



## Моделирование психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков

**Аннотация.** В статье раскрыты принципы, которые положены в основу моделирования психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков; показана модель и реализующая её программа, описаны входящие в программу упражнения, обсуждены результаты влияния преобразующего взаимодействия на межличностные отношения.

**Ключевые слова:** принцип, старший подросток, межличностные отношения, психолого-педагогическая коррекция; моделирование, модель, программа, упражнение.

**Раздел:** (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

Проблема формирования межличностных отношений школьников становится центральной для профессионально-педагогической деятельности, потому что умение выстраивать межличностные отношения в процессе решения школьных задач с учителями, со сверстниками является основной из составляющих школьного успеха. Проблема формирования межличностных отношений школьников приобретает в наше время новое звучание ещё и в связи со значительной миграцией населения, ростом населения в городах и, соответственно увеличением многонациональных коллективов в системе образования. В исследованиях психологов обосновывается важное место подросткового возраста в формировании культуры межличностных отношений, обусловленного общими возрастными особенностями, а также новой социальной ситуацией, в которой формируется личность. Особенно остро взаимоотношения с товарищами переживаются в подростковом возрасте. Любое нарушение в этой сфере, действительная или мнимая потеря привычного положения воспринимаются подростком как трагедия. Это лишь доказывает несомненную важность изучения путей психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков, которые влияют на результаты управления инновационными процессами в образовании. Компетенции по психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков составляют отдельные аспекты готовности к инновационной деятельности в образовании (В. И. Долгова, В. А. Ткаченко [3, 4]).

Коррекция – это система педагогических и лечебных мероприятий, направленных на преодоление или ослабление недостатков психического и физического развития (А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский [8, с. 135]).

Психолого-педагогическая коррекция – это обоснованное воздействие психолога на дискретные характеристики внутреннего мира ребенка, когда психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий человека (Е. Ф. Архипова [1, с. 62]).

В основу моделирования мы положили принципы психолого-педагогической коррекции (И. Ю. Левченко [7, с. 103]).

Принцип первый – единство коррекции и развития. Это значит, что решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития ребенка.



Принцип второй – единство возрастного и индивидуального в развитии. Такая ориентировочная возрастная норма в значительной степени обусловлена культурным уровнем и социально-историческими требованиями общества.

Ценность каждого возраста бесспорна. Именно полноценное проживание каждого этапа онтогенеза гарантирует реализацию возможностей развития того или иного возраста, что является определяющим для обеспечения всех сторон формирования личности (Т. А. Власова, [2, с. 175]).

Принцип третий – единство диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребенка. Коррекция и развитие взаимообусловлены (И. Ю. Левченко, [7, с. 104]).

Д. Б. Эльконин отмечал, что необходима специальная диагностика, направленная не на отбор, а на контроль за ходом их психического развития с целью коррекции обнаруживаемых отклонений. Он подчеркивал, что контроль за процессом развития должен быть особенно тщательным, чтобы исправление возможных отклонений в развитии начиналось возможно раньше [11, с. 209].

Прежде чем решать, нужна ли коррекционная или развивающая работа с ребенком, необходимо выявить особенности его психического развития, сформированности определенных психологических новообразований, соответствие уровня развития умений, знаний, навыков, личностных и межличностных образований возрастным ориентирам, требованиям общества и др.

Психодиагностика помогает получить информацию об индивидуально-психологических особенностях испытуемых, о трудностях в обучении, которые испытывают младшие школьники, о возрастной динамике индивидуальных различий, в том числе проявлений полового диморфизма.

Развитие в онтогенезе имеет сложный системный характер. Диагностическое обследование как раз и позволяет раскрыть целостную системную картину причинно-следственных связей, сущностных отношений между выявляемыми признаками, симптомами отдельных нарушений, отклонений и их причинами [11, с. 168].

Психологический диагноз производится не только по результатам психологического обследования, но обязательно предполагает соотнесение полученных данных с тем, как выявленные особенности проявляются в жизненных ситуациях. Большое значение при постановке психологического диагноза имеет возрастной анализ полученных данных с учетом зоны ближайшего развития конкретного ребенка (В. А. Кан-Калик, [6, с. 120]).

Принцип четвертый – деятельностный принцип осуществления коррекции. Этот принцип определяет выбор средств, путей и способов достижения поставленной цели (И. Ю. Левченко [7, с. 105]).

Этот принцип предполагает проведение психолого-педагогической коррекционной работы через организацию соответствующих видов деятельности самого ребенка в сотрудничестве со взрослым. Так, к успеху в учебной деятельности ведет собственная активность школьника, основанная на заинтересованности, любознательности, жажде поиска, знаний и открытий. Пробудить такую активность в школе – не просто. Но без нее ни о каком развитии говорить не приходится. К успеху, к развитию способностей нельзя привести ребенка через насилие, упреки, указы, приказы... Необходима



коррекция учебного процесса в плане изменения условий обучения, предусматривающих возможность развития собственной активности в учебно-познавательной деятельности.

Коррекционные усилия должны быть как раз и направлены на то, чтобы создать условия воспитания и обучения старших подростков, которые бы восполнили, если это необходимо, пробелы и недостатки в развитии, возникшие в предшествующие годы жизни (И. Ю. Левченко [7, с. 214]).

Все названные принципы применены в нашей коррекционной работе и используются на каждом занятии.

Модель содержит систему коррекционных игр-упражнений, адаптированных нами к педагогическому процессу в конкретной группе старших подростков, обучающихся в средней общеобразовательной школе № 67 г. Челябинска.

Целью программы явилась коррекция межличностных отношений, а задачи ставились такие:

- 1) установление дружеской атмосферы среди подростков;
- 2) развитие коммуникативных навыков общения в подростковой среде;
- 3) создание ситуаций для творческого самовыражения в процессе коммуникативной деятельности;
- 4) развитие навыков межгруппового взаимодействия;
- 5) раскрытие положительных качеств и черт подростков;
- 6) воспитание интереса к своим сверстникам;
- 7) развитие чувства понимания и сопереживания к другим людям.

Коррекционная программа реализовывалась на четырех этапах, которые включали в себя восемь занятий.

Занятия включали как психологические, так и педагогические компоненты (дидактические, сюжетно-ролевые, театрализованные, игры-тренинги), соответствующие требованиям психологической безопасности общения в подростковом и юношеском возрастах (Е. А. Леванова, М. Р. Битянова, Т. В. Азарова, О. И. Барчук, Т. В. Беглова, В. И. Долгова, П. Т. Долгов, Н. В. Крыжановская [5, 9, 10, 11]).

Игры-упражнения на развитие межличностных отношений проводились 2 раза в неделю и были рассчитаны на месяц.

Длительность одного занятия с учетом возрастных особенностей подростков – 60 минут.

На первом занятии мы знакомились с классом, создавалась благоприятная эмоциональная атмосфера принятия и доверительности в общении. Проводились такие игры, как «Здравствуй», «Комплименты», «Ежики», «Шляпа» и т. д. Эти игры позволяли расположить игротерапевта к подросткам, возможность почувствовать настроение и состояние тех, с кем предстоит взаимодействовать, способность понять, что каждый человек интересен и сам по себе и как член группы. Сначала некоторые подростки отказывались играть, но буквально через 15 минут заинтересовывались играми и стали принимать активное участие.

На втором занятии проводились игры: «Грузинский хор», «Чихание слона», «Ипподром», «Гром – ураган – землетрясение», «Рыбка», и др. Целью этого занятия было научить снимать барьер на проявление чувств и эмоций. Подростки учились проявлять свою индивидуальность, самостоятельность поведения и получили положительный эмоциональный настрой.

На третьем занятии использовались изобразительные игры, в которых подростки получают задание, используя минимум выразительных средств, изобразить некото-



рый предмет («Отгадай вещь»), животное («Изобрази животное»), эмоциональное состояние («Отгадай эмоцию»), известную картину («Ожившие картины»), или зашифрованную известную фразу («Визуализация вербальной фразы»). Эти игры создают возможность для самовыражения подростков.

На четвертом занятии проводились такие игры как, «День рождение», «Цветы», «Тосты». Подростки создавали и апробировали многочисленные образцы так называемых «формальных», этикетных высказываний – поздравлений ко дню рождения, словесно вручали подарки или цветы, произносили тосты и т. д. Игры носят оттенок «обязаловки» – всем участникам необходимо произвести по очереди речевое действие. Не все смогли справиться с заданием, поэтому были пропуски, передача очереди и даже отказы. Но каждый попробовал дать свой индивидуальный образец соответствующего речевого действия.

На пятом занятии цель была обучить подростков навыкам коллективной самоорганизации. Этому способствовала игра «Следопыт». Класс разделили на несколько подгрупп. Каждая подгруппа получила бланк со списком вопросов. Необходимо было за определенный промежуток времени ответить на все вопросы. При проверке ответов на вопросы: «Сколько деревьев растет на пришкольном участке?», «Сколько мышек живет в учительском диване?» мы не встретили даже двух одинаковых цифр. Каждая подгруппа имела свое представление о численности деревьев, мышек. Это создавало сложность при подведении итогов. Игра вызвала необычайный энтузиазм у подростков. Даже самые флегматичные быстро втянулись в атмосферу всеобщего поиска ответов на вопросы.

На шестом занятии проводилась игра, которая имела эмоциональную позитивную атмосферу, учила подростков наблюдательности, внимательности, умению сопоставлять и анализировать факты, развивать чувство проницательности и интуиции. Это игра «Мафия», которая имела очень эмоциональную окраску, вызвало множество споров, так как каждый высказывал свою точку зрения, свое мнение. В этой игре принимали участие абсолютно все, каждый участник увлекся интересно развивающимися событиями. И даже после ее завершения они снова хотели поиграть в нее.

Целью седьмого занятия было развитие у подростков навыков общения в различных жизненных ситуациях. С этой целью проводились такие игры, как «У дверей девушки», «Чай в половине двенадцатого ночи», «Треугольник», «Богатая тетя» и др. Здесь подростки моделируют свое будущее, примеряют свои новые личностные «одеяния», проживают в психологически защищенной, комфортной обстановке то, что чуть позже им придется прожить в продуваемом ветрами социуме, учатся вербализовывать свои переживания, принимать переживания других. Наиболее волнующими для подростка были игры, связанные с межличностными и межполовыми отношениями.

Восьмое занятие было посвящено закреплению у подростков навыков межличностного взаимодействия. Проводились такие игры, как «БИП», «Да – нет – да», «Паром», «Наблюдения за движениями», «Дождик» и др.

Исходя из наблюдений за старшими подростками в процессе игр-занятий, мы можем констатировать положительный настрой школьников, в самом начале проведения первых игр многие отказывались принимать участие и, недоумевая, задавали вопрос: «А зачем это?», «Не хочу». Однако уже на 2 занятии процессом игр увлеклись практически все, этому способствовала доброжелательная атмосфера и азарт самых активных участников. В обычных играх – тренингах подростки много нового узнавали о своих одноклассниках, с которыми проучились много лет, раскрывались положительные качества и черты, развивалось чувство понимания и сопереживания к другим людям.





В результате формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, которая предоставляла школьникам богатое содержание игровой деятельности, почти каждый подросток смог проявить свою индивидуальность, самостоятельность поведения и получить положительный эмоциональный настрой.

На наш взгляд, при соблюдении предложенных рекомендаций, игротерапия может быть использована в целях развития межличностных отношений у школьников старшего подросткового возраста.

Для подтверждения эффективности использования системы игр-занятий, направленных на развитие межличностных отношений школьников старшего подросткового возраста, нами был проведен контрольный эксперимент, который включал в себя сравнительный анализ результатов уровня развития межличностных отношений, достигнутые в ходе формирующего эксперимента.

Этапы исследования: поисково-подготовительный этап, экспериментальный этап, контрольно-обобщающий этап. Приведено описание выбранных методик: анкета «Оценка отношений подростка с классом», методика «Определение социально-психологического климата в коллективе», тест «Оценка потребности в одобрении». Были выбраны именно эти методики в связи с их соответствием возрасту исследуемых школьников.

Анкета «Отношения подростка с классом» показала, что 25% ответов соответствуют индивидуалистическому типу восприятия группы. То есть, в жизни этих школьников бывают ситуации, в которых они воспринимают группу как помеху своей деятельности или относятся к ней нейтрально.

Коллективистическому восприятию группы соответствует 55% ответов. Этот тип характеризуется тем, что ученик воспринимает группу как самостоятельную ценность. На первый план выступают проблемы группы.

Прагматическому типу восприятия коллектива соответствует 20% ответов. Порой старшие подростки воспринимают коллектив как средство, способствующее достижению тех или иных индивидуальных целей.

Методика «Определение социально-психологического климата в коллективе» показала, что 40% школьников оценили социально-психологический климат на среднем уровне. 60% старших подростков низко оценили социально-психологический климат в классе. Эти школьники чувствуют себя менее уютно в классном коллективе, чаще замечают отрицательные стороны отношений.

Тест «Оценка потребности в одобрении» позволил определить, что в классе высокая потребность в одобрении у 44% учеников, 24% учащихся выявили средний, а 32% – низкий уровень потребности в одобрении. Эти данные позволили сделать вывод о том, что уровень сформированности межличностных отношений подростков различен.

Таким образом, в работе было дано общепринятое определение межличностных отношений, как субъективно переживаемых связей между людьми, которые объективно проявляются в характере и способах их взаимного влияния.

Рассмотрены основные виды межличностных отношений: интимно-эмоциональные отношения, эмоционально-оценочные, отношения милосердия, отношения соперничества, эмоционально-волевые отношения, эстетические отношения, познавательные отношения. Приведены функции межличностных отношений, описанные И. Осиповой: ценностная, мотивирующая, защитная, функция интеракции, педагогическая, функция сплочения.

Было выявлено, что отношения между людьми складываются не стихийно, а подчиняются определённым механизмам: бумеранг, механизм созвучия, сопереживания, эталон, дефицит, эмоциональное эхо, содействие, упорядочение, познавательный интерес, красота, вклад, адаптация, катализ.



Была рассмотрена теория деятельностного опосредования межличностных отношений А. В. Петровского, которая опирается на общепсихологическую теорию деятельности Л. С. Выготского – А. Н. Леонтьева, согласно которой объектом исследования выступает коллектив.

Обоснована значимость подросткового возраста в формировании межличностных отношений в связи с тем, что ребёнок начинает по-новому оценивать свои отношения с семьёй, со сверстниками и другими значимыми людьми. Появляется ярко выраженное стремление обрести себя как личность, происходит изменение Я-концепции подростка. Именно в отрочестве происходит активный поиск новых, продуктивных форм отношений. Неудачи в построении межличностных отношений ведут к внутреннему дискомфорту, компенсировать который не могут никакие объективные высокие показатели в других сферах их жизни и деятельности.

## Ссылки на источники

1. Архипова, Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста: учебное пособие для студентов пед. вузов/ Е.Ф. Архипова. //– М.: АСТ: «Астрель», 2007. – 224 с.
2. Власова, Т.А., Певзнер М. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова // Библиотека директора школы. М.: Просвещение 1973. –175 с.
3. Долгова В.И. Психологические детерминанты готовности к инновационной деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 12. С. 17-24.
4. Долгова В.И., Ткаченко В.А. Интегративные параметры управления инновационными процессами в образовании по результатам//Научное мнение. 2012. № 8. С. 89-103.
5. Игра в тренинге. Возможность игрового взаимопонимания / Под. ред. Е.А. Левановой. – СПб.: Питер, 2006. – 208 с.
6. Кан-Калик, В.А. Педагогическое творчество / В.А.Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М: Педагогика, 1990. – 144 с.
7. Левченко И.Ю. Психологические особенности подростков и старших школьников с ДЦП. Монография / И.Ю.Левченко.– М.: Издательский центр «Академия», 2001.–232с.
8. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии / А.В. Петровский. М.Г. Ярошевский. – М., 1998. – 526с.
9. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Сост. Т.В. Азарова, О.И. Барчук, Т.В. Беглова: Под.ред. М.Р. Битяновой. – СПб.: Питер. 2006. – 304 с.
10. Формирование психологической безопасности общения в подростковом и юношеском возрастах//материалы Всероссийской студенческой олимпиады по направлению "Педагогика и психология", (28-29 марта 2008 г.) / Федеральное агентство по образованию РФ, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования "Челябинский гос. пед. ун-т"; [сост.: Долгова В.И., Долгов П.Т., Крыжановская Н.В.]. – Челябинск, 2008.
11. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды. Проблемы возрастной и педагогической психологии / под.ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 2009. – 554 с.

**Victoria Mironova,**

*graduate student in the psychology Department, Chelyabinsk State-Hydrated Pedagogical University, Chelyabinsk*

*[vika\\_k.89@mail.ru](mailto:vika_k.89@mail.ru)*

**Modeling of psychological-pedagogical correction interpersonal relationships older Teens**

**Abstract.** The article considers the principles that underlie the modeling of psychological-pedagogical correction of interpersonal relationships the old-Shih adolescents; shows the model and implements its program, described by entering the following program exercises, discussed the impact of transformative interaction in interpersonal relationships.

**Key words:** principle, an older adolescent, interpersonal relationships, psychological-pedagogical correction; simulation, model, program, exercise.

**Рекомендовано к публикации:**

*Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»;*

*Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук*

ISSN 2304-120X



1 3

9 772304 1120159