**ЧУВАШСКИЙ РЕСПУБЛИКАНСКИЙ ИНСТИТУТ ОБРАЗОВАНИЯ**

КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ

**НЕКОТОРЫЕ ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Дипломная работа

Захаровой С.В.

Научный руководитель:

кандидат психологических

наук, доцент Гунина Е.В.

**ЧЕБОКСАРЫ - 2000**

РЕЦЕНЗИЯ

заместителя директора по учебно-воспитательной работе средней школы с.Кудеиха Порецкого района Чувашской Республики Холодновой Ольги Алексеевны на дипломную работу Захаровой Светланы Вячеславны "НЕКОТОРЫЕ ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ".

Дипломная работа "НЕКОТОРЫЕ ТРУДНОСТИ ОБЩЕНИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ" содержит большой теоретический и практический материал по проблеме общения в подростковом возрасте. Особое внимание уделяется в ра­боте на изучение взаимоотношений подростков со сверстниками. Делается заключение, что причины трудностей об­щения в подростковом возрасте часто становятся очень актуальными в школе. Часто такого рода трудности возника­ют из-за личностных особенностей подростков.

Работа состоит из двух глав. В первой главе подробно освещаются теоретические вопросы по проблеме общения в подростковом возрасте, даётся общая харак­теристика подросткового возраста, показана специфика обще­ния, его особенностей, названы основные причины трудностей, возникающих в процессе общения. Во второй главе даётся описание эксперимента, проведённого на базе средней школы с. Кудеиха Порецкого района.

Дипломная робота имеет большое практическое значение для работы школьного психолога, классных руково­дителей. Проблемы общения, которые затрагивает автор дип­ломной работы, являются актуальными, особенно в условиях современной школы.

Данная дипломная работа заслуживает положительной оценки.

РЕЦЕНЗЕНТ:

Заместитель директора

по учебной работе Холоднова О.А.

**С О Д Е Р Ж А Н И Е**

Введение

1. Теоретическийобзор по проблеме причин, вызывающих трудности общения в подростковом возрасте.

1.1. Подростковый возраст, его особенности.

1.2. Специфика общения в подростковом возрасте.

1.3. .Основные трудности в коммуникативной деятельности.

2. Экспериментальное психологическое изучение коммуникативных способностей подростков с целью выявления причин, вызывающих затруднения в общении.

2.1. Методики исследований.

2.2. Результаты исследования и их анализ.

Заключение

Литература

Приложение

**В В Е Д Е Н И Е.**

Для развития человека важен каждый возраст. И все же подростковый возраст занимает особое место в психологии. Подростничество - это самый трудный в сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности.

Главное содержание подросткового возраста доставляет его переход от детства к взрослой. Все стороны развития подвергаются качественной перестройке, возникают и формируются новые психологические новообразования, закладываются основы сознательного поведения, формируются социальные установки. Этот процесс преобразования и определяет все основные особен­ности личности детей подросткового возраста. Рассмотрев эти особенности, используя данные отечественной психологии, в работах Л.И. Божович., В.В. Давыдова, Т.В. Драгуновой, И.В. Дуровиной, А.Н.Марковой**.** Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина и д.р.

(3, 4, 13, 14, 18, 20, 24, 25, 27, 28, 30, 31, 33)

Известно, что к началу подросткового возраста учебная деятельность имеет свое ведущее значение в психологическом развитии учащихся. Ведущим видом деятельности, по мнению Драгуновой Т.В., Кона Н.С. и др., становится обще­ние. (4, 8, 11, 13, 14, 15, 17)

Эти исследователи так или иначе сходятся в признании того огром­ного значения, которое имеет для подростков общение со сверстниками т.к. оно находится в центре жизни подростка, во многом определяет все остальные стороны его поведения и деятельности. Л.И. Божович /3/ отличает, что если в младшем школьном возрасте основой для объединения детей чаще всего является совместная деятельность, то у подростков, наоборот, привлекательность занятий и интересы в основном определяется возможностью широкого общения со сверстниками. В процессе общения у подростков могут воз­никать различные затруднения.

Такие трудности в общении являются одной из сложных проблем в психологии. Проблема затруднений (или “барьеров” общения) в качестве объекта специального исследования изучается отечественными и зарубежными психологами с середины 20 века (Д.Кати, Л.Ли, Г.Лассвеля, М.Андерсон, Е.С. Кузьмин, Б.Д.Парыгин. Б.Ф..Ломов, Н.Л.Коломинский, Е.А.Климов и др.)

В учебной деятельности затруднения взаимодействия между учениками внутри класса исследовали психологи Н.В.Кузьмина, А.Н.Леонтьев, А.К.Маркова, В.А.Кан-Калик, Е.В.Цуканова, В.В.Рыжов, Л.А.Поварницина и др.

Целью дипломной работы является выявление основных причин труднос­тей, возникающих в общении подростков. Задачами дипломной работы являются:

1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблема обще­ния в подростковом возрасте.

2. Изучение коммуникативных способностей подростков с целью выявления основных причин, вызывающих затруднения в общении.

3. Изучение личностных особенностей подростков с целью установления зависимости коммуникативных способностей от личностных особенностей и составление психокоррекционной программы по профилактике и преодолению трудностей общения подростков.

Объектом исследования в работе являются ученики 9 класса Кудеихинской средней школы Порецкого района. Количество испытуемых - 14 человек. Предметом исследования является уровень коммуникативных спо­собностей старших подростков.

Методы исследования:

- изучение литературных источников;

- методики диагностики уровня коммуникативных способностей личностных особенностей испытуемых (тест Кэттеля)

Структура работы:

Работа, объёмом 47 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы (37 источников), приложения.

В первой главе рассматриваются психологические особенности подросткового возраста, специфика общения подростков, рассматриваются некоторые причины трудностей, возникающих в общении.

Во второй главе представлен анализ данных полученных в ходе исследования.

В заключении формируются выводы по данной проблеме.

В приложении представлены некоторые фрагменты коррекционной программы по профилактике и преодолению трудностей у подростков в процессе общения.

В качестве объекта исследования неслучайно выбраны ученики старшего подросткового возраста, т.к. они находятся на промежуточном этапе между переходом от подросткового возраста к юношескому, где центральным новообразованием становится самоопределение школьника /25/. Психологическую базу для данного новообразования составляет наличие способностей и потребностей /25/. Это, прежде всего, потребность в общении и владение способами его построения. Очень важно, чтобы коммуникативные способности были сформированы в подростковом возрасте, а для этого необходимо выявить и устранить причины, вызывающие затруднения у подростков в процессе общения.

Актуальность данного исследования заключается в том, что оно направлено на выявление причин, вызывающих трудности в общении, что в свою очередь является важным фактором успешного перехода от подросткового возраста к юношескому.

**1.1. Подростковый возраст, его особенности.**

Главное содержание подростковоговозраста составляетего переход от детства к взрослости. Этот переход подразделяется на дваэтапаподростковый возраст и юность (ранняя и поздняя). Однако хронологические границы этих возрастов часто определяются совершенно по-разному. Процесс акселерации нарушил привычные возрастные границы подросткового возраста. Медицинская, психологическая, педагогическая, юридическая, социологическая литература определяет разные границы подросткового возраста:

10-14 лет, 14-18 лет, 12-20 лет и т.д. /3, 4, 7, 14, 15, 18, 20, 24, 25, 27, 28, 30, 35/.

Обращаясь к отечественной истории, можно заметить, что возрастная терминология, касающаяся подростков также не была однозначной.

В толковом словаре В.И. Даляподросток определяете как “дитя на подросте” – 14-15 лет. /14/

В академическомчетырехтомном словаре русского языка1983 г. разъясняется, чтоподросток - это "мальчик или девочкав переходном от детст­ва к юношеству возрасте от 12 до 16 лет ". /14/

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 являются 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.

Личко А.Е.различает младший подростковый возраст 12-13 лет, средний-14-15 лет, старший-16-17 лет. /18/

Подростковыйвозраст традиционно считается самым трудным в воспитательном отношении. Дубровина И.В. связывает трудности этого возраста с половым созреванием как причиной различных психофизиологических и психических отклонений. /24/

В ходе бурного роста и физиологической перестройки организма у подростков может возникнуть чувство тревоги, повышенная возбудимость, сниженная самооценка. В качестве общих особенностей этого возраста отмечаются изменчивость настроений, эмоциональная неустойчивость, неожиданные переходы от веселья к унынию и пессимизму. Придирчивое отношение к родным сочетается с острым недовольством собой. /14, 15/

Центральным психологическим новообразованием в подростковом возрасте становится формирование у подростка своеобразного чувства взрослости, как субъективного переживания отношения к самому себе как к взрослому. /3, 4, 13, 14, 19/ Физическое возмужание дает подростку ощущение взрослости, но социальный статус его в школе и семье не меняется. И тогда начинается борьба за признание своих прав, самостоятельности, что непременно приводит к конфликту между взрослыми и подростками.

В результате возникает кризис подросткового возраста.

Суть подросткового кризиса /29/ составляет свойственные этому возрасту подростковые поведенческие реакции. К ним относятся: реакция эмансипации, реакция группирования со сверстниками, реакция увеличения (хобби).

Реакция эмансипации. Эта реакция представляет собой тип поведения, посредством которого подросток старается высвободиться из-под опеки взрослых, их контроля, покровительства. Потребность высвободиться связана с борьбой за самостоятельность, за утверждение себя как личности. Реакция может проявляться в отказе от выполнения общепринятых норм, правил поведения, обесценивании нравственных и духовных идеалов старшего поколения. Мелочная опека, чрезмерный контроль за поведением, наказание путем лишения минимальной свободы и самостоятельности обостряют подростковый конфликт и провоцируют подростков на крайние меры: прогулы, уходы из школы и из дома, бродяжничество.

Реакция группирования со сверстниками. /13, 14/ Подросткам свойственно инстинктивное тяготение к сплочению, к группированию со сверстниками, где вырабатываются и апробируются навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине, умение завоевывать авторитет и занять желаемый статус. В группе сверстников более эффективно отрабатывается самооценка подростка. Он дорожит мнением сверстников, предпочитая их общество, а не общество взрослых, критику которых он отвергает.

Реакция увлечения. Для подросткового возраста увлечения (хобби) составляет весьма характерную особенность. Увлечения необходимы для становления личности подростка, т.к. благодаря увлечениям формируются склонности, интересы, индивидуальные способности подростков.

Они делятся на следующие виды: /20/

1. Интеллектуально-эстетические увлечения (музыка, рисование, радиотехника, электроника, история и т.д.).
2. Накопительные увлечения (коллекционирование марок, пластинок, открыток).
3. Эксцентрические (желание подростка быть в центре внимания ведет к увлечению экстравагантной одеждой).

Знание подростковых увлечений помогает лучше понять внутренний мир и переживания подростков, улучшает взаимопонимание между подростками и взрослыми.

В подростковом возрасте весьма высокого уровня развития достигают все без исключения познавательные процессы. /13, 14,27/ Становится возможным научение подростка самым различным видам практической и умственной деятельности.

Главная новая черта, появляющаяся в психологии подростка по сравнению с ребенком младшего школьного возраста, - это более высокий уровень самосознания, потребность осознать себя как личность. Л.С. Выгодский считает, что формирование самосознания составляет главный итог переходного возраста. /13, 14/

Подросток начинает всматриваться в самого себя, как бы открывает для себя свое “Я”, стремится познать сильные и слабые стороны своей личности. У него возникает интерес к себе, к качествам собственной личности, потребность сопоставления себя с другими людьми, потребность в самооценке. Представления, на основании которых у подростков формируются критерии самооценки, приобретаются в ходе особой деятельности – самопознания. Основной формой самопознания подростков, по мнению Л.М. Фридмана и И.Ю. Кулагиной /33/, является сравнение себя с другими людьми: взрослыми, сверстниками.

Поведение подростка регулируется его самооценкой, а самооценка формируется в ходе общения с окружающими людьми, а, прежде всего, со сверстниками. Ориентация на сверстника связана с потребностью быть принятым и признанным в группе, коллективе, с потребностью иметь друга, кроме того, с восприятием сверстника как образца, который ближе, понятнее, доступнее по сравнению со взрослым человеком. Таким образом, на развитие самооценки подростка влияют взаимоотношения со сверстниками, с классным коллективом. /18, 19, 23, 24/

Как правило, общественная оценка классного коллектива значит для подростка больше, чем мнение учителей или родителей, и он обычно очень чутко реагирует на воздействие коллектива товарищей. Приобретенный опыт коллективных взаимоотношений прямо сказывается на развитии его личности, а значит предъявлении требований через коллектив – один из путей формирования личности подростка.

В этом возрасте создаются неплохие условия для формирования организаторских способностей, деловитости, предприимчивости и других полезных личностных качеств, связанных с взаимоотношениями людей, в том числе умения налаживать деловые контакты, договориться о совместных делах, распределять между собой обязанности и т.д. Подобные личностные качества могут развиваться практически во всех сферах деятельности, в которые вовлечен подросток и которые могут быть организованы на групповой основе: учение, труд, игра.

Сухомлинский В.А. обобщает главные личностные черты, по его мнению, этими главными личностными чертами подростка являются следующие /26/:

1. Непримиримость ко злу, эмоциональное неприятие его, с одной стороны, сочетается с неумением разобраться в сложных явлениях жизни – с другой.

2. Подросток хочет быть хорошим, стремиться к идеалу, но он не любит, когда его прямолинейно воспитывают.

3. Подростку хочется быть личностью. Совершить что-нибудь героическое, романтическое, необычное. При наличии потребностей к действию и желания самоутвердиться подросток еще не знает, как этого можно добиться.

4. У подростка выражено противоречие между богатством желаний и ограниченностью сил. Отсюда множественность и непостоянство увлечений. Подросток боится обнаружить свою несостоятельность, он слишком самолюбив и может прикрываться показной уверенностью, решительностью, за которыми скрывается беспомощность.

5. В подростке очень сочетаются романтическая восторженность и грубые выходки. Восхищение красотой и хроническое отношение к ней. Он стыдится своих чувств. Такие человеческие чувства кажутся ему детскими. Он опасается, что будут считать чересчур чувствительным, и прикрывается грубостью.

Прилив физических сил побуждает к деятельности. Не у каждого подростка проявляется весь набор противоречий, но их нельзя игнорировать. В работе с подростком следует учитывать главные возрастные и личностные особенности, основные психологические новообразования этого возраста.

**1.2. Особенности общения подростков.**

Одним из важнейших факторов формирования личности является общение. Идеи о том, что общение играет важную роль в формировании личности, получили свое дальнейшее развитие в трудах отечественных психологов: Ананьева В.Г., Бодалева А.А., Выготского Л.С., Леонтьева А.Н., Ломова Б.Ф., Лурии А.Р., Мясищева В.Н., Петровского А.В. и др. /2, 8, 9, 11, 17, 22, 31/

Проблема слова, речи, выступления, искусства воздействия говорящего на слушателей давнюю, насчитывающую более двадцати столетий истории. Многие важные вопросы этой проблемы были в самом общем виде поставлены и рассмотрены еще Цицероном. /9/

Зимняя И.А. считает, что общение – совсем молодая проблема 20 столетия, ибо, если в Древней Греции и в Древнем Риме ораторское искусство изучалось в рамках риторики, эвристики и диалектики, то на современном этапе проблема общения изучается уже с точки зрения целого ряда наук: философии, социологии, социолингвистики, психолингвистики, социальной психологии, общей психологии, педагогики, педагогической психологии. /9/

Речевое общение широко исследуется во всем мире. Созданы специальные центры изучения общения (например, Центр Карнеги). При этом до сих пор не достигнуто единства в толковании самого понятия «общения», его форм, механизмов. Исследователи по разному, с разных точек зрения интерпретируют этот процесс, создавая его различные модели, прелагая разные подходы к ею изучению: коммуникативно-информационные, интерактивные, деятельностные и д.р. /2, 8, 9, 11, 17, 31/

С позиции деятельностного подхода исследователи Леонтьев А.Н., Андреева Г.М. считают, что общение – это сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. /9/

Утверждение единства общения и деятельности в то же время не предполагает однозначности трактовки, то есть общение рассматривают как вид деятельности (Щедровинский Г.П., Леонтьев А.Н., Рыжов В.В., Гусев Г.И.).

Общение, во-первых, - это особый тип деятельности (коммуникативная деятельность), во-вторых, условие осуществления любой деятельности, в третьих, результат специальной задаваемой деятельности. /11/

В качестве основного определения используется следующее: общение – это взаимодействие людей, содержание которого является взаимный обмен представлениями и т.п. с целью установления определенных взаимоотношений. /11/

Развитие взаимоотношений выступает в качестве ведущей деятельности в младенчестве, дошкольном и подростковом возрастах. При этом в разные периоды развития личности она имеет свои особенности: в младенчестве – это непосредственное эмоциональное общение /17/, в дошкольном периоде – это игровая деятельность, в ходе которой ребенок осваивает отношения между людьми /35/, в подростковом возрасте – дальнейшее освоение взаимоотношений между людьми, но уже на более высоком уровне по сравнению с дошкольным периодом. /35,36,4,17/

Следует отметить, что по вопросу определения конкретного типа ведущей деятельности для подросткового периода существуют две точки зрения:

1. Общение принимает статус ведущего типа деятельности и имеет интимно-личностный характер, предметом общения выступает другой человек – сверстник, а содержание и является построением и поддержанием личных отношений с ним /4/. Этой точки зрения придерживаются Элькенин Д.Б., Драгунова Т.В., Каган М.С. /36/

2. В качестве ведущего типа деятельности подростка выступает общественно полезная деятельность, в процессе которой происходит дальнейшее освоение различных форм взаимоотношений со сверстниками, со взрослыми и развертываются, как считает Фельдштейн Д.И., новые формы общения "как приобщение подростков к обществу" /24,31,32/

Все исследователи психологии подросткового возраста так или иначе сходятся в признании того огромного значения, которое имеет для подростков общения со сверстниками, поэтому одной из главных тенденций подросткового возраста является переориентация общения с родителей, учителей и вообще старших на ровесников, более или менее равных по положению. /22/

Мудрик А.В. отмечает, что потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у детей очень рано и с возрастом усиливается. /22/ Поведение подростков, считает Мудрик А.В., по своей специфике, является коллективно-групповым /22/. Такую специфику поведения подростков он объясняет так:

Во-первых, общение со сверстниками – очень важный канал информации, по нему подростки узнают многие вещи, которых по тем или иным причинам им не сообщают взрослые.

Во-вторых, Это специфический вид механических отношений. Групповая игра и другие виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права.

В-третьих, это специфический вид эмоционального кон­такта. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищес­кой взаимопомощи даёт подростку чувство благополучия и устойчивости. / 22/

Отношения с товарищами находятся в центре жизни подростка во многом определяя все остальные сторона его поведения и деятельности. Божович Л.И. отмечает, что если в младшем школьном возрасте основой для объединения детей чаще всего является совместная деятельность, то у подростков, наоборот, привлекательность занятий и интересы в основном определяются возможностью широкого общения со сверстниками. /3/ К началу подросткового возраста дети приходят с раз­ным опытом общения с товарищами: у одних ребят оно уже занимает немалое место в жизни, у других -ограничивается только школой. Со временем общение с товарищами всё больше выходит за пределы учения и школы, включает новые интересы, занятия, увлечения и превращается в самостоятельную и очень важную для подростков сферу жизни. Общение с товарищами ста­новится настолько притягательным и важным, что учение отодвигается на второй план, возможность общения с родителями выглядит уже не такой привлекательной. Следует отметить, что коммуникативные черты и стиль общения мальчиков и девочек не совсем одинаковы.

На первый взгляд, мальчики во всех возрастах общитель­нее девочек. С самого раннего возраста они активнее дево­чек вступают в контакты с другими детьми, затевают сов­местные игры и так далее. /13,М/

Однако различие между полами в уровне общительнос­ти не столько количественные, сколько качественные. Хотя возня и силовые игры приносят мальчикам громадное эмоциональное удовлетворение, в них обычно присутствует дух соревнования, нередко игра переходит в драку. Содержание совместной деятельности и собственный успех в ней значат для мальчиков больше, чем наличие индивидуальной симпатии к другим участникам игры.

Общение девочек выглядит более пассивным, зато более дружественным и избирательным. Судя по данным психологических исследований, мальчики сначала вступают в контакты друг с другом и лишь потом, в ходе игрового или делового взаимодействия, у них складывается положительная установка, появ­ляется тяга друг к другу. Девочки, наоборот, вступают в контакт главным образом с теми, кто им нравится, содержание совместной деятельности для них сравнительно второстепенно.

С раннего возрасте мальчики тяготеют к более экстен­сивному, а девочки к интенсивному общению, мальчики чаще игра­ют большими группами, а девочки - по двое или по трое.

Социометрическое лонгитюдное исследование (Д. Эдер и М. Халлинен, 1978) нескольких школьных классов (возраст детей от 9 до 12 лет) показало, что диады девочек являются более закрытыми для посторонних, нежели мальчишеские компа­нии, но в то же время более тесно связанными с родительской семьей. Зато мальчишеские компании имеют более строгий и устойчивый порядок, систему лидерства, более автономны от взрослых.

 Кон И.О. считает, что психология общения в подростко­вом возрасте и юношеском возрасте строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: обособления (приватизации) и афорилиации, т.е. потребности в принадлежности, включённости в какую-то группу или общность. Обособление чаще всего проявляется в эмансипации от контроля взрослых. /14/

Чувство одиночества и неприкаянности, связанное с воз­растными трудностями становления личности, порождает у подрос­тков неутомимую жажду общения и группирования со сверстниками, в обществе которых они находятся или надеются найти то, в чем им отказывают взрослые: спонтанность, спасение от скуки и признание собственной значимости. Для подростка важно не только быть вместе со сверстниками, но, и, глав­ное, занимать среди них удовлетворяющее его положение. Для некоторых это стремление может выражаться в желании занять в группе позицию лидера, для других - быть при­знанным, любимым товарищем, для третьих - непререкаемым авторитетом в каком-то деле, но в любом случае оно является ведущим мотивом поведения подростков, особенно младших под­ростков.

Внешние проявления коммуникативного поведения младших подростков весьма противоречивы /34/.С одной стороны, стремление во что бы то ни стало быть такими же, как все, с другой - желание выделиться, отличиться любой ценой; с одной стороны, стремление заслужить уважение и авторитет товарищей, с другой - бравирование собственными недостатками.

Д.И. Фельдштейн выделяет три формы общения под­ростков: интимно-личную, стихийно-групповую, социально-ориснтированную /32/

Интимно- личностное общение – взаимодействие, основанное на личных симпатиях, - "я" и "ты". Содержанием такого общения выступает соучастие собеседников в проблемах друг друга. Интимно-личностное общение возникает при условии общности ценностей партнеров, а соучастие обеспечивается пониманием мыслей, чувств и намерений друг друга, эмпатией /34/. Высшими формами интимно-личностного общения являются дружба и любовь.

Стихийно-групповое общение - взаимодействие, основанное на случайных контактах - "я" и "они". Стихийно-групповой характер общения подростков доминирует в том случае, если не организована общественно-полезная деятельность, подростков/11/. Такой вид общения приводит к появлению разного рода подростко­вых компаний, неформальных групп. В процессе стихийно-группово­го общения устойчивый характер приобретают агрессивность, жестокость, повышенная тревожность, замкнутость и т.д.

Социально-ориентированное общение – взаимодействие, основанное на совместном выполнении общественно-важных дел – "я" и "общество". Социально-ориентированное общение обслуживает общественные потребности людей и является фактором, способствующим развитию форм общественной жизни групп, коллективов, организаций и т.д./23/

Исследования, проведённые Д.И. Фельдштейном /24-/, показывают, что потребность подростка в интимно-личностном общении в основном удовлетворяются (31% и 34%), потребность в социально-ориентированном общении остаётся неудовлетворённой в 38,5% случаев, что обуславливает преобладание стихийно-группового об­щения (56%), хотя потребность в данной форме выражена в ми­нимальном количестве.

Материалы проведённой опытно-экспериментальной работы показывают, что общение подростков приобретает интимно-личную и стихийно-групповую форму при отсутствии развёр­нутой общественно-полезной деятельности. Невключённостъ под­ростков в систему общественно-полезных дел, как следствие этого, невозможность удовлетворить появившуюся потребность в утверждении своей новой социальной позиции в обществе, что обеспечивается расширением социально-ориентированной формы об­щения, приводит к активизации интимно-личностного и ещё боль­шей степени стихийно-группового общения /24/.

Фельдштейн Д.И. считает, что в условиях планомерного и последовательного включения подростков в систему обществен­но-полезной деятельности резко возрастает, во-первых, потребность подростка в социально-ориентированной форме общения, во-вторых, потребность в интимно-личном общении несколько понижается, а оно само претерпевает существенные изменения, потребность в стихийно-групповом общении падает почти до нуля. /24/

Фельдштейном Д.И. проводились исследования на выяв­ление круга общения подростков и мотивов общения. Результаты исследования показали, что каждой из форм общения соответству­ет определённый круг общения.

Так, при интимно-личной форме партнёрами по общению у подростков чаще всего выступают товарищи по классу-50,5%, друзья по двору-29%, товарищи по команде, клубу, кружку-14%, более старшие ребята-8,2%.

Взрослые, а также младшие дети исключены в качестве партнёров общения, которые, видимо, не представляют для подрост­ков личной значимости в качестве субъектов общения.

При стихийно-групповой форме общения иерархия пред­почтения партнёров общения иная. В ней ведущее место занима­ют товарищи по двору (65,5%), более старшие (18,9%) и более младшие (6,7%), ребята, случайные взрослые (2,7%). Товарищи по классу занимают незначительное место в круге общения подрост­ков данной группы.

Педагоги и родители вообще не входят в круг обще­ния подростков данной формы. Этот факт не может не насто­раживать, так как стихийно складывающиеся неформальные группы подростков нередко приобретают противоправную направ­ленность, превращаясь в криминальные объединения /24/.

Для подростков, участвующих в социально-ориентированной форме общения, личностно значимыми партнёрами общения явля­ются сверстники.

**1.3. Основные трудности в коммуникативной деятельности.**

Одной из сложных проблем психологии являются затруднения, с которыми человек сталкивается в деятельности, общении. Проблема затруднений, или "барьеров" общения, в качестве объекта специального исследования изучается с середины 20 века (Д. Кати, Л. Ли, Г. Лассвелл, М. Андерсен, Е.С. Кузьмин, Б.Д. Парыгин, В.Ф. Ломов, А.А. Коломенский, А.А. Климов и др.)

В учебной деятельности затруднения и трудности взаимодействия между учениками внутри класса или группы исследуются достаточно интенсивно с целью определить факторы, влияющие на затруднения, причины, их вызывающие, значение затруднений в деятельности и т.д. (Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, В.А. Кан-Калик, Е.Б. Цуканова, В.В. Рыжов, Л.А. Неварницына и др.)

Зимняя И.А. дает такое определение. Затруднения в общении – это субъективно переживаемое человеком состояние "сбоя" в реализации прогнозируемого (планируемого) общения вследствие неприятия партнера общения, его действия, непонимания текста (сообщения), непонимания партнера, изменения коммуникативной ситуации, собственного психологического состояния. /9/

Кан-Калик В.А. называет затруднения в общении некими "психологическими барьерами", которые препятствую нормальному общению, влияют на деятельность субъектов. /9/

Затруднения, как считает А.К. Маркова, выявляются в форме остановки, перерыва деятельности, самого общения, невозможности его продолжения /9/. Затруднения имеют несколько функций. Позитивная функция затруднения (по А.К. Марковой) имеет два значения:

а) индикаторное (привлечение внимания слушателя-партнера);

б) стимулирующее, мобилизирующее (активизация деятельности при анализе и преодолении затруднения, приобретение опыта). /9/

В то же время А.К. Маркова фиксирует и негативную функцию затрруднения, имеющую два значения: а) сдерживающее (в случае отсутствия условий для преодоления затруднения или наличия неудовлетворенности собой, например, заниженной самооценки); б) деструктивное, разрушительное (затруднения приводят к остановке, распаду деятельности, уходу от общения). /9/

На современном этапе затруднения или "барьеры" общения рассматриваются с разных позиций. В рамках общей психологии они классифицируются как смысловые, эмоциональные, когнитивные, тактические. /9/ В деятельностном подходе, по мнению Л.А. Поварнишиной, выделяются две группы затруднения общения: мотивамиенные и операционные, которые в свою очередь проявляются в когнитивной, эффективной и поведенческой сферах. /23/

Зимняя И.А. выделяет следующие основные области затруднения человека в общении: этно-семиокультурная, статусно-позиционно-ролевая, индивидуально-психологическая, возрастная, деятельностная, область межличностных отношений. /9/

Статусно-позиционно-ролевая область затруднений в общении – Это область обуславливается целым рядом причин: семейным воспитанием, позицией в общности, атрибутами роли, статусом учреждения и т.д. /9/ Эти затруднения возникают в условиях асимметрии статусов, позиции комплементарности (взаимодополняемости) прав и обязанностей конвенциональных ролей.

Возрастная область влияния возникает в определенной возрастной группе, например, известно, что ребенок до школы предпочитает общение со взрослыми, до подросткового возраста почти половина детей предпочитает общение со сверстниками, после окончания школы юноши и девушки проявляют интерес к общению со взрослыми. /9/

Область индивидуально-психологических затруднений – Это та область, где индивидуально-психологические особенности партнеров общения выступают в качестве причины коммуникативных затруднений.

Климов Е.А. отмечает, что совпадение индивидуальных стилей деятельности, оражающих индивидуально-психологические особенности, есть одно из условий незатрудненного общения. /9/

Среди индивидуально-психологических особенностей партнеров, оказывающих наибольшее влияние на общение и вызывающих в случае несоответствия ему затруднения, чаще всего отмечается: коммуникативность, контактность, эмоциональная устойчивость, импульсивность (реактивность), экстра-, интровертированность и т.д.

Наиболее изученным среди индивидуально-психологических факторов, вызывающих затруднения общения, являются экстраверсия-интроверсия. К индивидуально-психологическим факторам, вызывающим определенные затруднения в общении, как с позиции говорящего, так и с позиции слушающего, относится когнитивный стиль деятельности. /9/ Это целая система особенностей познавательной, прежде всего аналитико-синтетической деятельности (С.Л. Рубинштейн) /9/ Когнитивный стиль – есть устойчиво проявляемая в меняющихся ситуациях, и в частности в коммуникативных ситуациях, специфика познавательной деятельности. Разграничиваются два полярных стиля – с низкой и высокой дифференциацией. Данные многих исследований свидетельствуют о том, что субъекты с низкой психологической дифференциацией предпочитают межличностную и групповую деятельность индивидуальной, они более успешны в общении (Н.П. Иванов). /9/ Люди с высокой дифференциацией когнитивных структур проявляют большее понимание другого человека.

Достаточно большие затруднения вызывает отсутствие или низкий уровень эмоциональной регуляции, проявляющиеся в неконтролируемой реакции партнеров общения друг на друга, на всю коммуникативную ситуацию. Стрессером может быть деятельность, партнер или сам говорящий (Н.В. Витт). /9/ В зависимости от этого меняется общая тональность общения, интонационная, лексико-грамматическая характеристика текста, невербальные средства.

Соответствие индивидуально-психологических особенностей, включающие интеллектуальные, эмоциональные, поведенческие, личностные проявления, могут как облегчить, так и затруднить общение.

Н.В. Клюева, Ю.В. Касаткина, считают, что причинами трудностей общения являются: неблагополучные отношения в семье, которые проявляются в непоследовательности и противоречивости воспитания. /13/ Также причинами, по их мнению, могут стать психофизиологические нарушения, соматические и наследственные заболевания. Часто признаком заболевания является отказ от контактов с людьми, избегание любого общения, уход в себя, замкнутость и пассивность. Возможно проявление повышенной возбудимости с агрессивностью, драчливостью, повышенная склонность к конфликтам, мстительность, стремление причинить боль.

Трудности в общении испытывают люди с двигательной расторможенностью, со склонностью к резким колебаниям настроения, плаксивостью, мнительностью. На особенности общения влияет тип нервной системы, который в темпераменте. Для сангвиников – повышенная активность, богатство мимики и движений, эмоциональность, впечатлительность, контактность с людьми, хотя нет постоянства в своих привязанностях. /13/

Кон И.С. считает, что самая распространенная трудность общения подростков и молодых людей – это застенчивость. /14/ Из 2500 опрошенных американских студентов в возрасте от 18 до 21 года (Р. Пильконис, Ф. Зимбардо) 42% считает себя застенчивыми, причем 60% из них рассматривают застенчивость, как серьезную трудность /15/.

Кон И.С. утверждает, что те, кто считает себя застенчивым, отличаются пониженным уровнем экстраверсии, они менее способны контролировать и направлять свое сомиальное поведение, более тревожны, склонны к невротизму и переживают больше коммуникативных трудностей. /14/ Чтобы общение протекало в нормальном русле, по мнению Кона И.С., подросткам надо избавляться от их застенчивости. /14,15/ Зимняя И.С. называет еще одну область коммуникативных затруднений – это межличностные отношения. В их основе лежат симпатия (антипатия), принятие (непринятие), совпадение ценностных ориентаций и их расхождение, совмещенность или различие когнитивных и в целом индивидуальных стилей деятельности общения.

Все это и многое другое могут облегчить или затруднить взаимодействие людей, вплоть до его прекращения. /9/

Важной межличностной особенностью партнеров, вызывающей затруднения в общении, является доминирование того или другого личностного состояния у каждого из них. /9/

Отмечается, что проявлениязатрудненности общения, обусловленные фактором межличностных отношений, обнаруживаются в форме изменения стилей делового общения. По данным исследований /9/, среди факторов затруднения общения межличностные отношения занимают I место.

Поварницына Л.А. выделяет шесть групп трудностей общения /23/

1 группа – трудности, связанные с неумением вести себя, незнанием что и как сказать;

2 группа – трудности, связанные с непониманием и неприятием партнера общения;

3 группа – трудности, вызванные непониманием партнера общения, т.е. недостаточной сформированностью собственной перцептивной стороны общения;

4 группа - трудности, связанные с переживанием неудовольствия, даже раздражения по отношению к партнеру;

5 группа – трудности, вызванные общей неудовлетворенностью человека общением.

Таким образом, анализируя причины, вызывающие затруднения в общении, можно сделать вывод, что частыми причинами затруднений общения могут, по мнению исследователей /2,5,6,7,11,12,23/, выступать индивидуально-психологические особенности общения, включающие интеллектуальные, волевые, личностные проявления человека. Как влияют личностные особенности человека на уровень общения, рассматривается во 2 главе.

**II. Экспериментальное психологическое изучение коммуникативных способностей подростков с целью выявления причин, вызывающих трудности в общении.**

**II.1. Цели и задачи исследования.**

Целью данной работы является изучение коммуникативных способностей подростков для выявления причин, вызывающих затруднения в общении.

Задачи исследования:

I. Изучение уровня коммуникационных способностей с помощью методики КОС-1 до и после проведения коррекционной работы.

II. Изучение личностных способностей испытуемых с помощью теста Коттела.

III. Сравнение выявленных показателей экспериментальной группы и установление зависимости коммуникативных способностей от личных особенностей испытуемых с целью выявления основных причин, вызывающих затруднения в общении.

IV. Составление коррекционной программы по профилактике и преодолению трудностей общения в подростковом возрасте.

Исследования проводились с ноября 1998 г. по март 1999 г.

В эксперименте принимали участие учащиеся Кудехинской средней школы Порецкого района. На базе этой возрастной группы была сформирована экспериментальная группа. Количество испытуемых – 14 человек.

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

**I ЭТАП – констатирующий.**

Диагностика коммуникативных способностей по методике КОС-1 и личностных особенностей испытуемых по методике Кеттела.

**II ЭТАП – формирующий.**

Составление и выполнение программы психокоррекционных игр по профилактике и преодолению трудностей общения подростков в экспериментальной группе.

**III ЭТАП – контрольный.**

Повторная диагностика коммуникативных способностей по методике КОС-1 в экспериментальной группе.

 В соответствии с поставленными задачами I этап эксперимента разбит на 2 серии:

1 серия – направлена на изучение коммуникативных особенностей испытуемых.

2 серия – направлена на изучение личностных особенностей испытуемых.

II.2. Методики исследований.

1. Методика "Тест Кеттеля"

(сокращенный вариант) /29/

Тестирование особенностей характера. Испытуемому предлагается в каждом вопросе выбрать один из трех вариантов ответа и указать буквы (a,b,c) выбранного ответа около номера вопроса. Располагать ответы на вопросы по указанному образцу, строго придерживаться предложенного расположения номеров вопросов.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | a | b | c |  |  |  |  |  | 79. | Итог | Среднее значение | Пояснение |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

Вопросы.

1. Если бы я сказал, что небо находится "внизу" и зимой "жарко", я должен был бы назвать преступника:

a) бандитом;

b) святым;

c) тучей.

2. Когда я ложусь спать, я:

a) засыпаю быстро;

b) нечто среднее;

c) засыпаю с трудом.

3. Если бы я вел машину по дороге, где много других машин, я предпочел бы:

a) пропустить вперед большиство машин;

b) не знаю;

c) обогнать все идущие впереди машины.

4. Мне важно, чтобы во всем, что меня окружает, не было беспорядка:

a) верно;

b) трудно сказать;

c) неверно.

5. Большинство людей, с которыми я бываю в компаниях, несомненно рады меня видеть:

a) верно;

b) иногда;

c) нет.

6. Я скорее занимался:

a) фехтованием и танцами;

b) затрудняюсь сказать;

c) борьбой и баскетболом.

7. Меня забавляет, что то, что люди делают, совсем не похоже на то, что они потом рассказывают об этом:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

8. Когда друзья подшучивают надо мной, я обычно смеюсь со всеми и вовсе не обижаюсь:

a) да;

b) не знаю;

c) нет.

9. Если мне кто-нибудь нагрубит, я могу быстро забыть об этом:

a) верно;

b) не знаю;

c) неверно.

10. Мне больше нравятся новые способы в выполнении какой-либо работы, чем придерживаться испытанных приемов:

a) верно;

b) не знаю;

c) неверно.

11. Когда я планирую что-нибудь, я предпочитаю делать это самостоятельно, без чьей-либо помощи:

a) верно;

b) иногда;

c) нет.

12. Я думаю, что я менее чувствительный и менее возбужденный, чем большинство людей:

a) верно;

b) затрудняюсь сказать;

c) неверно.

13. Меня раздражают люди, которые не могут быстро принимать решения:

a) верно;

b) не знаю;

c) неверно.

Конец первого столбца.

14.Я думаю, что слово, противоположное по смыслу противоположности слова "неточный" – это:

a) небрежный;

b) приблизительный;

c) неверно.

15. У меня всегда хватает энергии, когда мне это необходимо:

a) да;

b) трудно сказать;

c) нет.

16. Меня больше раздражают люди, которые:

a) своими грубыми шутками вгоняют людей в краску;

b) затрудняюсь ответить;

c) создают неудобство для меня, опаздывая на условленную встречу.

17. Я думаю, что:

a) не все надо делать одинаковой тщательно;

b) затрудняюсь сказать;

c) любую работу надо выполнять одинаково тщательно, если вы за нее взялись.

18. Мне всегда приходится преодолевать смущение:

a) да;

b) возможно;

c) нет.

19. Мои друзья чаще:

a) советуются со мной;

b) делают и то и другое поровну;

c) дают мне советы.

20. Если приятель обманывает по мелочам, я скорее предпочитаю сделать вид, что не заметил этого, чем разоблачить его:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

21. Я не могу равнодушно слушать, как другие люди высказывают мдеи, противоположные тем, в которые я твердо верю:

a) верно;

b) затрудняюсь ответить;

c) неверно.

22. Меня волнуют прошлые поступки и ошибки:

a) да;

b) не знаю;

c) нет.

23. Если бы я одинаково хорошо умел и то и другое, то я бы предпочел:

a) играть в шахматы;

b) трудно сказать;

c) играть в городки.

24. Мне нравятся общительные компанейские люди:

a) да;

b) не знаю;

c) нет.

25. Я настолько осторожен и практичен, что со мной случается меньше неприятных неожиданностей, чем с другими людьми:

a) да;

b) трудно сказать;

c) нет.

26. Я могу забыть о своих заботах и обязанностях, когда мне это необходимо:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

Конец второго столбца.

27. Какое слово не связано с другим:

a) кошка;

b) близко;

c) солнце.

28. То, что в некоторой степени отвлекает мое внимание:

a) раздражает меня;

b) нечто среднее;

c) не беспокоит меня совершенно.

29. Если бы у меня было много денег, то я:

a) позаботился бы о том, чтобы не вызывать к себе зависти;

b) не знаю;

c) жил бы, не стесняя себя ни в чем.

30. Люди должны делать больше, чем они делают сейчас, требовать соблюдения законов морали:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

31. Мне говорили, что ребенком я был:

a) спокойным и мог остаться один;

b) не знаю;

c) живым и подвижным.

32. Мне нравилась бы практическая повседневная работа с различными установками и машинами:

a) да;

b) не знаю;

c) нет.

33. Я думаю, что большинство свидетелей говорят правду, даже если нелегко для них:

a) да;

b) трудно сказать;

c) нет.

34. Я стараюсь смеяться над шуткам не так громко, как это делает большинство людей:

a) верно;

b) не знаю;

c) неверно.

35. Я никогда не чувствую себя таким несчастным, что хочется плакать:

a) верно;

b) не знаю;

c) неверно.

36. В музыке я наслаждаюсь:

a) маршами в исполнении военных оркестров;

b) не знаю;

c) скрипичным соло.

37. Я бы скорее предпочел провести летний месяц:

a) в деревне с одним или двумя друзьями;

b) затрудняюсь сказать;

c) возглавляя группу в туристическом лагере.

38. Усилия, затраченные на составление планов:

a) никогда не лишние;

b) трудно сказать;

c) не стоят этого.

39. Необходимые поступки и высказывания моих приятелей в мой адрес не обижают меня и не огорчают:

a) верно;

b) не знаю;

c) неверно.

Конец третьего столбца.

40. Дом так относится к комнате, как дерево:

a) к лесу;

b) растению;

c) листу.

41. То, что я делаю, у меня не получается:

a) редко;

b) иногда;

c) часто.

42. В большинстве дел я:

a) предпочитаю рискнуть;

b) не знаю;

c) предпочитаю действовать наверняка.

43. Мне больше нравится человек:

a) большого ума, будь он даже ненадежен и непостоянен;

b) трудно сказать;

c) со средними способностями, но зато умеющих противостоять всяким соблазнам.

44. Я принимаю решения:

a) быстрее, чем большинство людей;

b) не знаю;

c) медленнее, чем другие люди.

45. На меня большое впечатление производят:

a) мастерство и изящество;

b) трудно сказать;

c) сила и мощь.

46. Я считаю, что я человек, склонный к сотрудничеству:

a) да;

b) нечто среднее;

c) нет.

47. Я предпочитаю:

a) решать вопросы, касающиеся лично меня, сам;

b) затрудняюсь ответить;

c) советоваться с друзьями.

48. Если человек не отвечает сразу после того, как я что-нибудь сказал, то я чувствую, что, должно быть, сказал какую-нибудь глупость:

a) верно;

b) не знаю;

c) неверно.

49. В школьные годы я больше всего получил знаний:

a) на уроках;

b) трудно сказать;

c) читая книги.

50. Я избегаю общественной работы и связанной с этим ответственности:

a) верно;

b) иногда;

c) неверно.

51. Когда вопрос, который надо решить, очень труден и требует от меня много усилий, я стараюсь:

a) заняться другими вопросами;

b) затрудняюсь ответить;

c) еще раз попытаюсь решить этот вопрос.

52. У меня возникают сильные эмоции, тревога, гнев, приступы смеха и т.д. казалось бы, без всякой причины:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

Конец четвертого столбца.

53. Я думаю, что правильное число, которое должно продолжить ряд 1,2,3,6,5 будет:

a) 10;

b) 5;

c) 7.

54. Иногда у меня бывают непродолжительные приступы тошноты и головокружения без определенной причины:

a) да;

b) иногда или не знаю;

c) нет.

55. Я предпочитаю скорее отказаться от своего заказа, чем доставить официанту лишнее беспокойство.

a) да;

b) иногда;

c) нет.

56. На вечеринке мне нравится:

a) принимать участие в интересной работе;

b) затрудняюсь ответить;

c) смотреть, как люди отдыхают и просто отдыхать самому.

57. Я высказываю свое мнение независимо от того, сколько людей могут его услышать:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

58. Если бы смог перенести в прошлое, я бы больше хотел встретиться:

a) с Колумбом;

b) не знаю;

c) с Пушкиным.

59. Я вынужден удерживать себя, чтобы не улаживать чужие дела:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

60. Если люди думают обо мне плохо, я не стараюсь переубедить их, а продолжаю поступать так, как считаю нужным:

a) да;

b) трудно сказать;

c) нет.

61. Если я вижу, что мой старый друг холоден со мной и избегает меня, я обычно:

a) сразу же думаю, что у него плохое настроение;

b) не знаю;

c) беспокоюсь о том, какой неверный поступок я совершил.

62. Все несчастья происходят из-за людей:

a) которые стараются во все внести изменения, хотя уже существуют удовлетворительные способы решения этих вопросов;

b) не знаю;

c) которые отвергают новые, многообещающие предложения.

63. Я получаю большое удовольствие, рассказывая местные новости:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

64. Аккуратные, требовательные люди не уживаются со мной:

a) верно;

b) иногда;

c) нет.

65. Мне кажется, что я менее раздражительный, чем большинство людей:

a) верно;

b) не знаю;

c) неверно.

Конец пятого столбца.

66. Если стрелки часов встречаются ровно через 65 минут, отмеренные по точным часам, то эти часы:

a) отстают;

b) идут правильно;

c) спешат.

67. Мне бывает скучно:

a) часто;

b) иногда;

c) редко.

68. Люди говорят, что мне нравится делать все своими оригинальными способами:

a) верно;

b) иногда;

c) нет.

69. Дома в свободное время я:

a) болтаю и отдыхаю;

b) затрудняюсь ответить;

c) занимаюсь интересующими меня делами.

70. Я робко и осторожно отношусь к завязыванию дружеских отношений с новыми людьми:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

71. Я считаю, что то, что люди говорят стихами, можно точно также выражать прозой.

a) да;

b) иногда;

c) нет.

72. Я подозреваю, что люди, с которыми я нахожусь в дружеских отношениях, могут оказаться отнюдь не друзьями за моей спиной:

a) да, в большинстве случаев;

b) иногда;

c) нет, редко.

73. Я думаю, что было бы интереснее быть:

a) натуралистом, работать с растением;

b) не знаю;

c) страховым агентом.

74. Я подвержен беспричинному страх и отвращению по отношению к некоторым вещам, некоторым животным:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

75. Я люблю размышлять о том, как можно было бы улучшить мир:

a) да;

b) трудно сказать;

c) нет.

76. Я предпочитаю игры:

a) где надо играть в команде и иметь партнера;

b) не знаю;

c) где каждый играет сам за себя.

77. Ночью мне снятся фантастические или нелепые сны:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

78. Если я остаюсь в доме один, то через некоторое время ощущаю тревогу и страх:

a) да;

b) иногда;

c) нет.

79. Если мать Марии является сестрой отца Александра, то кем является Александр по отношению к отцу Марии?:

a) двоюродным братом;

b) племянником;

c) дядей.

**Проверка результатов (в баллах)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | b1 |  | c1 |  | b1 |  | c1 |  | a1 |  | c1 | 79. | b1 |
|  | a2,b1 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  |  |
|  | b1,c2 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  |  |
|  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  |  |
|  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  |  |
|  | a2,b1 |  | a2,b1 |  | a2,b1 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  |  |
|  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  | a2,b1 |  |  |
|  | b1,c2 |  | a2,b1 |  | a2,b1 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  |  |
|  | b1,c2 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  |  |
|  | a2,b1 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  |  |
|  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  |  |
|  | a2,b1 |  | a2,b1 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  |  |
|  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  | b1,c2 |  | a2,b1 |  |  |

Примечание: читать, b-1 балл, с-2 балла, баллы суммировать отдельно по каждому фактору и сравнивать со средними значениями.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Обозначения | Среднеезначение | На 1-1,5 балла нижесреднего значения. | На 1-1,5 балла вышесреднего значения |
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| B | 4,05 | Интеллект: конкретный | Абстрактное мышление |
| C | 7,5 | Эмоциональная неустойчивость | Эмоциональная стабильность, зрелость |
| E | 5,5 | Подчиненность, застенчивость | Доминантность, самоуверенность, авторитарность |
| G | 7,8 | Приспособляемость, беспринципность, подвержен влиянию случая, асоциальным действиям. | Принципиальность, придерживается правил поведения, морали |
| H | 7,7 | Робость, осторожность, сдержанность | Смелость, склонность к риску, легко переносит жизненные препятствия |
| J | 7,6 | Жесткость, самоуверенность, практичность | Мягкость, зависимость, чувствительность, мечтательность, непрактичность |
| L | 4,5 | Доверчивость, уживчивость, легко ладит с людьми | Подозрительность, эгоистичность, осторожность |
| N | 5,5 | Прямолинейность, естественность, простота, сентиментальность | Хитрость, расчетливость, искушенность, проницательность, изысканность |
| O | 6,58 | Спокойствие, уверенность в себе, жизнерадостность, нервы не расшатаны | Тревожность, депрессивность, тяготится дурными предчувствиями |
| Q1 | 8,1 | Консерватизм, придерживается установившихся понятий, принимает их на веру | радикализм (тяга к новому), экспериментирующий, критически настроенный, аналитически мыслящий |
| Q2 | 5,7 | Конформизм, зависимость от группы, компанейский, следует общественному мнению. | Независимость, предпочитает собственные решения, не считается с общественным мнением |
| Q3 | 6,3 | Недисциплинированность, плохой самоконтроль, подчинен собственным страстям | Высокий контроль своих эмоций и поведения, точность в выполнении соп. требований |
| Q4 | 6,0 | Расслабленность, вялость, спокойствие, лень, низкое рабочее напряжение. | Высокая активность, напряженность, деятельный, взвинченный, высокое рабочее напряжение. |

**Методика исследования коммуникативных и организаторских способностей (КОС-1) /6,7/**

Цель исследования: выявить уровень коммуникативных и организаторских способностей и их соответствие требованиям избранной школьниками будущей профессии.

*Инструкция по применению методики.*

Учащимся предлагается ответить на 40 вопросов:

1. Много ли у вас друзей, с которыми вы постоянно общаетесь?

2. Часто ли вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими вашего решения?

3. Долго ли вас беспокоит чувство обиды, причиненной вам кем-либо из ваших друзей?

4. Всегда ли вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?

5. Есть ли у вам стремление к установлению новых знакомств с различными людьми?

6. Нравится ли вам заниматься общественной работой?

7. Верно ли, что вам приятнее и проще проводить время с книгами или за каким-либо занятием, чем с людьми?

8. Если возникли некоторые помехи в осуществлении ваших намерений, то легко ли вам отступать от них?

9. Легко ли вы устанавливаете контакт с людьми, которые старше Вас по возрасту?

10. Любите ли вы придумывать или организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?

11. Трудно ли вам включиться в новые для вас компании?

12. Часто ли вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы исполнить сегодня?

13. Легко ли вам устанавливать контакты с незнакомыми людьми?

14. Стремитесь ли вы добиться, чтобы ваши товарищи действовали в соответствии с вашими планами, мнением?

15. Трудно ли вы осваиваетесь в новом коллективе?

16. Верно ли, что у вас не бывает конфликтов с товарищами из-за невыполнения ими своих обещаний, обязательств, обязанностей?

17. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с новым человеком?

18. Часто ли в решении важных дел вы принимаете инициативу на себя?

19. Раздражают ли вас окружающие люди и хочется ли вам побыть одному?

20. Правда ли, что вы плохо ориентируетесь в незнакомой для вас обстановке?

21. Нравится ли вам находиться среди людей?

22. Возникает ли у вас раздражение, если вам не удается закончить начатое дело?

23. Испытываете ли вы чувство затруднения, неудобства или стеснения, если приходится проявлять инициативу, чтобы познакомиться с новым человеком?

24. Правда ли, что вы утомляетесь от частого общения с товарищами?

25. Любите ли вы участвовать в коллективных играх?

26. Часто ли вы проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы ваших товарищей.

27. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых вам людей?

28. Верно ли, что вы редко стремитесь к доказательству своих прав?

29. Полагаете ли вы, что вам не представляет особого труда внести оживление в малознакомую компанию?

30. Принимаете ли вы участие в общественной работе, в школе (классе)?

31. Стремитесь ли вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?

32. Верно ли, что вы стремитесь отстаивать свое мнение, если оно не сразу принято вашими товарищами?

33. Чувствуете ли вы себя непринужденно, попав в незнакомую для вас компанию?

34. Охотно ли вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?

35. Правда ли, что вы не чувствуете себя достаточно уверенно и спокойно, когда приходится говорить что-то большой группе людей?

36. Часто ли вы опаздываете на деловые встречи, свидания?

37. Верно ли, что у вас очень много друзей?

38. Часто ли вы оказываетесь в центре внимания своих товарищей?

39. Часто ли вы смущаетесь, чувствуете неловкость при общении с малознакомыми людьми?

40. Правда ли, что вы не очень уверенно чувствуете себя в окружении большой группы своих товарищей?

Если ответ положителен, то в соответствующей клетке бланка школьник должен поставить "+", если отрицательный – знак "-".

**Бланк.**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 |  | 2 |  | 3 |  | 4 |  | 5 |  | 6 |  | 7 |  | 8 |  | 9 |  | 10 |  |
| 11 |  | 12 |  | 13 |  | 14 |  | 15 |  | 16 |  | 17 |  | 18 |  | 19 |  | 20 |  |
| 21 |  | 22 |  | 23 |  | 24 |  | 25 |  | 26 |  | 27 |  | 28 |  | 29 |  | 30 |  |
| 31 |  | 32 |  | 33 |  | 34 |  | 35 |  | 36 |  | 37 |  | 38 |  | 39 |  | 40 |  |

**Обработка результатов.**

С помощью дешифратора подсчитать количество совпадающий с дешифратором ответов по каждому разделу методики.

**Дешифратор.**

|  |  |
| --- | --- |
| Коммуникативные способности | Организаторские способности |
| 1+ 3- 5+ 7- 9+ 11- 13+ 15- 17+ 19- 21+ 23- 25+ 27- 29+ 31- 33+ 35- 37+ 39- | 2+ 4- 6+ 8- 10+ 12- 14+ 16- 18+ 20- 22+ 24- 26+ 28- 30+ 32- 34+ 36- 38+ 40- |

После этого следует определить оценочный коэффициент (К) по формуле К=м/20, где м – количество совпадающих с дешифратором ответов, 20 – максимально возможное число совпадений.

**Интерпретация результатов.**

Пользуясь оценочной шкалой, профориентатор, школьный психолог определяет у школьников уровень коммуникативных и организаторских способностей.

|  |  |
| --- | --- |
| Способности | Уровень |
| Низкий | Нижесреднего | Средний | Выше среднего | Высокий |
| Коммуникативные | 0,1-0,45 | 0,46-0,55 | 0,56-0,65 | 0,66-0,75 | 0,78-1,0 |
| Организаторские | 0,2-0,55 | 0,56-0,65 | 0,66-0,7 | 0,71-0,8 | 0,81-1,0 |

Испытуемый, получивший оценки 1, имеет крайне низкий уровень проявления организаторских или коммуникативных способностей.

Испытуемый, получивший оценки 2, не стремится к общению, чувствует себя скованно в новой компании, предпочитает проводить время наедине с собой, ограничивает свои знакомства, испытывает трудности в установлении контактов с людьми и в выступлении перед аудиторией, плохо ориентируется в незнакомой ситуации, не отстаивает свое мнение, тяжело переживает обиды. Проявление инициативы в общественной деятельности крайне занижено, во многих делах он предпочитает избегать принятия самостоятельных решений.

Испытуемый, получивший оценки 3, стремится к контактам с людьми, не ограничивает круг своих знакомств, отстаивает свое мнение, планирует свою работу. Однако потенциал этих склонностей не отличается высокой устойчивостью.

Испытуемый, получивший оценки 4, не теряется в новой обстановке, быстро находит друзей, постоянно стремится расширить круг своих знакомств, занимается общественной деятельностью, помогает близким, друзьям, проявляет инициативу в общении, с удовольствием принимает участие в организации общественных мероприятий, способен принять самостоятельное решение в трудной ситуации.

Испытуемый, получивший оценки 5, активно стремится к организаторской и коммуникативной деятельности, испытывает в ней потребность. Быстро ориентируется в трудных ситуациях, непринужденно ведет себя в новом коллективе. В важном деле или создавшейся сложной ситуации предпочитает принимать самостоятельное решение, отстаивает свое мнение и добивается, чтобы оно было принято товарищами. Может внести оживление в незнакомую компанию, любит организовывать различные игры, мероприятия, настойчив в деятельности, которая его привлекает. Сам ищет такие дела, которые удовлетворяли бы его потребности в коммуникативной и организаторской деятельности.

Методика констатирует лишь наличный уровень развития коммуникационных и организаторских склонностей в данный период развития личности. Они не останутся неизменными в процессе дальнейшего развития людей. При наличии мотивации, целеустремленности и надлежащих условий деятельности данные склонности могут развиваться.

**II.2. Результаты исследования и анализ полученных данных по методикам.**

Данные, полученные в первой серии эксперимента и экспериментальной группе – исследование уровне коммуникативных способностей, отражены в таблице № 1.

Таблица №1.

Уровни коммуникативных способностей.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И.О. | Оценка | Уровень коммуникативных способностей |
|  | Инна К. | 2 | Ниже среднего |
|  | Лида М. | 5 | Очень высокий |
|  | Сергей С. | 4 | Средний |
|  | Олег С. | 1 | Низкий |
|  | Саша Х. | 4 | Высокий |
|  | Саша Ю. | 3 | Средний |
|  | Лена В. | 4 | Высокий |
|  | Саша Ц. | 5 | Очень высокий |
|  | Надя Г. | 2 | Ниже среднего |
|  | Аня Г. | 3 | Средний |
|  | Лада К. | 4 | Средний |
|  | Маша Л. | 3 | Средний |
|  | Света Р. | 3 | Средний |
|  | Таня С. | 3 | Средний |

Из таблицы №1 видно, что в экспериментальной группе выделяются следующие уровни коммуникативных способностей:

- низкий: 1 учений (7%);

- ниже среднего: 2 ученика (14,3%);

- средний: 6 учеников (43%);

- высокий: 3 ученика (21,4%);

- очень высокий: 2 ученика (14,3%).

Доминирующим уровнем в экспериментальной группе является средний (43%). Испытуемые, имеющие данный уровень, не отличаются высоким устойчивым потенциалом коммуникационных способностей.

Вторая серия эксперимента направлена на изучение личностных особенностей испытуемых с помощью методики Кеттела.

Данные, полученные при изучении личностных особенностей в экспериментальной группе, представлены в таблице №2.

Таблица №2.

Показатели личностных особенностей в экспериментальной группе.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Ф.И. | B | C | E | G | H | J | K | L | O | Q1 | Q2 | Q3 | Q4 |
|  | Инна К. | 4 | 8 | 5 | 10 | 7 | 3 | 6 | 7 | 8 | 7 | 4 | 4 | 4 |
|  | Лида М. | 1 | 9 | 9 | 8 | 11 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 1 | 3 | 5 |
|  | Сергей С. | 3 | 10 | 11 | 3 | 10 | 1 | 5 | 7 | 3 | 5 | 4 | 2 | 4 |
|  | Олег С. | 4 | 6 | 5 | 3 | 4 | 3 | 6 | 7 | 3 | 4 | 2 | 2 | 1 |
|  | Саша Х. | 1 | 7 | 9 | 9 | 10 | 5 | 6 | 8 | 9 | 7 | 6 | 7 | 7 |
|  | Саша Ю. | 3 | 9 | 9 | 9 | 8 | 2 | 7 | 4 | 8 | 7 | 4 | 7 | 5 |
|  | Лена В. | 3 | 6 | 7 | 8 | 7 | 6 | 7 | 8 | 5 | 5 | 4 | 2 | 1 |
|  | Саша Ц. | 1 | 8 | 10 | 7 | 9 | 2 | 7 | 8 | 8 | 7 | 2 | 6 | 2 |
|  | Надя Г. | 4 | 6 | 9 | 8 | 7 | 5 | 6 | 6 | 9 | 6 | 5 | 6 | 6 |
|  | Аня Г. | 3 | 8 | 8 | 8 | 6 | 6 | 5 | 8 | 4 | 7 | 1 | 6 | 6 |
|  | Лада К. | 4 | 4 | 8 | 8 | 10 | 4 | 8 | 8 | 8 | 4 | 6 | 4 | 7 |
|  | Маша Л. | 4 | 9 | 5 | 7 | 7 | 8 | 5 | 8 | 10 | 8 | 3 | 2 | 7 |
|  | Света Р. | 5 | 4 | 8 | 6 | 4 | 6 | 6 | 8 | 9 | 6 | 7 | 5 | 7 |
|  | Таня С. | 3 | 4 | 7 | 8 | 6 | 3 | 3 | 3 | 4 | 6 | 4 | 3 | 4 |

Из таблицы №2 видно, диагностика личностных выявила в экспериментальной группе следующие особенности: конкретный интеллект (12 чел.), эмоциональная неустойчивость (7 чел.), доминантность, самоуверенность (11 чел.), осторожность, сдержанность (8 чел.), жескость (13 чел.), хитрость, расчетливость (11 чел.), тревожность, депрессивность (7 чел.), не считаются с общественным мнение (11 чел.).

Таким образом, анализируя результаты 2 серий эксперимента, полученных на констатирующем этапе исследования, основываясь на анализе изученной литературы, можно предположить, что на уровень коммуникативных особенностей влияют личностные особенности испытуемых, в результате чего могут возникать затруднения в общении.

Формирующий этап эксперимента (комплекс некоторых занятий по профилактике и преодоление трудностей в общении – см. приложение) был осуществлен в экспериментальной группе. По окончании формирующего этапа в экспериментальной группе проведен контрольный этап эксперимента.

Задача контрольного эксперимента – выявить влияние используемой коррекционной программы на эффективность коммуникативных способностей, которые могут повышаться в ходе проведения программы.

Центральный этап состоял из 1-ой серии, направленной на изучение коммуникативных способностей после проведения коррекционной программы. Изучение личностных особенностей после проведения коррекционной работы не проводились, так как коррекционная работа в таком объеме на личностный фактор не влияет.

Данные, полученные в первой серии эксперимента в экспериментальной группе, отражены в таблице №3.

Таблица №3.

Показатели уровня коммуникативных способностей в экспериментальной группе (контрольный этап эксперимента).

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Ф.И.О. | Оценка | Уровень коммуникативных способностей |
|  | Инна К. | 3 | Средний |
|  | Лида М. | 5 | Очень высокий |
|  | Сергей С. | 3 | Средний |
|  | Олег С. | 3 | Средний |
|  | Саша Х. | 5 | Очень высокий |
|  | Саша Ю. | 4 | Высокий |
|  | Лена В. | 5 | Очень высокий |
|  | Саша Ц. | 5 | Очень высокий |
|  | Надя Г. | 3 | Средний  |
|  | Аня Г. | 3 | Средний |
|  | Лада К. | 4 | Высокий |
|  | Маша Л. | 4 | Высокий |
|  | Света Р. | 3 | Средний |
|  | Таня С. | 4 | Высокий |

Из таблицы №3 видно, что при изучении коммуникативных способностей в экспериментальной группе после проведения коррекционной программы, выделяются следующие уровни коммуникативных способностей:

- низкий: отсутствует;

- ниже среднего: отсутствует;

- средний: 6 чел. (43%);

- высокий: 4 чел. (28,5%);

- очень высокий: 4 чел. (28,5%).

Доминирующим уровнем коммуникационных способностей на контрольном этапе эксперимента является средний уровень (43%).

Сравнивая полученные показатели, которые были получены при изучении коммуникативных способностей на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (см. табл. №4), можно сделать вывод, что в экспериментальной группе на контрольном этапе произошло увеличение количества учащихся, имеющих высокий и очень высокий уровни коммуникативных способностей, за счет снижения количества учащихся с низким и ниже среднего уровнями коммуникативных способностей.

Таблица №4.

Сводная таблица уровней коммуникативных способностей в

 экспериментальной группе, полученных на констатирующем

 и контрольном этапах эксперимента.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Уровни коммуникативных способностей | Констатирующий этап | Контрольный этап |
| Кол-воучащихся | % | Кол-воучащихся | % |
| Очень высокий | 2 | 14,3 | 4 | 28,5 |
| Высокий | 3 | 21,4 | 4 | 28,5 |
| Средний | 6 | 43 | 6 | 43 |
| Ниже среднего | 2 | 14,3 | - | 0 |
| Низкий | 1 | 7 | - | 0 |

Из данной таблицы видно, что доминирующим уровнем коммуникативных способностей на констатирующем и контрольном этапах эксперимента является средний уровень. Следует отметить, что показатель уровня коммуникативных способностей остался прежним на контрольном этапе эксперимента за счет того, что на данном этапе полностью отсутствует низкий и ниже среднего уровни коммуникативных способностей, испытуемые, имеющие данные уровни, перешли на контрольном этапе на средний уровень (3 чел.) Испытуемые (3 чел.) перешли со среднего уровня на высокий уровень. Два учащихся перешли с высокого уровня на очень высокий уровень коммуникативных способностей.

Таким образом, исследование коммуникативных способностей на контрольном этапе выявило следующее:

- количество учащихся, имеющих низкий и ниже среднего уровни коммуникативных способностей полностью сократилось после проведения психокоррекционной программы;

- количество учащихся, имеющих средний уровень, осталось прежним, но такой показатель получен за счет того, что трое учеников перешли на высокий уровень, а трое учеников перешли со среднего и низкого на средний уровень;

- количество учащихся, имеющих высокий уровень, увеличилось на 1,3 раза за счет того, что трое учеников перешли со среднего уровня на высокий.

- количество учащихся, имеющих очень высокий уровень, увеличилось в 2 раза за перехода 2 учеников с высокого уровня на более высокий.

Представленная диаграмма наглядно демонстрирует соотношение показателей уровней коммуникативных способностей в экспериментальной группе на разных этапах исследования (контрольном и констатирующем) (см. стр. 47).

Наилучшие показатели развития коммуникативных способностей у учащихся в экспериментальной группе объясняются участием подростков в психокоррекционной программе по профилактике и преодолению трудностей в общении.

Таким образом, данная работа позволила сформулировать следующие выводы:

1. На уровень коммуникативных способностей, а значит и на умение общаться, могут влиять личностные особенности испытуемых, то есть трудности в общении возникают у тех, у кого наблюдаются трудности личностного плана, например, в данной экспериментальной группе были выявлены следующие личностные особенности: самоуверенность, эмоциональная неустойчивость, осторожность, сдержанность, жесткость, хитрость, расчетливость, тревожность, депрессивность, неприятие общественного мнения.

2. Коррекционная работа по профилактике и преодолению трудностей в общении оказывает положительное влияние на повышение уровня коммуникативных способностей, о чем свидетельствует процентный рост коммуникативных уровней. Особенно это заметно на примере очень высокого уровня коммуникативных способностей, где динамика этого уровня растет на 14,3%, динамика низкого и ниже среднего уровней падает до нуля. На 7% увеличивается высокий уровень. Доминирующим уровнем является на разных этапах эксперимента средний уровень коммуникативных способностей, который имеет постоянный показатель за счет перехода испытуемых на высокий уровень, за счет сокращения после проведения психокоррекционной работы низкого и ниже среднего уровней коммуникативных способностей.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Первый из выводов дипломной работы заключается в том, что, рассматривая причины и факторы, осложняющие общение подростков, следует обратить внимание на возрастные особенности.

Подростковый возраст традиционно является трудным в воспитательном отношении. Об актуальности проблем психологии подростка свидетельствует наличие обширной литературы.

/1,4,14,15,17,18,19,20,24,25,27,28,30,31,33/

Наиболее массовыми причинами, вызывающими трудности общения у подростков является эмоциональная неустойчивость, робость, осторожность, подозрительность, эгоистичность, зависимость от группы, от общественного мнения, недисциплинированность, плохой самоконтроль и др. Анализ полученных данных исследования, направленного на выявление уровня коммуникативных способностей, показал следующие результаты: выявляются следующие уровни коммуникативных способностей: низкий – 1 ученик (7%), ниже среднего – 2 ученика (14,3%), средний – 6 учеников (43%), высокий – 2 ученика (14,3%), очень высокий – 3 ученика (21,4%).

**ВЫВОДЫ**

1. Анализируя причины затруднения общения, можно сделать вывод, что часто причинами затруднений могут выступать индивидуально-психологические особенности общения, включающие интеллектуальные, волевые, личностные.

2. Общение является основной ведущей деятельностью в подростковом возрасте. С целью диагностики коммуникативных способностей применена методика КОС-1. После повторного проведения методики были выявлены следующие результаты:

- выделяются три уровня коммуникативных способностей у подростков экспериментальной группы: средний (6 учеников), высокий (4 ученика), очень высокий (4 ученика). Ниже среднего и низкого уровня коммуникативных способностей нет.

- предположили, что на уровень коммуникативных способностей могут влиять личностные особенности испытуемых, т.е. трудности в общении возникают у тех, у кого наблюдается трудности личностного плана. С этой целью была проведена методика – тест Кэттела;

- результаты полученных данных по методике теста Кэттела выявил следующие личностные особенности: самоуверенность, жесткость, хитрость, расчетливость, тревожность, депрессивность, неприятие общественного мнения.

- по результатам полученных данных методики теста Кэттела, КОС-1, была проведена психокоррекционная работа по профилактике и преодолению трудностей в общении;

- коррекционная работа по профилактике и преодолению трудностей в общении оказывает положительное влияние на повышение уровня коммуникативных способностей, о чем свидетельствует процентный рост коммуникативных уровней (динамика очень высокого уровня растет на 14,3%, динамика низкого и ниже среднего уровней падает до нуля, на 7% увеличивается высокий уровень, доминирующим уровнем является средний уровень коммуникативных способностей, который имеет постоянный показатель за счет сокращения после проведения психокоррекционной работы низкого и ниже среднего уровней, за счет перевода испытуемых на высокий уровень).

- результаты полученных данных исследования показали, что при устранении причин, вызывающих негативные качества личности, у испытуемых повышается уровень коммуникативных способностей, что позволило сделать вывод о том, что причинами трудностей в общении подростков могут выступать их личностные особенности.

Полученные данные позволяют разработать конкретные коррекционно-развивающие программы по профилактике и преодолению трудностей общения в подростковом возрасте. Для ознакомления с другими диагностико-коррекционными программами можно использовать дополнительную литературу. /6,7,10,13,16,26,35/

**Приложение.**

Некоторые занятия по профилактике и преодолению трудностей общения. /6,7/

**Тема 3. Помехи в общении.**

***Занятие №1 (2 часа). Обратная связь в межличностном контакте.***

*Цель:* научиться соотносить характер обратной связи с содержанием общения, эмоциями, чувствами.

Порядок работы.

*Упражнение.*

Ведущий предлагает:

а) поздороваться, изобразив на лице вежливость, насмешку, агрессивность, пренебрежение, участие, радость скорбь, лесть и т.п.

б) сказать фразу, изображая на лице те же состояния, добавив жесты и движения.

*Обсуждение.*

Достаточны ли ваши взможности для выражения своих чувств? Какие чувства, возникающие в контакте, мы часто пытаемся скрыть от партнера по общению?

*Информация для педагога-психолога.*

В результате обсуждения проявляются причины несоответствия чувств подлинных (переживаемых) тем, что человек выражает в общении. Дать название этому феномену (безличная коммуникация или коммуникация посредством масок). Обговорить "маски", соответствующие и не соответствующие ситуации (в школе, компании, семье и т.д.) Очень важно обсудить влияние безличной коммуникации на личностную структуру человека.

***Занятие №2. "Маски" в общении.***

*Цели:* осознание своих индивидуальных способов ухода от искреннего, открытого общения.

Порядок работы

Ведущий предлагает участникам на выбор карточки, где заданы маски:

1) безучастности;

2) прохладной вежливости;

3) высокомерной неприступности;

4) агрессивности ("попробуй не выполнить мое желание");

5) послушания или угодливости;

6) деланной доброжелательности или сочуствия;

7) простодушно-чудаковатой веселости;

(Поскольку в группе больше семи человек, то 2-я и 6-я карточки повторяются).

Теперь участники по очереди должны продемонстрировать свою "маску".

Вариант 1. Каждому участнику надо вспомнить или придумать ситуацию, которая помогла бы изобразить маску и продемонстрировать ее всем.

Вариант 2. Каждый участник должен выбрать себе партнеров и инсценировать без слов или со словами ситуацию, соответствующую маске, инсценирование заканчивается "живой фотографией": маску нужно удерживать на лице не меньше двух минут (можно разыграть сцены из "Ревизора" Н.В. Гоголя).

*Информация для педагога-психолога.*

Вариант 2 предпочтительнее, поскольку снижает тревожность и некоторую искусственность задания. После урока можно дать домашнее задание: в тетради для самоанализа выпишите, какими "масками" вы чаще всего пользуетесь в жизни и чем они помогают и чем мешают в общении.

*Занятие №3 (1 час)* Искажение информации в общении.

*Цель:* показать, как мешает общению искажение информации.

Ведущий преподаватель предлагает участникам вспомнить знакомые упражнения:

Упражнение 1. "Зеркало"

Упражнение 2. "Испорченный телефон"

Обсуждение. Попытаться в свободной беседе выявить причины искажения информации в общении. Какие мысли, чувства, желания появились, как изменяют информацию пол, взаимоотношения, гиперзначимость ситуации, болезненное самолюбие, отношение к тактильным прикосновениям, особенности возраста и пр. Из всех причин искажения информации, выявленных в беседе, выбрать наиболее часто встречающиеся.

*Занятие 5 (2 часа).* Влияние врожденных факторов на стиль общения.

*Цель:* научиться понимать – какой темперамент у человека, что можно ожидать от людей того или иного темперамента, различать форма коммуникации, агрессию и эмоциональный "всплеск".

Порядок работы.

*Упражнение.*

Ведущий предлагает абстрактную ситуацию, например: "Вы спешите на встречу. Вас обрызгивает проезжающий мимо автомобиль". Как вы поведете себя в данном случае? Записать на листочках свои реакции (вербальные и невербальные) и первые фразы, которые бы вы произнесли. Затем все читают свои листочки и делятся на 4 группы по сходству реакций.

*Обсуждение.*

Какие реакции характерны в большей степени для каждого из четырех типов темперамента?

Какие чувства вызывают Эти реакции у людей другого темперамента?

Какие последствия во взаимодействии могут быть, если не учитывать эти факторы?

Конструктивные и деструктивные формы взаимодействия людей различного темперамента.

*Информация для педагога-психолога.*

Выводов лучше не навязывать, опасаясь установленных стереотипов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Байярд Р.Т. Байярд Д. "Ваш беспокойный подросток". Практичес­кое руководство для отчаявшихся родителей- М.Просвещение,1991

2. Бодалёв А.А. "Личность и общение": Избранные труды. М, 1983

3. Божович Л. И. "Личность и её формирование в детском возрасте" М. Просвещение,1968

4. "Возрастные и индивидуальные особенности младших подрост­ков" под редакцией Эльконина Д. Б., Драгуновой Т.В.-М. Просвещение, 1967

5. Грехнев В. С. "Культура педагогического общения", -М.Просвещение, 1990

6. Григорьева Т.Г., Линская Л.3. , УсольцеваТ.П. "Основы конструктивно­го общения. "Методическое пособие для преподавателей" -Новосибирск: Издательство Новосибирского университета, М, Совершенство 1997

7. Григорьева Т. Г. "Основы конструктивного общения. Практикум.- Новосибирск, издательство Новосибирского университета, 1997

8. Добрович А.Б. "Воспитателю о психологии и психогигиене обще­ния", М. Просвещение ,1967

9. Зимняя И.А. "Педагогическая психология". Учебное пособие. Ростов на Дону: Издательство "Феникс ",1997

10. "Игры,обучение,тренинг,досуг..." под редакцией В.В. Петрусинского В четырёх книгах - М. Новая школа, 1994

11. Казнова Г.В. "Взаимосвязь общественно-полезной деятельности и общения подростков " Вопросы психологии. 1983, №3, стр. 40-45

12. Кащенко В.П. "Педагогическая коррекция. Исправление недостат­ков характера у детей и подростков", Книга для учителя, М.Просвещение,1994

13. Клюева Н.В., Касаткина Ю.В. "Учим детей общению. Характер, коммуникабелъность". Популярное пособие для родителей и педагогов - Ярославль, Академия развития, 1996

14. Кон И.С. "Психология ранней юности" - М. Просвещеиие,1980

15. Кон И. С. "Психология старшеклассника" : Пособие для учителя - М. Просвещение. 1980

16. Коротаева В.В. "Хочу, могу, умею!" Обучение, погруженное в общение - М. "КСП", Институт психологии РАН, 1997

17. Лисина М.И. "Проблемы общей, возрастной и педагогической психологии", М, 1978

18. Личко А. Е. "Подростковая психиатрия ", Д. Медицина, 1985

19.Мадорский Л.Р., Зак А.3. "Глазами подростков", Книга для учителя М. Просвещение,1991

20. Мир детства, Подросток - М, 1982

21. Миславский Ю. А. "Саморегуляция и активность личности в юношеском возрасте" - М., Педагогика, 1991

22. Мудрик А.В. "Общение как фактор воспитания школьников", М. Педагогика, 1984

23. Поварницына Л.А. "Психологический анализ трудностей обще­ния", М. 1987

24. "Психология современного подростка" под редакцией Д.И.Фельд-штейна - М. Педагогика, 1987

25. "Рабочая книга школьного психолога" под редакцией Дубровиной И.В., М. Международная педагогическая академия, 1995

26.Самоукина Н.В. "Игры в школе и дома" Психологические упражнения и коррекционные программы. М. Новая школа,1995

27. Соколова В.Н., Юзефович Г.Я., "Отцы и дети в меняющемся мире" - М. Просвещение, 1991

28. Степанов В. Г. "Психология трудных школьников" – М. "Академия", 1997

29. Столяренко Л.Д. "Основы психология". Ростов на Дону, издатель­ство "Феникс", 1997

30. "Учителям и родителям о психологии подростка", под редак­цией Араканова Т.Г. - М. Высшая школа, 1990

31.Фельдштейн Д.И. "Психологические аспекты изучения современ­ного подростка." Вопросы психологии,1985, №1

32.Фельдштейн Д.И. "Психологические проблемы общественно-полезной деятельности как условие формирования личности подростка", Вопросы психологии, 1980, №4

36. "Формирование личности в переходный период от подрост­кового к юношескому возрасту " под редакцией Дубровиной И.В., М. Педагогика,1987

34. Фридман Л.М., Калугина И.Ю. "Психологический справочник учителя" М. Просвещение, 1991

35. Цукерман Г.А., Мастеров Б.М. "Психология саморазвития" М. Интерпракс, 1995

З6. Эльконин Д.Б. "К проблеме периодизации психологического развития в детском возрасте ". Вопросы психологии, 1971, №4

37. Энциклопедия психологических тестов. Общение, межличностные отношения – М. 000 Издательство АСТ. 1997

