



Д. Б. ПЕТРОВА, Н. А. МИШАНКИНА

Инструментальный подход к исследованию трудностей общения в подростковом возрасте

В данной работе анализируется проблема изучения трудностей общения в подростковом возрасте. Представлены результаты разработки и психометрические показатели апробации авторской методики, направленной на изучение особенностей интимно-личностного общения современных подростков «Трудности общения подростков со сверстниками». Выявлена специфика трудностей общения подростков со сверстниками на разных этапах подросткового возраста. Показано, что наиболее сложным периодом подросткового возраста в отношении, как общего уровня трудностей общения, так и реализации процессуальной и социальной его сторон является не кризис 13 лет, а предшествующие ему 11 и 12 лет. Возраст 13 лет представляется как период наиболее активной (и, вероятно, успешной) реализации данного вида деятельности, когда происходит углубление и дифференциация дружеских связей на основе эмоциональной, интеллектуальной близости подростков.

Ключевые слова: подростковый возраст, трудности общения в подростковом возрасте, эмпирическое исследование особенностей интимно-личностного общения современных подростков, методика диагностики трудностей общения подростков со сверстниками, коммуникативность (процессуальная сторона общения), коммуникабельность (социальная сторона общения).

Perspectives of Science & Education. 2018. 1 (31)



International Scientific Electronic Journal
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: psejournal.wordpress.com/archive18/18-01/
Accepted: 18 January 2018
Published: 1 March 2018
No. 1 (31). pp. 188-194.

D. B. PETROVA, N. A. MISHANKINA

Instrumental approach to the study of the difficulties of communication in adolescence

This paper examines the problem of learning the difficulties of communication in adolescence. Presents the results of the development and psychometric indicators of approbation of author's method, aimed at studying of features of intimate and personal communication of modern teenagers «Teenagers communication difficulties with peers». Specifics of the difficulties of communicating adolescent with peers at different stages of adolescence. It is shown, that the most difficult period of adolescence in relation to both the overall level of difficulty communicating and implementing procedural and social sides is not in crisis 13 years and preceding 11 and 12 years old. Age 13 years, appears as a period of the most active (and probably successful) implementations of this type of activity, when deepening friendly relations and differentiation based on emotional, intellectual proximity of teenagers.

Keywords: adolescence, communication difficulties in adolescence, empirical study of intimate and personal communication of modern teenagers, diagnostic technique difficulties communicating with peers, adolescents communicativeness (procedural side communication), interpersonal skills (social side of communication).

Психологическое содержание подросткового возраста является достаточно популярным предметом исследования психологической науки. Пристальное внимание к подростковому возрасту вполне понятно: отсутствие в российском обществе пространств для реализации подростковой субъектности часто приводит детей к не вполне адекватным формам самоутверждения, что серьёзно осложняет жизнь и самим подросткам, и окружающим их взрослым.

Одновременно с данной негативной тенденцией общепризнанно, что подростковый возраст является периодом осознания себя как автора собственной биографии, принимающего персональную ответственность за свое будущее и утверждающего себя внутри совместного бытия с другими людьми.

Таким образом, подростковый возраст «выступает в общем процессе детства как важный момент социального развития, имеющий особую нагрузку в становлении личности и связываемый с особым состоянием взросления ребенка» (Л.И. Божович) [1, с. 27].

При этом можно утверждать, что объективно происходящие изменениями культурно-исторической среды, обуславливают качественные психические и психофизиологические изменения современного подростка. Сегодняшний подросток при сохранении сущностных оснований и действенных механизмов психического развития разительно отличается от ребенка 90х г.г.: «...ребенок стал не хуже или не лучше своего сверстника двадцатилетней давности, он просто стал другим!», – пишет Д.И. Фельдштейн [6, с. 49].

Показанные в работах Д.И. Фельдштейна изменения современного ребенка являются эмпирическим подтверждением одного из базовых положений культурно-исторической теории, согласно которому возраст – это период, имеющий свое особое содержание, которое можно выразить через некоторые культурно и исторически возникшие задачи. Выявление и анализ этих задач, стоящих перед подростком, должны стать предметом дальнейших современных научных исследований.

Классические же теоретические представления (Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова) и разнообразие эмпирические данные (З.Б. Аброимова, Н.Л. Белопольская, Л.Г. Бортникова, А.А. Бочавер, Г.В. Бурменская., И.П. Волкова, Е.И. Захарова, С.Р. Иванова, О.А. Карабанова, С.А. Кулаков, А.Г. Лидерс, Н.П. Локалова, Е.В. Свистунова, Е.С. Собкин, Е.И. Шафирова, В.С. Шильштейн и др.) свидетельствуют о том, что на данном возрастном отрезке подростками в процессе реализации интимно-личностного общения со сверстниками усваиваются те общественные задачи, которые решаются взрослыми. Поэтому вопрос об особенностях общения современных подростков является

принципиальным для психологической и педагогической науки.

Разработка диагностического инструментария и эмпирическое исследование особенностей интимно-личностного общения современных подростков стали задачами данного исследования.

Исследование проводилось на базе образовательных учреждений г.Сургута с различным статусом, выборку составили 350 учащихся 5-8 классов, а также педагоги и родители обследованных подростков.

Отметим, что разработка авторской методики диагностики трудностей общения подростков со сверстниками стала самостоятельной задачей исследования, поскольку имеющийся в современной психологии диагностический инструментарий (Калифорнийский и Фрейбургский личностные опросники, СУМО В. Н. Куницыной, тест социального интеллекта Д. Гилфорда и М. Салливена, тест Э. Шострома, опросник КОСКОМ, тест Лири и многие др.) либо не соответствовал психологическим особенностям возраста наших испытуемых, либо противоречил исходным теоретическим представлениям об изучаемой реальности.

Теоретической основой разработки данной методики послужило представление о трудностях общения, сформулированное в работах В.Н. Куницыной [3]. Вопросы предлагаемой методики были сформулированы нами исходя из представлений данного автора о содержании конструктов процессуальной (коммуникативности) и социальной (коммуникабельности) сторон трудностей общения. Владение процессуальной стороной общения предполагает сознательное использование экспрессии (выражение собственного состояния, отношения, экспрессия как обратная связь), владение голосом, умение держать паузу. Владение социальной стороной – соблюдение социальных норм (пунктуальность, вежливость, тактичность, корректность, внешний вид, культура речи, демонстрация превосходства), сложные коммуникативные умения (вербальный компонент взаимодействия, ориентация на сотрудничество/доминирование и другое).

Методика включает в себя 53 утверждения, сгруппированных по параметрам (шкалам) коммуникабельности и коммуникативности (16 и 37 утверждений соответственно). Следует отметить, что часть утверждений является положительной, часть – отрицательной, что учитывалось при обработке результатов посредством инверсии баллов.

По каждому утверждению эксперт мог оценить поведение испытуемого от 0 до 3 баллов. Четырехбалльная шкала позволила создать континуум трудностей общения, а также перевести шкалу измерения от номинативной к порядковой, что в свою очередь позволило более тонко

ранжировать значения изучаемых переменных. Балльная оценка показателя трудностей общения подростков со сверстниками определялась как сумма оценок первичных показателей.

Для проверки расхождений между нормальным и полученным на пилотажном этапе эмпирическим распределением был использован критерий χ^2 – Пирсона. По результатам пилотажного исследования было получено распределение признака, которое не отличается от нормального ($\chi^2_{\text{эмп}}=5,632$ при $\chi^2_{\text{кр}0,1}=4,605$, $\chi^2_{\text{кр}0,05}=5,992$, $\chi^2_{\text{кр}0,01}=9,211$, $\chi^2_{\text{кр}0,001}=13,817$ для $df=2$). Подтверждение нормального закона эмпирического распределения означает, что полученная эмпирическая кривая не требует нормализации и распределение можно рассматривать как репрезентативное по отношению к генеральной совокупности и на его основе определить репрезентативные оценочные нормы.

На этапе пилотажного исследования предлагаемая методика прошла проверку по ряду формальных критериев, доказывающих ее качество и эффективность. Выборка стандартизации составила 70 подростков и была уравновешена по полу, возрасту, условиям обучения. В качестве экспертов выступили классные руководители и родители данных подростков.

Анализ авторской методики с применением коэффициента α -Кронбаха показал высокую степень выраженности интеркорреляционных связей между утверждениями, т.е. внутреннюю согласованность (надежность) методики. Результаты статистической обработки показывают, что коэффициент α -Кронбаха для суммарного балла по всей методике равен 0,728, что является довольно высоким показателем. Результаты анализа шкал «Коммуникативность» и «Ком-

муникабельность» с помощью коэффициента α -Кронбаха позволяют говорить о внутренней согласованности каждой шкалы (0,718 и 0,739 соответственно). Таким образом, можно утверждать, что результаты измерения, полученные с помощью данной методики, относительно устойчивы к случайным искажающим факторам. Следует отметить, что высокий результат α -надежности является одновременно и косвенным показателем внутренней валидности.

Валидность данной методики определялась методом линейной корреляции показателей трудностей общения и данными, полученными путем экспертного опроса родителей испытуемого. Между двумя рядами показателей (оценками классных руководителей и родителей для каждого подростка) был вычислен коэффициент корреляции r Пирсона, который в среднем для суммарного балла составил 0,652, для показателей коммуникативности – 0,657, коммуникативности – 0,643 (при $r_{\text{кр}0,1}=0,228$, $r_{\text{кр}0,05}=0,271$, $r_{\text{кр}0,01}=0,351$, $r_{\text{кр}0,001}=0,439$ для $n=53$).

Содержательная валидность методики обеспечивалась с самого начала ее разработки логико-семантическим отбором вопросов, направленных на выявление испытываемых подростками трудностей в общении со сверстниками.

Таким образом, валидность и надежность авторской методики «Трудности общения подростков со сверстниками» была доказана с помощью методов математической статистики и обеспечивается ее содержанием.

Апробация авторской методики «Трудности общения подростков со сверстниками» позволило изучить трудности общения подростков со сверстниками (рис. 1).

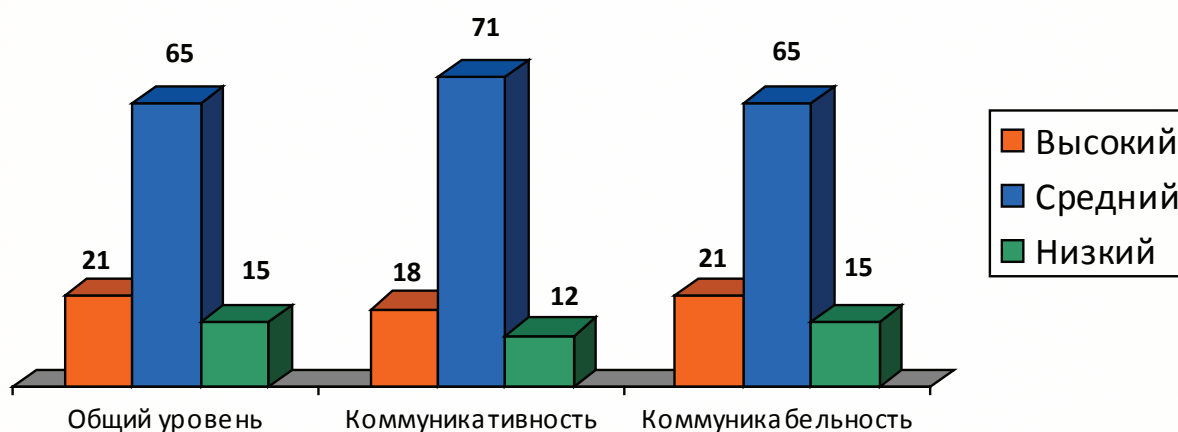


Рис. 1 Распределение показателей трудностей общения подростков со сверстниками (в %)

Как видно из рисунка 1, большинство подростков (от 80 до 83%) не имеют ярко выраженных трудностей общения, владеют как процессуальной, так и социальной сторонами общения, демонстрируя оптимальную модель общения. Для них не характерны систематические субъ-

ективно переживаемые «сбои» в реализации планируемого общения. Обследованные нами подростки демонстрируют полноту владения вербальными и невербальными средствами осуществления контакта, знание и следования нормам и правилам общения, сформирован-

ность психологической культуры общения в целом. Подростки сознательно выбирают способы общения, создающие само общение, в центре которого находится личность партнера по общению. В процессе общения большинство подростков удовлетворяют соответствующую потребность, достигают поставленной цели совместной деятельности, получают желаемый результат и т.д., что сопровождается удовлетворенностью процессом общения и своей ролью в нем.

При этом значительная часть подростков (от 18% до 21%) обладают такими психологическими особенностями, которые делают установление подлинного контакта, сокращение психологической дистанции, развитие глубоких межличност-

ных отношений и удовлетворение базовых потребностей в данном возрасте недостижимыми, невозможными. Для данных испытуемых характерны острые отрицательные эмоциональные переживания в ходе общения, сопровождающегося высоким нервно-психическим напряжением. Испытуемые, попавшие в данную категорию, условно могут быть названы «группой риска», поскольку испытывают серьезные затруднения в процессе реализации ведущего вида деятельности, который затем целостно определяет становление новых психических образований.

Детальная характеристика трудностей общения в подростковом возрасте представлена в таблице 1.

Таблица 1

Распределение подростков по показателям составляющих трудностей общения со сверстниками (в %)

Составляющие трудностей общения		Уровень трудностей общения		
		высокий	средний	низкий
Коммуникативность	Выражение с помощью экспрессии собственного состояния, отношения	21	64	15
	Экспрессия как обратная связь	15	71	15
	Суммарный показатель сознательного использования экспрессии	15	74	12
	Владение голосом	18	64	18
	Умение держать паузу	21	79	0
Коммуникабельность	Соблюдение социальных норм	18	68	15
	Сложные умения	21	68	12

Как видно из таблицы 1, испытуемые продемонстрировали владение навыками использования экспрессии как средства общения (74% средний и 12% низкий уровни по суммарному показателю сознательного использования экспрессии), при этом подростки скорее непосредственно выражают собственное эмоциональное состояние, нежели сознательно используют экспрессию как обратную связь. Так, 15% подростков, получивших высокие оценки по данной шкале, имеют непосредственную мимику, отражающую состояние в данный момент, затрудняются в поддержании визуального контакта, характеризуются неумением внимательно молчать в разговоре с использованием мимики и контакта глаз, неадекватно использует мимику, жесты для замещения слов. Лишь 12% испытуемых осознанно и целенаправленно использует мимику для выражения своих чувств и отношения к тому, о чем говорит собеседник.

Подавляющее большинство подростков (64% средний и 18% низкий уровни) продемонстрировали достаточный уровень владения голосом в процессе общения, что предполагает использование в речи интонации, ударения для привлечения и сосредоточения внимания слушающего,

употребление междометий («А!», «Угу!», «Ну!» и др.) для выражения своего отношения, умение приспосабливать темп своей речи к темпу речи собеседника.

Отсутствие низких показателей по комплексной шкале «Коммуникативность» было обнаружено лишь при оценке умения подростков в разговоре целенаправленно держать паузу, которое, как мы предполагаем, определяется совокупностью довольно сложных умений, а также интеллектуальными, социально-перцептивными, динамическими и др. особенностями человека.

Обобщенная качественная характеристика количественных данных, полученных по шкале «Коммуникабельность», позволяет говорить, что обследованные подростки проявляют приветливость, умение начать разговор, найти общую тему, способность длительное время поддерживать разговор, умение выслушать собеседника, точно и ясно высказать свои мысли, выйти из общения, не обижая других.

Однако при этом довольно большая часть подростков (18% и 21%) испытывают затруднения в реализации социальной стороны общения. Так, почти треть подростков (32%) не выполняют

свои обязательства вовремя, например, не появляются к назначенному для встречи времени. 24-26% подростков не умеют держать себя в соответствии с общепринятым этикетом в различных ситуациях: используемые ими формы обращения к собеседнику неадекватны ситуации, их внешний вид, одежда не соответствуют ситуации взаимодействия.

18% испытуемых осложняет свои взаимоотношения со сверстниками демонстрацией превосходства. Данные подростки в иронично-унизительной форме выражают недоумение по поводу непосвященности партнера по общению в обсуждаемый вопрос, любят говорить о своих реальных и мнимых достижениях, делают ехидные, язвительные замечания собеседнику, стремятся «блеснуть», поразить собеседника своей осведомленностью. 18% испытуемых продемонстрировали неуважительное отношение к партнерам по общению, их достоинству, что проявляется в передразнивании подростками манеры собеседника говорить, отсутствии извинений за причиненные неудобства, перебивании партнера и т.д. Характеризуя культуру речи подростков, необходимо сказать, что хотя подростки в целом соблюдают основные нормы и правила русского языка (правила произношения, образования и изменения слов и др.), нередко использует в своем лексиконе жаргонные слова и нецензурные выражения (12%).

Анализируя полученные данные, необходимо сказать, что причины сложностей подросткового возраста и, как следствие, внешних конфликтов будет правильно искать вокруг психологических новообразований этого возрастного периода. Отдельные изложенные выше поведенческие проявления подростков следует интерпретировать не просто как «болезни роста», а как проявление активного желания подростка так или иначе приобщиться к миру взрослых и походить на них посредством демонстрации взрослых (как кажется самому подростку) и довольно утрированных форм поведения. Приобретение внешних признаков взрослости делает подростка взрослым в собственных глазах и (как опять же ему кажется) в представлении окружающих.

Таким образом, описанное выше поведение скорее закономерно для подросткового возраста и должно рассматриваться как одна из форм проявления чувства взрослости. При этом возникновение у подростка представления о себе как о взрослом имеет важные последствия, т.к. разрыв между реальным уровнем взрослости и желаемым подростком выступает как специфический стимул социальной активности подростка и составляет, по Д.Б. Эльконину [9], главное противоречие подросткового возраста.

Эмпирические данные позволили проследить специфику трудностей общения подростков со сверстниками от 11 до 14 лет (рис. 2).

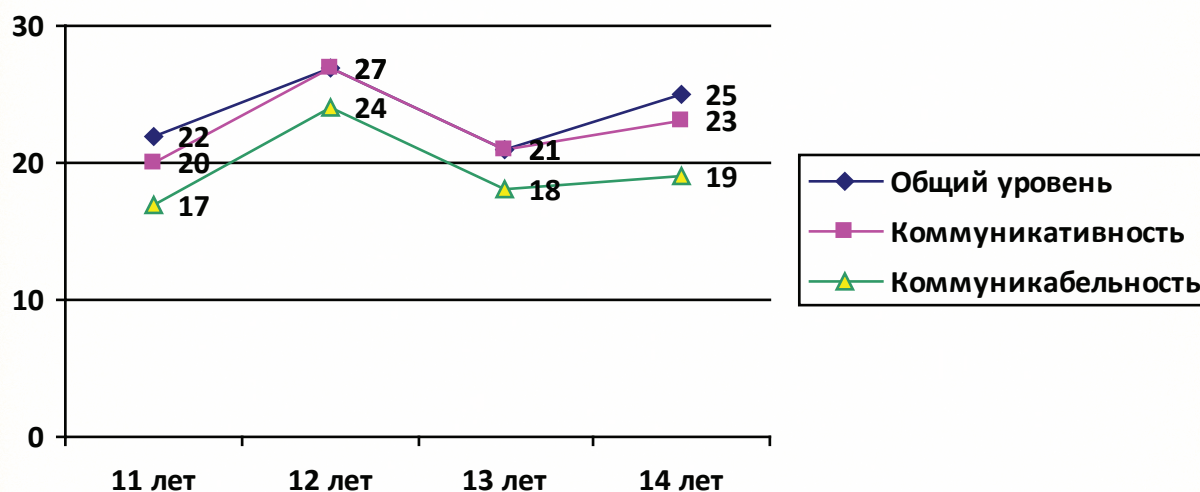


Рис. 2 Распределение подростков по показателю высокого уровня трудностей общения со сверстниками (в %)

Как видно из рисунка 2, наиболее сложным периодом подросткового возраста в отношении как общего уровня трудностей общения, так и реализации процессуальной и социальной его сторон является не кризис 13 лет, а предшествующие ему 11 и 12 лет. Представленные на рисунке данные, на наш взгляд, могут отражать не только непосредственно трудности общения подростков со сверстниками, но и раскрывать особен-

ности становления ведущей деятельности в данный возрастной период.

11-12 лет представляет собой начальный этап установления интимно-личностного общения со сверстниками, определения круга лиц, с которыми возможна реализация этой деятельности, выработки необходимых для стабильных и глубоких дружеских отношений средств, умений и навыков.

13 лет – период наиболее активной (и, вероятно, успешной) реализации данного вида деятельности, когда происходит углубление и дифференциация дружеских связей на основе эмоциональной, интеллектуальной близости подростков. Общение со сверстниками для 13-летних подростков становится полигоном для примеривания образцов взрослого поведения, подгонки их к себе, отработки взрослых форм и способов действия. Кроме того, в атмосфере свободы и относительной безопасности интимно-личностного общения со сверстниками подросток имеет возможность социально-психологически экспериментировать с собственной идентичностью.

Общепризнанные сложности, поведенческие трудности 13-летнего подростка связаны с

тем, что реализация чувства взрослости в этот период встречает большие препятствия в сфере взаимодействия со взрослыми. Достижение равноправного положения, являющегося непременным условием реализации чувства взрослости, в отношениях со сверстниками объективно достигается значительно проще, естественней, нежели в отношениях со взрослыми. Стремление отстоять свое право на взрослость в отношениях с родителями, учителями часто принимает формы протеста, конфликта и свидетельствует о ломке старой структуры отношений. Именно поэтому традиционно принято считать подростковый кризис (13 лет) самым острым и тяжело переживаемым ... для окружающих подростка взрослых.

ЛИТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности: Под. ред. Д.И. Фельдштейна / Вступительная статья Д.И. Фельдштейна. М., 1995. URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/bozhovich_problemy-formirovaniya-lichnosti_2001 (дата обращения: 15.01.2018)
2. Бортникова, Л.Г., Петрова, Д.Б. Осознанная саморегуляция произвольной активности подростков в контексте реализации ведущего вида деятельности / Л.Г. Бортникова, Д.Б. Петрова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. Сургут: РИО СурГПУ. 2012. №1(16). С.163-169.
3. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Поголып В.М. Межличностное общение.: учеб. для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Поголып. – СПб.: Изд-во «Питер», 2002. 544 с.
4. Поливанова К. Н., Бочавер А. А., Нисская А. К. Взросление пятиклассников: 1960-е vs 2010-е // Вопросы образования. 2017. № 2. С. 185-205.
5. Фельдштейн Д.И. Современное детство как социокультурный и психологический феномен / Д.И. Фельдштейн // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. № 1. С.20-29.
6. Фрумин И.Д., Эльконин, Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития ("школа взросления") / Вопросы психологии. 1993. № 1. С.24. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1993/931/931024.htm> (дата обращения: 15.01.2018).
7. Эльконин Б.Д. Психология развития: Учебн. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 144 с.
8. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 416 с. URL: [http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0011.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0011.htm#$p1) (дата обращения: 15.01.2018)..

REFERENCES

1. Bozhovich L.I. *Izbrannye psikhologicheskie trudy. Problemy formirovaniya lichnosti: Pod. red. D.I. Fel'dshteina / Vstupitel'naya stat'ya D.I. Fel'dshteina* [Selected psychological works. Problems of the formation of personality: Ed. D.I. Feldstein / Introductory article D.I. Feldstein]. Moscow, 1995. Available at: http://elibr.gnpbu.ru/text/bozhovich_problemy-formirovaniya-lichnosti_2001 (accessed 15 January 2018)
2. Bortnikova L.G., Petrova D.B. *Osoznannaya samoregulyatsiya proizvol'noi aktivnosti podrostkov v kontekste realizatsii vedushchego vida deyatel'nosti* [A conscious self-regulation of the arbitrary activity of adolescents in the context of the implementation of the leading activity]. *Vestnik Surgutskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta - Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*, 2012. No. 1 (16). pp.163-169.
3. Kunitsyna V.N., Kazarinova N.V., Pogolya V.M. *Mezhlichnostnoe obshchenie.: ucheb. dlya vuzov* [Interpersonal communication: for universities]. Saint-Petersburg, Piter Publ., 2002. 544 p.
4. Polivanova K. N., Bochaver A. A., Nisskaya A. K. *Vzroslenie pyatiklassnikov: 1960-e vs 2010-e* [The growing of fifth graders: 1960s vs 2010th]. *Voprosy obrazovaniya - Education issues*. 2017. no. 2. pp. 185-205.
5. Fel'dshtein D.I. *Sovremennoe detstvo kak sotsiokul'turnyi i psikhologicheskii fenomen* [Modern childhood as a sociocultural and psychological phenomenon]. *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta - Universum: Bulletin of the Herzen University*. 2012. no. 1. pp.20-29.
6. Frumin I.D., El'konin, B.D. *Obrazovatel'noe prostranstvo kak prostranstvo razvitiya ("shkola vzrosleniya")* [Educational space as a development space ("school of growing up")]. *Voprosy psikhologii*, 1993. no. 1. p. 24. Available at: <http://www.voppsy.ru/issues/1993/931/931024.htm> (accessed 15 January 2018).
7. El'konin B.D. *Psikhologiya razvitiya: Uchebn. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. Zavedenii* [Developmental Psychology: Training. allowance for stud. supreme. training. Institutions]. Moscow, Akademiya Publ., 2001. 144 p.
8. El'konin D.B. *Psikhicheskoe razvitie v detskikh vozrastakh: Pod redaktsiei D. I. Fel'dshteina / Vstupitel'naya stat'ya D. I. Fel'dshteina. 2-e izd.* [Mental development in childhood: Edited by D. I. Feldstein]. Moscow – Voronezh, NPO «MODEK» Publ., 1997. 416 p. Available at: [http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0011.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0011.htm#$p1) (accessed 15 January 2018).

Информация об авторах

Петрова Дина Борисовна

(Россия, Сургут)

Кандидат психологических наук,

Доцент кафедры психологии

Сургутский государственный педагогический
университет

E-mail: psychology@surgpu.ru

Мишанкина Наталья Анатольевна

(Россия, Сургут)

Кандидат психологических наук, старший

преподаватель кафедры психологии

Сургутский государственный педагогический
университет

E-mail: mishankina.natalya@mail.ru

Information about the authors

Petrova Dina Borisovna

(Russia, Surgut)

PhD in Psychological Sciences

Associate Professor of the Department Psychology
Surgut State

Pedagogical University.

E-mail: psychology@surgpu.ru

Mishankina Natalya Anatolevna

(Russia, Surgut)

PhD in Psychological Sciences

Senior Lecturer of the Department Psychology
Surgut State

Pedagogical University

E-mail: mishankina.natalya@mail.ru