

ИНСТИТУТ ПСИХОЛОГИИ АПН УКРАИНЫ

на правах рукописи

ЛЕЩИНСКАЯ Елена Альбертовна

ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ ТРУДНОСТЕЙ
У МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ

19.00.07 - педагогическая и возрастная
психология

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

К и е в - 1992



00816446 (Т)

Работа выполнена в Институте психологии АН Украины.

Научный руководитель - доктор психологических наук, профессор Ю.З. ГИЛЬБУХ /

Официальные оппоненты - доктор психологических наук, профессор Л.А. ПЕТРОВСКАЯ

- кандидат психологических наук

А.Ф. БОНДАРЕНКО

Ведущее учреждение - Запорожский государственный университет

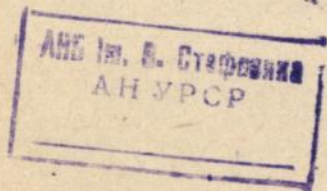
Защита диссертации состоится "___"_____ 1992 года в 11.00 часов на заседании специализированного совета К 113.04.01 в Институте психологии АН Украины по адресу: 252033, г. Киев-33, ул.Паньковская, 2.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Института психологии АН Украины.

Автореферат разослан "___" _____ 1992 г.

Ученый секретарь
специализированного совета

М.И. АЛЕКСЕЕВА



ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность. Школьная психологическая служба, переживающая период становления, испытывает острый недостаток в психодиагностических, коррекционных и развивающих методиках, предназначенных для работы с детьми, в том числе для формирования у школьников умений налаживать деловые отношения с партнерами, оптимизировать межличностные отношения, преодолевая коммуникативные трудности, опираясь на адекватную самооценку и уровень притязаний.

К сожалению, в психолого-педагогической науке пока что реализовать этот социальный заказ на должном уровне не удалось.

Правда, определенный фундамент в данной области уже заложен, поскольку указанный круг вопросов так или иначе затрагивался в трудах таких видных отечественных психологов, как Б.Г. Ананьев, В.М. Бехтерев, Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев. В более конкретном плане эти вопросы в настоящее время разрабатываются А.А. Бодалевым, Т.П. Гавриловой, В.А. Кан-Каликом, Г.А. Ковалевым, Я.Л. Колминским, А.В. Мудриком, Л.А. Петровской, Т.С. Яценко и другими исследователями.

Названные авторы отмечают значительные коммуникативные трудности, которые испытывают современные школьники. Довольно часто в межличностных отношениях наблюдаются скрытность, отчужденность, грубость, агрессивность. Вместе с тем большинство исследователей отрочества / Л.И. Божович, А.П. Краковский, А.М. Прихожан, Г.В. Черенкова / сходятся в признании того огромного значения, которое имеет для подростков общение со сверстниками. Отношения с товарищами находятся в центре жизни подростка, во многом определяя все остальные стороны его поведения и деятельности.

Однако приходится констатировать, что несмотря на очевидную практическую значимость процессов общения, многие его аспекты исследованы пока недостаточно: не проведен детальный анализ неудовлетворительного состояния общения, причин коммуникативных трудностей у младших подростков; не разработаны диагностические методики для идентификации типа коммуникативных затруднений и причин их возникновения в том или ином конкретном случае; работа по созданию коррекционных и развивающих методик только разворачивается.

Указанными обстоятельствами и обусловлена актуальность из-

бранной темы. Проведенное исследование вызвано к жизни, прежде всего, необходимостью привлечь внимание педагогической общественности к проблеме трудностей общения у подростков как серьезной области воспитательной работы в школе.

Объектом нашего исследования явилась коммуникативная сфера жизнедеятельности учащихся УІ классов.

Предметом нашего исследования явилась диагностика и коррекция коммуникативных трудностей у младших подростков.

Его цель – исследование коммуникативных трудностей младших подростков, разработка соответствующих диагностических и коррекционных методик.

Исходя из проведенного анализа литературных источников, опираясь на положения, разработанные А.А. Бодальевым, Л.П. Бугевоу, Ю.Н. Емельяновым, были выдвинуты следующие рабочие гипотезы.

1. Коммуникативные трудности у младших подростков возникают либо из-за наличия в структуре личности ребенка качеств, затрудняющих общение, либо из-за отсутствия качеств, необходимых для общения, либо в результате совокупного действия обоих этих факторов. Причем вакуум положительных качеств не обязательно заполняется отрицательными.

2. Занятия в группе социально-психологического тренинга по специальной программе, составленной с учетом возрастных особенностей подростков, могут уменьшить их коммуникативные трудности.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутыми рабочими гипотезами в исследовании решались следующие задачи:

1. Определить характер и источники трудностей, которые младшие подростки испытывают в общении со сверстниками, учителями и родителями, построить их типологию.

2. Разработать соответствующие диагностические методики, ориентированные на работу школьного психолога.

3. Разработать методику преодоления коммуникативных трудностей у младших подростков путем формирования у них соответствующих умений.

Методологическую основу исследования составили основные принципы отечественной психологической науки: детерминизма, единства сознания и деятельности, развития, личностного подхода к

исследованию психических явлений, связи психологической теории с общественной практикой. Теоретической базой исследования выступили концепции общения в трудах А.А. Бодалева, А.Ф. Бондаренко, А.А. Брудного, Л.С. Выготского, А.В. Петровского, Д.А. Петровской.

Основным методом исследования явился психолого-педагогический эксперимент, состоящий из двух этапов; констатирующего и формирующего. В процессе проведения эксперимента для решения поставленных задач применялись следующие методики: разработанная автором на основе метода психодиагностической беседы методика активизации вербального творчества ребенка; тест эмпатических тенденций А. Мехрабиана, Н. Эпштейна; эгоцентрический ассоциативный тест Т.И. Пашуковой; шкала социальной близости П. Крovski; шкала личностной тревожности Спилбелгера; анкета "Коммуникативные способности"; социально-психологический тренинг.

Исследование проводилось в 1989-1992 учебных годах в средних школах г. Киева - № 51, 52, 153. Было охвачено 247 учащихся 5-6-х классов.

Научная новизна работы заключается в том, что впервые диагностика и коррекция коммуникативных трудностей у младших подростков выступила в качестве предмета специального теоретического и эмпирического исследования, в результате которого определены и детализированы факторы, оказывающие влияние на развитие и становление коммуникативной сферы младших подростков.

Теоретическая значимость работы. Исследована роль ближайшего социального окружения и природно-темпераментальных качеств характера в формировании коммуникативной компетентности. Выявлено важное значение активных методов социально-психологического обучения для преодоления коммуникативных трудностей у младших подростков. Доказана возможность ускоренного формирования коммуникативной компетентности у младших подростков с помощью применения метода социально-психологического тренинга.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработаны методика активизации вербального творчества ребенка для идентификации типа затруднений в общении и коррекционная методика для преодоления этих трудностей у младших подростков. Полученные результаты и сформулированные на их основе рекомендации могут быть использованы для повышения эффективности подготовки

и переподготовки учительских кадров и кадров школьных психологов. Разработанные в исследовании методики могут применяться школьными психологами в целях диагностики и коррекции коммуникативных затруднений у младших подростков. Надежность и достоверность полученных данных обеспечивалась и последовательной реализацией теоретических положений в решении задач эмпирического исследования, организацией эксперимента в соответствии с целями, задачами и условиями осуществления исследования, репрезентативной выборкой, использованием методов математико-статистической обработки полученных данных.

Апробация работы. Результаты исследования докладывались на курсах по дифференцированному обучению, проводимых Республиканским научно-практическим центром "Психодиагностика и дифференцированное обучение" /Киев, 1991, 1992/. Материалы исследования апробированы в учебно-воспитательном процессе школ № 52, №153 г. Киева.

Публикации. Основное содержание работы отражено автором в 3 научных публикациях.

Структура и объем работы. Диссертация состоит из введения, четырех глав, выводов, списка использованной литературы / 185 наименований / и приложений. Изложена на 128 страницах, содержит 5 таблиц и 1 рисунок.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Наблюдаемые у младших подростков коммуникативные трудности определяются сложным взаимодействием ряда факторов индивидуального развития, к которым прежде всего относятся: природно-темпераментальные свойства индивидуальности, ее темпераментально-характерологические качества; характер и уровень воспитания в семье.

2. Младший подростковый возраст является сензитивным для начала социально-психологического обучения, в частности для коррекционной работы по преодолению трудностей в общении.

3. Наблюдаемые у младших подростков коммуникативные трудности могут быть диагностированы с помощью методики активизации вербального творчества ребенка, которая строится на базе метода психодиагностической беседы.

4. Наблюдаемое постепенное повышение уровня коммуникатив-

ной компетентности у подростков может быть значительно ускорено применением метода социально-психологического тренинга по программе, составленной и апробированной в исследовании.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность проблемы, научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, формулируется объект, предмет, цель, гипотеза и основные задачи исследования, положения, выносимые на защиту.

В первой главе "Методические основы исследования" представлен анализ соответствующих литературных источников, понятийный аппарат и общая методическая схема исследования, исходные теоретические позиции.

В работах Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, В.Н. Мясищева, Д.Б. Эльконина, других исследователей показано, что общение – это универсальная реальность, в которой зарождаются и существуют в течение всей жизни человека его психические процессы и поведение. С содержательной точки зрения, общение – многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностью в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, восприятие и понимание другого человека.

Значительное внимание в исследованиях общения уделяется условиям успешности или неуспешности данного процесса. Личностные качества, способствующие процессу общения, именуются коммуникативными способностями, коммуникативной компетентностью, социальными умениями, социальным интеллектом и т.п. / Г.С.Васильев, Ю.Н. Емельянов, Ю.М. Жуков, А.А. Кидрон, Н.В. Кузьмина, Х.И. Лейтмес, А.А. Леонтьев, Л.А. Петровская, А.Л. Кжанинова и др./, качества, осложняющие процесс общения – коммуникативными "неспособностями", коммуникативными барьерами, затруднениями общения и т.п. / Г. Гиш, В.Кирк, Ф.Кирк, Б.Д. Парыгин, К.К. Платонов, А.А. Рояк, М. Форверг, Ф.А. Фрайкин, Е.В. Цуканова и др. / . Поскольку в теоретических работах отсутствует строгая терминологическая дифференциация этих понятий, удловимся называть качества, способствующие успешности протекания процесса общения, коммуникативной компетентностью, коммуникативными способностями, а для обозначения явлений, затрудняющих этот процесс, – коммуникативными неспособностями.

В исследовании генеза общения наиболее существенный вклад внесли такие ученые, как М.И. Лисина, А.В. Мудрик, Д.Б. Эльконин. Тем не менее данная проблема разработана недостаточно, так как все еще отсутствует ее целостное, системное рассмотрение на отдельных этапах онтогенеза.

Специально останавливаясь на общении младших подростков со сверстниками, Г.В. Черенкова выделяет в нем три основных формы: интимно-личностную, стихийно-групповую, социально-ориентированную. В общем плане общение современного младшего подростка характеризуется: яркой выраженностью потребности в общении / Л.И. Божович, Т.В. Драгунова, А.В. Мудрик, Д.Б. Эльконин/; стремлением придать ему интимно-личностный характер, быть принятым и самоутвердиться в группе сверстников, что, однако, может сочетаться со стремлением к коммуникативному уединению / А. Арак, А.В. Мудрик/.

Несмотря на имеющийся в литературе важный и разносторонний материал, проливающий свет на причины коммуникативных затруднений у младших подростков, нельзя не видеть определенных пробелов в исследовании данной проблемы. Не проведен детальный анализ неудовлетворительного состояния общения и причин коммуникативных трудностей у младших подростков, не разработаны соответствующие диагностические методики для идентификации типа коммуникативных затруднений и причин их возникновения. Для диагностики рефлексии переживаний младших подростков по поводу их общения чаще всего используются специально подобранные проективные техники "Моя семья", "Несуществующее животное", "Дом, дерево, человек" и т.д. Однако, для того, чтобы иметь представление о характере коммуникативных затруднений ребенка, необходимо провести диагностику непосредственно в процессе общения. Методики для проведения такой диагностики отсутствуют.

К средствам коррекции коммуникативных трудностей относят различные курсы лекций по проблемам и закономерностям общения, индивидуальные психологические консультации, а также активные групповые методы подготовки к общению. Последним уделяется особое внимание, поскольку они являются одновременно средствами и диагностики, и коррекции / Ю.Н. Емельянов, Г.А. Ковалев, Л.А. Петровская, К. Роджерс, К. Рудестам, Т.С. Яценко и др. /.

Все, сказанное выше, определило выбор проблемы и предмета

исследования / См. стр. 3 /.

Общая схема исследования. При анализе психолого-педагогической литературы и собственного педагогического опыта стало ясно, что школьники испытывают затруднения в общении при наличии острой потребности общаться. Причем трудности возникают как в общении со взрослыми / родители, учителя/, так и со сверстниками.

Поскольку разработка как диагностических так и коррекционных методик возможна только при наличии соответствующего теоретического фундамента, необходимо было разобраться в природе коммуникативных умений, рассмотреть факторы, влияющие на успешность-неуспешность процесса общения. Так определились задачи и последовательность их решения в нашем исследовании.

В связи с разработкой концептуального аппарата в диссертации подчеркнуто, что коммуникативная потребность подростка является специфичной и не сводится к каким-либо иным, более простым потребностям / М.И. Лисина/. Потребность в общении не врождена, она возникает в процессе жизнедеятельности ребенка, функционирует и формируется в жизненной практике взаимодействия индивида с окружающими людьми. При этом удовлетворенная потребность в общении играет важную роль в процессе формирования личности, становления ее самосознания, накопления социального опыта. Переживание индивидом неудовлетворенности потребности в общении ведет к деформации личности, затрудняет процесс социализации и самореализации.

В младшем подростковом возрасте межличностное общение играет особую роль в развитии личности. Именно в этом возрасте процесс социализации выходит на качественно новый уровень. Это связано с переориентацией ребенка с внешней оценки на самооценку. Общаясь в группе сверстников, младшему подростку приходится самостоятельно решать ряд трудных для него вопросов. Это вопрос о принятии групповых норм и социальных ролей, необходимость подтверждать ролевые ожидания и поддерживать личностный статус. Если в результате семейного воспитания у ребенка выработаны адекватная самооценка и адекватный уровень притязаний, а также пластичность социальных установок, больших проблем в плане социализации у него не будет. Если же этого не произошло, то процесс социализации идет болезненно. Нерешенные проблемы детства

переходят во взрослую жизнь.

Активные методы групповой психологической помощи возникли из потребности дать возможность взрослым людям самим заняться исправлением недостатков, искривлений своей личности, вызванных неблагоприятным протеканием процесса социализации в их детстве. Как оказалось, социальным умениям необходимо обучать точно так же, как необходимо обучать основам наук. При этом целесообразно использовать активные методы социального обучения в сензитивный для этого период жизни индивида, т.е. в данном случае младший подростковый возраст.

Исходными в понимании сущности психологической коррекции коммуникативных трудностей стали положения Р. Бернса, К. Роджерса, В. Сатир о взаимосвязи самооценки индивида, уровня притязаний, психологической защищенности и коммуникативной компетентности. При неадекватной самооценке и, соответственно, неадекватном уровне притязаний, субъект стремится сберечь самооценку на принятом им уровне, оградить сферу сознания от травмирующих переживаний путем "включения" механизмов психологической защиты. Коррекция коммуникативных затруднений должна быть направлена на переструктурирование картины мира личности в соответствии с принципом Реальности.

Розга
§ 1. Во второй главе "Анализ трудностей общения у младших подростков" предпринята попытка решения I-ой задачи исследования, а именно, детально проанализированы трудности, которые младшие подростки испытывают в общении с родителями, учителями, ровесниками, а также определяются факторы, влияющие на успешность протекания процесса общения.

Результаты обследования младших подростков по шкале социальной близости представлены в ниже приведенной таблице/см. табл. I/

Установлено, что значительная часть младших подростков чувствует себя в своем ближайшем "взрослом" окружении, если не изолированно, то по крайней мере, одиноко. Многие дети не имеют возможности обсуждать свои личные проблемы, поскольку во многих случаях не находят в ближайшем окружении заинтересованных собеседников. Со стороны учителей младшие подростки встречают равнодушие. Об этом, в частности, говорит тот факт, что около 80 % детей по шкале социальной близости в отношении учителей выстави-

ли низкий балл. Вместе с тем младшие подростки испытывают потребность делиться своими успехами именно с учителями / в отношении неудач такая потребность обычно удовлетворяется в общении с родителями /. Наряду с родителями подростки нередко поверяют свои проблемы близким друзьям.

Таблица I
Процентное распределение испытуемых по уровням социальной близости

№ : Объекты выражения : : уровней социальной : : близости :	у р о в н и			: Всего
	: низкий	: средний	: высокий :	
1 к родителям	: 2, 72	: 15,9	: 81,82	: 100
2 к ровесникам	: 30,68	: 54,55	: 14,77	: 100
3 к учителям	: 79,55	: 20,45	: -	: 100
4 Общий показатель	: 32,73	: 68,18	: 9,09	: 100

Результаты изучения отдельных личностных качеств младших подростков, значимых для общения / эмоциональная отзывчивость, эгоцентризм, тревожность, коммуникативные способности / представлены в таблице 2.

Таблица 2
Процентное распределение испытуемых по уровням сформированности коммуникативно значимых качеств

№ : Наименование :	у р о в н и			: Всего
	: низкий	: средний	: высокий	
1 эмоциональная отзыв- чивость	: 4,35	: 45,65	: 50,0	: 100
2 другие коммуникатив- ные способности	: 45,45	: 28,4	: 26,14	: 100
3 эгоцентризм	: 21,87	: 48,96	: 29,17	: 100
4 тревожность	: 1,2	: 55,42	: 43,37	: 100

Из таблицы видно, что большинство детей доброжелательны и отзывчивы, но вместе с тем высокотревожны. Детей тревожит политическая ситуация в стране / многие боятся войны, голода, экологических бедствий /. Источником тревоги для многих детей является сама школьная жизнь / невозможность успешно закончить учебный

год, продолжить свое образование в гимназии и т.д. /.

Исследование коммуникативных способностей младших подростков показало, что у большинства данное качество развито слабо.

Что касается эгоцентричности, то это свойство среди младших подростков распределяется в соответствии с нормальной кривой.

На основании полученных данных можно сформулировать следующие основные выводы: главная трудность в общении младших подростков носит именно коммуникативный характер; школьники младшего подросткового возраста стремятся к непосредственному "натуральному" общению, недооценивают технический его аспект, связанный с психологическими навыками и умениями.

При более близком знакомстве с младшими подростками, которые испытывают затруднения в общении, нами был выделен ряд индивидуально-психологических особенностей личности, влияющих на успешность-неуспешность протекания процесса общения. Каждый из выделенных факторов, представляется в виде некоторого континуума, на одном из полюсов которого сосредоточены качества индивидуальности, затрудняющие процесс общения, а на другом - противоположные качества.

К 1. Природно-темпераментальные свойства индивидуальности. На отрицательном полюсе этого фактора находятся несдержанность, импульсивность, застенчивость, нерешительность, ригидность; на противоположном - уравновешенность, сдержанность, уверенность в себе, пластичность.

К 2. Темпераментально-характерологические качества личности. На одном полюсе данного фактора находится крайняя интровертированность и связанные с ее наличием качества личности; на другом полюсе - экстраверсия.

К 3. Семейная ориентация по отношению к коммуникативному поведению. На одном экстремуме она может быть направлена на формирование эгоцентризма, эгоизма, агрессивных установок по отношению к другим людям; на другом - на формирование доброжелательного отношения и даже альтруистических установок.

К 4. Отсутствие коммуникативного такта. несформированность коммуникативных умений на основе плохо развитой рефлексии или наличие коммуникативного такта.

Перечисленные качества касаются одного из субъектов общения.

Однако в общении принимают участие как минимум двое партнеров, допустим А и В. В этом простейшем случае успешность протекания процесса общения зависит от взаимодействия четырех качеств, относящихся к субъекту А / каждое из них либо положительное, либо отрицательное / с четырьмя аналогичными качествами субъекта В. Если бы успешность-неуспешность процесса общения зависела только от одного, например К1, то при таких условиях возможны были бы четыре случая:

К1А + К1В+ / полная совместимость /

К1А + К1В - /частичная несовместимость по вине В /

К1А - К1В + /частичная несовместимость по вине А /

К1А - К1В - / полная несовместимость /

В реальной жизни во взаимодействии принимают участие все четыре качества, каждый из которых может принимать два значения /" + " и " - " /, всего 8. Таким образом, число возможных сочетаний значений выделенных факторов только у одного субъекта общения определяется по формуле

$$C_n^m = \frac{n!}{m!(n-m)!}$$

$$C_8^4 = \frac{8!}{4!(8-4)!} = 70$$

В третьей главе "Разработка психодиагностической методики" излагаются сущность, описание и апробация разработанной автором психодиагностической методики активизации вербального творчества ребенка.

Проведенный ранее аналитический обзор литературных источников позволил констатировать тот факт, что известных на сегодня методов диагностики коммуникативных трудностей недостаточно для решения диагностических задач, стоящих перед школьным психологом. Если диагностика проводится с целью дальнейшей коррекции, то психологу необходима информация о ребенке, полученная непосредственно в общении с ним. Этим и обусловлена необходимость разработки диагностической методики для выявления типа коммуникативных затруднений у младших подростков.

В связи с указанной необходимостью возникло следующее предположение. Активизировав вербальное творчество ребенка, предложив ему совместно с экспериментатором сочинить рассказ или сказку, можно выявить привычные способы коммуникативного поведения, особенности характера и коммуникативные установки. В процессе

разработки диагностической методики это предположение было подтверждено и в некоторой степени конкретизировано. Во-первых, для решения диагностической задачи психологу необходимо воспользоваться стандартным набором коммуникативно сложных ситуаций. Под последними понимают ситуации общения, поиск выхода из которых активизирует коммуникативную компетентность личности или выявляет ее отсутствие. Во-вторых, начало беседы должно быть построено так, чтобы ребенок идентифицировал себя с героем сочиняемого рассказа.

Сущность психодиагностической методики активизации вербального творчества ребенка состоит в следующем. Психолог предлагает ребенку совместно сочинить рассказ или сказку. Начиная сочинять рассказ, делая первый ход, психолог вплетает в рассказ одну из коммуникативно-сложных ситуаций, приготовленных заранее. Он очерчивает ситуацию и прерывает свой рассказ, предоставив своему собеседнику искать выход. После того, как ребенок справится с первой ситуацией, психолог предлагает ему следующую и т.д.

За многообразием сюжетов можно увидеть типичную для ребенка стратегию выхода из коммуникативно сложных ситуаций. Обычно она сводится к двум вариантам: "дипломатический" выход, либо реакция защиты. Последняя, в свою очередь, также делится на два вида - агрессивную и пассивную. Именно анализ защитных реакций ребенка в коммуникативно сложных ситуациях дает возможность судить о наличии и причинах коммуникативных затруднений.

В четвертой главе "Разработка методики социально-психологического тренинга по коррекции коммуникативных трудностей у младших подростков" излагаются результаты формирующего этапа исследования, в ходе которого вначале была предпринята попытка сконструировать, а затем апробировать на занятиях психологического кружка младших подростков психокоррекционную методику на основе метода социально-психологического тренинга /независимая переменная в нашем эксперименте/. Зависимыми переменными в этом эксперименте послужили те же качества, которые измерялись в контрольном эксперименте.

Формирующий эксперимент был построен по методу двух групп. Это было обусловлено тем обстоятельством, что психокоррекционная работа должна была занять большой стрезок времени / 2-ю и 3-ю четверти учебного года/, в связи с чем нельзя было отнести

ожидаемые сдвиги в развитии коммуникативной компетентности исключительно на счет влияния этих занятий. Необходимо было исключить эффект, который должен был возникнуть в результате действия тех факторов умственного и социального развития учащихся, которые лежат за пределами воздействия нашей психокоррекционной методики.

Для определения "чистого" эффекта психологической коррекции в эксперименте была использована контрольная группа, в которой коррекционных упражнений не проводилось. В обеих группах определялись "приросты" тестовых оценок, характеризовавшие динамику развития формируемого умения. Это делалось путем проведения двух тестовых замеров с целью определения уровня сформированности коммуникативной компетентности /эмоциональная отзывчивость, эгоцентризм, коммуникативные способности, личностная тревожность/: до применения в экспериментальной группе психокоррекционных упражнений /предтест/ и после их проведения /послетест/. Различия в приростах оценок между экспериментальной и контрольной группами и должно составить "чистый" прирост. Это различие, согласно нашей рабочей гипотезе, должно было оказаться статистически значимым. Таким образом, "чистый" прирост "выступает" в роли показателя эффективности исследуемых психокоррекционных упражнений.

Комплектование экспериментальной и контрольной групп проводилось следующим образом. В октябре 1990 г. у учащихся 6-х классов школы № 53 г. Киева был проведен исходный замер /предтест/ уровня развития коммуникативных способностей, эмоциональной отзывчивости, эгоцентризма и личностной тревожности. По его результатам были сформированы две группы /по 30 учеников в каждой/: экспериментальная и контрольная. При этом в экспериментальной отобрали 15 человек с самым низким показателем коммуникативных способностей и эмоциональной отзывчивости и с высоким показателем тревожности и эгоцентризма. Именно с этой группой детей проводилась психокоррекционная работа по преодолению трудностей общения.

В целях решения проблемы рандомизации, т.е. для того чтобы и экспериментальная и контрольная группы состояли из случайным образом отобранных детей, статистические расчеты были сделаны на целые классы по 30 учеников в каждом. /6-А - экспериментальная группа, 6-Б - контрольная/. Это же обстоятельство снимает действие фактора статистической регрессии, имеющей место тогда,

когда группы отбираются на основе крайних показателей оценки.

Кратко опишем содержание разработанных нами коррекционных упражнений.

Как известно, к основным методам социально-психологического тренинга /СПТ/ относят групповую дискуссию и ролевую игру. Учитывая возрастные особенности младших подростков, в частности, такие, как отсутствие жизненного опыта, неустоявшиеся нравственные позиции, неумение долго концентрировать внимание на одной проблеме, мы сделали акцент на ролевых играх, а не на групповых дискуссиях.

Естественное желание детей играть, выражать себя посредством игры, пробовать себя в новых условиях, их неистощимая фантазия, невостребованный творческий потенциал дали возможность создать методику творческой ролевой игры, направленной на преодоление коммуникативных трудностей.

Установлено, что в отличие от тренинга взрослых в процессе работы психокоррекционного кружка происходит наряду с самодиагностикой и "внешняя" диагностика — познание тренером индивидуально-психологических особенностей участников игры. Эта сторона тренинга составляет необходимую предпосылку его коррекционного этапа. На коррекционном этапе групповая работа направляется тренером на исправление недостатков, выявленных на диагностическом этапе. Коррекционный эффект достигается за счет получения и осмысления личностью новых знаний о себе и о других членах группы.

Как известно, решение обеих задач /психодиагностической и коррекционной/ достигается путем организации жизни группы по определенным правилам, основанным на взаимопомощи, желании понять друг друга, эмоциональной поддержке, создании климата доверия. Было замечено, что в отличие от взрослых тренинговых групп, комплектовавшихся преимущественно из незнакомых людей, детская группа состоит в основном из одноклассников. Пластичность, незастывленность психических процессов, высокий уровень эмпатийности, вера в лучшее в человеке позволяет детям принять позитивные перемены в своих одноклассниках доброжелательно, без иронии, присущей некоторым взрослым людям. В результате вредные стереотипы постепенно обесцениваются, прошлые заслуги и прегрешения игнорируются. Перед каждым открывается возможность как бы "зарабатывать" себе репутацию в среде сверстников сызнова. Но, конечно, не путем раз-

гравания внутренне чуждой, лицемерной роли, а на основе глубокой, искренней самокритичности. Усилия тренера здесь направлены на формирование у участников группы навыков уважительного отношения друг к другу, на осознание ценности каждого человека, на разрушение неадекватных стереотипов.

Таким образом, взяв за основу метод социально-психологического тренинга, учитывая возрастные особенности детей, мы оставили программу психокоррекционного кружка для преодоления коммуникативных трудностей у младших подростков. Содержащиеся в ней игры, были заимствованы из разных источников. Некоторые из них опубликованы в психологической литературе, другие взяты из семинаров по СПР и, наконец, отдельные игры придуманы автором. Все игры были расположены таким образом, чтобы, дополняя друг друга, они служили достижению единой цели - формированию у членов кружка необходимых им коммуникативных умений.

Поскольку ключевое место в программе занимает разработанная нами ролевая игра /РТИ/, остановимся на описании ее проведения более подробно. Ведущим этой игры выступает тренер, хотя при соответствующих обстоятельствах можно поручить эту роль кому-либо из членов кружка. Ведущий раздает всем членам группы роли, называя отличительные черты характеров персонажей, описывает место, где происходит действие, а также задает первую проблемную ситуацию. Дальнейший сюжет придумывается всеми участниками по ходу игры, как это обычно происходит в ролевых играх, сочиняемых самими детьми.

К моменту проведения РТИ у тренера уже накапливается достаточно много информации о членах кружка и об их проблемах. На диагностическом этапе тренинга он установил, что в характере отдельных учеников необходимо поддержать, укрепить, а что следует изменить, переделать. Исходя из этого он и раздает роли в игре. Если нужно подкрепить какое-то положительное качество, то ребенку предлагают роль человека, обладающего этим качеством. Если встает задача борьбы с каким-то недостатком, то предлагают роль человека, имеющего данный недостаток, причем желательно в гипертрофированном, выпяченном виде.

После того, как розданы роли, описаны место действия и первая проблема, в игру включаются остальные участники. По мере разгравания предыдущих определяются последующие сюжетные ходы.

Причем определяются не путем предварительного обсуждения и решения, а путем прямого действия, индивидуальной импровизации. Каждый кружковец очередным ходом может направить игру в другое русло, никто не знает, что будет дальше. Однако практика проведения таких игр показала, что дети играют до тех пор, пока Добро не победит Зло. После этого сюжет считается исчерпанным, игра прекращается и начинается обсуждение.

Все усаживаются на свои места и по очереди делятся впечатлениями от игры. Каждый объясняет, почему поступил так, а не иначе, что понравилось или не понравилось в действиях других и в игре в целом, что удивило и т.д. Дети переживают состояние причастности к чему-то сокровенному, только им известной тайне. Все присутствующие кажутся друг другу родными и близкими. Обсуждение РТИ напоминает разговор людей, только-что вернувшихся из путешествия, полного опасностей и приключений.

Однако игра продолжается и после обсуждения. Идет внутренний разбор, делаются выводы для себя.

Что же ожидалось от РТИ в плане выработки у участников коммуникативных навыков?

Навыки обычно вырабатываются в деятельности. Но действия могут совершаться как в реальной жизни, так и в воображении. Игра как раз и обеспечивает возможность совершения действий в воображении. Эффект оказывается почти тождественным. Кроме того нужно учесть, что РТИ - это два часа интенсивного, пронизанного творчеством общения.

Участники игры учатся разыгрывать роль, которая отнюдь не всегда является желанной, не всегда соответствует собственному характеру. Возможность "походить в чужих сапогах" способствует формированию у участников группы умения понимать других людей, мысленно входить в положение и состояние другого человека, а это все повышает коммуникативную компетентность.

Теперь остановимся на разработанном нами психокоррекционном процессе. Занятия длились полтора-два часа с периодичностью один раз в неделю. Общей целью всего комплекса занятий было преодоление коммуникативных трудностей у младших подростков, членов кружка, путем формирования коммуникативных навыков. Кроме этого, каждое отдельное занятие имело свою конкретную цель.

Результаты формирующего эксперимента представлены в табл.3. Они полностью подтвердили рабочую гипотезу нашего исследования. Как видно из таблицы 3, получено подтверждение наших предположений о существенном влиянии психокоррекционных воздействий, построенных по методу социально-психологического тренинга, на повышение таких важных для коммуникативной компетентности качеств личности, как эмоциональная отзывчивость и коммуникативные способности и на снижение затрудняющих процесс общения качеств - тревожности и эгоцентризма.

Таблица 3

Эффективность психокоррекционной методики
/ результаты формирующего эксперимента /

№	Группы	Средний балл в предтесте				Средний балл в послетесте			
		К.С.	Эмп.	Эгоц.	Тревл.	К.С.	Эмп.	Эгоц.	Тревл.
1	Экспер.	0,58	20,5	0,64	44,17	0,68	22,3	0,52	41,36
2	Контр.	0,59	20,7	0,63	44,03	0,6	21,7	0,63	44,01

№	Группы	Прирост оценок				"Чистый" прирост оценок : в экспериментальной групп.			
		К.С.	Эмп.	Эгоц.	Тревл.	К.С.	Эмп.	Эгоц.	Тревл.
1	Экспер.	0,10	1,8	0,12	2,81	0,09	0,8	0,11	2,79
2	Контр.	0,01	1,0	0,01	0,02	-	-	-	-

Примечание. Статистическая значимость "чистого" прироста на уровне 0,01

В заключении подводятся итоги проведенного эксперимента и обобщаются выводы о психологических особенностях развития коммуникативной сферы младших подростков. Теоретический анализ проблемы и данные проведенного эксперимента позволяют считать, что выдвинутые гипотезы подтвердились.

Установлено, что у части детей социальные условия складываются так, что в ближайшем окружении нет таких людей, с кем можно было бы обсудить личные проблемы, желания, жизненные планы. Кроме того, нами было отмечено, что в классах с низким средним баллом успеваемости получены самые низкие показатели по шкале социальной

близости. Это говорит о том, что успеваемость младшего подростка зависит помимо других факторов, еще и от того, насколько значимой является его учебная деятельность для ближайшего социального окружения.

Анализ состояния проблемы коммуникативных трудностей у младших подростков позволил нам приступить к решению второй задачи, поставленной в диссертационной работе – разработке диагностической методики для диагностики затруднений в общении. Проанализировав протоколы индивидуальных бесед, проведенных с испытуемыми, а также свободные ассоциации, высказанные детьми в процессе ролевых игр, мы пришли к следующим выводам: свободное вербальное творчество детей, умело направленное психологом в нужное русло, может высветить наличие коммуникативных трудностей и их причин. Разработанная по такому принципу психодиагностическая методика позволила диагностировать тип трудностей, который испытывает младший подросток в общении и привычную стратегию поведения в коммуникативно сложной ситуации.

В основу решения третьей задачи был положен формирующий эксперимент, нацеленный на формирование коммуникативных навыков у младших подростков. Для этого была осуществлена адаптация метода социально-психологического тренинга к возрастным особенностям детей. В рамках метода была разработана специальная методика – ролевая творческая игра, предназначенная для того, чтобы дети испытали новые для них формы коммуникативного поведения, проанализировали и переосмыслили "обратную связь", полученную от других членов тренинговой группы. В результате решения этой задачи были сделаны следующие выводы:

1. Социальным навыкам, в частности, коммуникативным, необходимо обучать точно также, как необходимо обучать основам наук. Активные методы психологии лучше использовать для социального обучения в сензитивный для этого период жизни индивида /младший подростковый возраст/, чем для исправлений недостатков в более поздний период жизни.

2. Применение описанной методики дает значительный воспитательный эффект. У детей постепенно вырабатываются гуманистические установки по отношению к партнерам по общению, новый стиль общения, основанный на уверенности в себе и уважении собеседника.

3. В результате апробации нашей психокоррекционной методики было доказано, что задача преодоления трудностей общения путем формирования коммуникативных навыков может успешно решаться в учебно-воспитательном процессе.

4. Результаты исследования имеют непосредственный выход не только в психологическую теорию, но и в педагогическую практику. Разработанная нами программа работы психокоррекционного кружка может быть использована школьным психологом.

Перспективными направлениями дальнейших исследований данной проблемы является изучение процесса социализации личности в младшем школьном возрасте, а также путей создания предпосылок для его благоприятного протекания. Целесообразным представляется дальнейшая разработка методических приемов и упражнений, направленных на преодоление коммуникативных трудностей у школьников.

Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:

1. Исследование коммуникативных трудностей у старшеклассников // Психологическая наука : проблемы и перспективы: Тез. науч. сообщений . - Киев, 1990. - Ч. I. - С. 104.

2. Подолання труднощів у спілкуванні у молодших підлітків // Міжнародні наукові Костяківські читання. - Київ, 1992. - Т. I. - С. 236.

3. Программа и методические рекомендации для психологического кружка учащихся IX-VI классов "Учимся общению". - Киев, 1991. - 32 с.

Е.М.Ш.

U60788

AB 26.104

AB 26.104