: сотрудник может перестать считаться с принятыми нормами, начать вести себя исходя из собственных представлений (В. Капони, Т. Новак).

Исследователи, рассматривающие ассертивность как настойчивость, абсолютизируют значимость упорства в достижении своих целей. Данная концепция возникла как альтернатива агрессивному и пассивному поведению, модели которых свойственны многим людям с нарушенной самооценкой (А. А. Лазарус, А. Вайнер, В. Высоцкий).

Третья концепция рассматривает ассертивность как адекватность. В этом контексте ассертивность подразумевает, что сотрудник в процессе взаимодействия с коллегами и руководством, прежде всего, действует сообразно обстоятельствам. В зависимости от возникшей ситуации, он реагирует на те или иные возникающие перед ним трудности гибко, варьируя свое поведение в рамках принятых в компании стандартов. Ассертивное умения согласно данной концепции, среди прочих, предусматривают умение вести себя конструктивно, не доставляя своим поведением неприятностей коллегам, умение тактично и вежливо настаивать на своем, умение принимать и предоставлять обратную связь, и, вместе с тем, умение действовать убедительно в контексте достижения поставленных целей (А. Солтер, М. Розенберг, М. Дж. Смит, Рении Фричи).

Таким образом, ассертивное поведение в коммуникативном педагогическом процессе - это оптимальный вариант общения учителя с учениками и родителей с детьми, приводящий к формированию самостоятельной и ответственной личности, способной успешно решать проблемы - психологические, образовательные и др. А это и есть цель современного гуманистического образования.

Отмечается недостаточная проработанность исследуемой проблемы в педагогической и методической литературе. В современном стандарте не уделяется внимания этой стороне процесса развития образования, тогда как, например, учебные планы образования США содержат специальный раздел, в котором акцентируется внимание на формирование таких качеств у учащихся, как вера в свои силы, положительная самооценка, самоуважение, демонстрация взаимопонимания и дружелюбия, умение организовывать свой труд, свою жизнь. В процессе обучения на личностный фактор обращается особое внимание [27;21].

**ВЫВОДЫ**

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме ассертивно (неуверенного) поведения, позволяет нам сформулировать следующие выводы.

В период взросления подросток решает несколько специфических задач, связанных с его развитием. Для подростка становится актуальным принятие своей внешности и расширение возможностей своего тела (спорт, досуг, саморегуляция, трудовая деятельность, искусство); усвоение специфики поведения и образа своей мужской или женской роли; установление новых, более зрелых отношений с ровесниками обоих полов; формирование эмоциональной независимости от родителей и других взрослых; подготовка к профессиональной карьере.

Подростковый возраст богат переживаниями, трудностями и кризисами. В этот период складываются, оформляются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования; это пора достижений, построения системы ценностей и этического сознания как ориентиров собственного поведения, в процессе которого происходят столкновения с учителями, сверстниками, родителями, социальной средой, расширение «личностного пространства», переживание стрессов. Вместе с тем, это потеря детского мироощущения, появление чувства тревожности, психологического дискомфорта, неуверенности в себе, неадекватной самооценки.

В свою очередь, повышенная тревожность и неуверенность в себе способствуют дезадаптированности подростка в социальной среде; служат причиной нарушений межличностных отношений в группе сверстников; могут потенцировать формирование отклоняющихся форм поведения.

Изученная нами литература показывает, что разработкой программ для формирования уверенного (ассертивного) поведения занимаются многие ученые. С помощью их работ мы можем выделить основные положения:

Ассертивность - это навык полного и свободного самовыражения в контактах с другим человеком или людьми. Ассертивное поведение означает непосредственное, решительное и вместе с тем вежливое по отношению к другому человеку выражение своих чувств, позиции, мнений или желаний таким образом, чтобы при этом считаться с чувствами, позицией, мнением, правами и желаниями другого человека. Ассертивность это умение, а не черта характера человека. Ассертивность не является врожденным качеством.

Однако, в педагогической и методической литературе, недостаточно внимания уделяют проблеме формировения у подростков ассертивного (уверенного) поведения и повышения коммуникативной компетентности. Тренинги и обучающие программы, направленные на повышение уровня уверенности, проводят, в большинстве случаев, в рабочих коллективах и на предприятиях.

Таким образом, анализ исследований педагогических проблем формирования социально-ориентированной личности показывает, что имеет место пробел в разработке проблемы воспитания уверенного в себе поведения у подростков.

**РАЗДЕЛ 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА НА РАЗВИТИЕ АССЕРТИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ**

**2.1 Экспериментальное изучение уровня ассертивности и тревожности подростков**

Целью экспериментальной работы является исследование уровня ассертивности у старшеклассников.

Задачи исследования:

1. Изучение уровня ассертивности подростков с помощью тест-опросника «Исследование уровня ассертивности» (модифицированный В. Каппони, Т. Новак) до и после проведения социально-педагогического тренинга ассертивности.

2. Изучение уровня тревожности у старшеклассников при помощи методики оценки тревожности по Ч.Д. Спилбергеру - Ю.Л. Ханину.

3. Установление корреляционной взаимосвязи между низким уровнем ассертивности и высокой тревожностью подростков.

4. Составление и проведение программы социально-психологического тренинга, направленного на развитие у подростков коммуникативных навыков и коррекцию межличностных отношений в группе сверстников, способствующего повышению уровня ассертивности подростков, повышению их социальной адаптации.

5. Установить достоверность второй гипотезы с помощью полученных результатов экспериментальной и контрольной группой по формуле Стьюдента.

В эксперименте принимали участие учащиеся 10-х классов средней школы №3 им. Макаренко г. Симферополя.

В соответствии с целями и задачами проводимого исследования запланированы и осуществлены 3 этапа эксперимента:

I ЭТАП – констатирующий.

Диагностика уровня ассертивности с помощью тест-опросника «Исследование уровня ассертивности» (модифицированный В. Каппони, Т. Новак).

II ЭТАП – формирующий.

Составление и выполнение программы тренингов по повышению уровня ассертивности в группе подростков.

III ЭТАП – контрольный.

Повторная диагностика уровня ассертивности с помощью тест-опросника «Исследование уровня ассертивности» (модифицированный В. Каппони, Т. Новак) в экспериментальной группе.

Методики исследований

1) Тест-опросник «Исследование уровня ассертивности» (модифицированный В. Каппони, Т. Новак).

Цель исследования: выявить уровень ассертивности подростков

Инструкция по применению методики*.*

Учащимся предлагается ответить на 24 вопроса:

1. Меня раздражают ошибки других людей: да, нет.

2. Я могу напомнить другу о долге: да, нет.

3. Время от времени я говорю неправду: да, нет.

4. Я в состоянии позаботится о себе сам: да, нет.

5. Мне случалось ездить зайцем: да, нет.

6. Соперничество лучше сотрудничества: да, нет.

7. Я часто мучаю себя по пустякам: да, нет.

8. Я человек самостоятельный и достаточно решительный: да, нет.

9. Я люблю всех, кого знаю: да, нет.

10. Я верю в себя. У меня хватит сил, чтобы справиться с текущими проблемами: да, нет.

11. Ничего не поделаешь, человек всегда должен быть начеку, чтобы суметь защитить свои интересы: да, нет.

12. Я никогда не смеюсь над неприличными шутками: да, нет

13. Я всегда признаю авторитеты и уважаю их: да, нет.

14. Я никогда не позволяю вить из себя веревки и, когда это необходимо, заявляю протест: да, нет

15. Я поддерживаю всякое доброе начинание: да, нет.

16. Я никогда не лгу: да, нет.

17. Я практичный человек: да, нет.

18. Меня сильно угнетает даже представление о том, что я могу потерпеть неудачу: да, нет.

19. Я согласен с изречением: «Руку помощи ищи прежде всего у собственного плеча»: да, нет.

20. Друзья имеют на меня большое влияние: да, нет.

21. Я всегда прав, даже если другие считают иначе: да, нет.

22. Я согласен с тем, что важна не победа, а участие: да, нет.

23. Прежде чем что-либо предпринять, хорошенько подумаю, как это воспримут другие: да, нет.

24. Я никогда никому не завидую: да, нет.

Теперь подсчитайте количество ответов, совпадающих с ключом по следующим шкалам:

Шкала А (независимость, автономность) = ­–1, +6, –7, +11, –13, –18, –20, –23;

7-8 баллов – ребенок чересчур независим и не прислушивается к словам других. Эгоистичен, переоценивает себя. Попытки вести себя ассертивно, часто выливаются в агрессию.

4-6 баллов – достаточно независим, но в своей независимости все же с вниманием и уважением относится к мнениям других людей. Самостоятелен, достигает желаемой цели, не причиняя вреда окружающим. Реалистично оценивает себя, что необходимого при контактах с окружающими.

0-3 балла – это означает, что ребенок очень зависим от окружающих людей, несамостоятелен и неуверен в себе. Он не способен решить свои проблемы самостоятельно, и отвечать за себя и свои поступки.

Шкала Б = +2, +4, +8, +10, +14, +17, +19, +22; (уверенность, решительность, опора на свои силы)

7-8 баллов – Ребенок точно знает чего хочет и идет к цели, опираясь на свои собственные силы. При столкновении интересов он способен договориться и найти компромиссное решение, удовлетворяющее обе стороны. Он добивается своего, не манипулируя оппонентами посредством чувства вины или каким-либо иным способом из разряда приемов эмоционального шантажа. Такой ребенок уверен в себе, действует четко и решительно.

4-6 баллов – характеризуется наличием ассертивности в типичных для подростка ситуациях, но малейшее изменение обстоятельств разрушает у него чувство уверенности в себе.

0-3 балла – страх перед непредвиденными ситуациями настолько велик, что даже, например, выигрывая в лото, ребенок и тут, прежде всего, испытывает какие-то сомнения, опасения.

Шкала В (социальная желательность) = –3, –5, +9, +12, +15, +16, +21, +24.

Показатель 7-8 – это неискренность или неадекватно завышенная самооценка. Но, скорее всего, попадание в такие стандартные «ловушки» свидетельствует о невысоком социальном интеллекте – он не схватывает провокационную сущность вопросов. Такой ребёнок наивно пытается скрыть свою заниженную самооценку, поскольку в его представлении – это плохо. А быть правильным и уверенным – хорошо. То есть, это явное проявление социальной желательности.

Если же это действительно неадекватно завышенная самооценка, то это тем более показатель низкого социального интеллекта, что может проявляться в неадекватной самоуверенности. Чтобы выяснить, что же это всё-таки с конкретным ребёнком – нужна беседа, наблюдение, информация и другие методики.

Но такой результат – это сигнал для дальнейшей работы – диагностической, а затем и коррекционной или развивающей. Обнаружение таких детей (7-8 баллов по шкале В – уже хороший результат работы. Ведь это, фактически, экспресс-диагностика группы риска.

Показатели от 3 и до 6 баллов – свидетельствуют о промежуточной позиции ребёнка относительно тех крайних значений и их интерпретации, которые уже описаны.

Показатель 0-2 балл демонстрирует правдивость, искренность и только. Либо хороший социальный интеллект, поскольку такой ребёнок определяет ловушки и понимает, что попадаться в них – глупо.

Обработка результатов

Полученные результаты экспериментального исследования предоставим в таблицах:

Таблица 2.1.

Данные по тест-опроснику «Исследование уровня ассертивности» (модифицированный В. Каппони, Т. Новак) 10-го А класса



Таблица 2.2.

Данные по тест-опроснику «Исследование уровня ассертивности» (модифицированный В. Каппони, Т. Новак) 10-го Б класса



Интерпретация результатов

Результаты проведения представленной методики в группах детей подросткового возраста выглядят следующим образом:

10-А класс – высокий уровень ассертивности – 17%, средний уровень ассертивности – 67%, низкий уровень ассертивности – 17%.

10-Б класс - высокий уровень ассертивности – 9%, средний уровень ассертивности – 73%, низкий уровень ассертивности – 18%.

Предоставим процентное соотношение полученных результатов в виде диаграммы:



Рис. 2.1. Результаты исследования уровня ассертивности по тест-опроснику «Исследование уровня ассертивности» (модифицированный В. Каппони, Т. Новак)

2) Методика оценки тревожности по Ч.Д. Спилбергеру - Ю.Л. Ханину

Этот опросник состоит из 20 высказываний, относящихся к *тревожности как состоянию* (состояние тревожности, реактивная или ситуативная тревожность) и из 20 высказываний на определение тревожности как диспозиции, *личностной особенности* (свойство тревожности). Тревожность как черта личности, означает мотив или приобретенную поведенческую диспозицию, которая обязывает индивида к восприятию широкого круга объективно безопасных обстоятельств, как содержащих угрозу, побуждая реагировать на них состояниями тревоги, интенсивность которых не соответствует величине реальной опасности. Шкала реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера является единственной методикой, позволяющей дифференцированно измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние. В нашей стране употребляется в модификации Ю.Л. Ханина (1976), которая им же была адаптирована к русскому языку.

Реактивная (ситуативная) тревожность — состояние субъекта в данный момент времени, которая характеризуется субъективно переживаемыми эмоциями: напряжением, беспокойством, озабоченностью, нервозностью в данной конкретной обстановке. Это состояние возникает как эмоциональная реакция на экстремальную или стрессовую ситуацию, может быть разным по интенсивности и динамичным во времени. Под личностной тревожностью понимается устойчивая индивидуальная характеристика, отражающая предрасположенность субъекта к тревоге и предполагающая наличие у него тенденции воспринимать достаточно широкий “веер” ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией. Как предрасположенность, личная тревожность активизируется при восприятии определенных стимулов, расцениваемых человеком как опасные для самооценки, самоуважения.

Инструкция к тесту тревожности

Обследуемому предлагается — «Прочитайте внимательно каждое из приведенных предложений и зачеркните соответствующую цифру справа в зависимости от того, как вы себя чувствуете в данный момент. Над вопросами долго не задумывайтесь. Обычно первый ответ, который приходит в голову, является наиболее правильным, адекватным Вашему состоянию». Проводится тестирование с использованием бланка опросника (Таблица1).

*Таблица 2.3.*

Бланк опросника ситуативной тревожности (Спилбергера-Ханина)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Суждения шкалы СТ | Нет, это не так | Пожалуй, так | Верно | Совершенно верно |
| 1 | Я СПОКОЕН | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | МНЕ НИЧТО НЕ УГРОЖАЕТ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Я НАХОЖУСЬ В НАПРЯЖЕНИИ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Я ИСПЫТЫВАЮ СОЖАЛЕНИЕ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Я ЧУВСТВУЮ СЕБЯ СВОБОДНО | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Я РАССТРОЕН | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | МЕНЯ ВОЛНУЮТ ВОЗМОЖНЫЕ НЕУДАЧИ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | Я ЧУВСТВУЮ СЕБЯ ОТДОХНУВШИМ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Я ВСТРЕВОЖЕН | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Я ИСПЫТЫВАЮ ЧУВСТВО ВНУТРЕННЕГО УДОВЛЕТВОРЕНИЯ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Я УВЕРЕН В СЕБЕ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | Я НЕРВНИЧАЮ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Я НЕ НАХОЖУ СЕБЕ МЕСТА | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Я ВЗВИНЧЕН | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | Я НЕ ЧУВСТВУЮ СКОВАННОСТИ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Я ДОВОЛЕН | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | Я ОЗАБОЧЕН | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | Я СЛИШКОМ ВОЗБУЖДЕН И МНЕ НЕ ПО СЕБЕ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | МНЕ РАДОСТНО | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | МНЕ ПРИЯТНО | 1 | 2 | 3 | 4 |

*Таблица 2.4.*

Бланк опросника личностной тревожности (Спилбергера-Ханина)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Суждения шкалы ЛТ | Нет, это не так | Пожалуй, так | Верно | Совершенно верно |
| 1 | У МЕНЯ БЫВАЕТ ПРИПОДНЯТОЕ НАСТРОЕНИЕ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2 | Я БЫВАЮ РАЗДРАЖИТЕЛЬНЫМ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | Я ЛЕГКО МОГУ РАССТРОИТЬСЯ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | Я ХОТЕЛ БЫ БЫТЬ ТАКИМ ЖЕ УДАЧЛИВЫМ, КАК И ДРУГИЕ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | Я СИЛЬНО ПЕРЕЖИВАЮ НЕПРИЯТНОСТИ И ДОЛГО НЕ МОГУ О НИХ ЗАБЫТЬ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | Я ЧУВСТВУЮ ПРИЛИВ СИЛ, ЖЕЛАНИЕ РАБОТАТЬ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7 | Я СПОКОЕН, ХЛАДНОКРОВЕН, СОБРАН | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8 | МЕНЯ ТРЕВОЖАТ ВОЗМОЖНЫЕ ТРУДНОСТИ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | Я СЛИШКОМ ПЕРЕЖИВАЮ ИЗ-ЗА ПУСТЯКОВ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | Я БЫВАЮВ ПОЛНЕ СЧАСТЛИВ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11 | Я ВСЕ ПРИНИМАЮ БЛИЗКО К СЕРДЦУ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | МНЕ НЕ ХВАТАЕТ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | Я ЧУВСТВУЮ СЕБЯ БЕЗЗАЩИТНЫМ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | Я СТАРАЮСЬ ИЗБЕГОТЬ КРИТИЧЕСКИХ СИТУАЦИЙ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | У МЕНЯ БЫВАЕТ ХАНДРА | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | Я БЫВАЮ ДОВОЛЕН | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17 | ВСЯКИЕ ПУСТЯКИ ОТВЛЕКАЮТ И ВОЛНУЮТ МЕНЯ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | БЫВАЕТ, ЧТО Я ЧУВСТВУЮ СЕБЯ НЕУДАЧНИКОМ | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | Я - УРАВНОВЕШЕННЫЙ ЧЕЛОВЕК | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20 | МЕНЯ ОХВАТЫВАЕТ БЕСПОКОЙСТВО, КОГДА Я ДУМАЮ О СВОИХ ДЕЛАХ И ЗАБОТАХ | 1 | 2 | 3 | 4 |

Обработка и интерпретация результатов

При помощи ключа к данной методике (см. приложение А), определяется количество баллов, полученных испытуемым за избранные им ответы на суждения, приведенные в шкалах. Общее количество баллов, набранное по всем вопросам, делится на 20, и итоговый показатель рассматривается как индекс развития соответствующего вида тревожности у испытуемого.

Уровни развития

3,5 – 4,0 балла – очень высокая тревожность,

3,0 – 3,4 балла – высокая тревожность,

2,0 – 2,9 балла – средняя тревожность,

1,5 – 1,9 балла – низкая тревожность,

0,0 – 1,4 балла – очень низкая тревожность.

Данные исследования ситуативной и личностной тревожности предоставим в таблицах:

Таблица 2.5.

Исследование тревожности по методике Спилбергера – Ханина, 10-А класс



Результаты проведения представленной методики в 10-А классе выглядят следующим образом:

- личностная тревожность (средний уровень – 56%, низкий уровень – 33%, очень низкий уровень – 11%);

- ситуативная тревожность (высокий уровень – 16%, средний уровень – 28%, низкий уровень – 39%, очень низкий уровень – 17%).

Полученные данные предоставим при помощи диаграммы:



Рис. 2.2. Ситуативная и личностная тревожность учеников 10-А класса

Полученные результаты исследования тревожности 10-Б класса выглядят следующим образом:

Таблица 2.6.

Исследование тревожности по методике Спилбергера – Ханина, 10-Б класс



Предоставим данные в процентном соотношении:

- личностная тревожность (высокий уровень – 5%, средний уровень – 54%, низкий уровень – 36%, очень низкий уровень – 5%);

- ситуативная тревожность (высокий уровень – 5%, средний уровень – 40%, низкий уровень – 50%, очень низкий уровень – 5%).

Полученные данные предоставим при помощи диаграммы:



Рис.2.3. Ситуативная и личностная тревожность учеников 10-Б класса

3) Корреляционный анализ полученных данных.

Для подтверждения первой гипотезы нами был использован метод расчета коэффициента корреляции вычисляемый по формуле Спирмена.

Целью нашего корреляционного анализа является выявить взаимосвязь между низким уровнем ассертивности и высокой тревожностью.

Таблица 2.7.

Коэффициент корреляции между полученными данными ассертивности и личностной тревожности

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | P1 | Ряд | Ранж. | Ранг d1 | P2 | Ряд | Ранж. | Ранг d2 | d=d1-d2 | d2 |
| 1 | 3 | 7 | 3 | 36,5 | 2,8 | 3,1 | 1 | 4 | 32,5 | 1056,25 |
| 2 | 6 | 7 | 3 | 11,5 | 1,7 | 2,85 | 2 | 31 | -19,5 | 380,25 |
| 3 | 5 | 7 | 3 | 22 | 2,1 | 2,8 | 4 | 21,5 | 0,5 | 0,25 |
| 4 | 7 | 7 | 3 | 3 | 1,6 | 2,8 | 4 | 36 | -33 | 1089 |
| 5 | 5 | 7 | 3 | 22 | 2,15 | 2,8 | 4 | 19 | 3 | 9 |
| 6 | 4 | 6 | 11,5 | 30 | 2,4 | 2,75 | 6,5 | 11,5 | 18,5 | 342,25 |
| 7 | 7 | 6 | 11,5 | 3 | 1,4 | 2,75 | 6,5 | 39 | -36 | 1296 |
| 8 | 4 | 6 | 11,5 | 30 | 2,5 | 2,6 | 8 | 10 | 20 | 400 |
| 9 | 6 | 6 | 11,5 | 11,5 | 1,7 | 2,55 | 9 | 31 | -19,5 | 380,25 |
| 10 | 7 | 6 | 11,5 | 3 | 1,4 | 2,5 | 10 | 39 | -36 | 1296 |
| 11 | 4 | 6 | 11,5 | 30 | 2,55 | 2,4 | 11,5 | 9 | 21 | 441 |
| 12 | 6 | 6 | 11,5 | 11,5 | 1,7 | 2,4 | 11,5 | 31 | -19,5 | 380,25 |
| 13 | 3 | 6 | 11,5 | 36,5 | 2,75 | 2,35 | 13,5 | 6,5 | 30 | 900 |
| 14 | 3 | 6 | 11,5 | 36,5 | 2,8 | 2,35 | 13,5 | 4 | 32,5 | 1056,25 |
| 15 | 5 | 6 | 11,5 | 22 | 2,3 | 2,3 | 15,5 | 15,5 | 6,5 | 42,25 |
| 16 | 6 | 6 | 11,5 | 11,5 | 1,7 | 2,3 | 15.5 | 31 | -19,5 | 380,25 |
| 17 | 6 | 6 | 11,5 | 11,5 | 1,65 | 2,2 | 17,5 | 33,5 | -22 | 484 |
| 18 | 5 | 5 | 22 | 22 | 2,2 | 2,2 | 17,5 | 17,5 | 4,5 | 20,25 |
| 19 | 6 | 5 | 22 | 11,5 | 1,75 | 2,15 | 19 | 27,5 | -16 | 256 |
| 20 | 6 | 5 | 22 | 11,5 | 1,8 | 2,1 | 21,5 | 25 | -13,5 | 182,25 |
| 21 | 7 | 5 | 22 | 3 | 1,4 | 2,1 | 21,5 | 39 | -36 | 1296 |
| 22 | 7 | 5 | 22 | 3 | 1,5 | 2,1 | 21,5 | 37 | -34 | 1156 |
| 23 | 4 | 5 | 22 | 30 | 2,35 | 2,1 | 21,5 | 13,5 | 16,5 | 272,25 |
| 24 | 6 | 5 | 22 | 11,5 | 1,8 | 1,8 | 25 | 25 | -13,5 | 182,25 |
| 25 | 5 | 5 | 22 | 22 | 2,2 | 1,8 | 25 | 17,5 | 4,5 | 20,25 |
| 26 | 3 | 5 | 22 | 36,5 | 2,8 | 1,8 | 25 | 4 | 32,5 | 1056,25 |
| 27 | 5 | 4 | 30 | 22 | 2,1 | 1,75 | 27,5 | 21,5 | 0,5 | 0,25 |
| 28 | 4 | 4 | 30 | 30 | 2,4 | 1,75 | 27,5 | 11,5 | 18,5 | 342,25 |
| 29 | 3 | 4 | 30 | 36,5 | 2,75 | 1,7 | 31 | 6,5 | 30 | 900 |
| 30 | 6 | 4 | 30 | 11,5 | 1,75 | 1,7 | 31 | 27,5 | -16 | 256 |
| 31 | 4 | 4 | 30 | 30 | 2,6 | 1,7 | 31 | 8 | 22 | 484 |
| 32 | 6 | 4 | 30 | 11.5 | 1,7 | 1,7 | 31 | 31 | -19,5 | 380,25 |
| 33 | 5 | 4 | 30 | 22 | 2,1 | 1,7 | 31 | 21,5 | 0,5 | 0,25 |
| 34 | 6 | 3 | 36,5 | 11,5 | 1,65 | 1,65 | 33,5 | 33,5 | -22 | 484 |
| 35 | 6 | 3 | 36,5 | 11,5 | 1,8 | 1,65 | 33,5 | 25 | -13,5 | 182,25 |
| 36 | 5 | 3 | 36,5 | 22 | 2,1 | 1,6 | 36 | 21,5 | 0,5 | 0,25 |
| 37 | 5 | 3 | 36,5 | 22 | 2,3 | 1,5 | 37 | 15,5 | 6,5 | 42,25 |
| 38 | 4 | 3 | 36,5 | 30 | 2,35 | 1,4 | 39 | 13,5 | 16,5 | 272,25 |
| 39 | 3 | 3 | 36,5 | 36.5 | 2,85 | 1,4 | 39 | 2 | 34,5 | 1190,25 |
| 40 | 2 | 2 | 40 | 40 | 3,1 | 1,4 | 39 | 1 | 39 | 1521 |
| ∑ |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 20430 |

Коэффициент корреляции вычисляется по формуле Спирмена:

; (высокий уровень зависимости)



Это свидетельствует о достаточно высокой зависимости низкой ассертивности с высоким уровнем личностной тревожности. Из выше сказанного следует: проведенный анализ позволяет утверждать о достоверности нашей первой гипотезы.

Таблица 2.8.

Коэффициент корреляции между полученными данными ассертивности и ситуативной тревожности

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | P1 | Ряд | Ранж. | Ранг d1 | P2 | Ряд | Ранж. | Ранг d2 | d=d1-d2 | d2 |
| 1 | 3 | 7 | 3 | 36,5 | 2,7 | 3,4 | 1 | 8,5 | 28 | 784 |
| 2 | 6 | 7 | 3 | 11,5 | 1,4 | 3,3 | 2,5 | 38,5 | -27 | 729 |
| 3 | 5 | 7 | 3 | 22 | 1,55 | 3,3 | 2,5 | 33,5 | -11,5 | 132,25 |
| 4 | 7 | 7 | 3 | 3 | 1,7 | 3,1 | 4 | 26,5 | -23,5 | 552,25 |
| 5 | 5 | 7 | 3 | 22 | 3,1 | 2,85 | 5 | 4 | 18 | 324 |
| 6 | 4 | 6 | 11,5 | 30 | 1,75 | 2,8 | 6,5 | 23 | 7 | 49 |
| 7 | 7 | 6 | 11,5 | 3 | 1,4 | 2,8 | 6,5 | 38,5 | 35,5 | 1260,25 |
| 8 | 4 | 6 | 11,5 | 30 | 3,3 | 2,7 | 8,5 | 2,5 | 17,5 | 306,25 |
| 9 | 6 | 6 | 11,5 | 11,5 | 1,75 | 2,7 | 8,5 | 23 | -11,5 | 132,25 |
| 10 | 7 | 6 | 11,5 | 3 | 1,4 | 2,6 | 10 | 38,5 | -35,5 | 1260,25 |
| 11 | 4 | 6 | 11,5 | 30 | 2,2 | 2,5 | 11 | 16 | 14 | 196 |
| 12 | 6 | 6 | 11,5 | 11,5 | 2,8 | 2,4 | 13,5 | 6,5 | 5 | 25 |
| 13 | 3 | 6 | 11,5 | 36,5 | 3,4 | 2,4 | 13,5 | 1 | 35,5 | 1260,25 |
| 14 | 3 | 6 | 11,5 | 36,5 | 2,1 | 2,4 | 13,5 | 17 | 19,5 | 380,25 |
| 15 | 5 | 6 | 11,5 | 22 | 1,8 | 2,4 | 13,5 | 20 | 2 | 4 |
| 16 | 6 | 6 | 11,5 | 11,5 | 2 | 2,2 | 16 | 18 | -6,5 | 42,25 |
| 17 | 6 | 6 | 11,5 | 11,5 | 1,55 | 2,1 | 17 | 33,5 | -22 | 484 |
| 18 | 5 | 5 | 22 | 22 | 1,75 | 2 | 18 | 23 | -1 | 1 |
| 19 | 6 | 5 | 22 | 11,5 | 1,65 | 1,9 | 19 | 29,5 | -18 | 324 |
| 20 | 6 | 5 | 22 | 11,5 | 2,4 | 1,8 | 20 | 13,5 | -2 | 4 |
| 21 | 7 | 5 | 22 | 3 | 1,6 | 1,75 | 23 | 32 | -29 | 841 |
| 22 | 7 | 5 | 22 | 3 | 1,75 | 1,75 | 23 | 23 | -20 | 400 |
| 23 | 4 | 5 | 22 | 30 | 2,8 | 1,75 | 23 | 6,5 | 23,5 | 552,25 |
| 24 | 6 | 5 | 22 | 11,5 | 1,4 | 1,75 | 23 | 38,5 | -27 | 729 |
| 25 | 5 | 5 | 22 | 22 | 1,75 | 1,75 | 23 | 23 | -1 | 1 |
| 26 | 3 | 5 | 22 | 36,5 | 2,4 | 1,7 | 26,5 | 13,5 | 23 | 529 |
| 27 | 5 | 4 | 30 | 22 | 1,7 | 1,7 | 26,5 | 26,5 | -4,5 | 20,25 |
| 28 | 4 | 4 | 30 | 30 | 1,65 | 1,65 | 29,5 | 29.5 | 0,5 | 0,25 |
| 29 | 3 | 4 | 30 | 36,5 | 2,7 | 1,65 | 29,5 | 8,5 | 28 | 784 |
| 30 | 6 | 4 | 30 | 11,5 | 1,9 | 1,65 | 29,5 | 19 | -7,5 | 56,25 |
| 31 | 4 | 4 | 30 | 30 | 1,65 | 1.65 | 29.5 | 29,5 | 0,5 | 0,25 |
| 32 | 6 | 4 | 30 | 11.5 | 1,5 | 1,6 | 32 | 35,5 | -24 | 576 |
| 33 | 5 | 4 | 30 | 22 | 3,3 | 1,55 | 33.5 | 2,5 | 19,5 | 380,25 |
| 34 | 6 | 3 | 36,5 | 11,5 | 2,4 | 1,55 | 33,5 | 13,5 | -2 | 4 |
| 35 | 6 | 3 | 36,5 | 11,5 | 1,65 | 1,5 | 35.5 | 29,5 | 18 | 324 |
| 36 | 5 | 3 | 36,5 | 22 | 2,85 | 1,5 | 35,5 | 5 | 17 | 289 |
| 37 | 5 | 3 | 36,5 | 22 | 1,5 | 1,4 | 38,5 | 35.5 | -13,5 | 182,25 |
| 38 | 4 | 3 | 36,5 | 30 | 2,6 | 1,4 | 38,5 | 10 | 20 | 400 |
| 39 | 3 | 3 | 36,5 | 36.5 | 2,5 | 1,4 | 38,5 | 11 | 25,5 | 650,25 |
| 40 | 2 | 2 | 40 | 40 | 2,4 | 1,4 | 38,5 | 13,5 | 26,5 | 702,25 |
| ∑ |  |  |  |  |  |  |  |  |  | 15671,5 |

Вычислим коэффициент корреляции по формуле Спирмена:

( средний уровень зависимости)



Это свидетельствует о средней зависимости низкой ассертивности с высоким уровнем ситуативной тревожности.

Констатирующий этап позволил нам увидеть необходимость проведения социально-психологического тренинга, направленного на развитие у подростков коммуникативных навыков и коррекцию межличностных отношений в группе сверстников, способствующего повышению уровня ассертивности подростков, повышению их социальной адаптации.

**2.2 Формирующий эксперимент**

4)Проведенное нами исследование теоретического материала и результаты констатирующего эксперимента позволяют разработать программу тренинга по развитию ассертивного поведения у подростков.

Главная особенность подростка – личностная нестабильность. Противоположные черты, стремления, тенденции сосуществуют и борются друг с другом, определяя противоречивость характера и поведения взрослеющего ребенка. Чем больше потребностей не реализовано, не удовлетворено, тем больше вероятность того, что подросток будет искать нестандартные способы их удовлетворения, будет возрастать тревожность и неуверенность в себе, при этом возникает риск попадания в девиантную группу. Ассертивность — уверенность в себе – именно то личностное качество, которое позволяет человеку, подростку принимая и уважая себя, находить способы удовлетворения своих потребностей, при этом не вредить другим людям, (так как это уже не ассертивность, а агрессивность). Человек ассертивный ценит себя, свое здоровье, умеет противодействовать влиянию, которое он считает вредным для себя.

Выделенные проблемы позволяют определить нам главную цель тренинга уверенного поведения, способствующего формированию уверенности в себе (ассертивности). Под уверенностью в себе понимается способность индивида выдвигать и претворять в жизнь собственные цели, потребности, желания, притязания, интересы, чувства и т. д. в отношении своего окружения.

Ценности образовательного курса.

Самосознание; уверенность в себе; самоуважение, контроль над собственной жизнью; личные цели; потребности; доверие к себе, ассертивные права человека.

Целевое назначение образовательного курса

Освоение обучающимися знаний в области практики развития ассертивности. Развитие коммуникативной культуры и коммуникативной компетентности, развитие ассертивности и комплекса способностей ее составляющих.

Задачи курса:

Сформировать у подростков основные понятия теории ассертивности, умения и навыки реализующие ее на практике.

Структурные компоненты. Тренинг проводится 1 день, 3 часа, включая 1 перерыв, состоит из 3-х основных упражнений (см. Приложение Б).

Описание выборок

По предыдущим диагностическим показателям мы можем предположить, что уровень ассертивности на начальном этапе (до тренинга) в 10-Б и в 10-А классах одинаков.

Пусть наше предположен служит гипотезой h0, а противоположное ей суждение h1. С помощью Т-критерия Стьюдента рассчитываем достоверность гипотез:

,



Где *xср, yср –* среднее арифметическое в 10-Б и 10-А классах;

*x-y* – стандартная ошибка разности средних арифметических



.



Подсчет числа степеней свободы для нахождения табличного значения tкрит осуществляется по формуле:

K= n1+n2-2.

Подставляем данные полученные в диагностическом исследовании описанном выше:

;



*xср=*4,9; *yср=*5,1;

;



;



Табличное значение tкрит = 2,02 при допущении возможности риска сделать ошибочное суждение в пяти случаях из ста (уровень значимости=5 % или 0,05). tкрит сравниваем с tэмп, получаем, что 2,02>-1,05 .

Отсюда следует, что альтернативная гипотеза h1, не подтверждается, а значит мы можем говорить о том, что уровень ассертивности на начальном этапе (до тренинга) в 10-А и в 10-Б классах примерно одинаков.

Для того, чтобы получить достоверные результаты эффективности тренинга мы проведем его только в одном классе – экспериментальная группа (10-Б), а второй мы примем за контрольную группу (10-А).

После проведенного тренинга мы проводим повторную диагностику уровня ассертивности в экспериментальном классе. Данные предоставим в виде таблицы:

Таблица 2.9.

Данные по тест-опроснику «Исследование уровня ассертивности» (модифицированный В. Каппони, Т. Новак) 10-го Б класса после проведенного тренинга



В процентном соотношении результаты тренинга выглядят следующим образом: высокий уровень – 32%; средний уровень – 68%; низкий уровень – 0%.

Полученный результат отобразим при помощи диаграммы:



Рис. 2.4. Уровень ассертивности в 10-Б классе после проведения тренинга

5) Для того, чтобы подтвердить нашу вторую гипотезу о том, что после проведения социально-психологического тренинга, уровень ассертивности в исследуемой группе повысится, рассчитаем Т-критерий для двух независимых выборок по формуле Стьюдента, которую мы использовали выше. Примем за гипотезу h0 – что тренинг не повлияет на уровень ассертивности подростков, h1 – тренинг положительно влияет на уровень ассертивности у подростков. Подставим данные повторной диагностики экспериментальной группы:

*xср=*5,7; *yср=*5,1;

;



.



3,75>2,02

Полученное в эксперименте эмпирическое значение *t* превышает табличное, то есть основания принять альтернативную гипотезу (h1) о том, что учащиеся экспериментальной группы повысили свой уровень ассертивности после тренинга.

**ВЫВОДЫ**

В экспериментальной части нашей работы мы провели исследование особенностей ассертивного поведения и уровня тревожности. Мы доказали что, между высоким уровнем личностной тревожности и низкой ассертивностью поведения подростков существует взаимосвязь. Из вышесказанного следует: проведенный анализ позволяет утверждать, что первая гипотеза доказана.

С помощью методик направленных на исследование тревожности и ассертивности, удалось выявить у подростков средний и низкий уровни ассертивности, а так же высокий и средний уровни тревожности.

Констатирующий этап позволил нам увидеть необходимость проведения социально-психологического тренинга, направленного на развитие у подростков коммуникативных навыков и коррекцию межличностных отношений в группе сверстников, способствующего повышению уровня ассертивности подростков, повышению их социальной адаптации.

Следующим нашим шагом было составление и проведение коррекционной программы (социально–психологического тренинга) направленного на повышение уровня ассертивности у подростков и снижение личностной тревожности.

После проведения оценки эффективности программы социально-психологического тренинга ассертивности у подростков, мы можем утверждать, что вторая гипотеза исследования доказана, поскольку:

а) количество учащихся, имеющих низкий и средний уровни ассертивности, сократилось после проведения тренинга, направленного на развитие у подростков коммуникативных навыков и коррекцию межличностных отношений в группе сверстников;

б) количество подростков, у которых после тренинга был выявлен высокий уровень ассертивности, увеличилось с 2 до 7. При этом, у 15 подростков зафиксирован средний уровень ассертивности, а низкий вообще отсутствует.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проведенное нами исследование показывает, что мы выбрали проблему, которая действительно актуальна в подростковом возрасте. Поскольку у подростков не достаточно опыта эффективного взаимодействия, то соответственно, у них нет уверенности в собственной эффективности. Это ведет к негативным психическим состояниям, таким как внутренняя конфликтность, фрустрация, иногда депрессивное состояние. С другой стороны это неуверенность на поведенческом уровне выражается как непоследовательные, противоречивые действия и поступки, иногда социально не безопасные, поэтому столь актуально формирование у подростков уверенности в себе, ассертивности.

Под ассертивностью следует понимать свойство личности, ее склонность вести себя, при достижении своих целей, ассертивно (уверенно). Ассертивное поведение — это реализация данного свойства в конкретном поведении человека, способ действий, при котором человек активно и последовательно отстаивает свои интересы, открыто заявляет о своих целях и намерениях, уважая при этом интересы окружающих.

Так же нами были выделены основные новообразования подросткового возраста: потребность во «взрослом» обращении; потребность самоутвердиться, занять достойное место в коллективе; возникновение потребности в активной познавательной деятельности; потребность в половой идентификации, подготовка к профессиональной карьере. Для подростка становится актуальным принятие своей внешности и расширение возможностей своего тела; усвоение специфики поведения и образа своей мужской или женской роли; установление новых, более зрелых отношений с ровесниками обоих полов; формирование эмоциональной независимости от родителей и других взрослых.

Кроме новообразований подростковый возраст богат переживаниями, трудностями и кризисами. В этот период складываются, оформляются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования; это пора достижений, построения системы ценностей и этического сознания как ориентиров собственного поведения, в процессе которого происходят столкновения с учителями, сверстниками, родителями, социальной средой, расширение «личностного пространства», переживание стрессов. Трудности подросткового возраста связаны с повышенной возбудимостью, с ипохондрическими реакциями, с аффективностью, с острой реакцией на обиду, с повышенной критичностью по отношению к старшим.

Все выше сказанное сопровождается неуверенностью в себе, высокой тревожностью и неадекватной самооценкой.

Проведенный нами констатирующий эксперимент, позволил нам увидеть необходимость проведения социально-психологического тренинга ассертивности в работе с подростками.

Формирующая часть нашего исследования показала эффективность социально-психологического тренинга, направленного на развитие у подростков коммуникативных навыков и коррекцию межличностных отношений в группе сверстников способствует повышению уровня ассертивности подростков, повышению их социальной адаптации.

Таким образом, мы считаем, что для успешного развития ребенка в школьной среде, необходимо внедрение в школьные программы тренингов направленных на повышение уверенности и снижения тревожности детей, проводить консультационные работы с родителями по поводу периодизаций возрастного развития.

Подводя итог можно еще раз напомнить, что сложный мир подростка, далеко не всегда понятный взрослому, нуждается в ежедневной поддержке и корректировки. Поэтому психологу или педагогу надо чаще предлагать помощь подростку в освоении новых норм и правил, что бы потом долго и утомительно не заниматься исправлением ошибок.

**ЛИТЕРАТУРА**

1. Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 192 с.
2. Бишоп С. Тренинг ассертивности. - СПб.: Питер, 2001. - 208с.
3. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. - М., 1982. - С.56.
4. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.: изд-во “Институт практической психологии”, - Воронеж, 1995г. С. 352.
5. Бойко А.А. Социально-педагогические аспекты профилактики асоциального поведения учащихся.// Адаптация и выживание.-1995.- N10.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти томах/ Гл. ред. А.В. Запорожец. Т. 4. Детская психология/ Под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984. - 433 с.
7. Горностай П., Титаренко Т. Психология личности: словарь-справочник. К.: "Рута", 2001. - 320 с.- Библиогр.: - 293 с.
8. Джеймс У. Психология. М., Педагогика. 1991.-369 с.
9. Ефимова В.М., Гавриленко Ю.М. Психофизиологические особенности подростка.//Симферополь: АнтиквА, 2006. – 48 с.
10. Зеньковский В.В. О мнимом материализме русской философии. Мюнхен, 1956, -197 с.
11. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1987. - 197с.
12. Каппони В., Новак Т. Как делать все по-своему, или Ассертивность - в жизнь. - СПб.: Питер, 1995. - 186с.
13. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция. Исправление недостат­ков характера у детей и подростков. Книга для учителя. - М.: Просвещение,1994.
14. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабелъность. – Ярославль: Академия развития, 1996. – С.182.
15. Кон И.С. Психология ранней юности. М., Просвещение. 1989. С.85-150
16. Коробкова Т.А. Ассертивность как вид педагогической коммуникации -Н.Новгород: Изд. ВИПИ,2000, с.138-139.
17. Кривцова С.В., Мухаматулина Е.А. Тренинг: навыки конструктивного взаимодействия с подростками. - М.: Генезис, 1997. - 192с.
18. Кузьмина Р.И., Капидинова С. Б. Психолого-диагностическая практика в школе: Учебное пособие для студентов / Под ред. Кузьминой Р.И. – Симферополь, 2008. – 234с.
19. Лисецкий М.С. Психология межличностного конфликта в старшем школьном возрасте. - Самара, 1996. - С.79.
20. Лисина М.И. *Общение, личность и психика ребенка* / под ред. Рузской А.Г. –М .: Из-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997.-384с.
21. Личко А. Е. Подростковая психиатрия. – Д.: Медицина, 1985.- 523 с.
22. Мадорский Л.Р., Зак А.3. Глазами подростков. Книга для учителя. - М.: Просвещение, 1991.- 368с.
23. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 1997.- 288с
24. Невский И.А. Учителю о детях с отклонениями в поведении. - М., 1990.-245с.
25. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебное пособие – М.: Педагогическое общество России. -1999 -442 с.
26. Прихожан А.М. Школьная тревожность и самооценка в старшем подростковом возрасте // Психологические проблемы повышения качества обучения и воспитания. М., 1984. – 489 с.
27. Прихожан А.М.. Психология неудачника: тренинг уверенности в себе. – М.: Тц «Сфера». 2000.-198 с.
28. Психологический словарь / под ред. В.П.Зинченко, Б.Г.Мещерякова. -2-е изд., перераб. и доп. – М.: Астрель: АСТ :Транзиткнига, 2006. -479с.
29. Психология личности*. Тексты*/Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, А.А.Пузырея. М.: Изд-во МГУ,1982. –С.85-89
30. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст, проблемы становления личности // *Психотерапия детей и подростков*.- М. : Мир,1994, электр.вариант.
31. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2005. – 713с.
32. Словарь практического психолога. / Под общ. Ред. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест., 1997г. -487 с.
33. Смит М.Дж. Тренинг уверенности в себе: Комплекс упражнений для развития уверенности (пер. с англ. Путяты В.). – 2002. – С.244.
34. Солдатова Е. Л. Возрастная психология. Учебное пособие.-Челябинск.Изд. ЮУрГУ.1998. -486 с.
35. Социальная дезадаптация: нарушение поведения у детей и подростков // Под ред. А.А.Северного. М., 1996. -264 с.
36. Социальная педагогика: Курс лекций / Под ред. М.А.Галагузовой. – М.: Владос, 2000. – С.216.
37. Степанов С. Популярная психологическая энциклопедия, Эксмо, Москва, 2005. -364 с.
38. Тагирова Г.С. Психолого-педагогическая коррекционная работа с трудными подростками. – 2003. -174 с.
39. Фельдштейн. Д. И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М., 1995г.-368 с.
40. Шакуров Р.Х. Новая психологическая теория деятельности: системно-динамический подход // Проф. образ. 1995. № 1.
41. http://testme.org.ua/test/view\_result/277447

**Приложение А**

Ключ к методике оценки тревожности по Спилбергеру – Ханаану

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № суждения | СТ (ответы) | | | | № суждения | ЛТ (ответы) | | | |
| 1 | 4 | 3 | 2 | 1 | 21 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2 | 4 | 3 | 2 | 1 | 22 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3 | 1 | 2 | 3 | 4 | 23 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 24 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | 25 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6 | 1 | 2 | 3 | 4 | 26 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7 | 1 | 2 | 3 | 4 | 27 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8 | 4 | 3 | 2 | 1 | 28 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9 | 1 | 2 | 3 | 4 | 29 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10 | 4 | 3 | 2 | 1 | 30 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11 | 4 | 3 | 2 | 1 | 31 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12 | 1 | 2 | 3 | 4 | 32 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13 | 1 | 2 | 3 | 4 | 33 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14 | 1 | 2 | 3 | 4 | 34 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15 | 4 | 3 | 2 | 1 | 35 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16 | 4 | 3 | 2 | 1 | 36 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17 | 1 | 2 | 3 | 4 | 37 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18 | 1 | 2 | 3 | 4 | 38 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19 | 4 | 3 | 2 | 1 | 39 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 20 | 4 | 3 | 2 | 1 | 40 | 1 | 2 | 3 | 4 |

**Приложение Б**

Социаньно-психологический тренинг ассертивности

Знакомство

“Ледокол”1 не только побуждает участников взаимодействовать друг с другом, но и задает тон всему предстоящему занятию.

Цели. К концу этого упражнения участники:

1) Побеседуют со многими другими участниками программы.

2)Проведут самопрезентацию, не связанную с большим риском для них.

3)В первый раз задумаются о некоторых вопросах, связанных с понятием уверенности.

Время. 30 минут.

Шаг 1: Объяснение упражнения. Это упражнение призвано помочь людям познакомиться друг с другом — или лучше узнать друг друга, если они являются коллегами. Участники выстраиваются в две линии, А и В, лицом друг к другу. Тренер задает вопрос или предлагает тему, которую люди, стоящие в парах, обсуждают несколько минут. По прошествии нескольких минут человек, стоящий на левом краю линии А, перемещается на левый край линии В; человек, стоящий на правом краю линии В, перемещается на правый край линии А. Таким образом происходит движение по часовой стрелке и образуются новые пары стоящих друг напротив друга участников. Это упражнение, с обсуждениями, перемещениями и различными парами и темами для разговора, продолжается до тех пор, пока каждый участник не поговорит со всеми участниками тренинга или пока тренер не исчерпает запас тем!

Шаг 2: Разделите группу на две шеренги, А и В, стоящие лицом друг к другу. Если в группе нечетное число участников, вам придется управлять ими так, чтобы каждый раз они объединялись в другие малые группы.

Шаг 3: Предложите стоящим друг напротив друга участникам представиться друг другу, если еще не все знакомы. Задайте первый вопрос или предложите первую тему для разговора (примерные темы см. в “Материалах тренера”).

Шаг 4: Через несколько минут или когда вы обнаружите, что участники исчерпали тему, начните описанный выше процесс перемещений. Упражнение продолжается, при каждом перемещении задается новый вопрос.

Шаг 5: Завершение работы в шеренгах. Закончите этот этап, если он длится уже достаточно долго.

Шаг 6: Соберите группу в общем кругу для обсуждения некоторых из затронутых вопросов. Спросите участников об их мнении по поводу самого упражнения, затем — по поводу обсуждавшихся тем. Члены группы могут высказывать свое мнение, но если проводилась самопрезентация, вам необходимо пояснить, что не следует подрывать уверенность других людей оценочными высказываниями.

Шаг 7: Сформулируйте некоторые из затронутых вопросов в контексте программы тренинга уверенности. Завершите упражнение, упомянув о его целях.

Знакомство. Материалы тренера

“Подслушивание” некоторых дискуссий может помочь формированию представления об особенностях уверенности и самооценки участников тренинга. Ниже приведены некоторые возможные вопросы и темы, которые относятся к содержанию тренинга уверенности и которые вы можете использовать. Здесь пятнадцать вопросов, позволяющих проводить тренинг с тридцатью участниками. Пожалуйста, применяйте их по своему усмотрению, задействуйте те из них, которые вы считаете уместными, добавляйте к этому списку свои собственные вопросы и темы. Как вы любите проводить досуг?

Почему сегодня вы надели именно ту одежду, которая сейчас на вас?

Как вы отдыхаете?

Если бы вы не являлись тем, кто вы есть, кем бы вы хотели быть?

Могут ли люди получать от жизни больше, чем получают сейчас?

Что вызывает у вас сильные эмоции?

Каким было ваше детство?

Кем из ныне живущих или уже умерших людей вы восхищаетесь?

Каково ваше самое значительное достижение?

Какие позитивные качества вы привносите в вашу работу?

Что в жизни доставляет вам удовольствие?

Что вам нравится в вас больше всего?

Что вы умеете делать лучше, чем большинство людей?

Чем в вашей жизни вы больше всего гордитесь?

Если бы вы располагали неограниченными материальными ресурсами, что из ваших покупок доставило бы вам наибольшее удовольствие?

Цели. К концу этого упражнения участники:

“Сломают лед молчания” во время беседы с другими участниками тренинга.

Время. 15 минут.

Шаг 1: Объяснение упражнения и процедуры его проведения. В любой программе, посвященной общению или уверенности, важно проговаривание чувств, мнений и т. д. Это придется делать каждому члену группы в ходе программы, и все же часто необходимость в первый раз произнести перед всеми несколько слов о себе может производить совершенно ошеломляющее действие.

Работая в парах, участники получают задание — провести короткий диалог, длящийся примерно минуту. Им сообщается тема для беседы. Когда кончается отведенное время, происходит смена партнера, участники получают новую тему для разговора, и так продолжается до тех пор, пока участвующие в упражнении не поговорят с несколькими людьми — или пока у тренера не иссякнут темы для беседы!

Шаг 2: Разделите всех членов группы на пары. Предложите участникам вместе со своими партнерами рассредоточиться по комнате. Неважно, кто является партнером — знакомый или незнакомый человек, — потому что через минуту всем придется объединиться в другие, новые пары. Попросите участников определить, кто из них будет первым, а кто вторым номером.

Шаг 3: Двигаясь от пары к паре, раздайте каждой из них тему малого разговора (см. “Материалы тренера”). Предложите первым номерам начать беседу, то есть, сделать вводные замечания.

Шаг 4: По прошествии времени (минута или около того) предложите вторым номерам переместиться к ближайшим первым номерам, находящимся справа от них. Повторите шаг 3, но теперь малый разговор должны начинать вторые номера.

Шаг 5: По прошествии времени (минута или около того) предложите участникам еще раз поменять партнеров. Еще несколько раз повторите шаги 3 и 4.

Шаг 6: Соберитесь в общий круг. Выясните реакции участников на это упражнение.

Вопросы, которые вы можете использовать: Испытывает ли кто-либо из вас в повседневной жизни трудности с ведением легкого разговора? Почему? (Типичными ответами будут: “Я недостаточно остроумен”, “Я скучен”, “Я не умею поддерживать “легкую” беседу”, “Я слишком застенчивый”, “Я не могу решить, что сказать”).

Как можно преодолеть эти негативные чувства?

Какую пользу приносит внимание к потребностям и чувствам других?

Как могут помочь несколько заранее подготовленных тем для разговора? (Типичными ответами будут такие: “Могут помочь, если иметь в запасе одну вводную тему и несколько других на тот случай, если она иссякает”, “Могут помочь, если иметь в запасе темы, подходящие к определенным типам людей или ситуаций”, “Это сделает меня более уверенным”).

Почему для вас важно уметь заводить легкий разговор? (Типичные ответы: “Чтобы показать другим людям, что они мне интересны”; “Чтобы я мог задать вопросы, а затем позволить другому человеку говорить”; “Чтобы понравиться другим людям — и они были бы рады видеть меня снова”).

Когда способность начать легкий разговор может быть важной для вас? (Типичные ответы: на работе — “Когда остаешься один на один с клиентом”; в обществе — “На вечеринках”; в общем, когда первый раз встречаешься с человеком).

Чему вы научились, выполняя это упражнение?

Шаг 7: Поблагодарите группу за участие. Завершите упражнение, упомянув его цели.

Цели. К завершению этого упражнения участники:

1) Некоторое время поговорят перед всей группой.

2) Получат возможность узнать что-то о других членах группы.

Время. По 3–4 минуты на каждого участника.

Шаг 1: Объяснение упражнения. Каждому из участников предлагается рассказать остальной группе о некотором предмете, который они носят на себе или принесли с собой. И это все — просто рассказать о некоей личной вещи, которую можно продемонстрировать остальным.

Шаг 2: Дайте участникам пару минут, чтобы они решили, о каком предмете они будут рассказывать группе, и привели свои мысли в порядок.

Шаг 3: Определите, кто первым будет рассказывать историю о… Пригласите добровольца или найдите способ выбрать одного из участников. Избегайте систематического “движения по кругу”, это может вызвать волнение у тревожных участников, которое будет мешать им сосредоточиться и слушать рассказы других, пока они ждут своей очереди.

Шаг 4: Продолжайте упражнение до тех пор, пока каждый не расскажет о своей личной вещи. Конечно же, вы можете сами участвовать в этом упражнении.

Шаг 5: Поблагодарите участников за их рассказы, сделайте обобщения и завершите упражнение, упомянув о его цели. Выразите вслух мнение о том, что для каждого пришедшего на новый тренинг наибольшую трудность представляет первое выступление перед группой. Сейчас каждый сделал это, и поэтому главный барьер преодолен.

Контракт

Проводите это упражнение в начале программы. Оно позволяет участникам выразить свои ожидания и опасения и устанавливает основные правила, действительные в течение всего тренинга. Успешным продолжением этого упражнения может послужить описанное далее упражнение “Первое впечатление”.

Цели. В процессе этого упражнения участники: Выработают и согласуют стандарты, которых будут придерживаться все члены группы и тренер во время программы тренинга.

Получат первую возможность потренировать навыки уверенного поведения — позитивного и конструктивного заявления своих желаний, мнений, сомнений.

Время. От 15 до 30 минут.

Шаг 1: Объяснение цели упражнения и процедуры его проведения. Участникам, пришедшим на любой тренинг, важно чувствовать себя в безопасности в присутствии других участников; для них важно принимать цели программы и тренера, если они стремятся получить максимум пользы от программы. Особое значение эти моменты приобретают в тренинге уверенности, где анализируются установки, модели поведения и способы самовыражения участников. Это упражнение позволяет тренеру и участникам выработать некоторые основные правила, с которыми должны быть согласны все члены группы. Эти правила записываются на лист флип-чарта и прикрепляются к стене таким образом, чтобы они находились в зоне видимости участников и чтобы в случае необходимости на них можно было сослаться. Заполненный лист бумаги будет являться контрактом между тренером и участниками на всем протяжении программы.

Шаг 2: Начните упражнение, обозначив те области, которые участники могут захотеть рассмотреть. Это могут быть общие вопросы, такие как распорядок занятий; например, тренер может уверить всех, что каждая сессия будет заканчиваться точно по расписанию при условии возвращения каждого участника вовремя с перерывов; или согласовать правила курения во время тренинга; или уточнить, должны ли участники дожидаться перерывов, если они хотят сходить в туалет.

Эти вопросы также могут иметь прямое отношение к содержанию программы; например, если на занятии от участников потребуется определенная степень откровенности в рассказах о себе, они должны иметь право сообщать о себе лишь те сведения, которые они готовы сообщить. Не должно быть каких-либо попыток давления, чтобы заставить человека “рассказать всё”!

Шаг 3: Используйте хорошие навыки “распорядителя собрания”, чтобы гарантировать каждому участнику возможность выражать свои взгляды по любому вопросу и выдвигать любые предложения для рассмотрения их всей группой. Каждый раз, когда достигается соглашение по какому-либо пункту, находите уместную фразу для отражения решения группы в контракте на флип-чарте. Может понадобиться применение вашего авторитета, чтобы помочь группе прийти к решению, или объяснить, почему необходимо включить в контракт некоторые пункты. Например, вы можете посчитать, что, когда говорит один человек, все остальные должны его слушать; или решите, что необходимо относиться с уважением к вкладу каждого участника; или определите, что в ходе программы вы будете соблюдать политику равноправия людей разных национальностей, поддерживаемую их компанией; или договоритесь, что любые комментарии и критика должны быть конструктивными и т. д.

Шаг 4: Когда поток идей истощается и все мысли выписаны на листы флип-чарта, вам необходимо спросить каждого члена группы, доволен ли он контрактом, являющимся сводом основных правил работы на время программы. Если все согласны соблюдать эти правила, прикрепите их перечень на стену, на видное место, чтобы вы могли в случае надобности сослаться на них. Как только этот список утверждается, ни один из пунктов уже не могжет быть удален из него без согласия на это всех участников тренинга. Позже может возникнуть необходимость введения дополнительных правил, и в этом случае следует применять описанную выше процедуру таким образом, чтобы гарантировать принятие нововведения всеми членами группы.

Контракт. Материалы тренера

Существует несколько пунктов, которые наиболее часто попадают в список правил, вырабатываемых на тренингах уверенности, а также аргументы для их включения в этот список. Некоторые из них были перечислены и кратко обсуждены в разделе “Метод” на предыдущей странице. Конечно же, на каждом тренинге могут появляться новые правила, которые будут включены в контракт. Этот раздел призван послужить лишь некоторым ориентиром в этой области, а не окончательным списком.

Конфиденциальность. Участники зачастую неохотно выражают свои истинные чувства на тренингах, потому что опасаются насмешек, а также того, что кто-либо расскажет об откровениях, имевших место в течение программы, кому-то, не являющемуся членом группы. Эта статья напрямую затрагивает и вас лично. Вы должны заверить участников, что вы не будете рассказывать историй о них их начальникам и что вы не собираетесь передавать кому-либо информацию, всплывшую на тренинге. Другими словами, каждый должен обещать не злоупотреблять доверием, которое создается внутри группы участников тренинга.

Правила организации остаются в силе. Как бы то ни было, вышеупомянутый пункт не освобождает участников от соблюдения правил, принятых в их организации. Например, в случае, если вы проводите тренинг в компании, где придерживаются политики равенства, то участники не могут выражать свои крайние расистские взгляды, прикрываясь договором о конфиденциальности всего происходящего на тренинге. Тренеру следует подчеркнуть разницу между высказываниями расистской направленности и осмысленным обсуждением вопроса взаимоотношений людей с разным цветом кожи. Данный пункт может, конечно, относиться к любым правилам компании, которые участники, возможно, захотят нарушить, пользуясь правилом конфиденциальности.

Уважение к окружающим. Если чьи-то взгляды не совпадают с мнением остальных, к ним необходимо относиться с уважением. Очевидно, слово “уважение” имеет очень широкий спектр значений. Например, иногда участники не понимают, почему нечто, простое и понятное для них, может оказаться сложным для другого человека, и могут поступить такие предложения, как: “Нельзя позволить ей уйти с этим; просто скажите ей, что…”. В данной ситуации каждый участник имеет право на свои собственные чувства, и они должны уважаться всеми остальными.

Внимание к выступающему. В жизни вообще и в частности на тренингах идеи, высказываемые выступающим, будь то тренер или участник, легко вызывают дискуссии между образовавшимися в результате разделения мнений группировками. Часто можно увидеть, как группы из двух-трех человек перешептываются между собой, не обращая внимания на говорящего в данный момент. Памятуя о предыдущем правиле, такое поведение свидетельствует о некотором неуважении к человеку, пытающемуся что-то сказать всей группе, и к коллегам, которых могут отвлекать подобные действия. В программе тренинга уверенности практически всегда уделяется внимание развитию навыков хорошего слушания.

Честность. Когда участников спрашивают, что еще они хотели бы включить в контракт, часто звучит: “Честность”. Это предложение требует обсуждения. Честность необходима, например, при обеспечении конструктивной обратной связи во время групповой работы. Честное, открытое, не манипулятивное общение несомненно является одним из аспектов ассертивного (уверенного) поведения, но обязательство быть честным всегда может смутить некоторых участников и явиться препятствием для них. Чтобы создать и поддерживать безопасную и принимающую среду, необходимо также добавить в контракт следующую статью.

Свободный выбор степени откровенности. Участников может волновать необходимость раскрываться перед другими в ходе тренинга уверенного поведения, и они могут не захотеть выставлять на всеобщее обозрение некоторые аспекты своей жизни, свои чувства и переживания, предпочитая сохранить их в тайне. Это правило защищает подобные желания.

Бережное отношение к времени. Часто, особенно в тех случаях, когда тренинг проводится в течение нескольких дней или недель, контроль за временем ослабевает — и это относится не только к участникам, которые опаздывают к началу занятий или медлят во время обеда и коротких перерывов, но и к самому тренеру. Возвращаясь к статье об уважении, можно сказать, что будет нечестным по отношению к пунктуальным коллегам заставлять их ждать более медлительных и постоянно опаздывающих членов группы. Также демонстрацией неуважения тренера к персоналу, сопровождающему программу (люди, подающие кофе, готовящие обед, моющие посуду), будет задержка им участников в то время, когда по расписанию должен начинаться перерыв. Участники могут иметь личные дела или сложности, связанные с транспортом. Им необходимо покидать занятия вовремя. Необходимо взаимное уважение и соблюдение условленного временного распорядка.

Курение. Если там, где вы проводите тренинг, правила курения не регламентированы, необходимо достигнуть соглашения о том, когда и где участники могут курить. В общем, участники соглашаются курить только во время перерывов, в местах, специально оборудованных для курящих.

Цели. К концу этого упражнения участники:

1) Встретятся лицом к лицу и побеседуют по меньшей мере с одним из участников тренинга.

2) Получат возможность более глубоко обсудить вопросы, поднятые в упражнении “Контракт”.

3) Смогут лучше оценить степень сложности самовыражения в зависимости от различных ситуаций.

4)Сделают короткую презентацию перед всей группой.

Время. От 30 минут до 1 часа, в зависимости от числа участников.

Первое впечатление

Шаг 1: Объяснение процедуры проведения упражнения и определение его временн?ых рамок. Члены группы будут разделены на пары; в случае, если в группе нечетное число участников, можно создать одну триаду. После начальных представлений и формального знакомства пары будут рассматривать различные вопросы, поднятые во время заключения контракта, и обсуждать их более подробно. Если в контракте указан пункт о “слушании друг друга”, предложите членам группы отмечать, когда они невнимательно слушают другого человека и когда невнимательно слушают их. Пусть они изучат свои реакции на обе ситуации и тот эффект, который их невнимание может оказать на собеседника.

Если один из пунктов контракта связан с курением, участники могут выразить собственное отношение к этому вопросу. Также можно обсудить, вполне ли довольны собеседники решением группы; хотелось ли им иногда сообщить другим о своем мнении — например, попросить кого-нибудь не курить в кафе или, наоборот, заявить о своем праве курить, когда его явно ущемляли. Конечно, может быть и так, что участники беседы уже высказали свои взгляды. В этом случае имеет смысл обсудить то, как они это сделали и каким был результат.

Возьмите каждый вопрос, вызвавший дискуссию, и предложите обсудить его приблизительно в такой форме, как показано в вышеприведенных примерах.

На эту часть упражнения участникам отводится 15 минут. Когда они истекают, каждому участнику предлагается представить своего собеседника и поделиться с группой своими наблюдениями о нем.

Шаг 2: Разделите участников на пары (если это необходимо — на пары и одну тройку). Для этого можно использовать любой способ. Если все знакомы друг с другом, можно предложить им выбрать себе пару по желанию. Если знакомы между собой только несколько человек, попытайтесь создать пары так, чтобы каждый участник оказался в паре с тем, с кем он не был прежде знаком.

Шаг 3: Во время выполнения упражнения участниками вы можете, проходя между ними, поправлять их, если они отклоняются от цели. Давайте советы в отношении процедуры и тех областей, которые можно обсудить, но сами на этой стадии не включайтесь в дискуссии.

Шаг 4: Через 15 минут выясните, готовы ли пары вернуться в общий круг для проведения обсуждения.

Можете выделить больше времени на переговоры, если сочтете это необходимым. Пять лишних минут могут оказать значительное влияние на весь процесс.

Шаг 5: Вернитесь в общий круг. Предложите каждому участнику по очереди сказать несколько слов о своем партнере, представить его, а затем поделиться с группой своими наблюдениями по поводу соблюдения пунктов контракта. Например, если контракт состоит из восьми пунктов, а группа делится на восемь пар или меньше, каждая пара может выбрать для себя по одному пункту, а затем высказать собственные мысли для обсуждения их всей группой. Какой бы метод вы ни применяли, важно, чтобы каждый член группы получил возможность представить своего партнера и затем сообщить о некоторых аспектах их беседы.

Шаг 6: Когда рассмотрены все пункты, задайте некоторые общие вопросы по двум упражнениям — “Контракт” и “Первое впечатление”, стремясь к тому, чтобы члены группы сами пришли к выводам, являющимся целью данного этапа обучения, и стимулируя активность каждого участника. Тренеру следует поощрять проявления уверенного поведения, то есть навыков активного слушания, конструктивной обратной связи и т. д.

Вопросы, которые вы можете использовать: Что вам показалось более легким — участвовать в составлении контракта, работая в общей группе или обсуждая вопросы только с одним (или двумя) собеседниками? Почему?

Насколько сильно вас заботило стремление донести свое мнение до одного человека? Почему? Строили ли вы свое обращение иначе, адресуясь к группе людей? Если да, то каким образом? В каком из этих двух случаев вы чувствовали себя комфортно, сообщая о себе личные сведения? Почему? (Почему нет?)

Каким образом выражались такие состояния участников, как беспокойство, фрустрация или раздражение? В словах? В тоне голоса? В невербальных проявлениях? Можете ли вы привести примеры?

Как вы считаете, является ли выработка и заключение контракта эффективным началом тренинга уверенности? Имеет ли такое начало слабые стороны и недостатки?

Шаг 7: Завершите упражнение, упомянув как цели составления контракта, так и “Первого впечатления”. К этому моменту участники, испытывавшие беспокойство по поводу прохождения тренинга уверенности, должны были получить возможность высказаться и обсудить свои отношения с группой. Им была предоставлена первая возможность потренировать навыки уверенного поведения — разговор о своих потребностях, выражение своего мнения, слушание и принятие взглядов других и т. д.