



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Психолого-педагогическая коррекция стилей поведения в конфликте
у подростков**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы бакалавриата
«Психологическое консультирование»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

54,01 % авторского текста
Работа рекомендуется к защите
рекомендована/не рекомендована
« 04 » 08 2022 г.

зав. кафедрой ТиПП

[подпись] Кондратьевой О.А

Выполнила:

студентка группы ОФ-410/227-4-1
Алексеева Арина Владимировна

Научный руководитель:

к.псх. н., доцент кафедры ТиПП
Гольева Галина Юрьевна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СТИЛЕЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ПОДРОСТКОВ..... | 6 |
| 1.1 Понятие конфликтного поведения в психолого-педагогической литературе..... | 6 |
| 1.2 Возрастные особенности проявления конфликтного поведения старших подростков..... | 14 |
| 1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков | 21 |
| ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ..... | 32 |
| 2.1 Этапы, методы и методики исследования..... | 32 |
| 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента..... | 40 |
| ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЦ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ..... | 49 |
| 3.1 Программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков..... | 49 |
| 3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков..... | 62 |

| | |
|---|-----|
| 3.3 Рекомендации для родителей и педагогов по профилактике и коррекции конфликтного поведения старших подростков..... | 73 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 84 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ..... | 88 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методики диагностики конфликтного поведения..... | 96 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты констатирующего исследования конфликтного поведения старших подростков..... | 101 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков..... | 106 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты опытно экспериментального исследования конфликтного поведения старших подростков..... | 127 |

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время такая проблема, как конфликтное поведение подростка, затрагивает каждую семью. Это определяет актуальность нашей работы, так как в школе ученики часто испытывают дистресс в общении, как с одноклассниками, так и с учителями. Действительно, для подросткового возраста характерны достаточно частые проявления конфликтного поведения. Подросток поэтому старается стоять на своем как в отношениях со взрослыми, так и в отношениях со сверстниками. Инциденты в подростковом возрасте могут иметь самые разные причины, и в большинстве случаев учащиеся нуждаются в поддержке и совете старшего для разрешения конфликтной ситуации.

Актуальность: Проблема возникновения конфликтов проявляется во всех сферах жизнедеятельности, особенно в образовательной среде. В условиях образовательного процесса в вузе, подростки сталкиваются с множеством факторов, которые провоцируют возникновение конфликтных ситуаций между субъектами психолого-педагогического взаимодействия. Подростки зачастую попадают в ситуации конфликта. Это происходит во многих жизненных сферах: в семье, в учебном заведении, в процессе коммуникации со сверстниками. Основополагающая роль в конфликте принадлежит личности, поэтому необходимо изучать и учитывать особенности конфликтного поведения участников взаимодействия. Все же мало изученными остаются особенности конфликтного поведения студентов в условиях образовательного процесса в вузе. Поведение студентов нуждается в оптимизации и коррекции, для формирования умений и навыков конструктивного разрешения противоречий в процессе взаимодействия между субъектами образовательного процесса. Таким образом, в условиях образовательного процесса в вузе усиливает актуальность в практическом аспекте проблемы конфликтов в деятельности.

Проблема: Проблема конфликтного поведения является предметом психологических работ, как в нашей стране, так и за рубежом. Разработкой проблемы конфликтов занимаются следующие психологи и педагоги, такие как: А.Я. Анцупов, К. Боулдинг, Л.С. Выготский, Т.В. Драгунова, Л.А. Петровская, Г. Спенсер, З. Фрейд, А.И. Шипилов. В настоящее время этим направлениям в психологии и педагогике уделяется большое внимание.

Цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить результативность психолого-педагогической программы коррекции стилей поведения в конфликте у подростков.

Объект: стили поведения в конфликте подростков.

Предмет: психолого-педагогическая коррекция стилей поведения в конфликте у подростков.

Гипотеза:

1. Психолого-педагогическая коррекция стилей поведения в конфликте у подростков будет действенной, если:

– будет разработана модель психолого-педагогической коррекции стилей поведения в конфликте у подростков, характеризующаяся целостностью, согласованностью и взаимосвязанностью составляющих её блоков;

– средством реализации модели будет психологическая программа включающая методы тест описания поведения К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной); тест В. Ф.Ряховского «Самооценка конфликтности», методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Е. П. Ильина, П. А. Ковалева направленные на психолого-педагогическую коррекцию стилей поведения в конфликте у подростков.

Задачи:

1. Проанализировать понятие конфликта в психолого-педагогической литературе.

2. Определить возрастные особенности проявления конфликтного поведения старших подростков.
3. Охарактеризовать теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции поведения в конфликте подростков.
4. Определить этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку, проанализировать результаты констатирующего исследования.
6. Составить и реализовать программу психолого-педагогической коррекции стилей поведения в конфликте у подростков.
7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.
8. Разработать психолого-педагогические рекомендации для подростков по психолого-педагогической коррекции стилей поведения в конфликте.

Методы и методики исследования:

1. Теоретические: анализ, обобщение, сравнение, систематизация психолого-педагогической литературы, целеполагание.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование по психодиагностическим методикам: тест описания поведения К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной); коммуникативные и организаторские склонности (В. В. Синявский, В. А. Федорошин), оценка социально психологического климата в коллективе (Е. И. Рогов)
3. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

База исследования: учащиеся 8 «А» класса МБОУ «Средняя общеобразовательная школа №68» г. Челябинск, в количестве 27 человек, в возрасте 14-15 лет

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ СТИЛЕЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ПОДРОСТКОВ

1.1 Понятие конфликтного поведения в психолого-педагогической литературе

Проблема конфликтов и поведения людей в них сейчас относится к той же научной дисциплине, что и конфликтология. Поэтому конфликты - явление обычное, являющееся необходимым следствием общего общественного развития и отдельных его подсистем.

В психолого-педагогических изучениях имеется множество суждений на природу и причины конфликта. Так, И.Е. Ворожейкин и А.Я. Кибанов : «отмечает, что конфликты можно рассматривать как один из видов сложных ситуаций, возникающих в процессе жизнедеятельности человека и социальных групп» [15 с. 60].

Психически устойчивые и психически неуравновешенные люди по-разному ведут себя в непростых ситуациях. У психически неуравновешенных школьников отсутствуют успешные средства преодоления барьеров, оттого временами появляется самоиндукция неблагоприятного экспансивного стресса, если дезорганизованное поведение нагнетает стресс, еще сильнее дезорганизуя поведение и приводя к «волне дезорганизации. Психическая устойчивость представляется чертой личности и является поддержкой разумного строения ума.

Как отмечает С. Ф. Баныкина: «конфликтоустойчивость – специфическое проявление психологической устойчивости, которое рассматривается как способность человека адекватно и бесконфликтно решать проблемы социального взаимодействия. Структура конфликтоустойчивости включает такие компоненты, как эмоциональный, волевой, познавательный, мотивационный и психомоторный.

Следовательно, учитывая то, что конфликтность и конфликтоустойчивость находятся на разных полюсах, правомерно будет определить структуру конфликтности как идентичную структуре конфликтоустойчивости, но с противоположным знаком» [6, с. 44].

В работах А. Я. Анцупова и А. И. Шипилова: «конфликтное поведение рассматривается как результат внутренних и внешних противоречий между обществом, микросредой и личностью. В подростковом возрасте это результат внутренних и внешних противоречий между потребностью в самоутверждении и возможностью ее удовлетворения, между самооценкой и оценкой группы, между требованиями группы и собственными установками и убеждениями, то есть конфликтное поведение выступает как склонность подростка к конфликту при взаимодействии личностных факторов и факторов внешней среды» [5, с. 44].

О. П. Солодилова: «имеются четыре основные формы конфликта: интрапсихический конфликт, межличностный конфликт, конфликт между личностью и группой, и межгрупповой конфликт. Подростковому возрасту свойственна такая особенность как, усиления конфликтности. Внутриличностный (интрапсихический) конфликт - это ситуация, при которой у подростка возникают двойственные, противоречащие друг другу мотивы, ценности и цели, с которыми он сегодня не может справиться и не может выработать поведенческие приоритеты. Внутрпсихический конфликт связан с низким уровнем удовлетворенности работой, низкой самооценкой и стрессом.»[12, с. 98].

И. Е. Ворожейкин и А. Я. Кибанов: «отмечают, что межгрупповой конфликт – это внешний конфликт между разными подростковыми группами. Межгрупповой конфликт может стать следствием конфликта между членами одной группы в том случае, если эта группа распадется» [15, с. 112].

Межличностные конфликты возникают благодаря столкновению и противоречиям между людьми. Когда цели у двух сторон никак не могут найти точки соприкосновения между собой. Данный вид конфликта является одним из наиболее распространенных между молодыми людьми. Действительно такое взаимодействие юных личностей, которые преследуют цели, несовместные либо недостижимые для двух сторон конфликта одновременно.

О. П. Солодилова : «Исследование межличностных конфликтов показывает, что причины их возникновения разноплановы и обладают многообразной природой. С одной стороны, они могут быть исключительно психическими – антипатия, конструктивная неприязненность на основе важных индивидуальных различий. С другой стороны, повод конфликта сможет располагать истинной основой, сопряженной с совместной работой либо системой социального взаимоотношения ряда людей.» [12, с. 98].

В качестве особенностей межличностных конфликтов молодежи можно выделить следующие: конфликты здесь и сейчас. В межличностных конфликтах выявляются причины: общих и частных, фактических и субъективных; в случае конфликтов, которые могут возникнуть в будущем. Конфликты характеризуются высоким уровнем эмоций и абсолютно всех сторон взаимоотношений; затрагиваются интересы стороны конфликта и тех, кто напрямую с ними связан.

Формирование подростковых инцидентов протекает по всеобщей схеме и проходит в несколько этапов: возникновение объективной предконфликтной ситуации; ее осознание как конфликтной; инцидент либо фактически конфликт; решение конфликта; конфликтная ситуация.

Ю. А. Масальская: «в соответствии с этим молодые люди могут проявлять пять моделей поведения при развитии конфликта, как и во всех остальных случаях: сотрудничество, компромисс, избегание, отречение и соперничество. Сотрудничество направлено на поиск приемлемого

решения всего, что не ущемляет ничьих интересов. Компромиссы используются, когда силы противоборствующих сторон примерно равны. Уклонение от конфронтации – это типичное поведение одной из сторон, которое не вознаграждается конфликтом и относится как к сильной, так и к слабой стороне. Отказ от конфликта интересов в свою пользу в пользу победителя происходит, когда молодой человек осознает свою неправоту либо под давлением более сильного оппонента, либо когда вопрос конфликта утратил для него прежнее материальное значение. Соперничество (противостояние) выражается в открытой и бескомпромиссной борьбе за интересы, позиции и права. То, как человек (в том числе подросток) ведет себя в конфликтной ситуации, определяется как врожденными свойствами центральной нервной системы (его темпераментом), так и уровнем его образованности (волевыми и нравственными качествами личности) и важностью определяет проблему. что послужило причиной конфликта.» [43, с. 38]

И. С. Кон: «говорит о том, что развитию эффективного взаимодействия в коллективе способствует учёт индивидуальных особенностей участников общения. Любая работа вместе должна нести индивидуально-личностный характер, обращаться к опыту, приобретённому в процессе жизнедеятельности и конкретной деятельности подростка» [16, с 94].

И. Е. Ворожейкин и А. Я. Кибанов: «отмечают, что в конфликтных ситуациях одна из сторон является зачинщиком конфликтов. Если конфликт, спровоцирован учителями или родителями, то они будут, соответственно, конфликтными взрослыми, а если подростками – то конфликтными детьми. Личности, избегающие конфликтов, являются конформными» [15, с. 156].

Как отмечает Н. В. Гришина: «разрешение подросткового конфликта включает несколько этапов: анализ и оценку ситуации; выбор способа разрешения конфликта; формирование плана действий; его реализацию;

оценку эффективности предпринятых шагов. Первое и очевидное условие начала разрешения любого конфликта – прекращение конфликтного взаимодействия. Речь о разрешении конфликта не может идти до тех пор, пока одной или обеими сторонами будут предприниматься те или иные меры по усилению своей позиции или ослаблению позиции оппонента» [20, с. 40].

Г. С. Абрамова : «Конструктивный конфликт стимулирует групповое и индивидуальное развитие, консолидирует группу и способствует ее социальному развитию путем преодоления внутренних и внешних трудностей. Деструктивные конфликты приводят к негативным действиям, часто деструктивным, которые иногда перерастают в клевету, ссоры и другие негативные последствия. Деструктивные конфликты задерживают или разрушают групповое развитие. Практика показывает, что молодые люди не умеют разрешать возникающие конфликты, а деструктивные тенденции выливаются в их противоречивые отношения. Для уменьшения выраженности таких явлений и более продуктивного разрешения межличностных конфликтов им необходима помощь. Успех взаимодействия с подрастающими взрослыми во многом зависит от понимания возрастных особенностей конфликта и выбора соответствующих средств и способов взаимодействия с ними. Одним из компонентов конфликтной ситуации является ее имидж – то, как молодые люди, участвующие в конфликтных взаимодействиях, воспринимают друг друга и ситуацию.» [1, с. 277].

М. С. Каган: «рассматривает понятие общения как сложный и многоплановый процесс создания и развития контактов между людьми, при помощи которого индивиды, как физически, так и духовно строят друг друга.» [9, с. 167].

Рассмотрим три стороны общения по Я. Л. Коломинскому:

1. Перцептивная – восприятие внешних признаков человека, соотнесение их с его личностными характеристиками, интерпретация и прогнозирование на этой основе его поступков.

2. Коммуникативная – обмен информацией различными путями и средствами. Эффективная межличностная коммуникация характеризуется: навыком установления психологического контакта, аргументированностью и последовательностью ситуации общения, принятием во внимание отличительных черт коммуникационного воздействия.

3. Интерактивная – в процессе совместной деятельности и общения между людьми возникает контакт, обусловленный индивидуальными особенностями субъектов, социальной ситуацией, доминирующими стратегиями поведения, целями участников взаимодействия и возможными противоречиями [31, с. 523].

Психологически наиболее благоприятным общение происходит в том случае, если цели участников общения реализуются в соответствии с мотивами, определяющими эти цели, и с помощью таких методов, которые не приводят пару к чувству раздражения.

Так как общение – это взаимодействие как минимум двух людей, тогда недопонимания в его ходе (т.е. субъективные) могут быть вызваны одним участником или обоими одновременно. И следствием их обычно может быть полное или частичное недостижение цели, неудовлетворенность побудительным мотивом или неполучение желаемого результата в той деятельности, которой служило общение. М. С. Ионова: «Психологическими причинами этого могут быть: нереальные цели, неадекватная оценка партнера, его способностей и интересов, неверное представление своих собственных возможностей и непонимание характера оценки и отношения партнера, употребление не подходящих к данному случаю способов обращения с партнером» [31, с.119].

Ю. А. Масальская: «Поведение подростка в конфликтной ситуации имеет ряд существенных функций. Как известно, конфликт может быть

конструктивным и деструктивным. Его деструктивный характер проявляется в разрушении отношений с окружающими – родителями, учителями, сверстниками – в резкой смене отношения к себе. С другой стороны, конфликт может иметь и положительные последствия: снятие психологического напряжения, возможность развития личности и межличностных отношений, устранение противоречий и лучшее знакомство участников конфликта друг с другом. Преобладание деструктивных или конструктивных последствий во многом зависит от поведенческих стратегий, избираемых участниками той или иной конфликтной ситуации.» [43, с.26]

Е. Ю. Панчук: «Активные стратегии бывают конструктивными в случае «кооперативного» или «компромиссного» стиля – повышения поисковой активности, расширения круга возможных вариантов решения проблемы, мобилизации сил на решение проблемы, и деструктивными в случае «стиля соперничества» – дезорганизация деятельности, спонтанный и импульсивный поисковый выход, деструктивные действия по отношению к другим или себе. В свою очередь, пассивные стратегии поведения, действия и общения в конфликтной ситуации также могут реализовываться в двух формах: адаптации – понимаемой как отказ от представления интересов и целей, снижение уровня притязаний, уступка обстоятельствам и избегание конфликтной ситуации – избегание взаимодействия, отказ от выполнения заданий, употребление алкоголя, наркотиков» [52, с. 135].

О. П. Солодилова: «Межличностные конфликты чаще возникают в подростковом возрасте, и их последствия сильно сказываются на молодежи. В результате обострения отношений в конфликте друзья могут стать врагами и (или) у вовлеченных могут развиваться неврозы, снижается личностная стрессоустойчивость. Образуется порочный круг: конфликты могут привести к юношескому невротизму, который, в свою очередь, может спровоцировать новые конфликты. Кроме того, конфликты, глубоко

затрагивающие интересы подростков и приводящие к обострению чувства неудовлетворенности, обиды и эмоционального неблагополучия, могут привести к функциональным расстройствам нервной системы. Конфликт перерастает в невроз, когда это переживание конфликта начинает занимать центральное место в отношениях подростка. Поэтому в случае длительных и острых конфликтов с группой подростки могут испытывать дискомфорт в референтной группе, могут накладываться новые негативные эмоциональные переживания, возникать чувство тревоги, ухудшаться возможности саморегуляции. Может произойти нервный срыв, может развиваться невротическое состояние, что негативно скажется на дальнейшем развитии личности». [12, с. 104].

В то же время на современном этапе общепризнанной становится идея о том, что конфликты играют определяющую роль в развитии личности подростка. Н.Н. Вересов: «отмечает, что только сильная личность, способная конструктивно разрешать конфликты, а не избегать их, готова жить и работать в непрерывно меняющемся мире, способна смело разрабатывать собственные стратегии поведения, самостоятельно и нетрадиционно мыслить, осуществлять нравственный выбор и нести за него ответственность перед собой и обществом» [9, с. 133].

Таким образом, остроконфликтный характер поведения обозначивается как средство взаимодействия человека в конфликтной ситуации. В подростковом возрасте отмечается мощное увеличение межличностных случаев конфликтов с окружающими. Ключевая задача содержится в том, что молодые люди не могут независимо принимать решения на счет конфликтов, что находит отображение в неконструктивных стратегиях конфронтационного поведения. В то же время конфликт как вариация общественного взаимодействия включает в себе большое значение для развития сообщества и социальных групп, а посему благополучие его решения располагает обстоятельствами ради будущего роста. Поэтому, если школьники не проявляют положительного

действия в конфликтной ситуации, то это возможно будет обладать саморазрушительным характером. Это опасно, так как сходные инциденты приводят к формированию ювенильного невроза, что может усилить беспокойство и ухудшить взаимоотношения подростка с окружающими его людьми.

1.2 Возрастные особенности проявления конфликтного поведения старших подростков

По мнению П.В. Калимбет: «конфликтность подросткового возраста является одной из немаловажных субстанциальных специфик его наличия в пространстве связей и социальных отношений. Процесс развития человека, ее социокультурного формирования бесспорно сопряжен с преодолением противоречий и препятствий, разнообразных по характеру, уровня трудности и феноменологии. Противоречия, выявляющие базисную или местную неосуществимость удовлетворения во взаимоотношениях, приводят к конфликтам между школьником и окружающими.» [33, с. 72].

Изучению конфликтного поведения подростков, разрешению связанных с ним проблем частично или полностью посвящены исследования многих выдающихся отечественных и зарубежных исследователей: П. П. Блонский, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, К. Левин, А. Н. Леонтьев, М. Мид, Ж. Пиаже, К. Д. Ушинский. В своих исследованиях авторы устанавливают повышенный конфликтный фон, который проявляется у подростка как личностная позиция.

К основным причинам конфликтного поведения относятся следующие особенности данного этапа онтогенеза:

- кризис развития: асинхронность физиологического и психического созревания; несоответствие наличного опыта возросшей потребности в самоутверждении (Л. С. Выготский, Э. Эриксон) [17, 69];
- новый уровень самоосознания: открытие и манифестация своего «Я», возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности,

стремление к самостоятельности (И. С. Кон, Э. Шпрангер, Э. Эриксон) [16, с. 87];

- актуализация и развертывание потребности в интимных межличностных отношениях, обусловленной поведенческой дихотомией «автономия – близость» (И. С. Кон, М. И. Лисина) [16, с. 90];

- существование в двух культурах: в мире взрослых и в мире детей (культурная маргинальность), как итог – выраженность эмоциональной неустойчивости и напряженности, застенчивость и агрессивность, максимализм, склонность к риску и самоиспытаниям (И. С. Кон, Б. М. Мастеров, А. М. Прихожан);

- генезис морального сознания как процесс преобразования и внутренней организации тех норм и правил, которые предъявляются обществом (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Ж. Пиаже).

Конфликтотенный характер развития подростка связан с появлением способности и потребности узнавать самого себя как личность, желание обрести ценностно-смысловое отношение к себе и миру.

Главными предпосылками такого развития являются:

- психофизиологические – физиологическое развитие, половое созревание, нарастание неосознаваемых импульсов;

- психологические – усложнение познавательных процессов, сенсорно-эмоциональное развитие, потребность в самоидентификации, мотивация самоутверждения;

- социокультурная – рост социальных ожиданий и атрибуций, развитие общественно значимой деятельности.

Конфликты в юношестве – обычное явление, проявляющееся в непослушании, ссорах, навязывании своей точки зрения, непонимании, высокомерном отношении к людям, невыполнении обязанностей, плохой успеваемости и лени.

Подростковые конфликты бывают следующих видов:

- конфликты в процессе взаимодействия с педагогами;

- конфликты с родителями;
- конфликты между подростками;
- конфликты между подростком и группой;
- конфликты между группами;
- внутриличностный конфликт [54, с. 76].

Б. С. Волков: «Большинство конфликтов между подростком и учителем возникают из-за того, что учитель игнорирует особенности подросткового возраста, личности, самостоятельности и способностей. Педагог часто в общении использует авторитарный стиль общения, который мешает мальчику выражать свои мысли и не пытается понять его точку зрения. На этой почве у подростка развивается обида, которая постепенно перерастает в конфликт.

Конфликт между тинэйджерами и их родителями – один из самых сложных конфликтов в жизни ребенка, так как отец и мать – самые близкие и родные люди. Эта ссора приносит не только психическое истощение, но может иметь серьезные последствия для поведения детей и взаимопонимания в семье.

Конфликт между подростками связан со стремлением защитить свои интересы от оппонента. Подростку важно поддерживать дружеские отношения со сверстниками.

Конфликт между подростком и группой и между группами подростков - это разногласия между сверстниками, отстаивающими свою точку зрения в группе, вызывающие непонимание, нарушение коллектива и взаимоотношений внутри группы. Поведение молодежи в состоянии конфликта подчиняется общим законам развития конфликта.» [15, с. 104].

Стиль поведения в конфликтах – это поведенческие формы сторон конфликта, которые они используют в ходе его разрешения.

Согласно исследованию, К. Томаса, в конфликтной ситуации можно использовать пять основных стилей поведения:

- приспособление;

- компромисс;
- сотрудничество;
- избегание;
- соперничество.

Использование каждого из них определяется интересами сторон и стремлением каждой из них достичь своей цели.

А. В. Владимирова: «стиль соперничества выбирают те подростки, которые пользуются авторитетом среди сверстников. Они обладают силой характера, силой воли, стремлением удовлетворить собственные интересы, в то время как интересы другой стороны их совершенно не интересуют.

Подростки редко выбирают стиль сотрудничества, только если не хотят портить отношения со сверстниками. При этом обе стороны конфликта должны обладать дипломатическими способностями, то есть уметь договариваться, защищать свои интересы с учетом интересов своих коллег, уметь слушать других и контролировать свои эмоции. Отсутствие любого из этих навыков делает этот стиль неэффективным» [14, с. 53].

М. Э. Вайнер: «Компромиссный стиль заключается в урегулировании разногласий путем взаимных уступок. В этом случае на ранних стадиях конфликта стороны конфликта достигают между собой договоренности, понимая дипломатическим путем, что у противника есть не менее убедительные аргументы и способы достижения поставленной цели, все стороны хотят одного и того же. Цель не поддаваться друг другу и в то же время быть услышанным.

Школьники выбирают стиль избегания, когда они не совсем уверены, что поступают правильно, или когда им совершенно безразлична проблема. Через какое-то время разногласия, вызвавшие конфликт, могут разрешиться сами собой, или же молодежь может искать выход из сложившейся ситуации, имея больше информации и возможностей.

Приспособление означает, что тинейджер не заинтересован в защите своих интересов, он идет на сделку с другими факторами в ущерб себе, но

при этом поддерживает дружеские отношения со сверстниками. Подростки используют этот стиль не для разрешения конфликтов, а скорее для его умиротворения и константности.» [12, с. 250].

Для более успешного разрешения конфликта желательно не только выбрать стиль, но и составить карту конфликта, разработанную Х. Корнелиусом и Ш. Фэйром: «суть ее в следующем:

1. Определите проблему конфликта в общих чертах. Например, при конфликте из-за объема выполняемых работ составьте диаграмму распределения нагрузки.

2. Выясните, кто вовлечен в конфликт (отдельные сотрудники, группы, отделы или организации).

3. Определите подлинные потребности и опасения каждого из главных участников конфликта» [13, с. 155].

Составление такой карты, по мнению специалистов, позволит:

- 1) ограничить дискуссию определенными формальными рамками, что в значительной степени поможет избежать чрезмерного проявления эмоций, так как во время составления карты люди могут сдерживать себя;

- 2) создать возможность совместного обсуждения проблемы, высказать людям их требования и желания;

- 3) уяснить как собственную точку зрения, так и точку зрения других;

- 4) создать атмосферу эмпатии, т.е. возможности увидеть проблему глазами других людей и признать мнения людей, считавших ранее, что они не были поняты;

- 5) выбрать новые пути разрешения конфликта.

А. Л Венгер : «выделены четыре группы молодежи по определенному типу поведения с учетом их личностной направленности

Первая группа подростков имеет устойчивый набор исключительных, аморальных, примитивных потребностей. Они стремятся к потребительскому развлечению, у них искажение ценностей и взглядов. Подростки этой группы эгоистичны, равнодушны к опыту других, склонны

к спорам и неавторитетности. Вы эгоцентричны, циничны, ожесточены, грубы, вспыльчивы, нахальны, спорите. Их поведение контролируется физической агрессией.

Вторую группу составляют подростки с деформированными потребностями и ценностями. Несмотря на то, что подростки имеют широкий круг интересов, они индивидуалисты, стремятся завоевать авторитет, угнетая слабых, младших. Они импульсивны, у них быстрая смена настроения, непостоянство, раздражительность. Подростки этой группы имеют искаженные представления о мужестве и духе товарищества. Они намеренно причиняют боль другим, что доставляет им удовольствие. Молодые люди применяют физическое насилие ситуативно и по отношению к тем, кто слабее.

В третьей группе у подростков возникает конфликт между искаженными и положительными потребностями, ценностями, установками, убеждениями. Им свойственны односторонние интересы, притворство, мошенничество. Подростки не стремятся к успеху, успеху, они часто равнодушны. Их поведение контролируется косвенной и вербальной агрессией.

К четвертой группе относятся молодые люди, которым свойственны несколько деформированные потребности, но при этом у них отсутствуют определенные интересы, у них ограниченный круг общения. В ситуации общения проявляют безволие, подозрительны, льстят себе на более сильных сородичей. При всей своей трусости они очень злопамятны. Их поведение характеризуется вербальной агрессивностью и негативизмом.» [13, с. 161].

Агрессия является одной из форм проявлений конфликтного поведения среди тинейджеров. Это форма возражения против недопонимания страшим поколением их раздраженности своим положением в социуме.

Помимо признаков ситуации, на поведение подростков оказывают влияние и природные особенности темперамента. Поэтому возбудимость и эмоциональная напряженность служат условием формирования повышенной чувствительности и сверхчувствительности, неумения владеть собой. Конечно, в фрустрации подростки со сходной психической организацией ищут способы выхода из внутреннего напряжения, включая драки, клятвы, открытые конфликты.

Е.В.Белова: «агрессия также может быть вызвана потребностью защитить себя или добиться удовлетворения своих потребностей в ситуации, когда подросток не видит другого выхода, кроме драки или словесной угрозы. Агрессивное, враждебное поведение вызывает негативные эмоции: гнев, страх, месть, враждебность и выражается в драках, ударах, оскорблениях, физическом вреде» [4, с. 179].

Таким образом, по итогу второго параграфа, мы можем выделить пять основных стилей поведения в конфликте, а именно: приспособление, компромисс, сотрудничество, избегание, соперничество. Так же установили понятие агрессии - одно из проявлений поведения подростка в условиях конфликта. Это форма протеста против непонимания взрослых из-за их неудовлетворенности своим положением в обществе. Выявили основные возрастные особенности подросткового периода, которые характеризуют повышенную конфликтность школьников в исследуемом возрастном промежутке, а именно от 14 лет до 16 лет соответственно.

1.3 Теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции

Агрессивное и конфликтное поведение у подростков старшего возраста – это целый комплекс проблем, который в отечественной и зарубежной педагогике очень широко исследовалось.

Анализ литературы по нашей исследуемой проблеме и сформулированные в введении цели и задачи помогли разработать дерево целей исследования

Данной проблеме посвящали свои исследования известные ученые отечественной психологии, среди которых А.Д. Андреева, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Т.В. Вохмянина, В.В. Давыдов, Е.Е. Данилова, В.И. Долгова, И.В. Дубровина, С.С. Журбенко, Р.В. Овчарова, Е.И. Рогов и многие другие.

Дети, находящиеся в подростковом возрасте, отличаются повышенной агрессивностью и конфликтностью, что обусловлено, конечно же, спецификой протекания переходного возрастного периода. При этом данное утверждение не значит, что такое поведение не подлежит коррекции.

Многие авторы отмечают в своих работах разнообразность протекания подросткового возраста, а также его частичную зависимость от внешних условий окружающей среды, к которым относятся психологопедагогическое сопровождение, климат в семье, идентификация подростка, его отношения со сверстниками и взрослыми и другие.

Модель — это упрощенное представление реального устройства и/или процессов и явлений, происходящих в нем. Это практическое объяснение того, как что-то работает, и его конечной целью является фактическое использование этого. [65 с. 90].

И. Ю. Кулагина: «моделирование в психологии – исследование процессов и психических состояний с помощью их реальных (физических) или идеальных, прежде всего математических моделей, с целью формальной проверки их работоспособности. Под моделью здесь понимается система объектов или знаков, воспроизводящая некие существенные свойства системы-оригинала. специальное представление какого-либо объекта, реконструирующее его существенные (в определенном контексте) черты» [40 с. 60].

Модель педагогического процесса – это подвижная структура, которая раскрывает способ коммуникации состояния процесса; в предшествующее время определяет состояние после него; это

последовательность определенных частей процесса (стадий), которая обеспечивает возможность его передачи. В частности, использование моделирования необходимо, если изучение явления путем простого наблюдения, исследования, эксперимента невозможно из-за его недоступности. В этом случае создается искусственная модель исследуемого объекта, содержащая условия для всех свойств и параметров повторяющегося объекта. Теоретически изучена модель феномена объекта, сделаны выводы.

Формирование – это деятельность экспериментатора исследователя или преподавателя, связанная с организацией усвоения определенного элемента социального опыта (понятия, действия) ученика. [32 с. 55]

Первым этапом моделирования является целеполагание с помощью технологии, под названием «дерево целей». Этот метод считается на данный момент одним из наиболее эффективных способов, планирования и отражения ступенчатой продуктивности, для достижения лучшего результата.

Дерево целей – это объединение видов механизмов, программы, определенного плана, которая полностью структурирована и построена по иерархическому принципу. В данной совокупности выделена генеральная цель, подцели, подчиненные генеральной цели.

На разных уровнях в понятие цели вкладывается всегда различное содержание: от объективных потребностей и желаемых направлений развития на уровне генеральной цели до решения практических задач, конкретных действий и осуществления разработанных мероприятий на нижних уровнях дерева целей.

Дерево целей – это главный инструмент связывания целей высшего порядка с определенными средствами их достижения на нижних уровнях дерева целей, а также на производственном уровне.

Проектирование и построение дерева целей всегда идет по методу «от общего к частному» (см. рисунок 1).

Алгоритм построения «Дерево целей» следующий:

- 1.Определение генеральной (общей) цели;
- 2.Расслоение общей цели на подцели первого уровня;
- 3.Разделение подцелей первого уровня на подцели второго уровня;
- 4.Разделение подцелей второго уровня на мелкие детальные составляющие.

Построение дерева целей происходит в несколько этапов. Первоначально происходит этап целеполагания, который начинается с постановки генеральной цели.

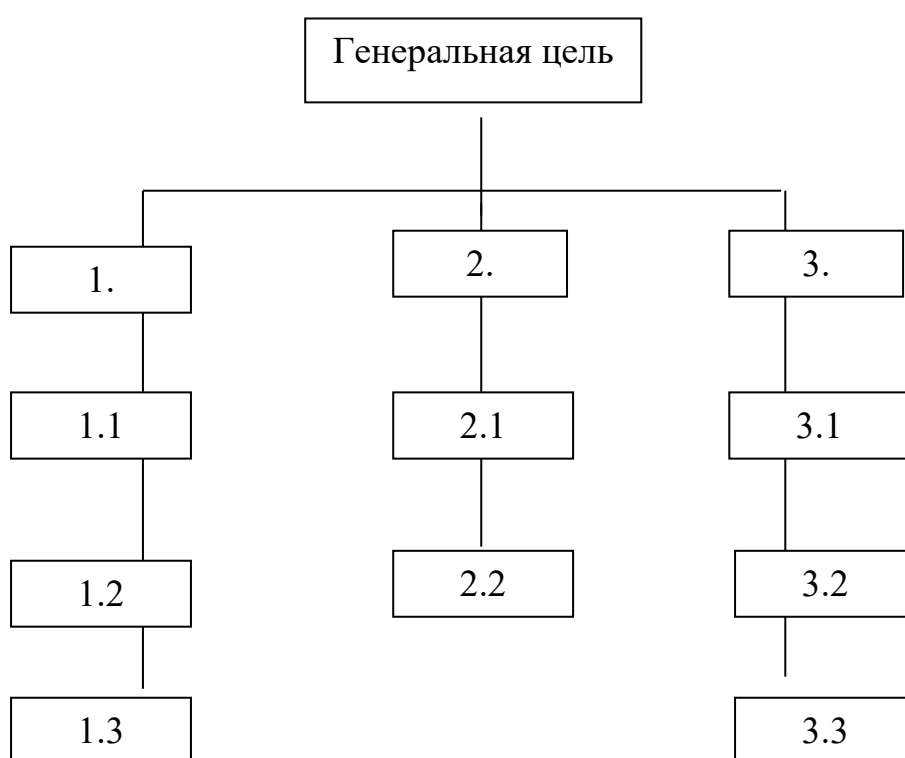


Рисунок 1 – «Дерево целей» психолого-педагогическая коррекция стилей поведения в конфликте у подростков

Генеральная цель рассматриваемого нами дерева целей – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности разработанной программы психолого-педагогическая коррекция стилей поведения в конфликте у подростков

1.Изучить психолого-педагогическая коррекцию стилей поведения в конфликте у подростков

1.1. Проанализировать проблемы поведения в конфликте у старших подростков

1.2. Выявить возрастные особенности у старших подростков.

1.3. Рассмотреть теоретическое обоснование модели психолого-педагогической коррекции поведения в конфликте у старших подростков.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование поведения в конфликте у старших подростков.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогической коррекции поведения в конфликте у старших подростков

3.1. Разработать и провести психолого-педагогическую программу психолого-педагогической коррекции поведения в конфликте у старших подростков

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

3.3. Составить психолого-педагогические рекомендации по психолого-педагогической коррекции поведения в конфликте у старших подростков

На основе дерева целей составлена модель психолого-педагогической коррекцией стилей поведения в конфликте у подростков.

Модель – это объект, представленный в виде схемы, алгоритма обработки данных, которые были искусственно созданы [16, с. 39].

В педагогике и психологии модель – это целостная система знаков и объектов, которая воспроизводит существенные свойства объекта, его качества, а также связи разных предметов.

Моделирование в психологии – построение моделей определенных процессов в психологии, основной целью которых является формальная проверка работоспособности моделей. [58 с. 40]

Педагогическое моделирование – это разработка общей идеи, целей создания и педагогической системы, ситуаций и процессов, а также основных путей достижения целей. Целенаправленное воздействие формирования психологической готовности структурировано и состоит из определенных блоков, которые взаимосвязаны между собой. Каждый из данных блоков направлен на решение определенной задачи, он включает в себя методы и приемы решения задач.

Формирующий эксперимент состоит из четырех блоков:

1. Теоретический;
2. Диагностический;
3. Корректирующий;
4. Аналитический.

В соответствии со всем вышеизложенным нами была составлена основа модели психолого-педагогической коррекции поведения старших подростков во время конфликта.

Модель психолого-педагогической коррекции поведения в конфликте у старших подростков состоит из следующих компонентов: цели, задач, формирующей работы, методов, используемых в коррекционной работе, результата (см. рисунок 2).

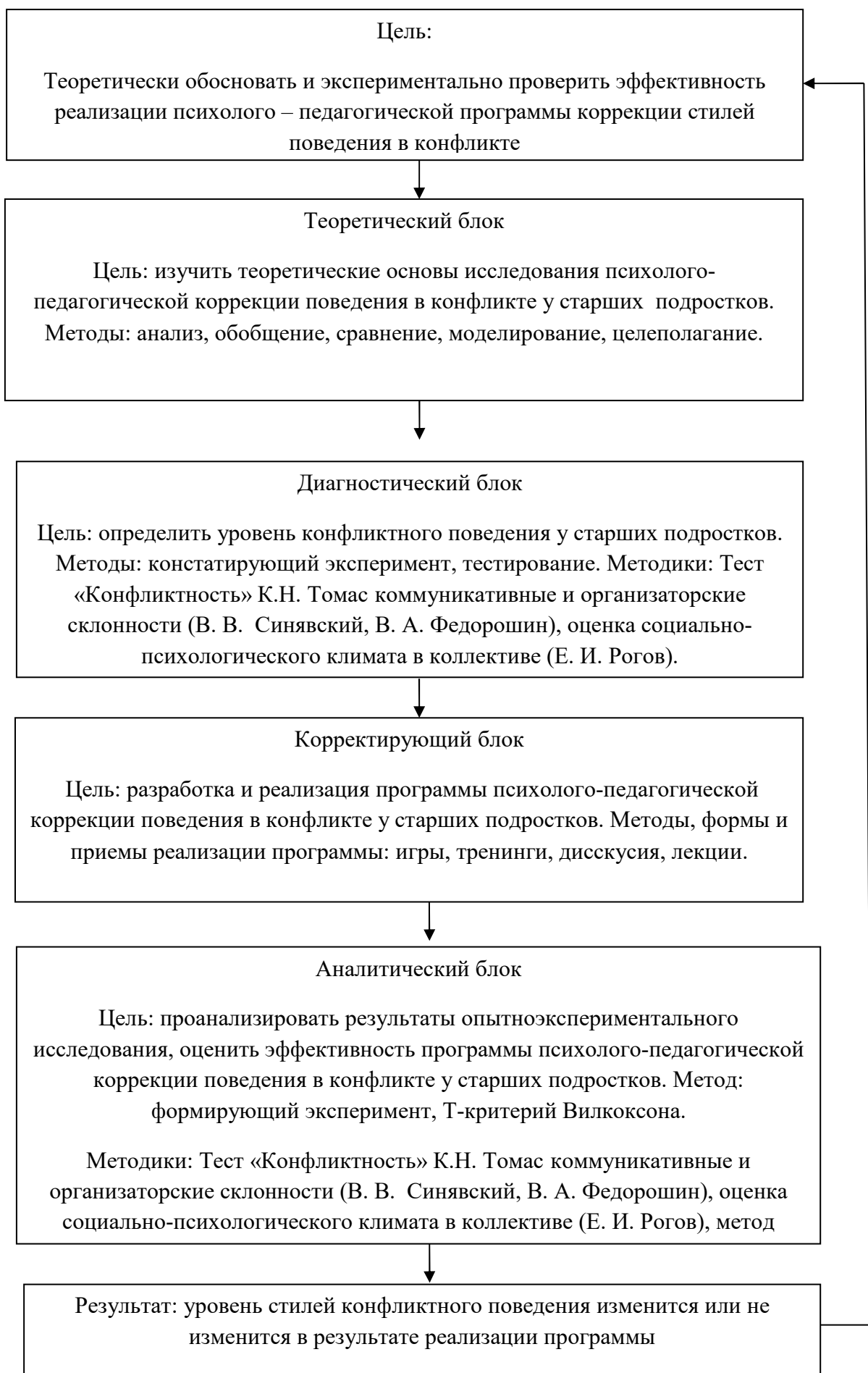


Рисунок 2 – Модель психолого-педагогической коррекции стилей поведения в конфликте у старших подростков

Разработанная модель психолого-педагогической коррекции стилей поведения в конфликте у старших подростков состоит из четырёх блоков: теоретического, диагностического, корректирующего, аналитического. Каждый блок состоит из нескольких взаимосвязанных компонентов.

Целевой компонент представлен единством цели и задач, комплексное решение которых обеспечивает формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Охарактеризуем блоки модели:

1. Теоретический блок.

Цель: изучить теоретические основы исследования психолого-педагогической коррекции поведения в конфликте у младших подростков. Данный блок включает в себя такие методы, как анализ, обобщение, моделирование, сравнение и целеполагание.

2. Диагностический блок.

Цель: определить уровень конфликтного поведения у подростков. В данном блоке используются такие методы, как тестирование и констатирующий эксперимент.

Рассмотрим методики, используемые в данном блоке:

1. Тест «Конфликтность» К.Н. Томас.
2. Коммуникативные и организаторские склонности (В. В. Синявский, В. А. Федорошин).
3. Оценка социально-психологического климата в коллективе (Е. И. Рогов).

3. Корректирующий блок.

Цель: разработка и реализация программы психолого-педагогической коррекции поведения в конфликте у подростков. Для реализации данного блока используются такие формы и методы, как сюжетно-ролевые игры, визуализация, сообщение

Дискуссия – это метод обсуждения, в ходе которого путем сопоставления различных точек зрения происходит поиск единого мнения для возможно правильного решения спорного вопроса [10, с. 23].

Тренинг – метод активного обучения, направленный на развитие знаний, умений и навыков, а также социальных установок, как форма интерактивного обучения, целью которого является развитие компетентности межличностного и профессионального поведения в общении [15, с. 84].

Упражнения – это систематически организованное, сознательно осмысленное повторение конкретных действий и приемов, усложняющихся с целью формирования, интеграции и совершенствования практических навыков и умений участников. [17, с. 73].

Игровые методы – это вид деятельности в ситуациях, направленный на воссоздание и усвоение социального опыта, в котором формируется и улучшается автономия поведения.

Мини-лекция – это метод повествовательного изложения информации, применяемый тренером как средство подачи нового материала для обучения участников тренинга [72, с. 55].

4. Аналитический блок – для оценки эффективности проведённой формирующей работы мы проводим повторную диагностику по ранее использованным методикам с целью выявления результата, а так же применяем математическую обработку данных для подтверждения наших результатов. Так же в данный блок входит разработка рекомендаций учителям, родителям и учащимся по повышению и профилактики снижения уровня конфликтного поведения подростков.

Таким образом, в рассматриваемой выпускной работе нами было построено дерево целей, которое включает в себя сконструированную модель. Основной метод построения дерева целей – это метод от общего к частному. При анализе психолого-педагогической литературе у нас образовалась возможность разработки дерева целей. Генеральная цель его

– это теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогической коррекции поведения подростков во время конфликта. На основании построенного дерева целей нами была сформирована модель психолого-педагогической коррекции поведения конфликтного поведения у подростков. Разработанная нами модель включает 4 блока: теоретический, диагностический, формирующий и аналитический.

Выводы по первой главе

Таким образом, конфликт обладает сложной природой, что сказывается на неоднозначности взглядов на его определение отечественными и зарубежными исследователями. Существует общепризнанная трактовка конфликта. Б.Г. Мещеряков: «конфликт (от латинского «conflictus» – столкновение) – это конфронтация полярно разнонаправленных тенденций в сознании индивида, в межличностном взаимодействии отдельных людей либо социальных групп, которое сопровождается острыми эмоциональными переживаниями.»

Подростки этого возраста часто отличаются вспыльчивым темпераментом, конфликтностью, несдержанностью. Именно поэтому необходимо изучение особенностей подросткового конфликтного поведения. Потому что обнаруженное или замеченное вовремя отклонение в поведении подростка может помочь принять меры по его исправлению, тем самым неблагоприятно влияя на конфликт. Конфликтные подростки, как показывает большинство исследований, отдают предпочтение поведенческому стилю «соперничество». В этом случае подросткам свойственны: повышенный уровень агрессии, а также чрезмерная эмоциональность. При стиле «соперничество» подростки склонны твердо отстаивать личностную позицию. Обычно таких детей не волнуют интересы и приоритеты других. Подростки, выбравшие стиль «соперничество» в конфликтах порывисты и импульсивны. Они требуют

должного уважения к собственной личности от окружающих. Для таких подростков не свойственны некоторые черты, например, чрезмерная самовлюбленность, полнейшая удовлетворенность собственными деяниями, глубокое переосмысление внутренних качеств. При этом подросткам, выбирающим данный стиль поведения в конфликте, часто свойственны эгоцентризм, независимость, стремление к первенству без боязни отчуждения. Итак, стиль поведения в условиях конфронтации «соперничество» обостряет конфликт, способствует деструктивному разрешению. «Сотрудничество» характерно больше для подростков, тяготеющих к коммуникации, имеющих потребность и желание в общении. Для таких детей свойственен высокий уровень социальной активности.

Таким образом, отечественные и зарубежные исследователи сходятся в том, что подростковый период полон противоречий. В своих работах ученые отмечают следующие черты, характерные для данного этапа: частые притязания на взрослость и признание, процесс углубления самоанализа, рост самосознания, формирование «Я-концепции», тяготение к социальному и личностному самоопределению. Такие специфичные черты, как подростковый протест, ярко выраженный негативизм, искаженные формы самоутверждения могут возникнуть в случаях, когда взрослые продолжают относиться к подростку как к ребенку.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Изучение литературы по проблеме исследования позволило определить объект и методы исследования.

Для проведения исследований по выбранной нами теме, мы выделяем следующие этапы:

1. Поисково-подготовительный. На этом этапе была изучена научная литература: психолого-педагогические статьи, а также учебные пособия для психологов, которые помогли раскрыть тему курсовой работы. Сформулировали объект и предмет исследования. Объектом исследования являются коммуникативные способности подростков и стили поведения в конфликтах у подростков, а предметом – исследование взаимосвязи коммуникативных способностей и стилей поведения в конфликте у подростков. В свой черед была сформулирована гипотеза исследования – предположим, что существует взаимосвязь между коммуникативными способностями и стилем поведения в конфликте у подростков. Был выбран комплекс методик, учитывающий возрастные особенности и тему исследования.

2. Опытно-экспериментальный. На этом этапе мы составили план нашего исследования, учитывая выборку испытуемых. Была проведена диагностика по трём методикам, позволяющим сформировать представление о коммуникативных способностях и стилях поведения подростков. Проведён метод математической статистики.

3. Контрольно-обобщающий. На этом этапе мы обработали результаты и провели анализ полученных данных, сформировали общие выводы, а также, занимались разработкой психологических рекомендаций

для педагогов и родителей по развитию коммуникативных способностей подростков.

Для сбора и обработки интересующей нас информации, мы применили такие методы как:

1. Теоретические: анализ, обобщение, сравнение, систематизация психолого-педагогической литературы, целеполагание.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, тестирование по психодиагностическим методикам: тест описания поведения К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной); коммуникативные и организаторские склонности (В. В. Синявский, В. А. Федорошин), оценка социально психологического климата в коллективе (Е. И. Рогов)

3. Математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем методы и методики исследования.

Е. И. Рогов: «анализ литературы – это метод научного исследования, предполагающий операцию мысленного или реального расчленения целого на составные части, выполняемую в процессе познания или предметно–практической деятельности. Это сбор информации по теме исследования из книг и электронных источников, в т.ч. сайтов сети Интернет»[54, с. 132].

Анализ – выделение в исследуемом объекте различных его сторон, составных элементов, свойств, взаимосвязей и взаимоотношений.

Обобщение – мыслительный процесс, выражающийся в формах общих признаков и качеств чего либо.

Б. Г Мещеряков: «моделирование – это изучение объекта (оригинала) путём создания и исследования его копии (модели), замещающей оригинал с определённых сторон, интересующих познание. Модель всегда соответствует оригиналу – в тех свойствах, которые подлежат изучению, но в то же время отличается от него по ряду других признаков, что делает модель удобной для исследования изучаемого объекта» [44 с. 335].

Б. Г Мещеряков: «целеполагание представляет собой процесс создания системы целей, соотнесения их между собой и выбора наиболее предпочтительных, оно неразрывно связано с планированием – формированием модели средств достижения целей и последовательности их применения». [44 с. 598].

Синтез – мыслительная операция. Заключается в соединении различных признаков объекта или процесса, выделенных на предшествующей стадии анализа, в некую систему с воспроизведением иерархических связей, свойственных реальным объектам [15, с. 132].

Сравнение – одна из логических операций мышления. Анализируются основания для сравнения, которые использует человек, легкость перехода от одного из них к другому [15, с. 134].

Констатирующий эксперимент – это процесс установления какого либо непреложного факта, явления или же рода.

Тестирование – экспериментальный метод психодиагностики, применяемый в эмпирических социологических исследованиях, а также метод измерения и оценки различных психологических качеств и состояний индивида.

Формирующий эксперимент – особый метод психологического исследования, состоящий в том, что исследователь определённым образом строит обучение (воспитание) испытуемого с целью получить заданное изменение его психики [18, с. 235]

Целью применения тестирования является получение максимально полного представления о личности человека и его проблемах.

От других способов изучения тесты выделяются тем, что подразумевают точную процедуру сбора и обработки изначальных данных. С помощью тестов, возможно, изучать и сопоставлять меж собой психологию различных людей, давать разграниченные и аналогичные оценки. [67, с. 80]

Тест-опросник представляет собой заранее продуманные, тщательно отобранные и проверенные с точки зрения их валидности и надежности вопросы, отвечая на которые можно судить о психологических качествах испытуемых [15, с. 141].

Исходя из задач исследования, для него были выбраны следующие методики.

1. Методика диагностики тактики поведения в конфликте К. Томаса, адаптированная Н.В. Гришиной для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению. В своем подходе к изучению конфликтных явлений К. Томас делал акцент на изменении традиционного отношения к конфликтам. Указывая, что на ранних этапах их изучения широко использовался термин «разрешение конфликтов», он подчеркивал, что этот термин подразумевает, что конфликт можно и необходимо разрешать или элиминировать.

М. С. Ионова: «целью разрешения конфликтов, таким образом, было некоторое идеальное бесконфликтное состояние, где люди работают в полной гармонии. Однако в последнее время произошло существенное изменение в отношении специалистов к этому аспекту исследования конфликтов. Оно было вызвано, по мнению К. Томаса, по меньшей мере, двумя обстоятельствами: осознанием тщетности усилий по полной элиминации конфликтов, увеличением числа исследований, указывающих на позитивные функции конфликтов. Отсюда, по мысли автора, ударение должно быть перенесено с элиминирования конфликтов на управление ими. Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях К. Томас считает применимой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, связанная со вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов» [31, с. 68].

М. В. Алаева: «Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

- соревнование (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- компромисс;
- избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;
- сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон

В своей анкете для выявления типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти возможных вариантов, перечисленных двенадцатью суждениями о поведении человека в конфликтной ситуации. В разных сочетаниях они группируются в 30 пар, в каждой из которых респонденту предлагается выбрать наиболее дискреционную характеристику своего поведения.» [2, с. 29]. Подробнее описание методики представлено в Приложении 1.

2. Коммуникативные и организаторские склонности (В. В. Синявский, В. А. Федорошин).

Цель: изучение коммуникативных и организаторских склонностей.

Методика базируется на принципе отражения и оценки испытуемым некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях. Избраны ситуации, знакомые испытуемому по его личному опыту. Поэтому оценка ситуации и поведения в ее условиях основывается на воспроизведении испытуемым своего реального поведения и реального, пережитого в его опыте, отношения.

Опросник состоит из 40 вопросов, на которые испытуемым нужно дать положительный, либо отрицательный ответ. Для количественной

обработки данных мы использовали «Дешифраторы», в которых поставлены идеальные ответы, в максимальной степени отражающие, коммуникативные и организаторские склонности. С помощью дешифратора подсчитывается количество совпадающих с дешифратором ответов по каждому разделу методики. Оценочный коэффициент (К) коммуникативных или организаторских склонностей выражается отношением количества совпадающих ответов по каждому разделу к максимально возможному числу совпадений (20).

$K = m/20$ или $K = 0,05m$, где К – величина оценочного коэффициента;
m – совпадающих с дешифратором ответов.

Показатели, полученные по этой методике, могут варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1, свидетельствуют о высоком уровне проявления коммуникативных или организаторских склонностей, близкие же к 0 – о низком уровне.

3. Оценка социально-психологического климата в коллективе (Е. И. Рогов).

Цель: определить уровень развития и общую оценку психологического климата, выявление факторов его формирования.

Методика состоит из 13 предложенных слева и права утверждений. Испытуемому нужно отметить в средней части листа ту оценку (от 0 до 3), которая соответствует истине, по мнению учащегося [6, с. 28].

Выявляются как характеристики, способствующие сплоченности коллектива (положительные), так и его несогласованность (характеристики с отрицательным знаком). По результатам методики можно определить степень благоприятности социально-психологического коллектива (высокая, средняя, низкая). Методика также диагностирует уровень сформированности группы как коллектива и позволяет (при повторном исследовании) отслеживать динамику ее развития (те характеристики, которые «заложены» в анкете).

4. Для статистической обработки достоверности различий диагностических данных на первом и втором этапах эксперимента в контрольной и экспериментальной группах был выбран Т-критерий Вилкоксона. Он используется для оценки сдвига значений исследуемого показателя, измеренного на одной и той же выборке испытуемых. Он доказывает произошли ли статистически достоверные изменения психологического показателя в группе испытуемых в результате проведения с ними некоторых коррекционно-развивающих действий [77, с. 137].

Е. В. Сидоренко: «для исследования был выбран Т - критерий Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком-то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Суть метода состоит в том, что выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях. Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом – сдвиг в более редко встречающемся направлении.» [59, с.43].

Таким образом в нашем исследовании мы применили следующие виды методов и методик, а именно:

1. Теоретический метод: анализ научной литературы (на данном этапе нам предстояло: ознакомиться с определениями основных понятий, относящихся к рассматриваемой теме, используя словари и энциклопедии); анализ и обобщение полученных результатов; синтез; сравнение.

2. Эмпирические методы: проведение констатирующего эксперимента и тестирование по методикам: методика диагностики тактики поведения в конфликте К. Томаса, коммуникативные и организаторские склонности (В. В. Синявский, В. А. Федорошин), оценка социально-психологического климата в коллективе (Е. И. Рогов).

3. Метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

Этапы исследования:

1.Поисково-подготовительный. На этом этапе была изучена научная литература: психолого-педагогические статьи, а также учебные пособия для психологов, которые помогли раскрыть тему курсовой работы. Сформулировали объект и предмет исследования. Объектом исследования являются коммуникативные способности подростков и стили поведения в конфликтах у подростков, а предметом – исследование взаимосвязи коммуникативных способностей и стилей поведения в конфликте у подростков. В свой черед была сформулирована гипотеза исследования – предположим, что существует взаимосвязь между коммуникативными способностями и стилем поведения в конфликте у подростков. Был выбран комплекс методик, учитывающий возрастные особенности и тему исследования.

2.Опытно-экспериментальный. На этом этапе мы составили план нашего исследования, учитывая выборку испытуемых. Была проведена диагностика по трём методикам, позволяющим сформировать представление о коммуникативных способностях и стилях поведения подростков. Проведён метод математической статистики.

3.Контрольно-обобщающий. На этом этапе мы обработали результаты и провели анализ полученных данных, сформировали общие

выводы, а также, занимались разработкой психологических рекомендаций для педагогов и родителей по развитию коммуникативных способностей подростков.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

В нашем исследовании участвовали учащиеся 8 класса МБОУ № 68 г. Челябинска. Всего в эксперименте приняли участие 27 подростков в возрасте 14-15 лет, из них 15 девочек и 12 мальчиков. Информация, предоставленная школьным психологом, а также отзывы классных и педагогических работников профессионального образования, позволяют констатировать, что развитие детей соответствует возрастной норме. Все подростки общительны, веселы, дружелюбны, доброжелательны, жизнерадостны и оптимистичны. Половина из них учатся на «4» и «5», имеют хорошие успехи в учебе, относительно активно занимаются спортом, посещают занятия и активно участвуют в жизни класса. Другие дети учатся в «4» и «3», неохотно соглашаются на участие в какой-либо деятельности и в большинстве случаев пассивны в учебной жизни. Класс делится на несколько небольших групп, между которыми возникают конфликты. Подростки встречаются с одноклассниками и учителями в каждой спорной ситуации. В классе есть пара конфликтных подростков. Они восстают против любой несправедливости, стараются настоять на своем. Мальчики хотят равных отношений с взрослыми и постоянно конфликтуют с ними. Со своими одноклассниками ругаются по мелочам, скандалам и случайным ссорам, так как провоцируют большинство конфликтных ситуаций. Они не могут встать с точки зрения другого, понять его, учесть свои интересы и интересы других.

Результаты исследования по методике диагностики тактики поведения в конфликте К. Томаса представлены на рисунке 1 и в таблице 2.1 ПРИЛОЖЕНИЯ 2.

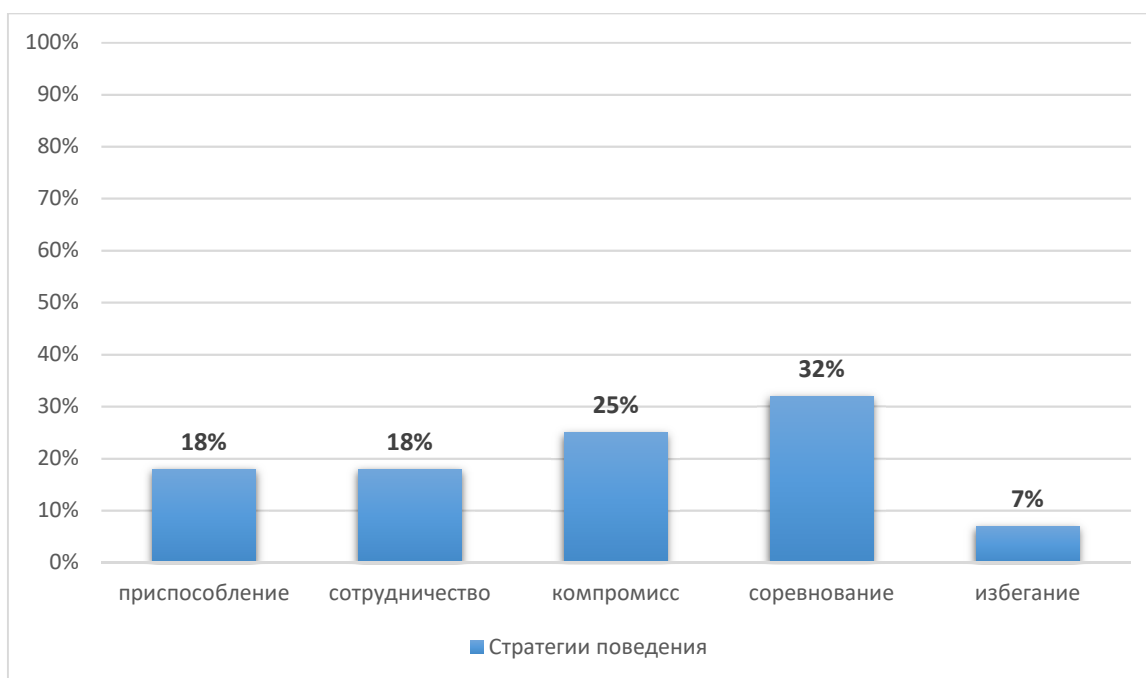


Рисунок 3 – Результаты «диагностики стратегий поведения подростков в конфликтной ситуации» по методике К. Томаса

Анализ результатов исследования показывает, что 5 подростков (18%) выбрали стратегию адаптации. Ориентация на личные интересы у этих подростков низкая, а оценка интересов оппонента высокая. Иными словами, подростки, выбравшие стратегию выживания, жертвуют своими интересами в пользу противника. Эта стратегия может быть доминирующей для подростка в силу его личностно-психологических особенностей. Такое поведение характерно для «бесконфликтного» типа конформистской и конфликтной личности. По этой причине стратегия адаптации может придать конфликту деструктивное направление.

Стратегию сотрудничества выбрали 5 подростков (18%). Для этой стратегии характерна высокая степень ориентации, как на собственные интересы, так и на интересы противника. Эта стратегия основана не только на балансе интересов, но и на признании ценности межличностных отношений. Это одна из наиболее всеобъемлющих стратегий, отражающая стремление борющихся сторон урегулировать конфликт совместными усилиями.

Компромисс выбрали 7 подростков (25%). Стратегия поведенческого компромисса предполагает балансирование интересов конфликтующих сторон на промежуточном уровне. По-другому это можно назвать стратегией взаимного отказа. Эта стратегия не портит межличностных отношений, а способствует их позитивному развитию. В свою очередь, компромисс не может рассматриваться как способ разрешения конфликта. Взаимная уступка обычно является шагом на пути к нахождению приемлемого решения конфликтной ситуации.

8 подростков (32%) выбрали стратегию соревнования. Тот, кто выбирает эту поведенческую стратегию, исходит прежде всего из оценки своих личных интересов в конфликте как высоких, а интересов оппонента как низких. Выбор стратегии принуждения, в конечном счете зависит от выбора: либо интерес борьбы, либо отношения.

Выбор в пользу конкуренции характеризуется стилем поведения, характерным для деструктивной модели. В такой стратегии активно используются сила, власть, связь, авторитет и т.д. Он эффективен и эффективен в обоих случаях. Во-первых, когда интересы дела защищаются от посягательств конфликтующей личности. А во-вторых, когда существование организации, коллектива находится под угрозой.

Стратегию избегания выбрали 2 подростка (7%). Эта стратегия характеризуется стремлением избежать конфликта. Характеризуется низкой степенью ориентированности на личные и противоположные интересы и носит взаимный характер. Возможны два варианта выражения этой стратегии: когда предмет конфликта незначим для любого из субъектов и адекватно отражается в образах конфликтного состояния; Когда объект конфликта значим для одной или обеих сторон, но имеет привилегию недооценивать образы состояния конфликта, это означает, что субъекты конфликта в конфликте воспринимают объект конфликта как бессмысленный. В первом случае конфликт исчерпывается стратегией выхода, а во втором может произойти рецидив. Межличностные

отношения не претерпевают серьезных изменений при выборе этой стратегии.

В результате применение данной методики показывает, что около трети подростков исследуемой группы выбирают стратегию соперничества. В конфликте они в первую очередь пытаются реализовать свои интересы, а это может привести к нарастанию и углублению конфликтного состояния. В то же время в классе есть подростки, которые стремятся взаимодействовать в конфликтных ситуациях, выбирая стратегии сотрудничества и компромисса. Они составляют почти половину группы. Полученные данные могут свидетельствовать о слабом развитии навыков конфликтного поведения у подростков, что может привести к обострению отношений со сверстниками и взрослыми в будущем.

На рисунке 4 представлены результаты исследования по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявский, В. А. Федорошин (КОС) (ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 2.2)

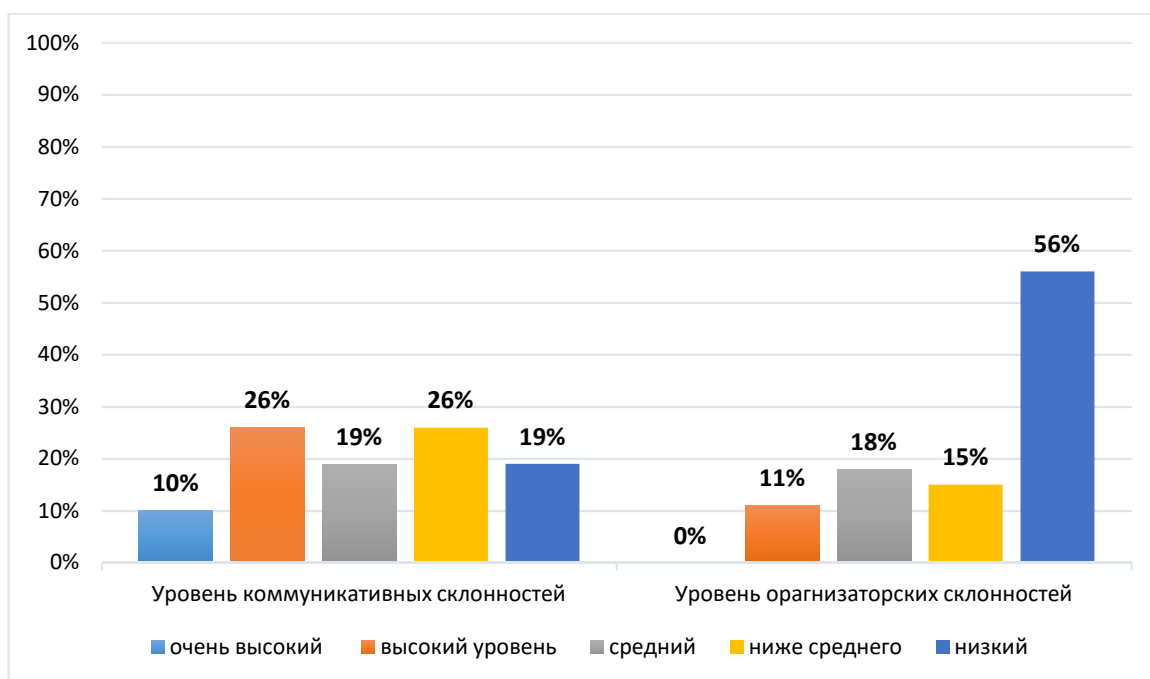


Рисунок 4 – Результаты диагностики уровней коммуникативных и организаторских склонностей по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина

Показатель коммуникативных наклонностей находится на низком уровне у 5 человек (19%). Область коммуникативных навыков развита слабо. Подростки склонны избегать контактов, мало общаются даже в тесном кругу, испытывают дискомфорт в ситуации вынужденного взаимодействия с незнакомыми людьми.

Уровень ниже среднего - 7 человек (26%). Подростки не пытаются общаться, они предпочитают проводить время наедине с собой. В новой компании или команде они чувствуют себя ограниченными. У них проблемы с контактом с людьми. Они не отстаивают свое мнение, тяжело обижаются.

Средний уровень был обнаружен у 5 человек (19%). Такие мальчики стараются идти на контакт с людьми, отстаивают свое мнение. Однако потенциал их склонов не очень стабилен.

Высокий уровень – 7 человек (26%). Потребность в коммуникативной деятельности достаточно сформирована. Субъекты не теряются в новой среде, быстро находят друзей, стараются расширить круг знакомств, помогают родным и близким.

И очень высокий уровень представлен у 3 человек (10%). Потребность в коммуникативной деятельности полностью сформирована. Испытуемые быстро ориентируются в сложных ситуациях, в новом коллективе ведут себя раскованно, проявляют инициативу.

Уровень организаторских умений на низком уровне больше половины класса – 15 человек (56%). Это говорит о том, что в общественной деятельности подростки не проявляют инициативу, скованны, часто им сложно принимать решения самостоятельно.

Уровень ниже среднего – 4 человека (15%). Подростки редко проявляют инициативу, избегают принятия самостоятельных решений.

Средний уровень выявлен у 5 подростков (18%). Они могут брать ответственность, инициативу, но это зависит полностью от конкретной ситуации.

Высокий уровень –3 человека (11%). Способны принимать решения в нестандартных ситуациях, брать инициативу и ответственность. Любят заниматься общественной деятельностью. Проявляют инициативу в общении и в организации мероприятий. Все делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Можно сделать вывод, что в учебном коллективе подростков коммуникативные способности развиты лучше, чем организаторские.

В ходе эксперимента была также проведена диагностика степени благоприятности социально-психологического климата по методике «Оценка социально - психологического климата в коллективе» Е. И. Рогова.

Результаты представлены на рисунке 5 и в таблице 2.3 ПРИЛОЖЕНИЯ 2.

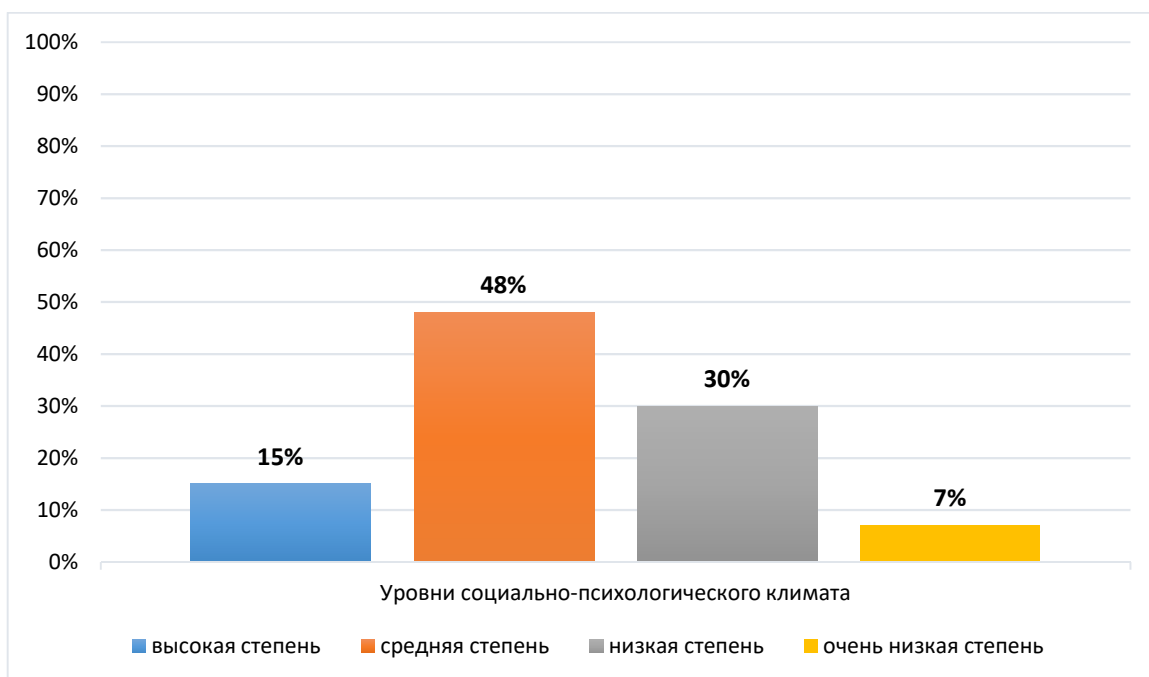


Рисунок 5 – Результаты диагностики уровня социально-психологического климата в учебном коллективе подростков по методике Е. И. Рогова

В учебном коллективе преобладает средняя степень благоприятности психологического климата. Результаты опроса (48%) 13 человек из 27 исследуемых показали средний уровень благоприятности, в ней прослеживаются благоприятные, уважительные отношения, но также

нередко могут возникать конфликты, безразличия к другим.

(15%) 4 человека считают, что степень заряженности высокая, выражается в преобладании веселого, жизнерадостного настроения, доброжелательного отношения и взаимной симпатии, взаимопонимания, желания проводить время вместе, участия в совместных мероприятиях, занятиях, взаимной поддержке. (30%) 8 человек имеют низкий уровень комфортного социально-психологического климата, характеризующийся депрессивным настроением, конфликтностью в отношениях, антипатией, равнодушием к более тесному общению, агрессивным поведением по отношению к одноклассникам, выражением негативного отношения к совместной деятельности, пассивностью, инертностью . , Пренебрежение к слабым. И (7%) у 2 человек очень низкий уровень, что свидетельствует о дискомфорте подростков в коллективе, неприятии их одноклассниками.

Выводы по второй главе

Таким образом, проведенное нами опытно-экспериментальное исследование поведения подростков во время конфликта проходило в три этапа: поисково-подготовительный этап, опытно-экспериментальный этап; контрольно-обобщающий этап. Для проверки гипотезы использовался целый набор методов и методик исследования, среди которых следует выделить такие, как анализ литературы, обобщение полученной информации, сравнение источников, моделирование ситуаций, целеполагание, эксперименты, а также тестирования подростков по ряду методик, диагностика уровня социально-психологического климата в учебном коллективе подростков по методике Е. И. Рогова, коммуникативные и организаторские склонности (В. В. Синявский, В. А. Федорошин), К.Н. Томас, Метод математической статистики: Т-критерий Вилкоксона.

По методике К. Томаса в адаптации Н. В. Гришиной были продемонстрированы следующие результаты: стратегию сотрудничества

выбрали 19% (5 подростка), стратегию компромисс выбрали 26% (7 подростков), стратегию избегания 6% (2 подростка), стратегия приспособления 18% (5 подростка), стратегия соперничества – 32% (8 подростков).

По результатам диагностики уровня социально-психологического климата в учебном коллективе подростков по методике Е. И. Рогова был сделан вывод о том, что в учебном коллективе преобладает средняя степень благоприятности психологического климата:

Результаты опроса 13 человек (48%) исследуемых показали средний уровень благоприятности, 4 (15%) человека считают, что степень благоприятности высокая, у 8-х (30%) человек низкий уровень благоприятности социально-психологического климата, у 2-х (7%) человек очень низкий уровень

По результатам диагностики уровней коммуникативных и организаторских склонностей по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина мы имеем такие результаты : уровень коммуникативных склонностей находится на низком уровне у 5 человек (19%), уровень ниже среднего – 7 человек (26%), средний уровень выявлен у 5 человек (19%), высокий уровень – 7 человек (26%), и очень высокий уровень представлен у 3-х человек (10%).

Уровень организаторских умений на низком уровне больше половины класса – 15 человек (56%), уровень ниже среднего – 4 человека (15%), Средний уровень выявлен у 5 подростков (18%), высокий уровень – 3 человека (11%).

В итоге использования трех методик, нами была выделена экспериментальная группа для проведения коррекционной программы. В данную группу вошли подростки, которые показали самые низкие результаты в ходе тестирования. Полученные данные диагностического исследования позволяют нам приступить к формирующему блоку нашей

модели психолого-педагогической коррекции стилей поведения в конфликте у подростков. На формирующем этапе будет представлена программа психолого-педагогической коррекции стилей поведения в конфликте у подростков, будет представлен анализ результатов опытно-экспериментального исследования, а также психолого-педагогические рекомендации для педагогов, психологов и родителей по формированию мотивации достижения успеха младших школьников.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЦ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

3.1 Программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков

В программе формирования психолого-педагогической коррекции поведения в конфликте у младших подростков принимали участие учащиеся старшего подросткового возраста. Рассматриваемая нами экспериментальная группа была выявлена благодаря использованию трех методик исследования, которые представлены во второй главе данной выпускной квалификационной работы.

Программа коррекции состоит из совокупности упражнений, разработчиками которых стали такие известные психологи, как Л.И. Божович, А.А. Венгер, Г.М. Гуткина, И.В. Дубровина, Е.Е. Кравцова, Л.А. Люблинская, В.С. Мухина, Н.Н. Поддъяков.

В разработанной программе коррекции поведения подростков младшей группы во время конфликтов необходимо создать такие условия работы с детьми, чтобы изменить их поведения.

Целью данной программы является психолого-педагогическая коррекция поведения в конфликте у старших подростков, через системное использование игр и упражнений направленных на коррекцию поведения.

Задачи разработанной программы заключаются в следующем:

1. Улучшить и укрепить психическое здоровье субъектов конфликта.
2. Формировать адекватные поведенческие стратегии.
3. Развить способности адекватного реагирования на различные конфликтные ситуации.

Рассматриваемая программа подходит для подростков в возрасте от 14 до 16 лет. Данная программа может проводиться как в групповой

форме, так и в индивидуальной. Каждое занятие по времени не превышает 60 минут.

Разработанная программа опирается на ряд принципов:

1. Принцип добровольного участия в работе.
2. Принцип «Я-высказывания».
3. Принцип «не перебивать, когда говорит другой».
4. Принцип толерантности по отношению к другим членам группы.
5. Принцип симпатии в участии - участник должен чувствовать себя в полной безопасности.
6. Принцип конфиденциальности.

Занятия строго структурированы и состоят из взаимосвязанных звеньев:

1. Ритуал приветствия, позволяющий объединить участников эксперимента, создав, таким образом, атмосферу группового доверия и принятия.

2. Разогрев – активное воздействие на эмоциональное состояние участников, уровень их активности. Разминка выполняет важную функцию настройки продуктивной групповой деятельности.

3. Основное содержание занятия – комплекс функциональных упражнений и приемов.

4. Рефлексия урока предполагает две оценки участников урока: эмоциональную (нравится или не нравится) и смысловую (почему это особенно важно для всех, почему и что мы узнали, что больше всего запомнилось).

5. Ритуал прощания - смысловое завершение учения.

Программа формирования:

Тема: «Мир без конфликтов?».

Цель: исследования конфликтов, причин их возникновения и способов их разрешения.

Задачи:

- познакомить подростков с понятием «конфликт», его составляющими;
- ознакомление подростков с различными стилями реагирования в конфликтных ситуациях;
- применение навыков конструктивного разрешения конфликтов;
- развить у подростков способность к выработке собственных способов эффективной коммуникации.

Время проведения занятия: 1ч 30мин.

Форма занятия: тренинг, беседа с подростками, групповая и индивидуальная работа, мозговой штурм, домашняя работа.

Место проведения: учебный кабинет.

Контингент участников: подростки.

Оборудование занятия: бумага А4, , ручки, наборы карточек из цветного картона.

Ход мероприятия

Упражнение 1 «Снежный ком»

Цель упражнения: налаживание первичного контакта, отработка коммуникативных навыков.

Инструкция: участники кружка называются следующим образом: 1. участник называет свое имя и придумывает на первую букву своего имени слово, которое его характеризует (например Лена – любящая); 2. участник называет имя и описание первого и называет свое имя и описание; 3. называет имена и свойства 1. и 2. и называет его и т. д.

Упражнение 2 Ролевая игра «Сглаживание конфликтов»

Цель упражнения: отработка умений и навыков сглаживания конфликтов.

Инструкция: Психолог рассказывает о важности таких навыков, как умение быстро и эффективно разрешать конфликты; Он утверждает, что сейчас стоит попытаться эмпирически выяснить основные методы

разрешения конфликтов. Участники делятся на троих. В течение 5 минут каждое трио представит сценарий, в котором два участника представляют спорящие стороны (типа ссоры), а третий играет миротворца, арбитра.

Психолог задает следующие вопросы: - Какие способы разрешения конфликтов были продемонстрированы? - Какие интересные находки использовали участники во время игры? - Как должны вести себя те участники, которым не удалось разрешить конфликт?

Упражнение 3 «Паутина конфликтов»

Цель упражнения: формирование коммуникативного навыка, создание комфортной и не токсичной обстановки в коллективе.

Инструкция: слово «конфликт» написано в середине доски и описано в круге. Просим учащихся указать ассоциации, вызываемые этим словом. Учитель записывает каждую ассоциацию и соединяет слова в ряд в основной круг. Если у детей именные ассоциации связаны с теми, у кого уже есть имена, то воспитатель связывает их непосредственно с ними, а не с основным кругом. Мы должны продолжать, пока в бизнесе не появятся дети.

Обсуждение и анализ. Как мы можем определить «конфликт»? Что общего у выделенных нами конфликтов? - Что вызывает конфликты? Чем они хуже? Что предотвращает или разрешает конфликты?

Упражнение 4 «Белая ворона».

Цель упражнения: научить детей анализировать и вживаться в роли других людей.

Инструкция: Члены команды получают следующую инструкцию: "Сейчас вы получите карточки, на одной из которых будет написано: "Белая ворона". Все остальное чисто. Ваша задача: найти белую ворону по следующим правилам: - Во время игре, нельзя общаться или жестикулировать; «вжиться» в положение каждого человека и по его ощущениям понять, кто такая белая ворона - Если вы приняли окончательное решение, то можно дать этому человеку имя, если вы

угадали правильно, игра заканчивается, если нет, то вы и выбранный вами человек выходите из круга и играйте. После игры должно быть обсуждение.

Вопросы психолога: - какие чувства, состояния, переживания были у Вас по отношению к каждому из участников? - Кто из участников был легче прочувствован, а кто требовательнее? - Что ты решил? - Какие приемы поведения использовала белая ворона? - что помогло и что помешало поискам белой вороны? После обсуждения можно повторить игру на основе полученного опыта.

Упражнение 5 «Сенкан»

Цель упражнения: сплочение группы и легкого расслабления. Сохранение дружественной и легкой атмосферы к концу занятия.

Инструкция: подвести итоги дня можно и в поэтической манере. Сенкан – это нерифмованный стих, в котором информация и факты синтезированы в краткое высказывание из 5 строк: 1 строка - одно слово, существительное, обозначающее понятие; 2 строка - описание из двух слов – прилагательных; 3 строка – характерные действия из трех слов – глаголов; 4 строка - фраза из четырех слов, которая выражает отношение к теме; 5 строка - одно слово, синоним к теме, в котором отражена суть или сформулирован вывод. Для удобства схема и пример сенкана выдается на руки участникам.

Упражнение 6 «Рефлексия»

Цель: подведение итогов тренинга, получение обратной связи.

Инструкция: Что нового узнали сегодня на занятии? Какие новые стратегии поведения в конфликте вы узнали? Что может быть вы хотели узнать на следующих занятиях?

Выводы и результаты: в результате тренинга были достигнуты поставленные цели.

Занятие 2

Цель: определить понятие «конфликт».

Ход занятия:

1. Ритуал приветствия «Это слишком логично»

2. Упражнение «Я хочу тебе подарить»

Цель упражнения: развитие психологического климата.

3. Работа в микрогруппах

Цель упражнения – развить умение слушать и понимать других.

4. Упражнение «Правда или вымысел»

Цель упражнения – развить умение слушать и понимать других.

5. Упражнение «Мнение обо мне»

Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.

6. Рефлексия

7. Ритуал прощания

Занятие 3

Цель: знакомство с видами общения, проверка конфликтности в группе

Ход занятия:

1. Ритуал приветствия «Это слишком логично»

2. Упражнение «Метафоры чувств»

Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.

3. Краткий обзор видов общения

4. Упражнение «Варианты общения»

Цель упражнения: развить навыки группового принятия решений по стратегии и тактике выполнения задач, поддержать групповую сплоченность и углубить процессы самораскрытия.

5. Упражнение «Избушка»

Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.

6. Упражнение «Акулы» Цель упражнения: развить навыки группового принятия решений по стратегии и тактике выполнения задач, поддержать групповую сплоченность и углубить процессы самообнаружения.

7. Рефлексия

8. Прощальный ритуал

Занятие 4

Цель: развивать умение делать комплименты, умение слушать, снижать накал в конфликтной ситуации с помощью «высказывания Я».

Ход занятия:

1. Ритуал приветствия «Это слишком логично»

2. Упражнение «Хвостовство»

Цель упражнения: сформировать адекватные реакции в различных ситуациях.

3. Упражнение «Комплимент»

Цель упражнения: развить навыки группового принятия решений по стратегии и тактике выполнения задач, поддержать групповую сплоченность и углубить процессы самораскрытия.

4. Упражнение «Душ»

Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.

5. Упражнение «Я высказывание»

Цель упражнения: сформировать адекватные реакции в различных ситуациях.

6. Упражнение «Неприличное» (способы отработки поведения)

Цель игры - улучшить ваше умение строить свое речевое поведение в экстремальной ситуации.

7. Упражнение «Неожиданный звонок» Цель упражнения: сформировать адекватные реакции в различных ситуациях.

8. Рефлексия

9. Прощальный ритуал

Занятие 5

Цель: развивать умение правильно, бесконфликтно отказывать; развитие способности решать более мелкие задачи.

Ход занятия:

1. Ритуал приветствия «Это слишком логично»

2. Упражнение «Сказка»

Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.

3. Упражнение «Искусство достойного отказа»

Цель упражнения: развить навыки группового принятия решений по стратегии и тактике выполнения задач, поддержать групповую сплоченность и углубить процессы самораскрытия.

4. Упражнение «Смена акцентов»

Цель упражнения: сформировать адекватные реакции в различных ситуациях.

5. Упражнение «Лифт в лифте»

Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.

6. Упражнение «Конфликт на транспорте»

Цель: приобрести опыт в умении вести переговоры о конфликте интересов.

7. Упражнение «Дружеская ладонь» Цель упражнения: развить навыки группового принятия решений по стратегии и тактике выполнения задач, поддержать групповую сплоченность и углубить процессы самораскрытия.

8. Рефлексия

9. Прощальный ритуал

Занятие 6

Цель: знакомство с термином «внутриличностный конфликт»; знакомство с методами управления конфликтами; показать учащимся механизмы вовлечения человека в состояние внутриличностного конфликта, познакомить со способами предотвращения конфликтов и выходом из них.

Ход занятия:

1. Ритуал приветствия «Это слишком логично»

2. Упражнение «Настроение настроение» Цель упражнения: сформировать адекватные реакции в различных ситуациях.

3. Знакомство с термином «внутриличностный конфликт»

4. Упражнение «Аппликация» Цель упражнения: развитие очень важных навыков – слушать партнеров, а также совершенствование коммуникативных навыков, сокращение дистанции между участниками.

5. Упражнение «Извлекайте пользу из ошибок» Цель упражнения: развить навыки группового принятия решений по стратегии и тактике выполнения задач, поддержать групповую сплоченность и углубить процессы самораскрытия.

6. Упражнение «Тренировка поведения» Цель упражнения: сформировать адекватные реакции в различных ситуациях.

7. Рефлексия

8. Прощальный ритуал

Занятие 7

Цель: показать учащимся механизмы вовлечения человека в состояние внутриличностного конфликта, познакомить его со способами предотвращения конфликтов и выходом из них.

Ход занятия:

1. Ритуал приветствия «Это слишком логично»
2. Упражнение «Чувства» Цель упражнения: сформировать адекватные реакции в различных ситуациях.
3. Упражнение «Внутренний голос» Цель упражнения: развить навыки группового принятия решений по стратегии и тактике выполнения задач, поддержать групповую сплоченность и углубить процессы самораскрытия.
4. Упражнение «Втолкнуть в автобус» Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.
5. Упражнение «Я идеал» Цель упражнения: Укрепить уверенность в себе, сформировать адекватные реакции в различных ситуациях.
6. Упражнение «Мои сильные стороны» Цель упражнения: Укрепить уверенность в себе, сформировать адекватные реакции в различных ситуациях.

7. Рефлексия

8. Прощальный ритуал

Занятие 8

Цель: познакомиться с понятием «межличностный конфликт», выявить причины и факторы межличностных конфликтов, развить умение бесконфликтно решать спорные вопросы.

Ход занятия:

1. Ритуал приветствия «Это слишком логично»
2. «Дар убеждения» Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.

3. Знакомство с термином «межличностный конфликт»

4. Упражнение «Ассоциации» Цель упражнения: развитие навыков группового принятия решений по задачам, тактики и стратегии, умения объединяться в команды и углублять процессы самораскрытия.

5. Упражнение «Консьерж и гость»

Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.

6. Упражнение «Шутка» Цель упражнения: Укрепить уверенность в себе, сформировать адекватные реакции в различных ситуациях.

7. Рефлексия

8. Прощальный ритуал

Занятие 9

Цель: развивать умение бесконфликтно взаимодействовать в группе; совместное разрешение конфликтов.

Ход занятия:

1. Ритуал приветствия «Это слишком логично»

2. Упражнение «Что мне мешает» Цель упражнения: развить навыки группового принятия решений по стратегии и тактике выполнения задач, поддержать групповую сплоченность и углубить процессы самораскрытия.

3. Упражнение «Сила и сила» Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.

4. Упражнение «Газеты» Цель упражнения: развить навыки группового принятия решений по стратегии и тактике выполнения задач, поддержать групповую сплоченность и углубить процессы самораскрытия.

5. Упражнение «Конфликт» Цель упражнения: Укрепить уверенность в себе, сформировать адекватные реакции в различных ситуациях. 60

6. Упражнение «Подсказка» Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.

7. Рефлексия

8. Ритуал прощания

Занятие 10

Цель: развивать умение бесконфликтно взаимодействовать в группе; умение обсуждать свои проблемы; совместное разрешение конфликтов.

Ход занятия:

1. Приветствие: «Начнем мы сегодня с того, что перекинем этот мяч постепенно между собой, поговорим о безусловных достоинствах, достоинствах того, кому мы бросаем мяч. Мы позаботимся о том, чтобы у всех был мяч».

2. Упражнение «Задача» Цель упражнения: Укрепить уверенность в себе, сформировать адекватные реакции в различных ситуациях.

3. Упражнение «Дискуссия» Цель упражнения: развивать умение слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки, сокращать коммуникативную дистанцию между участниками.

4. Упражнение «Неполные предложения» Цель упражнения: развивать навыки группового принятия решений по стратегии и тактике выполнения заданий, поддерживать групповую сплоченность и углублять процессы самораскрытия.

5. Повторяющиеся процедуры

6. Рефлексия

7. Ритуал прощания

В Приложении 3 представлено наиболее подробное описание разработанной программы коррекции поведения младших подростков во время конфликта. Таким образом, разработанная нами программа имеет четкую структуру, состоящую из нескольких взаимосвязанных частей, а именно: ритуал приветствия, разминка, основное содержание занятия,

размышление, ритуал прощания. Он рассчитан на 10 занятий продолжительностью 60 минут, с частотой повторения 2 раза в неделю.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков

На рисунке 6 и 7, и в таблице 4.1 ПРИЛОЖЕНИЯ 4 представлены результаты исследования по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Сиявский, В. А. Федорошин (КОС).

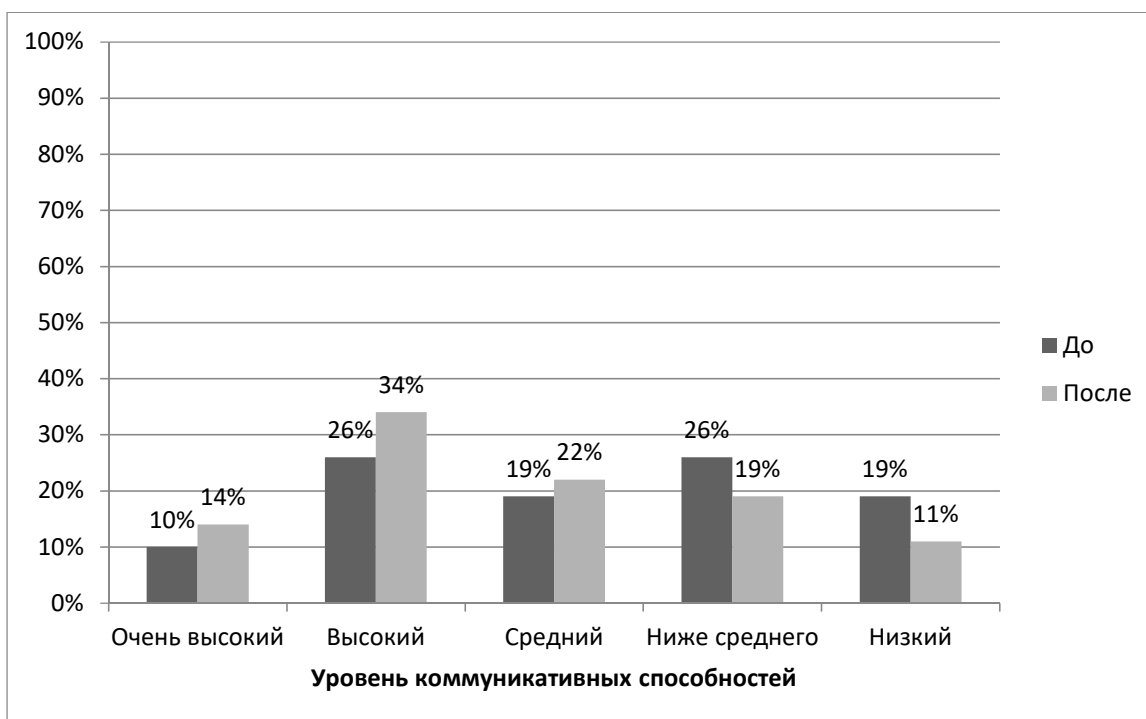


Рисунок 6 – Результаты диагностики уровня коммуникативных и склонностей по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Сиявского, В. А. Федорошина до и после реализации программы коррекции

Уровень коммуникативных склонностей находится на низком уровне у 5 человек (19%) - стало 3 человека (11%)

Уровень ниже среднего – 7 человек (26%) – стало 5 человек (19%)

Средний уровень выявлен у 5 человек (19%) – стало 6 человек (22%)

Высокий уровень – 7 человек (26%) – стало 9 человек (34%)

И очень высокий уровень представлен у 3-х человек (10%) – стало 4 человека (14%)

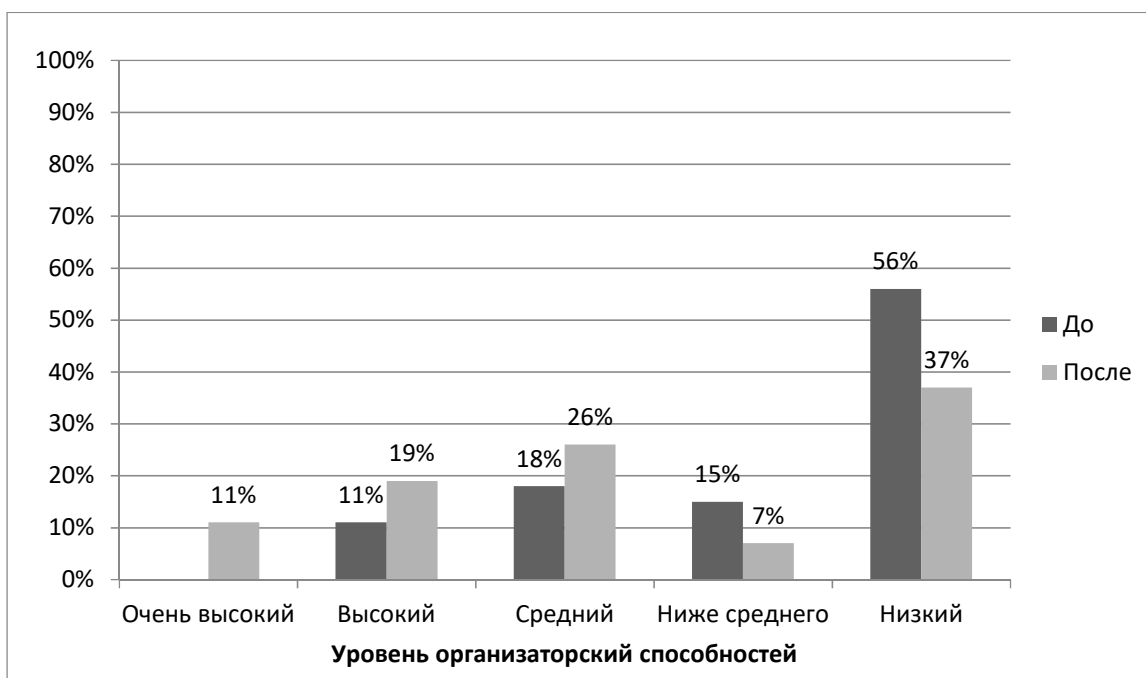


Рисунок 7 – Результаты диагностики уровня организаторских склонностей по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина до и после реализации программы коррекции

Уровень организаторских умений на низком уровне больше половины класса – 15 человек (56%) - стало 10 человек (37%)

Уровень ниже среднего – 4 человека (15%) –стало 2 человека (7%)

Средний уровень выявлен у 5 подростков (18%) –стало 7 человек (26%)

Высокий уровень – 3 человека (11%) –стало 5 человек (19%)

Очень высокий уровень у 3 человек (11%) после программы коррекции.

В ходе эксперимента была также проведена диагностика степени благоприятности социально-психологического климата по методике «Оценка социально - психологического климата в коллективе» Е. И. Рогова.

Результаты представлены на рисунке 8 и в таблице 4.3 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

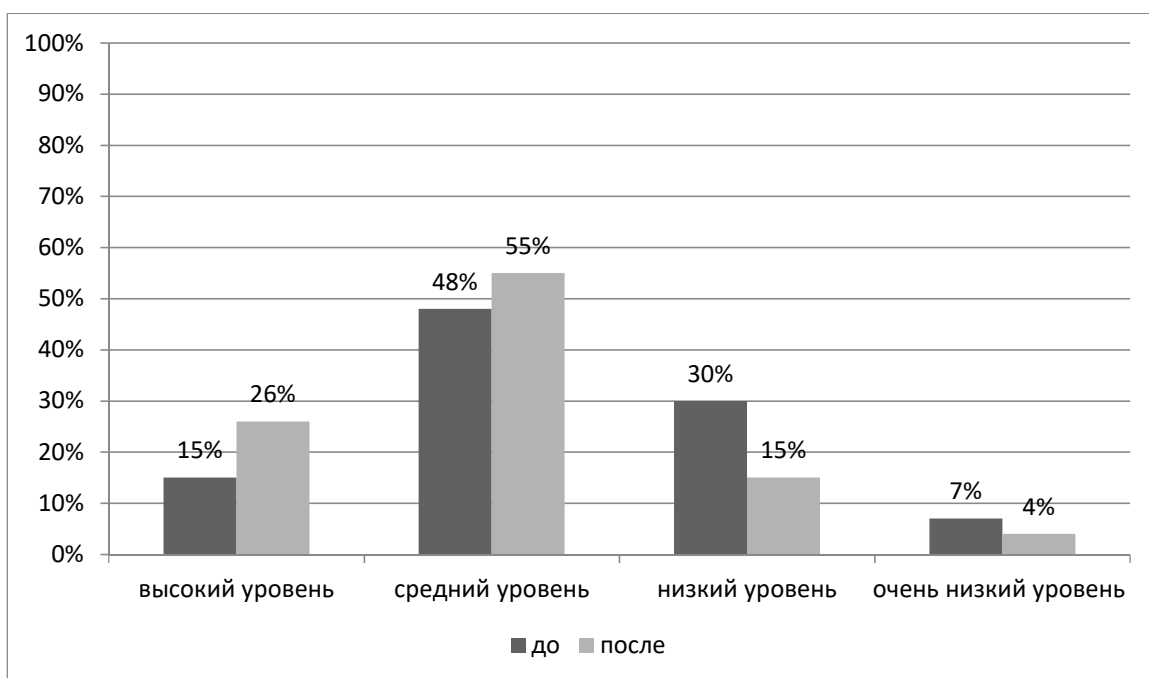


Рисунок 8 – Результаты диагностики «уровня социально-психологического климата в учебном коллективе подростков» по методике Е. И. Рогова до и после реализации программы коррекции

До повторной диагностики учебном коллективе преобладает средняя степень благоприятности психологического климата. Результаты опроса 13 человек (48%) из 27 исследуемых показали средний уровень благоприятности, в ней прослеживаются благоприятные, уважительные отношения, но также нередко могут возникать конфликты, безразличия к другим. 4 (15%) человека считают, вместе, участия в совместной деятельности, активности, взаимной поддержке. У 8-х (30%) человек низкий уровень благоприятности социально-психологического климата. И у 2-х (7%) человек очень низкий уровень, что говорит о дискомфорте подростков в коллективе, неприятия их одноклассниками. По рисунку 6 мы можем сделать вывод о том что после проведения повторной диагностики высокий уровень составил 7 человек (26%), средний уровень 15 человек (55%), низкий уровень 4 школьника (15%), и очень низкий уровень 1 человек (4%).

С целью проверки эффективности проведенного опытно-экспериментального исследования и подтверждения заявленной гипотезы

исследования был проведен формирующий эксперимент. В формирующем эксперименте были использованы следующие методики:

В ходе исследования была проведена «диагностика стратегий поведения подростков в конфликтной ситуации» по методике К. Томаса

Результаты представлены на рисунке 9 и в таблице 4.2 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

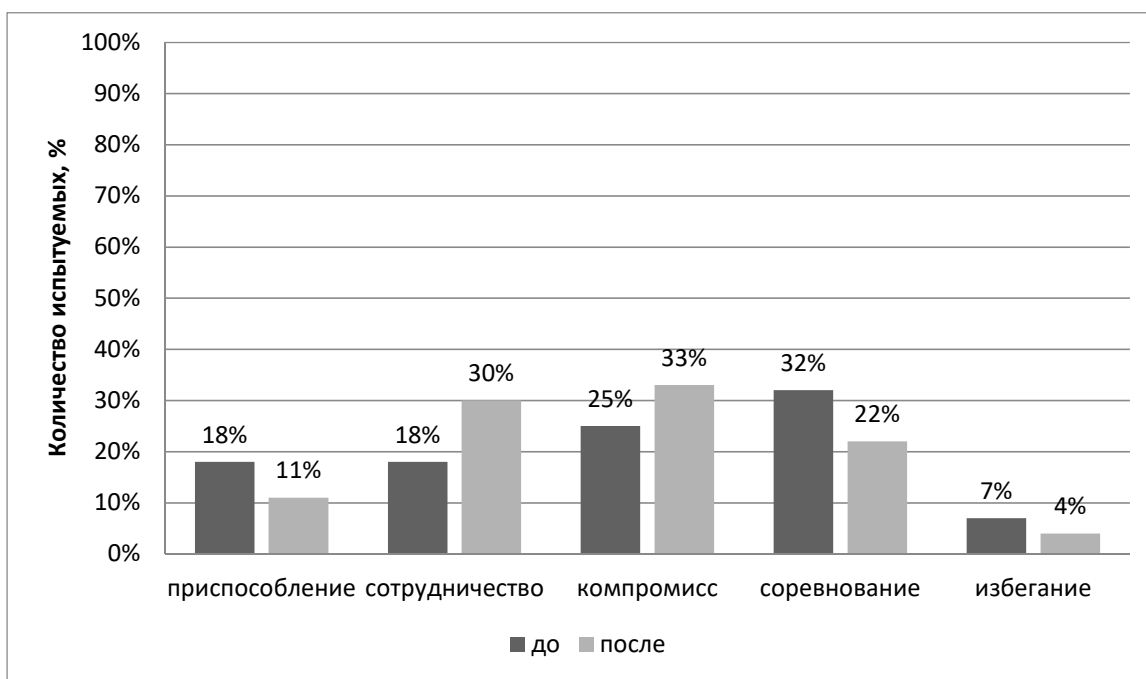


Рисунок 9 – Результаты диагностики «стратегий поведения подростков в конфликтной ситуации» по методике К. Томаса до и после реализации коррекционной программы

До поведения повторного исследования по выбору стратегий в конфликте мы имели следующие результаты:

Стратегию сотрудничества выбрали 5 подростков (18%). Эта стратегия характеризуется высоким уровнем направленности, как на собственные интересы, так и на интересы соперника. Компромисс выбрали 7 подростков (25%). Компромиссная стратегия поведения включает в себя баланс интересов конфликтующих сторон на среднем уровне. Стратегию приспособления выбрали 5 школьников (18%). 8 подростков (32%) выбрали стратегию соревнования. Стратегию избегания выбрало 2 подростка (7%). Эта стратегия отличается стремлением ухода от конфликта.

По рисунку 9 мы можем сделать вывод, что после проведения коррекционной программы доминирующей стратегией стали компромисс и сотрудничество. Компромисс выбрали 9 человек (33%), сотрудничество избрали 8 школьников (30%). Соперничество избрали 6 подростков (22%).

Избегать конфликт привержен 1 человек (4%). Приспособление 3 молодых человека (11%) .

Статистическую достоверность произошедших изменений мы измерили с помощью Т-критерия Вилкоксона, по методике «диагностики стратегий поведения подростков в конфликтной ситуации» (К.Томаса).

Сформулируем гипотезы

H_0 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии компромисс превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии компромисс меньше значений показателей до эксперимента.

Расчет критерия представлен в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.6

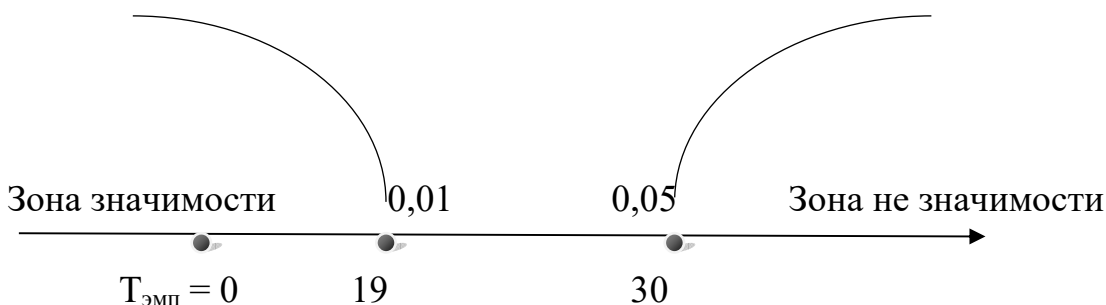


Рисунок 10 – Ось значимости

$$T_{эмп} < T_{кр}$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. В результате, мы можем принять гипотезу H_0 о значимости достигнутых изменений. Отсюда следует, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков является эффективной.

Сформулируем гипотезы

H_0 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии соперничество превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии соперничество меньше значений показателей до эксперимента.

Расчет критерия представлен в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.9

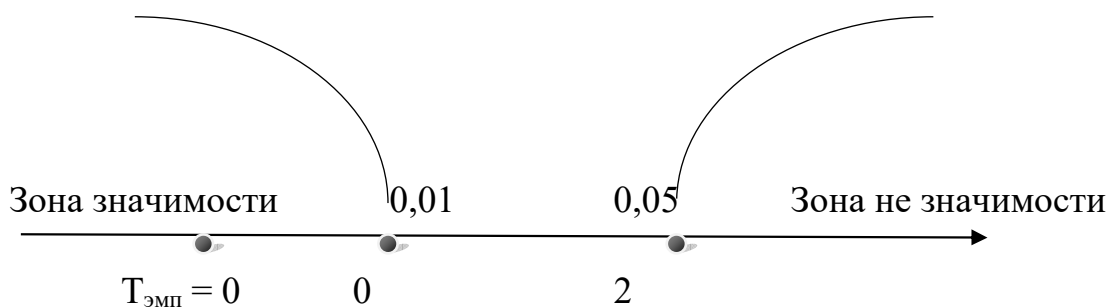


Рисунок 11 – Ось значимости

$$T_{эмп} < T_{кр}$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. В результате, мы можем принять гипотезу H_1 о значимости достигнутых изменений. Отсюда следует, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков является эффективной.

Сформулируем гипотезы

H_0 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии избегание превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии избегание меньше значений показателей до эксперимента.

Расчет критерия представлен в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.1

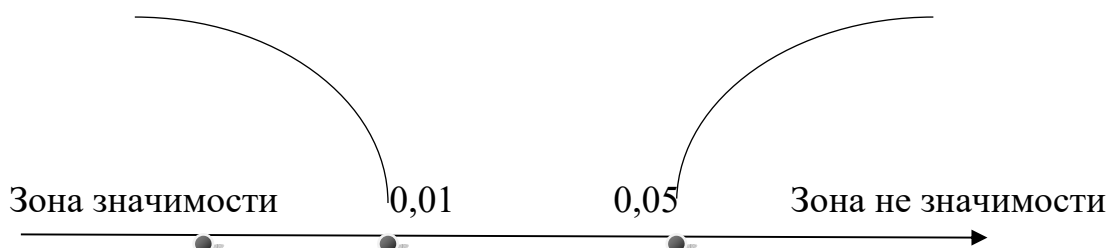


Рисунок 12 – Ось значимости

$$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. В результате, мы можем принять гипотезу H_1 о значимости достигнутых изменений. Отсюда следует, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков является эффективной.

Сформулируем гипотезы

H_0 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии сотрудничество превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии сотрудничество меньше значений показателей до эксперимента.

Расчет критерия представлен в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.5

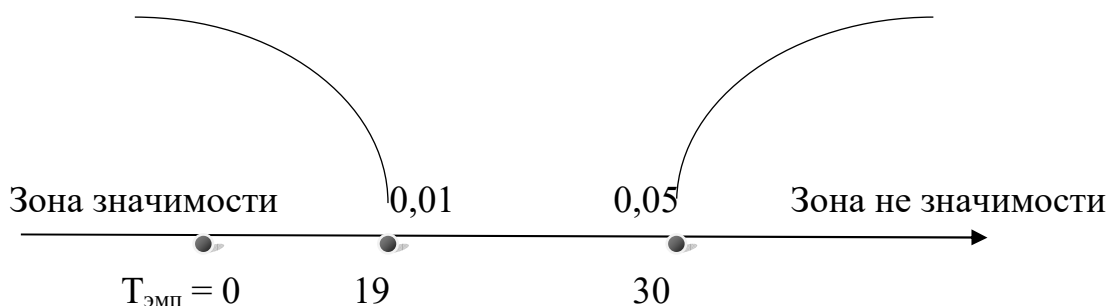


Рисунок 13 – Ось значимости

$$T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. В результате, мы можем принять гипотезу H_0 о значимости достигнутых изменений. Отсюда следует, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков является эффективной.

Сформулируем гипотезы

H_0 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии приспособление превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии приспособление меньше значений показателей до эксперимента.

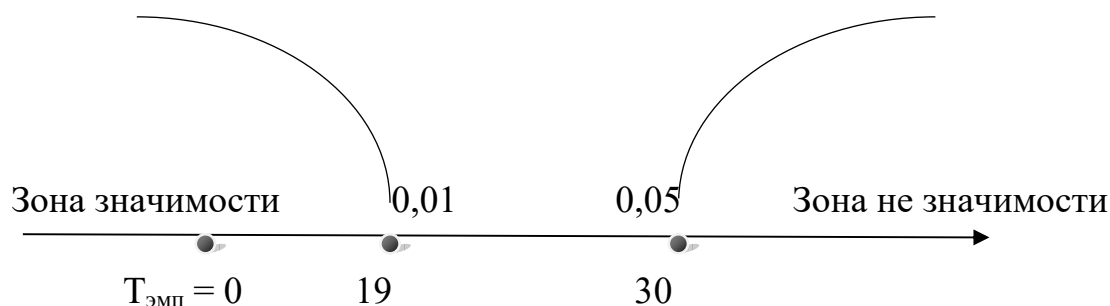


Рисунок 14 – Ось значимости

$$T_{эмп} < T_{кр}$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. В результате, мы можем принять гипотезу H_1 о значимости достигнутых изменений. Отсюда следует, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков является эффективной.

Таким образом, гипотеза исследования была подтверждена результатами повторному исследованию по методике «диагностики стратегий поведения подростков в конфликтной ситуации» по методике К. Томаса и математической статистикой.

3.3 Рекомендации для родителей и педагогов по профилактике и коррекции конфликтного поведения старших подростков

Для того чтобы уметь применять конструктивные стили поведения в конфликтной ситуации подросткам необходимо развивать коммуникативные умения и навыки: умение слушать собеседника, умение принимать чужую точку зрения, умение высказывать собственное мнение,

умение аргументировать, навык убеждения, умение уважать собеседника и другие. Развитые коммуникативные умения помогут подросткам выстраивать социальные контакты на основе взаимного уважения и сотрудничества.

Значительное воздействие на конфликтное поведение подростков играет роль учителя. Ее влияние способно проявляться в разных аспектах.

1) Стиль взаимодействия учителя с другими учащимися служит образцом для его реализации в межличностных отношениях со сверстниками. Личный стиль общения и педагогическая тактика «сотрудничества» определяют бесконфликтность отношений детей друг с другом.

2) Учитель должен вмешиваться в конфликты учащихся, корректировать и контролировать их развитие. Это, конечно, не означает, что они будут как-то подавлены или ограничены. Непосредственно в зависимости от сложившейся ситуации следует необходимость административного вмешательства или консультации по делу. Положительный эффект оказывает вовлечение конфликтных учащихся в совместную работу, участие в разрешении конфликтов учащихся, особенно классных руководителей и т. д.

Для предотвращения конфликтов в учебном коллективе подростков, а также для обучения подростков сотрудничеству с другими можно порекомендовать педагогам включать учеников в различную деятельность, предполагающее общение. Для этого полезна совместная проектная деятельность учащихся. При этом важно предоставлять подросткам возможность выбирать интересующую тему самостоятельно в паре (или группе).

Полезным будет создание на уроках ситуаций, в которых подростки смогут попробовать себя в различных ролях (желательно противоположно настроенных).

Можно порекомендовать педагогам проводить внеурочные мероприятия, способствующие формированию групповой сплоченности в коллективе. Это может быть совместная организация с учащимися различных вечеров, праздников (например, «дни именинника», «Новый год» и т.д.), либо планирование проведения досуга – экскурсии в музеи или выставочные центры, поход в кино, театр, боулинг и др., поездка в другие города, посещение парков и зоопарков. Взаимодействие подростков в неформальных ситуациях позволит им сплотиться, сдружиться и превратить в дружный и доброжелательный коллектив.

Важно научить ребят правильно строить контакт друг с другом.

При общении с каждым учеником классный руководитель должен:

1. Уметь слушать подростка.
2. Незаметно вмешиваться в сферу его неформальных отношений.
3. Дать возможность занять достойное место в коллективе (через задания, поощрение за наименьшие успехи, поиск и развитие навыков).
4. Покажите и подтвердите свое доверие к подростку, назначив ему ответственную роль или выступив от имени команды.
5. Разрешить самому подростку спонсировать более молодых людей с такой же судьбой.
6. Знать состояние здоровья ребенка, замечать признаки утомления.
7. На плохое поведение необходимо отвечать мерой наказания, но наказание должно довершать конфликт, а не создавать его.
8. Общение с подростком должно быть успокаивающим.
9. Подход к анализу поведения подростков не должен быть оценочным, необходимо находить положительные и отрицательные стороны действий и предлагать альтернативные способы поведения.
10. Формировать нормативное поведение на примере отношения родителей к подростку и друг к другу.

11. Дизайн учебной деятельности в классе должен отражать индивидуальные различия, что поможет снизить напряжение учащихся, недовольных трудностями в обучении.

12. Учебная деятельность должна способствовать развитию навыков абстрактно-гипотетического мышления, она должна отвечать постоянно меняющимся потребностям подростков.

13. Следует избегать чрезмерных физических и умственных нагрузок на подростков во взаимодействии.

14. Поощряйте подростков понимать и принимать физические изменения [62, с. 16].

Учителю для развития коммуникативных способностей можно использовать игровую деятельность:

Инновационные ролевые игры. Они принципиально отличаются от любых ранее рассмотренных. Здесь старшеклассники помещаются в игровую, но, прежде всего, реалистичную ситуацию. В игре учитываются варианты выбора решений и действий. Разыгрывая ситуации именно этого сюжета, у десятиклассников вырабатывается более серьезное отношение к темам «экономика семьи», «психический климат в семье» и т. п. Обсуждения и дискуссии на эти темы следует вести параллельно с играми-имитаторами [22, с. 17].

Социальная направленность включает в себя формирование отношений с будущей семьей, работой и общественной деятельностью. Все это может стать содержанием игр-симуляторов для старшеклассников.

Когда речевая деятельность в подростковом возрасте привлекает к себе особое внимание, а те, кто недостаточно владеет ею, испытывают неудовлетворенность, учащиеся всегда тянутся к играм, предполагающим обсуждение, учение о дискуссиях.

Например, такое игровое упражнения, такие как уваж ролевого мышления'. Ведущий раздает участникам листовки с указанием роли, которую этот человек должен играть в обсуждениях. Например:

«философ», «дипломат», «активный общественный деятель» и т. д. Конечно, подросткам разъясняют, что речь идет не о профессиях, а только об этом внутреннем отношении, этом внутреннем отношении к той среде, в которой они живут, должны чувствовать и демонстрировать разговор. Каждый знает только свою роль и ничего не знает о других. Затем они договариваются о теме разговора. Это может быть любое известное произведение искусства или фильм. Тема обсуждения в этой игре не должна быть сложной или слишком увлекательной, иначе она будет отстранять игроков от их ролей. После 10-15 минут обсуждения соседи должны определить, кто какую роль сыграл. Тот, чья роль остается непризнанной, считается неисполненным. Желательны разные роли: кому-то легче, кому-то сложнее [46, с. 87].

В игре «Конкурс-дискуссия» все участники делятся на две команды. Определяется состав жюри, который определяет критерии оценки представленных аргументов: доказательность, непротиворечивость, ясность формулировок, корректность выступающих, умение строго придерживаться темы и др. Жюри согласовывает систему баллов. Можно обсуждать разные темы. Например: «Что логичнее — работать после девятого класса или продолжить учебу». В этом случае руководитель группы также может вести обсуждение. По окончании обсуждения жюри оглашает результаты и комментирует их. В заключение - мозговой штурм с использованием любого уровня анализа [26, с. 185].

Можно совместно с подростками (классным руководителям) создавать внутриклассные традиции и обычаи, которые будут способствовать формированию уважительного отношения подростков друг к другу и учителю, а также формированию групповой сплоченности. К примеру, это может стать совместная фотосессия после каждого учебного года, походы, устраивание пикников на природе.

Формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения и навыков управления конфликтами лежит в основе психологического

здоровья личности. Навыки начинают формироваться в детстве, поэтому семья является главной составляющей, поэтому необходимо составить психолого-педагогические рекомендации для родителей.

При воспитании подростка обоим родителям следует быть последовательными. Недопустимо, чтобы один родитель запрещал какие-либо действия, а другой разрешал. Также нужно установить определенные границы в поведении и придерживаться их в строгом порядке. Наказания не могут отменяться по причине перемены настроения родителя, ибо у подростка не сформируется понимание, как он поступать может, а как нет. Также все требования родителям следует изложить подростку в четкой и понятной словесной форме. Старших подростков можно привлекать к совместному установлению ограничений.

«Конкурс речи». Весь этот конкурс посвящен импровизации. Каждый участник будет приглашен (жеребьевкой). Он должен произнести речь продолжительностью 2-3 минуты на любую тему группы. Эта задача должна быть выполнена при создании в группе достаточно благожелательного климата и взаимного доверия, при которых можно поставить условие, не превращающее речь в пустые слова и насмешки. Затем вы можете определить темы, которые способствуют раскрытию личности. «Что мне принес мой шестнадцатый день рождения?», «Как я понимаю искренность?» и т.п.

Самое сложное в этих играх — преодолеть собственную внутреннюю жесткость. Игровое обучение требует большего значения по сравнению с организацией познавательных ролевых игр: в нем много юмора, в сотрудничестве царит только атмосфера доверия. Наладить такое взаимодействие в первые дни обучения — сложная задача, но без этого взаимодействия не получится [26, с. 190]

Также педагогу можно использовать такие упражнения, как:

Упражнение: Невербальные поведенческие навыки

Постарайтесь привлечь внимание без словесного общения — мимикой, пантомимой, зрением. Слушатели записывают ваши жесты и оценивают их. При отработке мимики участники объединяются в пары и дают друг другу мимику — не менее 10 каждому — и затем обмениваются заданиями [56, с. 82].

Лучше всего выполнять упражнения дома перед зеркалом: проявлять удивление, волнение, гнев, смех, иронию и т. д. Эти задания полезны для выражения своих чувств партнеру.

Постарайтесь найти в себе зачатки эмоции, которую вы в данный момент не испытываете: радости, гнева, безразличия, печали, отчаяния, негодования, негодования и т. д.; находить осмысленные, уместные формы выражения этих чувств в разных ситуациях, разыгрывать ситуацию.

Важно хвалить своего подростка за его достижения. Каждая похвала должна выделять не личность ребенка, а подчеркивать его вклад в достижение, его усилия. Стоит говорить не просто «Ты молодец!», а именно хвалить за то, что он сделал.

Родителям, как и подросткам, необходимо научиться Я-высказываниям. Для этого нужно прямо и четко излагать в первую очередь факты, затем эмоции, которые произошедшие события вызывают у родителей, и только после этого предлагать свои варианты и пожелания. Например, не стоит говорить: «Хватит кричать на меня!». Данную фразу можно заменить: «Мне показалось, что ты повысил на меня голос. Меня это возмутило, и я тоже стала разговаривать более громко и эмоционально. Мне бы хотелось обсудить это с тобой более спокойно. Объясни, пожалуйста, как ты считаешь...».

Научите подростка справляться с гневом. Покажите, что желание вступить в конфликт ни к чему хорошему не приведет. Обязательно обсудите с ребенком причины ссоры и пути бесконфликтного выхода из нее. Противоречивое поведение ребенка — это возможность для вас задуматься о собственном поведении.

И самое важное, о чем стоит помнить родителям – что вы является примером для подражания для своих детей, даже в подростковом возрасте. Ведь именно в этом возрастном периоде для них вы опора и поддержка, и если вы хотите научить своего ребенка чему-то, то сперва, стоит начать с себя.

Таким образом, работать над формированием конструктивных стилей поведения в конфликтной ситуации нужно не только подросткам, но и их родителям, а также преподавателям. В связи с чем, нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации для каждой группы.

Выводы по третьей главе

Таким образом, в третьей главе мы представали программу коррекции стилей поведения в конфликте у старших подростков. Наша программа имеет четкую структуру, которая состоит из взаимосвязанных частей: ритуал приветствия, разминка, основное содержание занятия, размышление, ритуал прощания. Он рассчитан на 10 занятий продолжительностью 60 минут, с частотой повторения 2 раза в неделю. Программа предназначена для работы с подростками старшего возраста. По результатам исследования поведения в конфликте у младших подростков по методике «Конфликтность» К.Н. Томаса после проведения программы психолого-педагогической коррекции, показатели получились следующие: компромисс выбрали 9 человек (33%), стратегию соперничество избрали 6 подростков (22%), избегание 1 молодой человек (4%), стратегии сотрудничество придерживаются 8 школьников (30%), и к приспособлению в конфликтной ситуации имеют предрасположение 3 человека (11%).

Результаты диагностики уровней коммуникативных и организаторских склонностей по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина до и после программы коррекции уровень коммуникативных склонностей

находится на низком уровне у 5 человек (19%) - стало 3 человека (11%), уровень ниже среднего – 7 человек (26%) – стало 5 человек (19%), средний уровень выявлен у 5 человек (19%) – стало 6 человек (22%), высокий уровень – 7 человек (26%) – стало 9 человек (34%), и очень высокий уровень представлен у 3-х человек (10%) – стало 4 человека (14%). Уровень организаторских умений на низком уровне больше половины класса – 15 человек (56%) - стало 10 человек (37%), уровень ниже среднего – 4 человека (15%) – стало 2 человека (7%), средний уровень выявлен у 5 подростков (18%) – стало 7 человек (26%), высокий уровень – 3 человека (11%) – стало 5 человек (19%), очень высокий уровень у 3 человек (11%) после программы коррекции.

Результаты диагностики «уровня социально-психологического климата в учебном коллективе подростков» по методике Е. И. Рогова до и после программы коррекции в учебном коллективе преобладает средняя степень благоприятности психологического климата. Результаты опроса 13 человек (48%) из 27 исследуемых показали средний уровень благоприятности, в ней прослеживаются благоприятные, уважительные отношения, но также нередко могут возникать конфликты, безразличия к другим. 4 (15%) человека считают, вместе, участия в совместной деятельности, активности, взаимной поддержке. У 8-х (30%) человек низкий уровень благоприятности социально-психологического климата. И у 2-х (7%) человек очень низкий уровень, что говорит о дискомфорте подростков в коллективе, непринятия их одноклассниками. По рисунку 6 мы можем сделать вывод о том что после проведения повторной диагностики высокий уровень составил 7 человек (26%), средний уровень 15 человек (55%), низкий уровень 4 школьника (15%), и очень низкий уровень 1 человек (4%).

В качестве рекомендаций по коррекции поведения в конфликте можно выделить: родителям нужно научиться поддерживать

психологический климат в семье на должном уровне, стоит играть, гулять с подростком тогда, когда действительно есть настроение общаться с ним.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Прояснив психолого-педагогическую литературу по мотиву исследования, изучив «понятия конфликт», его виды и элементы появления, в последствии относительно конфликтов считаю целесообразным придерживаться мнения З. Фрейда, который предполагал, что источники конфликтов заключаются в противоречиях между сознательным и бессознательном. Данная мысль руководствуется и тем фактом, что бессознательное остается менее овладевшей областью и маскирует причины большинства явлений связанных с поведением людей. Опираясь на изложенный выше материал, мы сформировали свою позицию в отношении конфликта в социуме, и предполагаем, что его нельзя вычислить как отрицательное или положительное явление.

Исследуя функции конфликта, можно разглядеть как положительные так и отрицательные стороны. Однако то, что конфликт может исходить в качестве источника для саморазвития, неблагоприятных последствий он приносит намного крупнее. Вследствие этого, мы считаем, что конфликт, берет важную позицию в жизни людей, и все же требует контроля извне, чтобы не доставлять вреда окружающим. При рассмотрении конфликтного поведения подростков выделяют несколько форм конфликта: конфликты в процессе взаимодействия учителя и ученика, между подростком и родителями, между подростками, между подростком и группой, между группами (классами), внутриличностный конфликт. В конфликтной ситуации могут использоваться пять основных стилей поведения: приспособление, компромисс, сотрудничество, избегание, соперничество. Использование того и другого определяется интересами сторон и желанием каждой достичь своих целей.

В данном исследовании представлено разработанное «Дерево целей», включающее построенную модель. При построении «дерева целей» его построение следует методу «от общего к частному». Обзор

научной литературы позволил создать дерево целей, основной целью которого является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогических средств воздействия на конфликтное поведение у младших подростков. На основе дерева целей разработана модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения младших подростков.

Модель содержит 4 блока: теоретический, диагностический, формационный и аналитический. Наше экспериментальное изучение конфликтного поведения младших подростков проводилось в три этапа: этап поиска и подготовки, этап эксперимента; фаза контроля. Для проверки гипотезы в исследовании использовались следующие методы: анализ, обобщение, сравнение, моделирование, постановка цели, определение и формирование экспериментов, тестирование по следующим методикам: Тест описания поведения К. Томаса (в адаптации Н.В. Гришиной); коммуникативно-организационные тенденции (В.В. Синявский, В.А. Федорошин), оценка социально-психологического климата в коллективе (Е.И. Рогов).

По результатам исследования поведения в конфликте у младших подростков по методике «Конфликтность» К.Н. Томаса после проведения программы психолого-педагогической коррекции, показатели получились следующие: компромисс выбрали 9 человек (33%), стратегию соперничество избрали 6 подростков (22%), избегание 1 молодой человек (4%), стратегии сотрудничество придерживаются 8 школьников (30%), и к приспособлению в конфликтной ситуации имеют предрасположение 3 человека (11%).

Результаты диагностики уровней коммуникативных и организаторских склонностей по методике «Коммуникативные и организаторские склонности» В. В. Синявского, В. А. Федорошина до и после программы коррекции уровень коммуникативных склонностей находится на низком уровне у 5 человек (19%) - стало 3 человека

(11%), уровень ниже среднего – 7 человек (26%) – стало 5 человек (19%), средний уровень выявлен у 5 человек (19%) – стало 6 человек (22%), высокий уровень – 7 человек (26%) – стало 9 человек (34%), и очень высокий уровень представлен у 3-х человек (10%) – стало 4 человека (14%). Уровень организаторских умений на низком уровне больше половины класса – 15 человек (56%) – стало 10 человек (37%), уровень ниже среднего – 4 человека (15%) – стало 2 человека (7%), средний уровень выявлен у 5 подростков (18%) – стало 7 человек (26%), высокий уровень – 3 человека (11%) – стало 5 человек (19%), очень высокий уровень у 3 человек (11%) после программы коррекции.

Результаты диагностики «уровня социально-психологического климата в учебном коллективе подростков» по методике Е. И. Рогова до и после программы коррекции в учебном коллективе преобладает средняя степень благоприятности психологического климата. Результаты опроса 13 человек (48%) из 27 исследуемых показали средний уровень благоприятности, в ней прослеживаются благоприятные, уважительные отношения, но также нередко могут возникать конфликты, безразличия к другим. 4 (15%) человека считают, вместе, участия в совместной деятельности, активности, взаимной поддержке. У 8-х (30%) человек низкий уровень благоприятности социально-психологического климата. И у 2-х (7%) человек очень низкий уровень, что говорит о дискомфорте подростков в коллективе, непринятия их одноклассниками. По рисунку 6 мы можем сделать вывод о том что после проведения повторной диагностики высокий уровень составил 7 человек (26%), средний уровень 15 человек (55%), низкий уровень 4 школьника (15%), и очень низкий уровень 1 человек (4%).

С целью проверки гипотезы исследования о том, что формирование мотивации достижения успеха младших школьников будет успешным, если: сконструировать модель формирования мотивации достижения успеха младших школьников; разработать и реализовать программу

направленную на формирование мотивации достижения успеха младших школьников, нами был выполнен расчёт Т-критерия Вилкоксона по методике «конфликтность» К.Н.Томаса. Расчёты доказали, что показатели после эксперимента превышают значения показателей на этапе констатирующего эксперимента.

Реализация программы психолого-педагогической коррекции стилей поведения в конфликте у старших подростков имела положительные результаты. С помощью математико-статистического метода, мы выявили статистически значимый сдвиг по методике.

По результатам формирующего эксперимента наблюдаются положительные изменения у старших школьников, что говорит об эффективности программы, дальнейшем ее развитии и внедрении в образовательные учреждения.

Таким образом, гипотеза исследования была подтверждена результатами повторной диагностики и методами математической статистики.

Составлены рекомендации педагогам, родителям и учащимся, по коррекции стилей поведения в конфликте старших подростков.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абросимов, И. Н. Стиль межличностных отношений и риск саморазрушающего поведения в подростковом возрасте [Текст] / И. Н. Абросимов // Медицинская психология в России. – 2019. – Т. 11. – № 4 (57). – С. 1-5.
2. Алаева, М. В. Диагностика стиля поведения в конфликтных ситуациях у современных подростков [Текст] / М. В. Алаева, А. М. Шлаева // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии – 2019. – № 1. – С. 117-121.
3. Алексеева, П. С. Взаимосвязь отчуждения и антивиталяного поведения у подростков с асоциальным поведением [Текст] / П. С. Алексеева, Д. М. Семенова // Коченовские чтения. Психология и право в современной России. – Москва, 2018. – С. 131-133.
4. Белова, Е. В. Харизматическое лидерство: деструктивный и высокоэффективный тип [Текст] / Е. В. Белова // Вестник Гуманитарного факультета Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. профессора М.А. Бонч-Бруевича. – 2020. – № 12. – С. 19-26.
5. Безрукова, В. С. Педагогика [Текст] / В. С. Безрукова. – М.: Феникс, 2014. – 384 с.
6. Берцфай, Л. В. Становление учебной деятельности [Текст] / Л. В. Берцфай, К. И. Поливанова ; под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера // Особенности психологического развития детей 6-7-летнего возраста. – Москва, 2018. – №8. – С. 77-94.
7. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] : учебное пособие / Лидия Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 400 с.
8. Болотова, А. К. Психология развития [Текст] / А. К. Болотова, О.Н. Молчанова. – М: ЧеРо, 2015. – 524 с.

9. Борытко, Н. М. Диагностическая деятельность педагога: [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Н. М. Борытко ; под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – Москва : Академия, 2016. – 288 с.
10. Бутырина, С. А. Управление конфликтами [Текст] : монография / под общей редакцией Бутыриной С. А. – М.: МГИИТ, 2019. – 166 с.
11. Бурлачук, Л. Ф. Словарь - справочник по психодиагностике [Текст] / Л. Ф. Бурлачук. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2014. – 262 с.
12. Вайнер, М. Э. Эмоциональное развитие детей: возрастные особенности, диагностика и критерии оценки [Текст] / Марина Вайнер // Коррекционно-развивающее образование. – 2012. – №4. – С. 497-512.
13. Венгер, А. Л. Психологическое консультирование и диагностика [Текст] : учебное пособие / Александр Венгер. – Москва : Генезис, 2014. – 160 с.
14. Владимирова, А. В. Взаимосвязь стратегий поведения в конфликте и коммуникативного стиля личности [Текст] / А. В. Владимирова, Т. Г. Семина // Актуальные проблемы социальной и экономической психологии: методология, теория, практика.. – Москва, 2020. – С. 127-142.
15. Волков, Б. С. Психология развития человека [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – Москва : Акад. Проект, 2017. – 224 с.
16. Гартвик, Е. В. Психологические факторы делинквентного поведения подростков [Текст] / Е. В. Гартвик // Коченовские чтения. Психология и право в современной России. – Москва, 2018 – С. 18-21.
17. Герасименко, Ю. А. Механизмы психологической защиты подростков с разными видами аддиктивного поведения [Текст] / Ю. А. Герасименко, С. А. Ноздрин // Актуальные проблемы психологии личности. – Екатеринбург, 2020. – С. 52-58.

18. Гладкова, Е. А. Гендерные особенности проявления лидерских качеств у подростков [Текст] / Е. А. Гладкова, М. А. Комарова, В. И. Долгова // Институциональная перезагрузка образовательной системы. – 2018. – С. 13-19.
19. Долгова, В. И. Инновационные психолого-педагогические технологии в работе со старшеклассниками [Текст] : монография / В. И. Долгова, Е. В. Барышникова, Е. В. Попова. – М.: Издательство Перо, 2015. – 208 с.
20. Долгова, В. И. Инновационные технологии моделирования психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения старших подростков [Текст] / В. И. Долгова // Pressing problems of interpersonal communications in the educational process and the social practice. – Лондон, Великобритания, 2015. – С. 95-98.
21. Долгова, В. И. Моделирование процесса формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения педагогического персонала дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, С. Ю. Киселева // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – Т. 44. – С. 103-109. – Режим доступа: <https://e-koncept.ru/2016/56982.htm> – Загл. с экрана.
22. Долгова, В. И. Феномен "Я-концепция" подростка [Текст] / В. И. Долгова, А. А. Кошелева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 7. – С. 139-143.
23. Долгова, В. И. Формирование эмоциональной устойчивости личности [Текст] / В. И. Долгова, А. А. Напримеров, В. В. Латышин. – Санкт-Петербург: РГПУ им А.И. Герцена, 2012. – 167 с.
24. Долгова, В. И. Эмоциональная устойчивость личности [Текст] : монография / В. И. Долгова, Г. Ю. Гольева. – Москва : Перо, 2014. – 173 с.
25. Долгова, В. И. Субъекты и объекты образования в проекции ценностных и смысложизненных ориентаций [Текст] / В. И. Долгова // SUBJECT AND OBJECT OF COGNITION IN A PROJECTION OF

EDUCATIONAL TECHNIQUES AND PSYCHOLOGICAL CONCEPTS
LXXXII International Research and Practice Conference and II stage of the
Championship in Psychology and Educational sciences. – Лондон, 2014. – С.
62-65.

26. Дмитриева, Л. Г. Психологические особенности проявления эгоцентризма и диалогичности в подростковом возрасте [Текст] / Л. Г. Дмитриева, Д. Н. Каримова, Г. А. Шурухина // Вестник Удмуртского университета. – Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2019. – Т. 29. – № 1. – С. 21-27.

27. Дьяченко, В. К. Организационная структура учебного процесса в развитии [Текст] / В. К. Дьяченко. – М.: Педагогика, 2014. – 422 с.

28. Ефремова, М. В. Проблема вовлеченности подростков в криминальные субкультуры [Текст] / М. В. Ефремова, А. В. Иванов, С. Э. Старков, Н. Г. Терещенко // Социальная педагогика. – 2020. – № 4. – С. 81-85.

29. Зими́на, Н. А. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и стилей поведения в конфликте [Текст] / Н. А. Зими́на // Гуманизация образования. – 2020. – № 3. – С. 58-73.

30. Ионова, М. С. Стиль поведения в конфликте старшеклассников – экстравертов и интровертов [Текст] / М. С. Ионова // Вестник педагогического опыта. – 2018. – № 41. – С. 134-138.

31. Йорданов, Х. Й. Психолого-педагогические аспекты конфликтов в полиэтнической школьной среде [Текст] / Х. Й. Йорданов, Н. Марков // Современные вызовы образования и психология формирования личности. – Чебоксары, 2020. – С. 151-166.

32. Калимбет, П. В. Особенности эмоционального интеллекта у подростков: современный взгляд [Текст] / П. В. Калимбет // Generation Ψ. Материалы VI Всероссийского научно-практического студенческого фестиваля. – 2020. – С. 296-299.

33. Киселева, С. Ю. Формирование конструктивных стратегий разрешения конфликтного поведения педагогического персонала дошкольного образовательного учреждения [Текст] / С. Ю. Киселева, В. И. Долгова // Институциональная перезагрузка образовательной системы. – Костанай, 2018. – С. 50-55.
34. Корзухина, Т. Э. Экзистенциальный взгляд на проблему профилактики суицидальных и депрессивных состояний у подростков [Текст] / Т. Э. Корзухина // Психологические исследования: актуальные направления и перспективы. – Санкт-Петербург, 2020. – С. 212-216.
35. Кот, Т. А. Буллинг: Стратегии коммуникативного контроля в межличностном взаимодействии школьников [Текст] / Т. А. Кот // Теоретические подходы к обоснованию существования буллинга в детской и подростковой среде. – Ялта, 2021. – С. 88-95.
36. Корсакова, В. К. Управление конфликтами, посредничество в конфликтах [Текст] / В. К. Корсакова, М. Е. Куликова, С. Р. Шапагатов // Форум молодых ученых. – 2019. – № 10 (38). – С. 314-317.
37. Кривцова, С. В. Буллинг в школах мира: Австрия, Германия, Россия [Текст] / С. В. Кривцова, А. Н. Шапкина, А. А. Белевич // Образовательная политика. – 2016. – № 3 (73). – С. 97-119.
38. Круглова, К. С. Выявление взаимосвязи стрессоустойчивости, конфликтности и стиля поведения подростков в ситуации конфликта [Текст] / К. С. Круглова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8. – № 6. – С. 64-72.
39. Кулагина, И. Ю. Психология развития и возрастная психология [Текст] / Ирина Кулагина. – Москва: Трикста, 2011. – 420 с.
40. Лаврова, Н. М. Эмоциональный разлад и агрессия в группе подростков [Текст] / Н. М. Лаврова, В. В. Лавров, Н. В. Лавров // Коченовские чтения. Психология и право в современной России. – Москва, 2018. – С. 294-296.

41. Леонтьев, А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения [Текст] : авторский сборник / Алексей Николаевич Леонтьев. – Москва: Смысл, 2011. – 426 с.
42. Масальская, Ю. А. Влияние межличностных отношений в подростковом возрасте на формирование личности [Текст] / Ю. А. Масальская // Вестник Инновационного Евразийского университета. – 2017.– № 2 (66). – С. 73-77.
43. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] / Мещеряков, Б. Г. Зинченко, В. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
44. Мороз, А. А. Стили поведения личности в конфликтном взаимодействии [Текст] / А. А. Мороз // Академическая публицистика. – 2018. – № 5. – С. 308-311.
45. Мощёнская, А. М. Особенности стиля родительского воспитания как фактора формирования коммуникативно-организаторских способностей у подростков [Текст] / А. М. Мощенская, Н. М. Огнева // Психология человека и общества. – 2021. – № 1 (30). – С. 15-19.
46. Мусаева, Н. К. Основные социологические факторы возникновения межличностных конфликтов у подростков [Текст] / Н. К. Мусаева, А. Турдукулова // Вестник Бишкекского гуманитарного университета. – 2018. – № 4 (46). – С. 35-36.
47. Мухина, В. С. Возрастная психология [Текст] : учебное пособие / Валерия Мухина. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2011. – 295 с.
48. Мухина, В. С. Детская психология [Текст] : учебное пособие / В. С. Мухина, Л. А. Венгер. – Москва: Просвещение, 2014. – 272 с.
49. Мясоедова, А. Ю. Особенности асоциального поведения современных подростков [Текст] / А. Ю. Мясоедова // Iuvenis Magister. – Ставрополь, 2018. – С. 147-150.
50. Очинашко, А. А. Исследование психологических особенностей проявлений коммуникативных затруднений у подростков [Текст] / А. А. Очинашко // Вестник науки и образования. – 2020. – № 6-2 (84). – С. 52-55.

51. Панчук, Е. Ю. Коммуникабельность и конфликтность как свойства личности и их взаимосвязь [Текст] / Е. Ю. Панчук, Р. М. Самчук // Сборник научных трудов Ангарского государственного технического университета. – 2020. – Т. 1. – № 17. – С. 353-359.
52. Питукина, О. И. Влияние воспитания на агрессивное поведение [Текст] / О. И. Питукина, Н. Н. Терентьева // Актуальные вопросы бизнеса. – Брянск, 2017. – С. 223-228.
53. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога [Текст] : / Евгений Рогов. – Москва : Владос, 2011. – 383 с.
54. Роджерс, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека [Текст] / Карл Роджерс; пер. с англ. М. М. Исениной. – Москва: Университет обще гуманитарных исследований, 2016. – 258 с.
55. Сапунова, Т. А. Типы конфликтов в организациях и стратегии поведения при управлении конфликтами [Текст] / Т. А. Сапунова // Modern Science. – 2020. – № 10-1. – С. 391-397.
56. Семененко, А. А. Механизмы формирования моделей разрешения конфликтов у подростков с девиантным поведением [Текст] / А. А. Семененко // Мир без границ: актуальные проблемы специального и инклюзивного образования. – Ставрополь, 2018. – С. 98-100.
57. Соколова, К. В. Межличностные конфликты в школьном коллективе [Текст] / К. В. Соколова, Д. А. Петрова // Научный электронный журнал Меридиан. – 2019. – № 15 (33). – С. 507-509.
58. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии [Текст] / Елена Сидоренко. – Санкт-Петербург : ООО «Речь», 2000. – 350 с.
59. Собчик, Л. Н. Методы психологической диагностики [Текст] / Людмила Собчик. – Москва : [Б. и.], 1990. – 160 с.
60. Токарева, Ю. А. Психология образовательной среды. Теоретические аспекты и современные тенденции и практики [Текст] / А. Ю. Токарева. – Москва: Юрайт, 2017. – 279 с.

61. Токсонбаев, Р. Н. Особенности социально-педагогической работы с детьми девиантного поведения [Текст] / Р. Н. Токсонбаев, Н. М. Эшмамбетова // Вестник Бишкекского гуманитарного университета. – 2018. – № 4 (46). – С. 221-222.
62. Толстых, Н. Н. Социальная возрастная психология [Текст] : учебное пособие для вузов / Н. Н. Толстых, И. Ю. Кулагина, Е. В. Апасова, Н. С. Денисенкова, Т. А. Красило. – Москва : Академический Проект, 2019. – 345 с.
63. Узнадзе, Д. Н. Философия. Психология. Педагогика. Наука о психической жизни [Текст] / Д. Н. Узнадзе. – М.: Смысл, 2014. – 368 с.
64. Фаер, С. А. Полцарства за идею! [Текст] / сост. С. А. Фаер, В. И. Тимохов. – М.: ВИТА ПРЕСС, 2016. – 96 с.
65. Хабибуллин, И. Р. Исследование зависимости уровня конфликтности от стиля поведения в конфликте и мотивации избегания неудач [Текст] / И. Р. Хабибуллин // Образовательная система: вопросы теории и практики. – Казань, 2019 – С. 219-224.
66. Харитонова, Е. В. Личностные особенности склонности подростков к деструктивным видам активности [Текст] / Е. В. Харитонова, Е. В. Суслина // Южно-российский журнал социальных наук. – 2020. – Т. 21. – № 3. – С. 97-111.
67. Хрусталева, Т. А. Психологические факторы, детерминирующие выбор поведения в конфликте [Текст] / Т. А. Хрусталева, О. А. Пяткина // Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. – 2018. – № 2. – С. 27-30.
68. Ыскакова, М. Ж. Подростковый возраст: Особенности и проблемы [Текст] / М. Ж. Ыскакова // Инновационные технологии обучения. – 2017. – № 3. – С. 83-87.
69. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология [Текст] / Ирина Шаповаленко. – Москва :Гардарики, 2014. – 349 с.

70. Ширяев, Е. А. Корреляционный анализ взаимосвязей между показателями успешности школьников в процессе обучения [Электронный ресурс] / Е. А. Ширяев. – 2017. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=34966767> – Загл. с экрана.

71. Dong, Y. The relationships between narcissistic admiration, rivalry, and interpersonal trust in adolescents: The mediating effect of ostracism experience [Text] / Y. Dong, W. Wen, D. Zhang // Children and Youth Services Review. – Volume 119. – December 2020. – P. 105-111.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики коммуникативных способностей и стилей поведения в конфликтах подростков

1. Методика диагностики стили поведения в конфликте К. Томаса

Инструкция: «Выберите наиболее подходящее для Вас утверждение».

1. А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.
2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
Б. Я пытаюсь уладить дело с учетом интересов другого и моих собственных.
3. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
4. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
5. А. Улаживаю спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.
Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6. А. Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.
Б. Я стараюсь добиться своего.
7. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
Б. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.
8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
9. А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.
Б. Я стараюсь найти компромиссное решение.
11. А. Первым делом я стараюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
12. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать спор.
Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне на встречу.
13. А. Я предлагаю среднюю позицию.
Б. Я настаиваю, чтобы было сделано, по-моему.
14. А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю его мнения.
Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
15. А. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

16. А. Я стараюсь не задевать чувств другого.
Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17. А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.
Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18. А. Если это сделает другого счастливым, дам ему возможность настоять на своем.
Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне на встречу.
19. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы своевременно решить его окончательно.
20. А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.
Б. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
21. А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
22. А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.
Б. Я отстаиваю свои желания.
23. А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
Б. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
24. А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти на встречу его желаниям.
Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.
25. А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
26. А. Я предлагаю среднюю позицию.
Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
27. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать спор.
Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настаивать на своем.
28. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.
29. А. Я предлагаю среднюю позицию.
Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
30. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

1. Методика коммуникативные и организаторские склонности (В. В. Синявский, В. А. Федорошин)

Инструкция: Вам нужно ответить на все вопросы этого бланка. Свободно выразите свое мысли по каждому вопросу и отвечайте на них так: если Ваш ответ на вопрос положителен, то поставьте против него знак "+", если же не согласны - знак "-". Имейте в виду, что вопросы короткие и не могут содержать всех необходимых подробностей. Представьте себе типичные ситуации и не задумывайтесь над деталями. Не следует затрачивать много времени на обдумывание, отвечайте быстро. Возможно,

что на некоторые вопросы Вам будет трудно ответить. Тогда постарайтесь дать тот ответ, который Вы считаете предпочтительным.

Опросник:

1. Много ли у Вас другой, с которыми Вы постоянно общаетесь?
2. Часто ли Вам удается склонить большинство своих товарищей к принятию ими Вашего мнения?
3. Долго ли Вас беспокоит чувство обиды, причиненное Вам кем-то из ваших товарищей?
4. Всегда ли Вам трудно ориентироваться в создавшейся критической ситуации?
5. Есть ли у Вас 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 какими-либо другими занятиями, чем с людьми?
8. Если возникли какие-то помехи в осуществлении Ваших намерений, то легко ли Вы отступаете от своих намерений?
9. Легко ли Вы устанавливаете контакты с людьми, которые значительно старше Вас по возрасту?
10. Любите ли Вы придумывать и организовывать со своими товарищами различные игры и развлечения?
11. Трудно ли для Вас включиться в новые для Вас компании?
12. Часто ли Вы откладываете на другие дни те дела, которые нужно было бы выполнить сегодня?
13. Легко ли Вам удастся установить контакты с незнакомыми людьми?
14. Стремитесь ли Вы добиваться, чтобы Ваши товарищи действовали в соответствии с Вашим 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, обязанностей, обязательств?
17. Стремитесь ли Вы при удобном случае побеседовать и познакомиться 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 обычно плохо ориентируетесь в незнакомой для Вас обстановке?
21. Нравится ли Вам постоянно 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 проявить 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 проявляете инициативу при решении вопросов, затрагивающих интересы Ваших товарищей?

27. Правда ли, что Вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых людей?
28. Верно ли, что Вы стремитесь к доказательству своей правоты?
29. Полагаете ли Вы, что Вам не доставляет особого труда внести оживление в малознакомую для Вас компанию?
30. Принимали ли Вы участие в общественной работе в школе?
31. Стремитесь ли Вы ограничить круг своих знакомых небольшим количеством людей?
32. Верно ли, что Вы не стремитесь отстаивать свое мнение или решение, если оно было не сразу принято Вашими товарищами?
33. Чувствуете ли Вы себя непринужденно, попав в малознакомую компанию?
34. Охотно ли Вы приступаете к организации различных мероприятий для своих товарищей?
35. Правда ли, что Вы не чувствуете себя достаточно уверенным и спокойным, когда приходится говорить что-либо большой группе людей?
36. Часто ли Вы опаздываете на деловые встречи, свидания?
37. Верно ли, что у Вас много друзей?
38. Часто ли оказываетесь в центре внимания у 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?

2. Методика оценки уровня социально-психологического климата коллектива (Е. И. Рогов)

Инструкция: Оцените, пожалуйста, как проявляются перечисленные свойства психологического климата в Вашем коллективе.

Прочтите сначала предложенный текст слева, затем – справа и после этого знаком «+» отметьте в верхней части листа ту оценку, которая соответствует истине, по Вашему мнению.

| | | | |
|---|---|----|--|
| 1 | Преобладает бодрый, жизнерадостный тон настроения. | 1. | Преобладает подавленное настроение. |
| 2 | Доброжелательность в отношениях, взаимные симпатии | 2. | Конфликтность в отношениях и антипатии. |
| 3 | В отношениях между группировками внутри коллектива существует взаимное расположение, понимание. | 3. | Группировки конфликтуют между собой. |
| 4 | Членам коллектива нравится вместе проводить время, участвовать в совместной деятельности | 4 | Проявляют безразличие к более тесному общению, выражают отрицательное отношение к совместной деятельности. |
| 5 | Успехи или неудачи товарищей вызывают сопереживание, искреннее участие всех членов коллектива. | 5. | Успехи или неудачи товарищей оставляют равнодушными или вызывают зависть, злорадование. |

| | | | |
|----|--|----|---|
| 6 | С уважением относятся к мнению друг друга. | 6. | Каждый считает свое мнение главным, нетерпим к мнению товарищей. |
| 7. | Достижения и неудачи коллектива переживаются как свои собственные. | 7. | Достижения и неудачи коллектива не находят отклика у членов коллектива. |
| 8. | В трудные минуты для коллектива происходит эмоциональное единение «один за всех, и все за одного». | 8. | В трудные минуты коллектив «раскисает», возникают ссоры, растерянность, взаимные обвинения. |
| 9. | Чувство гордости за коллектив, если его отмечают руководители. | 9. | К похвалам и поощрениям коллектива здесь относятся равнодушно. |
| 10 | Коллектив активен, полон энергии. | 10 | Коллектив инертен и пассивен. |
| 11 | Участливо и доброжелательно относятся к новым членам коллектива, помогают им освоиться в коллективе. | 11 | Новички чувствуют себя чужими, к ним часто проявляют враждебность. |
| 12 | Совместные дела увлекают всех, велико желание работать коллективно. | 12 | Коллектив невозможно поднять на совместное дело, каждый думает о своих интересах. |
| 13 | В коллективе существует справедливое отношение ко всем членам, поддерживают слабых, выступают в их защиту. | 13 | Коллектив заметно разделяется на «привилегированных»; пренебрежительное отношение к слабым. |

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты опытно-экспериментального исследования взаимосвязи коммуникативных способностей и стилей поведения в конфликте подростков

Таблица 2.1 – Результаты исследования стилей поведения подростков в конфликтной ситуации по методике К. Томаса

| | ФИ | Стратегия поведения в конфликтных ситуациях |
|----|----|---|
| 1 | АА | соревнование |
| 2 | БА | приспособление |
| 3 | ГА | соревнование |
| 4 | ГК | приспособление |
| 5 | ДТ | сотрудничество |
| 6 | ДФ | соревнование |
| 7 | ЕТ | компромисс |
| 8 | ЗА | избегание |
| 9 | ЕИ | компромисс |
| 10 | КА | сотрудничество |
| 11 | КЕ | приспособление |
| 12 | МЕ | компромисс |
| 13 | ММ | соревнование |
| 14 | НМ | соревнование |
| 15 | ПТ | компромисс |
| 16 | РО | соревнование |
| 17 | СК | сотрудничество |
| 18 | СС | сотрудничество |

Продолжение таблицы 2.1

| | | |
|----|----|----------------|
| 19 | СВ | соревнование |
| 20 | ТМ | приспособление |
| 21 | ТМ | сотрудничество |
| 22 | ТМ | приспособление |
| 23 | УМ | компромисс |
| 24 | ЧМ | компромисс |
| 25 | ЧД | соревнование |
| 26 | ЯЛ | компромисс |
| 27 | ЯО | избегание |

| Стратегия | Количество подростков | Уровень % в классе |
|----------------|-----------------------|--------------------|
| Соревнование | 8 | 32 |
| Сотрудничество | 5 | 18 |
| Компромисс | 7 | 25 |
| Избегание | 2 | 7 |
| Приспособление | 5 | 18 |

Таблица 2.2 – Результаты методики «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС)

| | ФИ | Балльный показатель коммуникативных умений | Уровень коммуникативных умений | Балльный показатель организационных умений | Уровень организационных умений |
|---|----|--|--------------------------------|--|--------------------------------|
| 1 | АА | 0,35 | низкий | 0,45 | низкий |
| 2 | БА | 0,5 | ниже среднего | 0,5 | низкий |
| 3 | ГА | 0,55 | ниже среднего | 0,7 | средний |

Продолжение таблицы 2.2

| | | | | | |
|-----------------------|----|------|---------------|------|---------------|
| 4 | ГК | 0,5 | ниже среднего | 0,75 | высокий |
| 5 | ДТ | 0,35 | низкий | 0,5 | низкий |
| 6 | ДФ | 0,7 | высокий | 0,4 | низкий |
| 7 | ЕТ | 0,85 | очень высокий | 0,65 | ниже среднего |
| 8 | ЗА | 0,85 | очень высокий | 0,8 | высокий |
| 9 | ЕИ | 0,7 | высокий | 0,7 | средний |
| 10 | КА | 0,65 | средний | 0,55 | низкий |
| 11 | КЕ | 0,85 | очень высокий | 0,8 | высокий |
| 12 | МЕ | 0,65 | средний | 0,55 | низкий |
| 13 | ММ | 0,75 | высокий | 0,65 | ниже среднего |
| 14 | НМ | 0,6 | средний | 0,5 | низкий |
| 15 | ПТ | 0,75 | высокий | 0,7 | средний |
| 16 | РО | 0,45 | низкий | 0,4 | низкий |
| 17 | СК | 0,65 | средний | 0,4 | низкий |
| 18 | СС | 0,6 | средний | 0,45 | низкий |
| 19 | СВ | 0,55 | ниже среднего | 0,7 | средний |
| 20 | ТМ | 0,55 | ниже среднего | 0,55 | низкий |
| 21 | ТМ | 0,7 | высокий | 0,6 | ниже среднего |
| 22 | ТМ | 0,5 | ниже среднего | 0,45 | низкий |
| 23 | УМ | 0,45 | низкий | 0,5 | низкий |
| 24 | ЧВ | 0,5 | ниже среднего | 0,7 | средний |
| 25 | ЧВ | 0,7 | высокий | 0,5 | низкий |
| 26 | ЧЮ | 0,4 | низкий | 0,6 | ниже среднего |
| 27 | ШЭ | 0,75 | высокий | 0,4 | низкий |
| Средний бал по классу | | 0,61 | средний | 0,57 | ниже среднего |

Таблица 2.3 – Результаты оценки социально-психологического климата в коллективе
(Е. И. Рогова)

| | ФИ | Балльный показатель благоприятности социально- психологического климата | Уровень благоприятности социально- психологического климата |
|----|----|---|---|
| 1 | АА | 3 | низкий |
| 2 | БА | 2 | низкий |
| 3 | ГА | 18 | средний |
| 4 | ГК | 22 | высокий |
| 5 | ДТ | 12 | средний |
| 6 | ДФ | 4 | низкий |
| 7 | ЕТ | 13 | средний |
| 8 | ЗА | 7 | низкий |
| 9 | ЕИ | 17 | средний |
| 10 | КА | 21 | средний |
| 11 | КЕ | 18 | средний |
| 12 | МЕ | 8 | средний |
| 13 | ММ | 18 | средний |
| 14 | НМ | 9 | средний |
| 15 | ПТ | 17 | средний |
| 16 | РО | 18 | средний |
| 17 | СК | 29 | высокий |
| 18 | СС | 2 | низкий |
| 19 | СВ | 17 | средний |
| 20 | ТМ | 25 | высокий |
| 21 | ТМ | 7 | низкий |
| 22 | ТМ | 6 | низкий |

Продолжение таблицы 2.3

| | | | |
|--------------------------|------|-----|--------------|
| 23 | УМ | -11 | очень низкий |
| 24 | ЧВ | 25 | высокий |
| 25 | ЧВ | 20 | средний |
| 26 | ЧЮ | 2 | низкий |
| 27 | ШЭ | -11 | очень низкий |
| Средний бал по классу | 11.6 | | средний |

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа психолого-педагогической коррекции поведения в конфликте у младших подростков

ЗАНЯТИЕ 1

Цель: знакомство с группой, формирование доверительной атмосферы; снятие излишнего эмоционального напряжения в группе, создание благоприятных условий для работы группы, выработка совместных норм и принципов работы для данной группы.

Ход занятия:

1. Приветствие. Инструкция: Нам предстоит большая совместная работа, а потому нужно познакомиться и запомнить имена друг друга. На наших занятиях нам предоставляется прекрасная возможность, обычно недоступная в реальной жизни, – выбрать себе имя. Ведь часто бывает: кому-то не очень нравится имя, данное ему родителями; кого-то не устраивает форма обращения, привычная для окружающих, – скажем, все вокруг зовут девушку Ленка, а ей хочется, чтобы к ней обращались «Леночка» или «Ленуля» или особенно необычно и ласково, как обращалась мама в детстве. Некоторым по душе, если их называют по отчеству, без имени – Петрович, Михалыч. А кто-то втайне мечтает о красивом имени, которое носит его кумир. Есть люди, которые имели в детстве забавную кличку и были бы не против, чтобы и сейчас в неформальной обстановке к ним обращались именно так. У вас есть тридцать секунд для того, чтобы подумать и выбрать для себя игровое имя, и написать его на бейдже. Все остальные члены группы (и ведущие тоже) в течение всего занятия будут обращаться к вам только по этому имени.

2. Знакомство с основными принципами работы группы Правила нашей группы
Инструкция: В каждой группе могут быть свои правила, но те, которые приведены ниже, можно считать основными, наиболее типичными. Сейчас мы обсудим главные из них, а затем приступим к выработке условий работы именно нашей группы: Общение по принципу «здесь и теперь». Многие люди стремятся не говорить о том, что они чувствуют, что думают, так как боятся показаться смешными. Для них характерно стремление уйти в область общих рассуждений, заняться обсуждением событий, случившихся с другими людьми. Срабатывает механизм психологической защиты. Но основная задача нашей работы – превратить группу в своеобразное объемное зеркало, в котором каждый смог бы увидеть себя во время самых разнообразных проявлений характера, поведения, умения быть самокритичным и правильно реагировать на критику, лучше узнать себя и свои личностные особенности. Поэтому во время занятий все говорят только о том, что волнует их именно сейчас, и обсуждают то, что происходит с ними в группе. Персонификация высказываний. Для более откровенного общения во время занятий мы отказываемся от безличной речи, помогающей скрывать собственную позицию и тем самым уходить от ответственности за свои слова. Поэтому мы заменяем высказывание типа: «Большинство людей считают, что ...» – на такое: «Я считаю, что ...»; «Некоторые из нас думают ...» – на «Я думаю ...» и т.п. Отказываемся

мы и от безадресных суждений о других. Заменяем фразу типа: "Многие меня не поняли" – на конкретную реплику: «Оля и Соня не поняли меня». Искренность в общении. Во время работы мы говорим только то, что чувствуем и думаем по поводу происходящего, т.е. только правду. Если нет желания высказаться искренне и откровенно, лучше промолчать. Это правило означает открытое выражение своих чувств по отношению к действиям других участников и к самому себе. Конфиденциальность всего происходящего в группе. Все, что происходит во время занятий, ни под каким предлогом не разглашается. Мы уверены в том, что никто не расскажет о переживаниях человека, о том, чем он поделился. Это помогает нам быть искренними, способствует самораскрытию. Мы доверяем друг другу и группе в целом. Недопустимость непосредственных оценок человека. При обсуждении происходящего мы оцениваем не участника, а только его действия и поведение. Мы не используем высказывания типа: "Ты мне не нравишься", а говорим: "Мне не нравится твоя манера общения". Мы никогда не скажем: "Ты плохой человек", а просто подчеркнем: "Ты совершил плохой поступок". Активное участие в происходящем. Это норма поведения, в соответствии с которой в любую минуту мы реально включены в работу. Активно смотрим, слушаем, чувствуем себя, партнера и коллектив в целом. Не замыкаемся, даже если услышали в свой адрес что-то не очень приятное. Не думаем только о собственном «Я», получив много положительных эмоций. Мы все время в группе, внимательны к другим, нам интересны окружающие. Уважение говорящего. Когда высказывается кто-то из товарищей, мы его внимательно слушаем, давая возможность сказать то, что он хочет. Помогаем ему, всем своим видом показывая, что слушаем его, рады за него, интересуемся его мнением, внутренним миром. Не перебиваем и молчим до тех пор, пока он не закончит говорить. И лишь после этого задаем свои вопросы, благодарим или спорим с ним.

3. Упражнение «Мои соседи» Цель упражнения: помочь участникам ближе узнать друг друга. Инструкция: Стоящий в центре круга (для начала им буду я) предлагает поменяться местами (пересесть) всем тем, кто обладает общим признаком. Например, я скажу: «Пересядьте все те, кто родился весной» – и все, кто родился весной, должны поменяться местами. При этом тот, кто стоит в центре круга, должен постараться успеть занять одно из освободившихся мест, а кто останется в центре без места, продолжает игру. После выполнения упражнения можно спросить у участников: – Как вы себя чувствуете? – Как ваше настроение? – Не правда ли, общего в нас больше, чем различий?

4. Упражнение «Пожелания» Инструкция: Группа высказывает пожелания друг другу на день. Оно должно быть коротким, желательно в одно слово. Вы бросаете мяч тому, кому адресуете пожелание и одновременно говорите его. Тот, кому бросили мяч, в свою очередь бросает его следующему, высказывая ему пожелания на сегодняшний день. Будем внимательно следить за тем, чтобы мяч побывал у всех, и постараемся никого не пропустить.

5. Проведение методик:

- Тест описания поведения К. Томаса (адаптация Н. В. Гришиной);

- Самооценка конфликтности;
- Тест «Оценка стратегий поведения в конфликте по методике Жд. Г. Скотт»;
- Тест «Тактика поведения в конфликте»

6. Упражнение «Спутанные цепочки» Участники встают в круг, закрывают глаза и протягивают перед собой правую руку. Столкнувшись, руки сцепляются. Затем участники вытягивают левые руки и снова ищут себе партнера. Ведущий следит за тем, чтобы каждый держал руки двух людей. Участники открывают глаза. Они должны распутаться, не разжимая рук (разрешается только изменение положения кистей, чтобы не происходило вывихов рук). В результате либо образуется круг, либо несколько сцепленных колечек из людей, либо несколько независимых кругов или пар.

7. Упражнение «Пожелания» (создание групповой атмосферы) Все участники сидят в кругу. Каждый по кругу высказывает пожелание сидящим игрокам. Можно одному из игроков, если есть желание. Ведущий тренинг высказывает своё пожелание в конце круга.

8. Подведение итогов занятия, проведение анкетирования

ЗАНЯТИЕ 2

Цель: определить понятие «конфликт»

Ход занятия:

1. Приветствие Упражнение «Я хочу тебе подарить» (развитие психологического климата) Ведущий начинает упражнение, обращаясь к сидящему справа от него участника, с фразой «Я хочу тебе подарить...» и говорит то, что хочет он подарить этому человеку. Люди часто представляют конфликт как борьбу между двумя сторонами, сражающимися за победу. Никто не может избежать конфликтов – они занимают важное место в нашей жизни. Однако гораздо эффективней воспринимать конфликт, как проблему, в решении которой принимают участие обе стороны. Конфликт может быть использован для открытия альтернативных возможностей и поиска перспектив для взаимного роста. Существует три основных навыка решения конфликтов и построения мирных взаимоотношений: ободрение, общение и сотрудничество. Ободрение означает уважение лучших качеств партнера по конфликту. Общение включает в себя умение слушать партнера так, чтобы это помогло понять, из-за чего возник конфликт, что для него наиболее важно, и что он намерен сделать, чтобы разрешить конфликт, и умение дать такую же информацию с вашей точки зрения, при этом, воздерживаясь от использования слов, способных вызвать гнев и недоверие. Сотрудничество строится на предоставлении другому слова, признании способностей другого, сведение идей воедино, без доминирования кого-либо, поиске консенсуса, взаимной поддержке и взаимопомощи.

2. Упражнение «Что такое конфликт» Участникам предлагается написать на небольших листах определения конфликта («Конфликт – это...»). После этого в импровизированную «корзину конфликтов» (коробка, мешок, шапка, сумка)

складываются листки с ответами и перемешиваются. Ведущий подходит по очереди к каждому участнику, предлагая взять один из листков и прочитать написанное. Таким образом, можно выйти на определение конфликта.

3. Работа в микрогруппах Для формирования микрогрупп по 5 – 6 человек предлагается следующий игровой вариант. Заранее заготавливаются цветные жетоны, (количество жетонов определяется количеством игроков, количество цветов жетонов – количеством микрогрупп). Участникам предоставляется возможность выбрать жетон любого цвета. Тем самым в соответствии с выбранным жетоном формируются микрогруппы участников с жетонами одинакового цвета. Например, микрогруппа участников с красными жетонами, микрогруппа участников с желтыми жетонами и т. д. Задача участников на этом этапе – определить в своих микрогруппах причины возникновения конфликтов. После работы в микрогруппах участники объединяются для обсуждения наработок. Высказанные мысли с некоторой редакцией записываются на лист ватмана. В процессе обсуждения необходимо прийти к идее трех составляющих, которые приводят к конфликту: неумение общаться, неумение сотрудничать и отсутствие позитивного утверждения личности другого. Эту идею лучше довести до участников через образ айсберга, малая, видимая часть которого – конфликт – над водой, а три составляющие – под водой. Таким образом, просматриваются пути урегулирования конфликта: умение общаться, сотрудничать и уважать, позитивно утверждать личность другого. Эта идея также представлена в виде айсберга

4. Упражнение «Правда или вымысел» (умение выслушать и понять) 103 Игра усиливает групповую сплоченность и создает атмосферу открытости. Члены группы садятся по кругу; у каждого должны быть наготове бумага и карандаш. Предложите участникам написать три предложения, относящиеся лично к ним. Из этих трех фраз две должны быть правдивыми, а одна – нет. Один за другим каждый участник зачитывает свои фразы, все остальные пытаются понять, что из сказанного соответствует действительности, а что – нет. При этом все мнения должны обосновываться. Посоветуйте авторам фраз не спешить со своими комментариями и внимательно выслушать догадки разных игроков. Ведь это прекрасная возможность понять, как человек воспринимается со стороны.

5. Упражнение «Мнение обо мне» Каждый участник сможет услышать мнение других о себе. Это «социальное эхо» помогает сориентироваться в группе. Оборудование: бумага и карандаши по числу участников.

1. Каждый участник пишет свое имя сверху на листе бумаги. Затем листы складываются вместе в стопку, перемешиваются и раздаются членам группы.

2. Все пишут короткие комментарии под именем на том листе, который им достался. Это может быть комплимент, вопрос или же личное мнение о данном человеке.

3. Все листы снова складываются в стопку, перемешиваются и заново раздаются участникам, которые опять пишут свои комментарии.

4. Те же действия повторяют еще раз.

5. Теперь на каждом листе написано по три комментария. Ведущий собирает все листы и по одному зачитывает их вслух. После каждого прочтения упомянутый участник может высказать свое мнение по следующим вопросам:

- Удивил ли меня чей-либо отзыв?
- Считаю ли я данные высказывания в мой адрес корректными?
- Хочу ли я ответить на заданный вопрос?
- Как я обычно чувствую себя, попадая в новый коллектив?
- Как я хочу выглядеть в группе? • Моя восприимчивость - это, скорее, достоинство или недостаток?

6. Подведение итогов занятия

ЗАНЯТИЕ 3

Цель: знакомство с видами общения, проверка группы на конфликтность

Ход занятия:

1. Приветствие

2. Упражнение «Метафоры чувств» Участникам группы предлагается описать себя в качестве растения. Опишите, где оно растет, какая обстановка вокруг, какая почва, какой вид, есть ли цветки, как взаимодействует с солнцем, со стихиями.

3. Краткий обзор по видам общения Виды общения В зависимости от содержания, целей и средств общение можно поделить на несколько видов.

По содержанию оно может быть:

- Материальное (обмен предметами и продуктами деятельности).
- Когнитивное (обмен знаниями).
- Кондиционное (обмен психическими или физиологическими состояниями).
- Мотивационное (обмен побуждениями, целями, интересами, мотивами, потребностями).
- Деятельностное (обмен действиями, операциями, умениями, навыками). По целям общение делится на:
 - Биологическое (необходимое для поддержания, сохранения и развития организма).
 - Социальное (преследует цели расширения и укрепления межличностных контактов, установления и развития интерперсональных отношений, личностного роста индивида).

- По средствам общение может быть:
- Непосредственное (Осуществляемое с помощью естественных органов, данных живому существу – руки, голова, туловище, голосовые связки и т.д.).
- Опосредованное (связанное с использованием специальных средств и орудий).
- Прямое (предполагает личные контакты и непосредственное восприятие друг другом общающихся людей в самом акте общения).
- Косвенное (осуществляется через посредников, которыми могут выступать другие люди). Общение как взаимодействие предполагает, что люди устанавливают контакт друг с другом, обмениваются определенной информацией для того, чтобы строить совместную деятельность, сотрудничество.

Чтобы общение как взаимодействие происходило беспрепятственно, оно должно состоять из следующих этапов:

- Установка контакта (знакомство). Предполагает понимание другого человека, представление себя другому человеку.
- Ориентировка в ситуации общения, осмысление происходящего, выдержка паузы.
- Обсуждение интересующей проблемы.
- Решение проблемы.
- Завершение контакта (выход из него).

4. Упражнение «Варианты общения» Участники разбиваются на пары. «Синхронный разговор». Оба участника в паре говорят одновременно в течение 10 секунд. Можно предложить тему разговора. Например, «Книга, которую я прочел недавно». По сигналу разговор прекращается. «Игнорирование». В течение 30 секунд один участник из пары высказывается, а другой в это время полностью его игнорирует. Затем они меняются ролями. «Спина к спине». Во время упражнения участники сидят друг к другу спиной. В течение 30 секунд один участник высказывается, а другой в это время слушает его. Затем они меняются ролями. «Активное слушание». В течение одной минуты один участник говорит, а другой внимательно слушает его, всем своим видом показывая заинтересованность в общении с ним. Затем они меняются ролями.

Обсуждение:

- Как вы себя ощущали во время проведения первых трех упражнений?
- Не казалось ли вам, что вы слушаете с усилием, что это не так просто?
- Что мешало вам чувствовать себя комфортно?
- Как вы себя ощущали во время последнего упражнения?
- Что помогает вам в общении?

5. Упражнение «Шалаш» Первые два участника становятся вплотную спиной друг к другу. Затем каждый из них делает шаг (два) вперед для того, чтобы установить равновесие и позу, удобную для двоих участников. Таким образом, они должны представить из себя основу «шалаша». По очереди к «шалашу» подходят и «пристраиваются» новые участники, находя для себя удобную позу и не нарушая комфорта других. Примечание. Если участников более 12 человек, то лучше сформировать две (или более) команды. Обсуждение: Как вы себя ощущали во время «постройки шалаша»? Что необходимо было сделать для того, чтобы каждый ощущал себя комфортно?

6. Упражнение «Акулы» Материалы: два листа бумаги. Участники делятся на две команды. Всем предлагается вообразить себя в ситуации, когда корабль, на котором они плыли, потерпел крушение, и все находятся в открытом океане. Но в океане есть один островок, на котором можно спастись от акул (Каждая команда имеет свой «островок» – лист бумаги, на котором в начале игры могут поместиться все участники команды). Капитан (ведущий), увидев «акулу», должен крикнуть «Акула!» Задача участников – быстро попасть на свой островок После этого игра продолжается – люди покидают остров до следующей опасности. В это время ведущий уменьшает лист бумаги наполовину. По второй команде «Акула!» задача игроков – быстро попасть на остров и при этом «сохранить» наибольшее количество людей. Тот, кто не смог оказаться на «острове», выходит из игры. Игра продолжается: «остров» покидается до следующей команды. В это время лист бумаги уменьшается еще наполовину. По команде "Акула!" задача игроков остается той же. По окончании игры результаты сравниваются: в какой команде осталось больше участников и почему.

7. Подведение итогов занятия

ЗАНЯТИЕ 4

Цель: выработка умения делать комплименты, умения слушать, снижение накала в конфликтной ситуации, с помощью «я-высказываний»

Ход занятия:

1. Приветствие

2. Упражнение «Похвали себя» Участникам предлагается подумать и рассказать о тех свойствах, качествах, которые им нравятся в себе или отличают от других. Это могут быть любые особенности характера и личности. Напомним, что овладение этими качествами делает нас уникальными.

3. Упражнение «Комплимент» Разбиться на пары. Каждому участнику предлагается сосредоточить свое внимание на достоинствах партнера и сказать ему комплимент, который бы звучал искренне и сердечно.

4. Упражнение «Ливень» Один из участников исполняет роль «дирижера» ливня и становится в центре круга. Как в оркестре, дирижер вовлекает каждого в исполнение симфонии дождя по очереди. Став лицом к одному из участников, «дирижер» начинает быстро тереть одну ладонь о другую. Этот участник подхватывает движение, и по мере

того, как «дирижер» поворачивается на месте, к действию подключаются все. Затем, дойдя до первого участника, он (она) начинает щелкать пальцами, и действие постепенно подхватывается всем кругом по мере того, как «дирижер» поворачивается. Следующий этап – это хлопки по бедрам, участники стучат ногами – крещендо ливню. Постепенно, как при настоящей грозе, громкость уменьшается, дирижер проходит все стадии в обратном порядке до тех пор, пока последний из исполнителей не перестает тереть ладони.

5. Упражнение «Я-высказывание» Разыгрывается сценка на проблемную тему (например: друг опоздал на встречу и после предъявленных претензий не извинился, а стал нападать сам). Затем тренер объясняет, что для снижения накала конфликтной ситуации очень эффективно использование в общении «я-высказываний» – это способ сообщения собеседнику о своих нуждах, чувствах без осуждения или оскорбления.

Принципы, на которых строятся «я-высказывания»:

- безоценочное описание действий, что совершил этот человек (не стоит: «ты пришел поздно», желательно: «ты пришел в 12 ночи»);
- ваши ожидания (не стоит: «ты не вывел собаку», желательно: «я надеялся, что ты выведешь собаку»);
- описание своих чувств (не стоит: «ты меня раздражаешь, когда делаешь это», желательно: «когда ты делаешь это, я испытываю раздражение»);
- описание желаемого поведения (не стоит: «ты никогда не звонишь», желательно: «мне хотелось бы, чтобы ты звонил, когда задерживаешься»).

Обсуждение: Почему, по вашему мнению, исполнители роли так поступили? Что помешало им спокойно воспринимать информацию?

6. Упражнение «ДА» ЗНАЧИТ «НЕТ» Упражнение проводится в общем кругу. Нередко люди при общении друг с другом не умеют соблюдать правила конструктивного ведения разговора. Цель этого упражнения - научить говорить «нет» или выражать свою точку зрения, свое мнение в приемлемой форме, без обид и злобы. Такое упражнение можно проводить с учащимися средней школы, старшеклассниками, студентами, специалистами коммуникативных профессий. По просьбе ведущего каждый пишет на листочке (или просто придумывает) спорное утверждение. Например: «Все дети – невыносимы», «Пожилые люди - мудрые и спокойные», «Все учителя ценят и уважают своих учеников», «Родители никогда не понимают своих детей». После этого по мере готовности участник произносит (зачитывает) свою фразу. Остальные дают ответ в следующей форме. Сначала нужно обязательно согласиться с тем, что было сказано. После этого - продолжить разговор, выражая свое согласие или несогласие с тем, что было сказано. Примеры первой фразы: «Да, однако...», «Да, и все же...», «Да, и если...». При выполнении этого упражнения участники имеют возможность потренироваться в умении конструктивно вести диалог. Такое умение бывает очень полезно при общении с людьми, находящимися в состоянии гнева, агрессии, раздражения, обиды.

7. Упражнение «Нахал» (способы отработки поведения)

Цель игры - совершенствовать умение выстраивать своё речевое поведение в экстремальной ситуации.

Ход игры. Бывает же так: вы стоите в очереди и вдруг перед вами кто-то «влезает». Ситуация очень жизненная, а ведь частенько и слов не находится, чтобы выразить своё возмущение и негодование. Да и не всяким, словом легко отбить охоту на будущее такому нахалу. А, тем не менее, как же быть? Ведь не мириться же с тем, что такие случаи должны быть неизбежны. Давайте попробуем разобрать такую ситуацию. Разбейтесь на пары. В каждой паре сидящий слева - добросовестно стоит в очереди. Нахал заходит справа. Отреагируйте экспромтом на его появление, да так, чтобы было неповадно. Затем каждая пара меняется ролями, и игра продолжается. В конце игры группа обсуждает, какой ответ был самым удачным.

8. Упражнение «Неожиданный звонок»

Чувства и состояния мотивируют наше поведение. Но, если поведение можно наблюдать и контролировать, с чувствами это сделать сложнее.

Две или несколько фундаментальных эмоций, часто возникающие у человека, могут формировать эмоциональные черты личности:

- тревожность;
- депрессия;
- любовь;
- враждебность.

По нашим поведенческим реакциям и мыслям можно с большой долей вероятности судить о наличии эмоциональной черты личности или о ситуативном состоянии, которое оказывает влияние на жизнь.

Цель: способствовать выявлению эмоциональных черт личности через поведенческие реакции и спонтанно возникающие мысли. Организация: Можно во время визуализации включить тихую, спокойную музыку. Предложить участникам сесть поудобнее, расслабиться и закрыть глаза. «...Представь себе, что ты находишься дома в одиночестве. Тебе хорошо и комфортно. Ты занимаешься любимым делом или просто отдыхаешь. За окном идет дождь, ветер стучится в стекло, а дома уютно и тепло... Неожиданно раздаётся телефонный звонок! Какая мысль возникла в твоей голове? Чей голос ты ожидаешь услышать в трубке? Какую новость он тебе сообщит? Что тебе хочется сделать в этот момент?..» Предложить участникам открыть глаза и записать ответы на вопросы, которые только что прозвучали. Попросить 3 – 4 человек рассказать о своих мыслях и чувствах. Дать информацию о эмоциональных чертах личности и их видах: Тревожность. Человек, с преобладанием этой черты скорее всего испугается неожиданного звонка и решит, что ему хотят сообщить неприятную новость или вообще сказать о трагедии. Депрессия. Мысли этого человека будут тоже не радужные, но основным чувством будет печаль и тоска. Любовь. Спектр чувств - радость,

нежность, предвкушение удовольствия. Ожидание, что звонит кто-то родной, близкий, любимый. Враждебность. Звонок, скорее всего, вызовет раздражение, человек настроится на то, чтобы скорее отделаться от звонящего, или будет готов к словесной потасовке.

Вопросы к участникам:

- Ваша реакция на звонок и какое отношение это имеет к вашей личности?
- Как часто вы испытываете подобные чувства ?
- Является ли это состояние проблемой?
- С чем оно связано? Важно дать понять участникам, что их выводы о себе не оцениваются и не осуждаются. Впрочем, это важно не только в этом упражнении.

9. Подведение итогов занятия

ЗАНЯТИЕ 5

Цель: выработка умения правильно отказать, не вызывая конфликта; выработка умения переживать мелкие проблемы.

Ход занятия:

1. Приветствие

2. Упражнение «Сказка» Предлагаем вам призадуматься о своей жизни и сочинить каждому небольшую сказку, в которой бы емко и образно отобразилось самое яркое и важное из неё. Попробуем понять себя и друг друга в сказочном контексте. Вы можете использовать для этого известные литературные персонажи, а можете придумывать свои, никому ранее не известные. На обдумывание сюжета дается 5 минут. Затем участники делятся на пары или на малые группы и один из партнеров начинает рассказывать свою сказку, но заключительную часть, на чем дело кончилось, опускает. Задача другого: придумать продолжение сказки, а потом сравнить результаты с концовкой партнера. Обменяться своими впечатлениями с партнером. Поменяться ролями, а затем и парами.

3. Упражнение «Искусство достойного отказа» У участников спрашивают, часто ли и при каких обстоятельствах в повседневной жизни им приходится говорить «нет» и всегда ли это легко. При каких обстоятельствах, в каком окружении это сделать труднее? Затем на темы, предложенные самими участниками (ситуации отказа, которые вызывают трудности) разыгрываются сценки.

Обсуждение: Совместно с группой вырабатываются приемлемые правила достойного отказа:

- твердо, но доброжелательно и спокойно говорить "нет", не вступая в препирательства, споры;
- соглашаться с доводами, но при этом стоять на своем;
- мягко прекратить разговор;

- привести собеседнику свои аргументы;
- предложить компромисс.

4 Упражнение «Смена акцентов» Участников просят вспомнить не очень тяжелый конфликт или мелкую проблему и написать на листочке в одном предложении. Затем вместо согласных, используемых в этом предложении, вставить букву «Х» и, начисто переписать предложение. Читать полученный результат по кругу, не называя своей проблемы: (например: хохеха....) Обсуждение: Что изменилось? Разрешился ли конфликт?

5. Упражнение «Случай в лифте» Это упражнение прекрасно подойдет для иллюстрации того, как проявляются наши чувства. В силу убеждений и воспитания, направленного на подавление чувств, люди либо не проявляют чувства, либо испытывают угрызения совести по поводу того, что "не сдержались". В игре они смогут выразить то, что запрещается и это станет поводом для дальнейшего разговора о роли чувств в жизни. Кроме того, известно, что нельзя сыграть то, чего в тебе нет.

Цель: Исследовать поведенческие проявления различных чувств и состояний. Организация: Восемь человек занимают центр комнаты. Вокруг них выставляются стулья, спинками внутрь – это имитирует лифт. Остальные участники становятся наблюдателями. Предложите желающим выйти в центр (8 человек). Остальным участникам объясните, что они становятся наблюдателями. Участникам объясняют сюжет игры: «Вы все - жильцы одного дома. И вот однажды, утром отправляясь на работу, вы застреваете в лифте. При этом у вас возникают разные чувства. Какие именно - вы узнаете, когда вытащите карточку». Карточки с перечисленными на них названиями чувств и состояний.

Варианты карточек:

радость, восторг, удовольствие.....

интерес, волнение, возбуждение.....

горе, страдание, печаль, депрессия.....

злость, раздражение, негодование, возмущение.....

страх, тревога опасение.....

презрение, высокомерие, пренебрежение.....

стыд, самоуничижение, неловкость.....

удивление, изумление.....

Ваше поведение должно быть продиктовано тем состоянием, которое написано на карточке. Называть, словом его нельзя. Участники разыгрывают ситуацию в течение 10-15 минут. Наблюдатели высказывают свои предположения, какие чувства кто демонстрировал

Вопросы к участникам:

- Как удалось передать состояние?
- Как в жизни я проявляю это чувство?
- Как часто я испытываю это чувство, и в каких ситуациях?

6. Упражнение «Конфликт в транспорте»

Цель: приобрести опыт умения договариваться в условиях столкновения интересов. В комнате ставят стулья: два – рядом (имитируя парные сиденья в автобусе), один – впереди. Участников игры трое (два плюс один). Двое получают инструкцию втайне от третьего, третий – втайне от двоих. Задача двоих: «войти в автобус» и сесть рядом, чтобы поговорить на важную для обоих тему. Задача третьего участника: занять одно из спаренных мест, например, «у окна» и уступить место только в том случае, если действительно возникнет такое желание.

Обсуждение: участники игры отвечают на вопросы:

- Почему «третий» все-таки уступил (или, напротив, не уступил) свое место?
- Были ли моменты, когда «третьему» хотелось освободить это место?
- Какие чувства испытывали играющие?
- Чей способ решения проблемы самый успешный?
- Что именно было причиной успеха (или, напротив, неудачи)?

7. Упражнение «Дружеская ладошка» На листе бумаги каждый обрисовывает свою ладонь, внизу подписывает своё имя. Участники оставляют листочки на стульях, сами встают и, двигаясь от листочка к листочку, пишут друг другу на нарисованных ладошках что-то хорошее (понравившиеся качества этого человека, пожелания ему).

8. Подведение итогов занятия

ЗАНЯТИЕ 6

Цель: ознакомление с понятием «внутриличностный конфликт»; ознакомление со способами управления конфликтами; показать механизмы вовлечения человека в состояние внутриличностного конфликта, ознакомить их со способами предотвращения конфликта и выхода из него.

Ход занятия:

1. Приветствие

2. Упражнение «Рисунок настроения» Инструкция: "Возьмите лист бумаги и карандаши и нарисуйте рисунок, который будет соответствовать вашему настроению. Вы можете показать, что у вас сейчас "плохая погода" или "штормовое предупреждение", а может быть, для вас солнце уже светит во всю".

3. Ознакомление с понятием «внутриличностный конфликт» Внутриличностный конфликт один из самых сложных психологических конфликтов, который разыгрывается во внутреннем мире человека. С такими конфликтами человек сталкивается постоянно. Внутриличностные конфликты конструктивного характера являются необходимыми моментами развития личности. Но деструктивные внутриличностные конфликты несут серьезную опасность для личности, от тяжелых переживаний, вызывающих стрессы, до крайней формы своего разрешения – суицида. Поэтому для каждого человека важно знать сущность внутриличностных конфликтов, их причины и способы разрешения.

Для разрешения внутриличностных конфликтов важно:

- 1) установить факт такого конфликта;
- 2) определить тип конфликта и его причину;
- 3) применить соответствующий способ разрешения.

Формы проявления внутриличностных конфликтов:

- Неврастения. Симптомы: невыносимость к сильным раздражителям, подавленное настроение, снижение работоспособности, плохой сон, головные боли.
 - Эйфория. Симптомы: показное веселье, выражение радости неадекватно ситуации, "смех сквозь слезы".
 - Регрессия. Симптомы: обращение к примитивным формам поведения, уход от ответственности
 - Проекция. Симптомы: приписывание негативных качеств другому, критика других, часто необоснованная.
 - Рационализм. Симптомы: самооправдание своих поступков, действий.
- Способы разрешения внутриличностных конфликтов:
- Компромисс. Содержание действий: сделать выбор в пользу какого-то варианта и приступить к его реализации.
 - Уход. Содержание действий: уход от решения проблемы.
 - Переориентация. Содержание действий: изменение притязаний в отношении объекта, вызвавшего внутреннюю проблему.
 - Сублимация. Содержание действий: перевод психической энергии в другие сферы деятельности – занятие творчеством, спортом, музыкой и т. п.
 - Идеализация. Содержание действий: предавание мечтаниям, фантазиям, уход от действительности
 - Вытеснение. Содержание действий: подавление чувств, устремлений, желаний.

- Коррекция. Содержание действий: изменение Я-концепции в направлении достижения адекватного представления о себе.

4. Упражнение «Просьба» Инструкция: Как много зависит от того, как попросить человека о каком-то одолжении, каким тоном, в какой обстановке, с каким настроением вы изложите свою просьбу. От этого по существу зависит – «быть или не быть». А между тем, существует совсем небольшое количество приемов, которые могут значительно повысить вероятность выполнения вашей просьбы. Ну, давайте попробуем. Выберите себе партнера и пока, в порядке шутки, попросите его о чем-нибудь. Попросите у него на время, например, очки, авторучку. Можно что-то более существенное, можно попросить о каком-то одолжении с его стороны, но все зависит от той формы, в которой вы изложите свою просьбу. Собеседники всегда ценят тактичность, дипломатичность, а также оригинальность и находчивость. Трудно отказать в просьбе, если она исходит от друга, а ведь можно создать дружеское расположение к себе и у совсем незнакомого человека. Если ваша просьба будет начинаться с комплимента, упоминания заслуг того, к кому вы обращаетесь, его авторитета и значимости, ваши шансы повышаются. Это, конечно, размягчит сердце партнера. Известно, что когда к мужчине обращается с просьбой женщина, можно ожидать большего успеха. Если за просьбой следует тут же, еще до получения ответа, косвенная признательность, благодарность за предстоящую услугу, уже трудно отказать. Итак, давайте попробуем. Выберите себе партнера, подойдите к нему, присядьте рядом и попробуйте, может быть, начиная издалека, попросить у него что-нибудь. Пожалуйста, начали. Теперь просьба каждому - подойти к ведущему со своими трофеями. Разумеется, их придется вернуть, но первенство все равно сохранится за тем, кто набрал больше всего трофеев.

5. Упражнение «Польза от ошибок» Инструкция: Кто не ошибается? Разве, что тот, кто ничего не делает. Всем нам, так или иначе, приходилось ошибаться, изменять свою точку зрения. Но как нелегко признавать свои собственные ошибки, особенно когда это нужно делать на людях. Но жизнь есть жизнь. Надо уметь достойно признавать себя на каком-то этапе побежденным, чтобы в следующий раз избежать этих ошибок. Надо уметь показать и другим пример. Пожалуйста, задумайтесь все на несколько секунд, припомните самокритично, какие были самые существенные ошибки в вашей жизни. Представьте себе, что вы вернулись в то старое время, и вот сейчас вы в преддверии совершения этой ошибки. Конечно, задним числом все кажется иначе. И то, что это была ошибка, ясно только сейчас. Но все же как бы вы поступили, если бы с сегодняшним багажом опыта вы вернулись в прошлое? В тот самый момент, когда вы находитесь в преддверии той самой ошибки. Что бы вы сказали окружающим? Представьте себе ситуацию, когда можно было поставить вопрос иначе. Итак, ваша речь в ситуации, в присутствии тех лиц, когда можно было избежать ошибки. Проговорите это в течение одной минуты мысленно, с закрытыми глазами. Затем все желающие смогут поднять руку и рассказать о своем печальном опыте, а также о том, как бы вы сейчас повели себя в той ситуации. Итак, для мысленной подготовки вам дается одна минута. Начали! Минута закончилась. Сейчас желающие поднимают руку, берут слово. Начали! Спасибо. Теперь давайте обсудим наши впечатления".

6. Упражнение «Репетиция поведения» Инструкция: Вспомните, какие случаи общения с другими людьми вызывают у вас трудности? Может быть, вам придет в голову какой-то самый неприятный и неловкий для вас случай. Подумайте. Сейчас у вас будет возможность вернуться в прошлое и попытаться выйти из этой ситуации с честью, и, что самое главное, найти для вас оптимальное поведение в такого рода ситуациях. Для начала, объединитесь, пожалуйста, в небольшие группы, по 4 – 6 человек. В каждой подгруппе расскажите по очереди свои случаи партнерам. После того, как все рассказы будут выслушаны, решите в каждой группе, какой из случаев наиболее эмоционально заряжен, требует внимания и помощи. С другой стороны, это должен быть эпизод, удобный для сценической постановки. Решайте, просим вас. А сейчас, в каждой группе, автор выбранного эпизода становится режиссером своей истории и исполнителем главной роли. На другие роли он назначает партнеров из группы. В задачу режиссера входит постановка двух эпизодов. Один – это неудачный эпизод, имевший место в реальности. Лучше всего, если это будет комедия, где все происходящее можно довести до гротеска и пародии. Другой эпизод - это удачное решение ситуации. Решение должно быть вашим собственным, но перед постановкой посоветуйтесь с партнерами. Они могут вам дать ценные советы. Итак, 20 минут на подготовку. Приступим к просмотру сценических работ. Пожалуйста. Поздравляем группупобедительницу. В заключение обсудим уже в кругу всех участников игры, какие победы вам удалось одержать внутри себя? Что вам в этом помогло?

7. Подведение итогов занятия

ЗАНЯТИЕ 7

Цель: показать механизмы вовлечения человека в состояние внутриличностного конфликта, ознакомить их со способами предотвращения конфликта и выхода из него.

Ход занятия:

1. Приветствие

2. Упражнение «Чувства» Инструкция: Давайте посмотрим, кто может назвать больше слов, обозначающих разные чувства. По очереди называйте слова и записывайте их на лист ватмана. Информация для ведущего: можно проводить это упражнение как соревнование между двумя командами или же, как общегрупповой «мозговой штурм». Результат работы группы – лист ватмана с написанными на нем словами можно использовать на протяжении всего занятия. По ходу работы в этот список можно вносить новые слова – это словарь, отражающий эмоциональный опыт группы.

Обсуждение:

- Какое из названных чувств тебе нравится больше других?
- Какое, по-твоему, самое неприятное чувство? Какое из названных чувств знакомо тебе лучше (хуже) всего?

3. Упражнение «Внутренний голос» Участники делятся на две команды. Одна команда сидит по кругу, другая – стоит вокруг сидящей команды. Стоящий участник является

«внутренним голосом» сидящего. Сидящие ведут между собой беседу. Стоящие слушают. Затем ведущий прерывает беседу и просит стоящих сказать по очереди, что на самом деле думает сидящий человек. Перед началом игры дается инструкция: Положи руки на плечи сидящего и попытайся прочувствовать того, чьим «внутренним голосом ты будешь». Опрос ведется по очереди или выборочно. Затем игроки меняются местами. «Внутренний голос» становится «внешним». В конце игры каждый высказывается о том, насколько верным был его «внутренний голос».

4. Упражнение «Проталкивание в автобусе» Все участники встают спиной друг к другу, а один участник должен протискиваться между ними, как в автобусе. Затем у него спрашивают, какое было к нему отношение, какие чувства испытывал..

5. Упражнение «Я идеал» Реквизит: листы бумаги и ручки Инструкция: Эта игра для углубления взаимопонимания с партнером, а также для лучшего понимания самого себя. Для начала, объединитесь, пожалуйста, в пары. Сначала каждому участнику предлагается нарисовать свой автопортрет в любой манере (символической, сюрреалистической, карикатурной и т. п). Ничего страшного, если вы совсем не умеете рисовать. Рисуйте, как дети, лишь бы вы сами могли объяснить, что у вас изображено (в случае сложных символических рисунков, вы специально объясните партнеру, что к чему). Кроме себя надо изобразить все, что бы вы хотели видеть рядом с собой. Это могут быть дети, животные, деревья, дома, звезды и т.п. После того, как автопортрет будет готов, переверните листок на другую сторону и изобразите там «Яидеал», то есть такого себя, каким бы вы хотели быть в идеале и что бы вас там окружало, (на листках надо специально отметить, где «Я-реальное», а где «Я-идеал»). Обменяйтесь, пожалуйста листками. Теперь задание каждому: рассмотрите внимательно оба рисунка вашего партнера. Затем по очереди рассказывайте друг другу, как бы вы себя чувствовали, если бы оказались на месте автора внутри этих рисунков. Рассказ ведется от первого лица. Нужно постараться выразить максимально подробно все свои мысли, чувства, впечатления, возникающие у вас при проникновении в мир рисунков партнера. Пожалуйста, начали. После того, как рассказ выслушан, рисунок возвращается его автору, и тут уже сам автор должен рассказать от своего лица, что он вложил в эти рисунки, что чувствовал и что имел в виду. В заключение игры партнеры дарят друг другу рисунки, а идеалы оставляют у себя в душе.

6. Упражнение «Мои сильные стороны» Инструкция: Все садятся в круг. Каждый член группы в течение 2 минут должен рассказать о своих сильных сторонах; о том, что он любит, ценит и принимает в себе; о том, что дает ему чувство внутренней уверенности и доверия к себе в разных ситуациях. Важно, чтобы говорящий не "брал в кавычки" свои слова, не умалял своих достоинств, не критиковал себя, не говорил о своих ошибках и недостатках. Это упражнение направлено и на умение мыслить о себе в положительном ключе. Если человек говорит о себе меньше 2 минут, оставшееся время все равно принадлежит ему. Это значит, что остальные члены группы остаются только слушателями, не могут высказаться, уточнять детали, просить доказательств или разъяснений. Может быть, значительная часть этого времени пройдет в молчании. Ведущий может, если он почувствует в этом смысл, спросить молчащего: «А еще какие-нибудь свои сильные стороны ты не мог бы назвать?» По истечении 2 минут

начинает высказываться следующий член группы, сидящий справа от предыдущего выступающего, и так, пока не выскажутся все по очереди.

7. Подведение итогов занятия

ЗАНЯТИЕ 8

Цель: ознакомление с понятием «межличностный конфликт», выявление причин и факторов межличностных конфликтов, выработка умения решать спорные вопросы без конфликтов.

Ход занятия: 1. Приветствие

2. «Дар убеждения» Вызываются два участника. Каждому из них ведущий дает спичечный коробок, в одном из которых лежит цветная бумажка. После того, как оба участника выяснили, у кого из них в коробке лежит бумажка – каждый начинает доказывать «публике» то, что именно у него в коробке лежит бумажка. Задача публики решить путем консенсуса, у кого же именно лежит в коробке бумажка. В случае если «публика» ошиблась – ведущий придумывает ей наказание (например, на протяжении одной минуты попрыгать). Во время обсуждения важно проанализировать те случаи, когда «публика» ошибалась – какие вербальные и невербальные компоненты заставили ее поверить в ложь.

3. Ознакомление с понятием «межличностный конфликт» Межличностные конфликты относятся к самым распространенным. Они охватывают практически все сферы человеческих отношений. Управление межличностными конфликтами можно рассматривать в двух аспектах – внутреннем и внешнем. Внутренний аспект предполагает применение технологий эффективного общения и рационального поведения в конфликте. Внешний аспект отражает управленческую деятельность субъекта по отношению к конкретному конфликту. Сферы межличностных конфликтов: коллектив (организация), семья, общество (учреждения социальной сферы, государственные учреждения, улица, общественный транспорт и т. п.).

Причины и факторы межличностных конфликтов по В. Линкольну:

- Информационные факторы – неприемлимость информации для одной из сторон;
- Поведенческие факторы – неуместность, грубость, бестактность и т.п.;
- Факторы отношений – неудовлетворенность от взаимодействия между сторонами;
- Ценностные факторы – противоположность принципов поведения;
- Структурные факторы – относительно стабильные объективные обстоятельства, которые трудно поддаются изменению.
- Существуют следующие этапы управления межличностными конфликтами:
- Прогнозирование конфликта
- Предупреждение конфликта

- Регулирование конфликта
- Разрешение конфликта.

4. Упражнение «Ассоциации» Ведущий пишет на доске или листе бумаги слово КОНФЛИКТ. Предлагает группе по одному перечислить слова, приходящие в голову при мыслях о конфликте – такие как, например, "боль, борьба, энергия, изменение". Когда больше идей нет или лист бумаги заполнен полностью, тренер просматривает вместе с группой составленный список слов. Далее берется два маркера разного цвета (либо используются знаки "+" и "-"). Обращение к группе: «Какие слова являются положительными, какие отрицательными, какие нейтральные?» Возможно, в группе возникнут разногласия, (которые нет необходимости разрешать), по определению отдельных слов в ту или иную категорию.

5. Упражнение «Швейцар и посетитель» Работа в парах, один партнер А, другой В. А – швейцар в здании, куда В крайне необходимо войти. В дается четыре минуты, чтобы попытаться убедить А пропустить его. Затем тренер определяет, кто смог пройти, а кто оказался в ситуации все возрастающей перепалки. Для тех, кто прошел, он смог это сделать:

1) с помощью обмана или подкупа;

2) честным путем;

3) пытаясь войти в доверие службы охраны. Какие проблемы могут вам доставить обман и подкуп? Кто-нибудь подружиться с А, стараясь проникнуть в здание? В конце упражнения обсуждение.

6. Упражнение «Шутка» Тренер напоминает, как велика роль шуток, юмора и вообще хорошего настроения при достижении взаимопонимания. Участники объединяются в пары для того, чтобы обговорить серьезный вопрос (например: реальность повышения производительности труда, улучшение снабжения товарами и т.д.). После каждой фразы партнеров желательно вставить какой-нибудь афоризм или шутку. Паузу можно заполнить также анекдотами. Для того чтобы оценить, кто больше настроен на юмористический лад, можно на стол положить монету и передвигать её к тому, кто в данный момент имеет преимущество в юморе. По окончании игры провести обсуждение. 7. Подведение итогов занятия

ЗАНЯТИЕ 9

Цель: выработка умения взаимодействия в группе не конфликтуя; разрешение конфликтов сообща.

Ход занятия:

1. Приветствие

2. Упражнение «Что мне мешает» Это упражнение каждый делает для себя, оно не будет демонстрироваться на группу. Ведущий просит нарисовать участников то, от чего они хотят избавиться, на рисунке может быть как что-то конкретное, так и

абстрактный образ. На это дается время, после чего ведущий просит описать это словами (письменно). Затем участникам говорится, что они могут сделать со своим листочком всё что угодно, например, смять, разорвать, выбросить и. т. д.

После проводится обсуждение.

3. Упражнение «Власть и сила духа» Написать слова ВЛАСТЬ и СИЛА ДУХА вверху двух колонок на доске или больших листах ватмана. Попросить всю группу называть по одному слова, которые, по их мнению, можно записать в ту или иную колонку. Давать объяснения предлагаемым словам не надо. Когда идеи исчерпаны или вся бумага исписана, просмотреть список вместе с группой. Спросить группу, в чем различия между двумя концепциями. Использовать список для аргументирования вывода, что у всех у нас есть личная сила (сила духа), и мы можем ее использовать в положительном или отрицательном ключе по отношению к другим людям. Мы лично ответственны за ее правильное использование.

4. Упражнение «Газета» Оборудование: Взять несколько листов газеты, ровно столько, сколько необходимо для того, чтобы все вместе могли на них стать. Инструкция: Когда я скажу: «Начали!», все должны находиться на газете, но не на голом полу (нельзя также использовать предметы мебели) – это единственное условие, которое я даю. Команда: «Начали!» Затем нужно уменьшить газету наполовину, и снова дать команду «Начали!» Уменьшить газету еще раз наполовину и вновь команда «Начали!». Возможно, участники разорвали газету на несколько частей. Оставить один кусок газеты, достаточный для того, чтобы все могли лишь коснуться, но не устоять на нем (возможно, на этом этапе придется взять новый кусок), затем скомандовать «Начали!» Группа может находить разные решения на каждом этапе, как правило, после первой команды все стоят на газете. После второй все стоят на ней на одной ноге. После третьей – или у них получается то же самое, поддерживая друг друга, или участники разрывают газету на мелкие части и каждый стоит на одной из них. После четвертой команды задание все еще выполнимо, если каждый удержится на носках, и подпрыгивая в воздухе.

5. Упражнение «Конфликт» Группу разбить на пары. Попросить каждую пару, чтобы партнеры рассказали друг другу, что они сделали на этой неделе такое, чем они гордятся. Каждому дать по минуте. Когда оба закончили говорить, попросить их поделиться тем, что вызывает у них конфликт (большой или малый) на данный момент (две минуты на каждого). Затем спросить, хочет ли кто-нибудь из группы рассказать о конфликте, о котором они говорили (не о конфликте их партнера, а о своем), с тем, чтобы группа могла поработать над ним. Выбрать того, кто искренне хотел бы вместе с группой с его/ее проблему. Если предлагается три – четыре проблемы, тренер может выбрать ту, которая кажется наиболее интересной для остальной части группы.

6. Упражнение «Наводка» Участники разбиваются на две команды, каждая команда придумывает несколько слов, которые записывает на отдельных листочках бумаги, затем из чужой команды выбирают человека, которому дают прочитать «слово» и он должен жестами объяснить своей команде, что это за слово, а команда должна угадать

это слово, затем выбирается другой человек из чужой команды, который «показывает» новое слово. Сравняется, какая команда быстрее и правильнее отгадывала слова.

7. Подведение итогов занятия

ЗАНЯТИЕ 10

Цель: выработка умения взаимодействия в группе не конфликтуя; умение обсуждать свои проблемы; разрешение конфликтов сообща.

Ход занятия:

1. Приветствие: «Начнем сегодняшний день с того, что, бросая по очереди, друг другу этот мяч, будем говорить о безусловных достоинствах, сильных сторонах того, кому бросаем мяч. Будем внимательны, чтобы мяч побывал у каждого».

2. Упражнение «Проблемка» Член группы добровольно предлагает свою проблему для обсуждения. Объяснить группе: «Эта проблема принадлежит Сергею и никто, кроме него самого, не может ее решить. Сейчас мы проведем упражнение, чтобы помочь Сергею выработать различные шаги, которые он мог бы предпринять, но только он может решить, какой вариант выбрать.»

Этап 1. «В чем заключается проблема?» Попросить Сергея рассказать группе своими словами, в чем заключается проблема. Если необходимо, задать ему вопросы, чтобы выяснить детали. Затем члены группы также могут задать вопросы, но чтобы прояснить ситуацию.

Этап 2. Возможные варианты. Напомнить группе о технике мозгового штурма – предлагается все, смешное и серьезное; предложения не обсуждаются и не критикуются. Предложения, выработанные путем мозгового, штурма, должны касаться того, что Сергей мог бы сделать, Записать тезисно каждое предложение на доске или стенде.

Этап 3. Выбор. Предложить Тимура просмотреть список и выбрать два или три предложенные варианта, которые он считает возможным попробовать. (При желании он может попросить автора идеи дать пояснения).

Этап 4. Трудности. По каждому из предложений в последовательности попросить группу методом мозгового штурма разработать пути преодоления трудностей, о которых сказал Тимур.

Этап 5. Решение. Спросить Тиура, чувствует ли он, что сможет попытаться воспользоваться выбранными им одним или двумя предложениями; если да, пусть скажет группе, когда планирует это сделать. В конце упражнения обсуждение.

3. Упражнение «Обсуждение» Попросить группу разбиться на пары, занять места, сидя напротив друг друга, и решить, кто будет А, а кто В в каждой паре. Предложить каждому участнику выбрать для обсуждения тему, которая их интересует. Упражнение состоит из трех этапов; и между каждым этапом просить группу прокомментировать, например, «Было ли это приятно или наоборот», «Было ли трудно кому-нибудь

говорить», «По каким признакам можно определить, что вас слушают (или не слушают)», (время, указанное ниже, не включает в себя комментарии).

- 1) Предложить партнерам одновременно говорить на свою тему (45 секунд).
- 2) Попросить всех А говорить, о чем они хотели рассказать, в то время как все В делают что-нибудь (кроме разговоров и покидания своего места), демонстрируя, что это их абсолютно не интересует (1 мин.).
- 3) То же самое, но теперь В говорят, А не слушают (1 мин.).
- 4) Предложите всем А говорить снова (они могут сменить тему, если хотят). Теперь В делают все возможное, чтобы показать насколько им интересно, но молча (2 мин.).
- 5) То же самое, только А и В меняются ролями (2 мин.). Обсуждение.

4. Упражнение «Незаконченные предложения» Участники разбиваются на пары. Ведущий читает пять незаконченных предложений. После каждого предложения А должны повторить и закончить его. (Затем наступит очередь всех В). Попросить их сказать только одну или две фразы и не переходить к разговорам, а ждать следующего предложения. Тренер читает каждое предложение.

- 1) «Что меня больше всего волнует— это...»
- 2) «Если я на самом деле думаю об этом, я чувствую...»
- 3) «Когда я задаю себе вопрос, что я могу сделать, я думаю...»
- 4) «Человек, с которым я могу об этом поговорить — это...»
- 5) «То, что дает мне надежду — это...» Теперь предложить В обобщить то, что они услышали, чтобы их партнерам А стало ясно, поняли ли их. По окончании попросите всех А поблагодарить партнеров, как хороших слушателей. Повторить полностью упражнение, где В говорят, А слушают. Напомните группе о соглашении о конфиденциальности.

5. Повторное проведение методик

6. Упражнение «Групповая скульптура» Каждый участник одновременно и скульптор и глина. Он находит свое место в соответствии с общей атмосферой и содержанием композиции. Вся работа происходит в полном молчании. В центр комнаты выходит первый участник, это может быть любой желающий или назначенный ведущим человек, и принимает какую-то позу.

Затем к нему пристраивается второй, третий пристраивается уже к общей для первых двух участников композиции.

Выполняя это упражнение, необходимо:

- 1) действовать в довольно быстром темпе;

2) следить, чтобы получающиеся композиции не были бессмысленной мозаикой изолированных друг от друга фигур. Вариант: «застывшая» скульптура может «ожить».

7. Подведение итогов занятия.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно экспериментального исследования конфликтного поведения старших подростков

Таблица 4.1. - Результаты проведенной психодиагностической методики «диагностики стратегий поведения подростков в конфликтной ситуации» по методике К. Томаса

| | ФИ | Стратегия поведения в конфликтных ситуациях |
|----|----|---|
| 1 | АА | соревнование |
| 2 | БА | сотрудничество |
| 3 | ГА | соревнование |
| 4 | ГК | сотрудничество |
| 5 | ДТ | сотрудничество |
| 6 | ДФ | соревнование |
| 7 | ЕТ | компромисс |
| 8 | ЗА | сотрудничество |
| 9 | ЕИ | компромисс |
| 10 | КА | сотрудничество |
| 11 | КЕ | приспособление |
| 12 | МЕ | компромисс |
| 13 | ММ | соревнование |
| 14 | НМ | соревнование |
| 15 | ПТ | компромисс |
| 16 | РО | соревнование |
| 17 | СК | сотрудничество |
| 18 | СС | сотрудничество |
| 19 | СВ | компромисс |
| 20 | ТМ | приспособление |

Продолжение таблицы 4.1

| | | |
|----|----|----------------|
| 21 | ТМ | сотрудничество |
| 22 | ТМ | приспособление |
| 23 | УМ | компромисс |
| 24 | ЧВ | компромисс |
| 25 | ЧВ | компромисс |
| 26 | ЧЮ | компромисс |
| 27 | ШЭ | избегание |

| Стратегия | Количество подростков | Уровень % в классе |
|----------------|-----------------------|--------------------|
| Соревнование | 6 | 22 |
| Сотрудничество | 8 | 30 |
| Компромисс | 9 | 33 |
| Избегание | 1 | 4 |
| Приспособление | 3 | 11 |

Таблица 4.2 - Результаты методики «Коммуникативные и организаторские склонности» В.В. Синявский, В.А. Федорошин (КОС)

| | ФИ | Балльный показатель коммуникативных умений | Уровень коммуникативных умений | Балльный показатель организационных умений | Уровень организационных умений |
|---|----|--|--------------------------------|--|--------------------------------|
| 1 | АА | 0,35 | низкий | 0,45 | низкий |
| 2 | БА | 0,78 | высокий | 0,50 | низкий |
| 3 | ГА | 0,80 | высокий | 0,70 | средний |
| 4 | ГК | 0,50 | ниже среднего | 0,75 | высокий |
| 5 | ДТ | 0,35 | низкий | 0,55 | низкий |

Продолжение таблицы 4.2

| | | | | | |
|-----------------------|----|------|---------------|------|---------------|
| 6 | ДФ | 0,73 | высокий | 0,55 | низкий |
| 7 | ЕТ | 0,85 | очень высокий | 0,95 | очень высокий |
| 8 | ЗА | 0,85 | очень высокий | 0,80 | высокий |
| 9 | ЕИ | 0,78 | высокий | 0,70 | средний |
| 10 | КА | 0,65 | средний | 0,55 | низкий |
| 11 | КЕ | 0,85 | очень высокий | 0,80 | высокий |
| 12 | МЕ | 0,65 | средний | 0,55 | низкий |
| 13 | ММ | 0,75 | высокий | 0,65 | высокий |
| 14 | НМ | 0,64 | средний | 0,53 | низкий |
| 15 | ПТ | 0,75 | высокий | 0,70 | средний |
| 16 | РО | 0,44 | низкий | 0,50 | низкий |
| 17 | СК | 0,65 | средний | 0,55 | низкий |
| 18 | СС | 0,65 | средний | 0,55 | низкий |
| 19 | СВ | 0,55 | ниже среднего | 0,70 | средний |
| 20 | ТМ | 0,55 | ниже среднего | 0,85 | высокий |
| 21 | ТМ | 0,77 | высокий | 0,60 | ниже среднего |
| 22 | ТМ | 0,53 | ниже среднего | 0,90 | очень высокий |
| 23 | УМ | 0,45 | средний | 0,68 | средний |
| 24 | ЧВ | 0,54 | ниже среднего | 0,70 | средний |
| 25 | ЧВ | 0,75 | высокий | 0,70 | средний |
| 26 | ЧЮ | 0,80 | очень высокий | 0,60 | ниже среднего |
| 27 | ШЭ | 0,75 | высокий | 0,90 | очень высокий |
| Средний бал по классу | | 0,69 | Высокий | 0,67 | Средний |

Таблица 4.3 - Результаты оценки социально-психологического климата в коллективе (Е. И. Рогова)

| | ФИ | Балльный показатель благоприятности социально-психологического климата | Уровень благоприятности социально-психологического климата |
|----|----|--|--|
| 1 | АА | -8 | низкий |
| 2 | БА | -9 | низкий |
| 3 | ГА | 7 | средний |
| 4 | ГК | 10 | высокий |
| 5 | ДТ | 7 | средний |
| 6 | ДФ | 0 | низкий |
| 7 | ЕТ | 8 | средний |
| 8 | ЗА | -2 | низкий |
| 9 | ЕИ | 8 | средний |
| 10 | КА | 8 | средний |
| 11 | КЕ | 8 | средний |
| 12 | МЕ | 8 | средний |
| 13 | ММ | 8 | средний |
| 14 | НМ | 8 | средний |
| 15 | ПТ | 8 | средний |
| 16 | РО | 8 | средний |
| 17 | СК | 15 | высокий |
| 18 | СС | 14 | высокий |
| 19 | СВ | 8 | средний |
| 20 | ТМ | 19 | высокий |
| 21 | ТМ | 8 | средний |
| 22 | ТМ | 8 | средний |

Продолжение таблицы 4.3

| | | | |
|-----------------------|----|-----|--------------|
| 23 | УМ | 18 | высокий |
| 24 | ЧВ | 20 | высокий |
| 25 | ЧВ | 8 | средний |
| 26 | ЧЮ | 19 | высокий |
| 27 | ШЭ | -11 | очень низкий |
| Средний бал по классу | | 8 | средний |

Расчет Т-критерия Вилкоксона

Статистическую достоверность произошедших изменений мы измерили с помощью Т-критерия Вилкоксона, по методике «диагностики стратегий поведения подростков в конфликтной ситуации» по методике К. Томаса

Сформулируем гипотезы

H_0 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии компромисс превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии компромисс меньше значений показателей до эксперимента.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака. Первый шаг в подсчете Т-критерия – вычитание каждого индивидуального значения "до" из значения "после".

Таблица 4.4

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до} - t_{после}$) | Абсолютное значение разности |
|------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|
| 5 | 5 | 0 | 0 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |
| 9 | 10 | 1 | 1 |
| 8 | 8 | 0 | 0 |
| 9 | 9 | 0 | 0 |
| 5 | 9 | 4 | 4 |

| | | | |
|----|----|---|---|
| 3 | 5 | 2 | 2 |
| 11 | 11 | 0 | 0 |
| 6 | 9 | 3 | 3 |
| 10 | 10 | 0 | 0 |
| 5 | 8 | 3 | 3 |
| 6 | 8 | 2 | 2 |
| 5 | 9 | 4 | 4 |
| 11 | 11 | 0 | 0 |
| 9 | 10 | 1 | 1 |
| 5 | 6 | 1 | 1 |
| 5 | 6 | 1 | 1 |
| 4 | 8 | 4 | 4 |
| 4 | 5 | 1 | 1 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 5 | 8 | 3 | 3 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |
| 4 | 5 | 1 | 1 |
| 5 | 6 | 1 | 1 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |

Исключим нулевые сдвиги. Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их переформирование. Переформирование рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 15$). Переформирование рангов производится в таблице 4.5

Таблица 4.5 -

| Номера мест в упорядоченном ряду | Расположение факторов по оценке эксперта | Новые ранги |
|----------------------------------|--|-------------|
| 1 | 1 | 4 |
| 2 | 1 | 4 |
| 3 | 1 | 4 |
| 4 | 1 | 4 |
| 5 | 1 | 4 |
| 6 | 1 | 4 |
| 7 | 1 | 4 |
| 8 | 2 | 8.5 |
| 9 | 2 | 8.5 |
| 10 | 3 | 11 |
| 11 | 3 | 11 |
| 12 | 3 | 11 |
| 13 | 4 | 14 |
| 14 | 4 | 14 |
| 15 | 4 | 14 |

Таблица 4.6 -

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до} - t_{после}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|-------------------------|
| 9 | 10 | 1 | 1 | 4 |
| 5 | 9 | 4 | 4 | 14 |
| 3 | 5 | 2 | 2 | 8.5 |
| 6 | 9 | 3 | 3 | 11 |
| 5 | 8 | 3 | 3 | 11 |
| 6 | 8 | 2 | 2 | 8.5 |

| | | | | |
|-------|----|---|---|-----|
| 5 | 9 | 4 | 4 | 14 |
| 9 | 10 | 1 | 1 | 4 |
| 5 | 6 | 1 | 1 | 4 |
| 5 | 6 | 1 | 1 | 4 |
| 4 | 8 | 4 | 4 | 14 |
| 4 | 5 | 1 | 1 | 4 |
| 5 | 8 | 3 | 3 | 11 |
| 4 | 5 | 1 | 1 | 4 |
| 5 | 6 | 1 | 1 | 4 |
| Сумма | | | | 120 |

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=120$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+15)15}{2} = 120$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_i = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=15$:

$$T_{кр} = 19 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 30 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, если бы "редких", в данном случае положительных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости:

$$T_{эмп} < T_{кр}(0,01).$$

Гипотеза H_0 принимается. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта.

| | | |
|----|-----------------|------|
| n | T _{кр} | |
| | 0.01 | 0.05 |
| 15 | 19 | 30 |

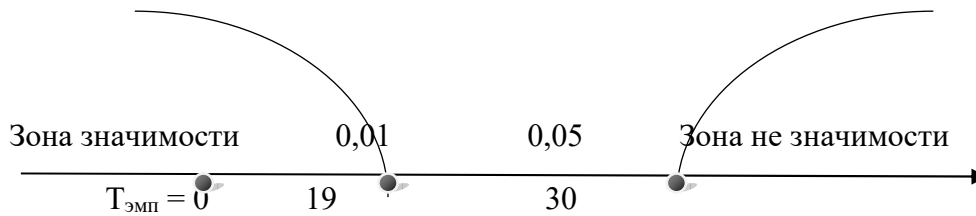


Рисунок 15 – Ось значимости

$$T_{эмп} < T_{кр}$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. В результате, мы можем принять гипотезу H_0 о значимости достигнутых изменений. Отсюда следует, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков является эффективной.

Сформулируем гипотезы

H_0 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии соперничество превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии соперничество меньше значений показателей до эксперимента.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака. Первый шаг в подсчете T-критерия – вычитание каждого индивидуального значения "до" из значения "после".

Таблица 4.7 -

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до}$ - $t_{после}$) | Абсолютное значение разности |
|---------------------------|---------------------------------|--|---------------------------------|
| 8 | 5 | -3 | 3 |
| 4 | 3 | -1 | 1 |
| 2 | 2 | 0 | 0 |
| 8 | 6 | -2 | 2 |
| 1 | 1 | 0 | 0 |

| | | | |
|----|----|----|---|
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 10 | 7 | -3 | 3 |
| 4 | 4 | 0 | 0 |
| 9 | 6 | -3 | 3 |
| 4 | 4 | 0 | 0 |
| 10 | 9 | -1 | 1 |
| 4 | 4 | 0 | 0 |
| 8 | 8 | 0 | 0 |
| 1 | 1 | 0 | 0 |
| 4 | 4 | 0 | 0 |
| 4 | 4 | 0 | 0 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 4 | 4 | 0 | 0 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |
| 3 | 3 | 0 | 0 |
| 1 | 1 | 0 | 0 |
| 8 | 8 | 0 | 0 |
| 10 | 10 | 0 | 0 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 3 | 3 | 0 | 0 |
| 4 | 4 | 0 | 0 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |

Исключим нулевые сдвиги. Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их перестановку. Перестановка рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется

ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 6$). Переформирование рангов производится в таблице 4.8

Таблица 4.8 -

| Номера мест в упорядоченном ряду | Расположение факторов по оценке эксперта | Новые ранги |
|----------------------------------|--|-------------|
| 1 | 1 | 1.5 |
| 2 | 1 | 1.5 |
| 3 | 2 | 3 |
| 4 | 3 | 5 |
| 5 | 3 | 5 |
| 6 | 3 | 5 |

Таблица 4.9 -

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до} - t_{после}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|-------------------------|
| 8 | 5 | -3 | 3 | 5 |
| 4 | 3 | -1 | 1 | 1.5 |
| 8 | 6 | -2 | 2 | 3 |
| 10 | 7 | -3 | 3 | 5 |
| 9 | 6 | -3 | 3 | 5 |
| 10 | 9 | -1 | 1 | 1.5 |
| Сумма | | | | 21 |

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=21$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+6)6}{2} = 21$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_t = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона

для $n=6$:

$T_{кр}=0$ ($p \leq 0.01$)

$T_{кр}=2$ ($p \leq 0.05$)

Зона значимости в данном случае простирается влево, если бы "редких", в данном случае отрицательных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости:

$T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

Гипотеза H_1 принимается. Показатели после эксперимента не превышают значения показателей до опыта.

| n | $T_{кр}$ | |
|---|----------|------|
| | 0.01 | 0.05 |
| 6 | 0 | 2 |

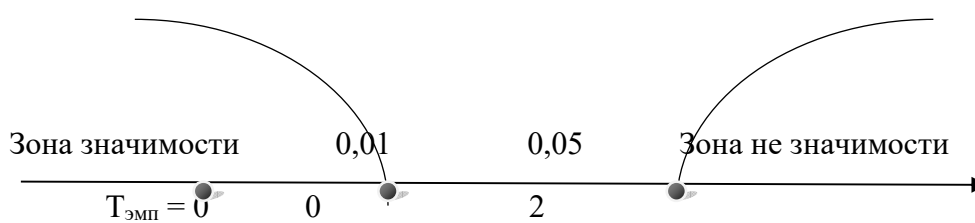


Рисунок 16 – Ось значимости

$$T_{эмп} < T_{кр}$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. В результате, мы можем принять гипотезу H_1 о значимости достигнутых изменений. Отсюда следует, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков является эффективной.

Сформулируем гипотезы

H_0 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии избегание превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии избегание меньше значений показателей до эксперимента.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака.

Первый шаг в подсчете T -критерия – вычитание каждого индивидуального значения "до" из значения "после".

Таблица 4. 10 -

| До измерения, | После измерения, | Разность ($t_{до}$ - | Абсолютное значение |
|---------------|------------------|-----------------------|---------------------|
|---------------|------------------|-----------------------|---------------------|

| $t_{до}$ | $t_{после}$ | $t_{после)}$ | разности |
|----------|-------------|--------------|----------|
| 5 | 3 | -2 | 2 |
| 6 | 4 | -2 | 2 |
| 5 | 3 | -2 | 2 |
| 2 | 2 | 0 | 0 |
| 6 | 4 | -2 | 2 |
| 6 | 3 | -3 | 3 |
| 6 | 3 | -3 | 3 |
| 5 | 2 | -3 | 3 |
| 5 | 2 | -3 | 3 |
| 2 | 2 | 0 | 0 |
| 6 | 4 | -2 | 2 |
| 5 | 4 | -1 | 1 |
| 9 | 8 | -1 | 1 |
| 3 | 2 | -1 | 1 |
| 3 | 1 | -2 | 2 |
| 8 | 6 | -2 | 2 |
| 6 | 4 | -2 | 2 |
| 6 | 3 | -3 | 3 |
| 3 | 3 | 0 | 0 |
| 4 | 3 | -1 | 1 |
| 2 | 1 | -1 | 1 |
| 3 | 3 | 0 | 0 |
| 5 | 3 | -2 | 2 |
| 6 | 3 | -3 | 3 |

| | | | |
|---|---|----|---|
| 2 | 2 | 0 | 0 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |
| 6 | 3 | -3 | 3 |

Исключим нулевые сдвиги. Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их переформирование. Переформирование рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 21$). Переформирование рангов производится в таблица 4.11

Таблица 4.11 -

| Номера мест в упорядоченном ряду | Расположение факторов по оценке эксперта | Новые ранги |
|----------------------------------|--|-------------|
| 1 | 1 | 3 |
| 2 | 1 | 3 |
| 3 | 1 | 3 |
| 4 | 1 | 3 |
| 5 | 1 | 3 |
| 6 | 2 | 10 |
| 7 | 2 | 10 |
| 8 | 2 | 10 |
| 9 | 2 | 10 |
| 10 | 2 | 10 |
| 11 | 2 | 10 |
| 12 | 2 | 10 |
| 13 | 2 | 10 |
| 14 | 2 | 10 |
| 15 | 3 | 18 |
| 16 | 3 | 18 |

| | | |
|----|---|----|
| 17 | 3 | 18 |
| 18 | 3 | 18 |
| 19 | 3 | 18 |
| 20 | 3 | 18 |
| 21 | 3 | 18 |

Таблица 4.12 -

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до} - t_{после}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|-------------------------|
| 5 | 3 | -2 | 2 | 10 |
| 6 | 4 | -2 | 2 | 10 |
| 5 | 3 | -2 | 2 | 10 |
| 6 | 4 | -2 | 2 | 10 |
| 6 | 3 | -3 | 3 | 18 |
| 6 | 3 | -3 | 3 | 18 |
| 5 | 2 | -3 | 3 | 18 |
| 5 | 2 | -3 | 3 | 18 |
| 6 | 4 | -2 | 2 | 10 |
| 5 | 4 | -1 | 1 | 3 |
| 9 | 8 | -1 | 1 | 3 |
| 3 | 2 | -1 | 1 | 3 |
| 3 | 1 | -2 | 2 | 10 |
| 8 | 6 | -2 | 2 | 10 |
| 6 | 4 | -2 | 2 | 10 |
| 6 | 3 | -3 | 3 | 18 |
| 4 | 3 | -1 | 1 | 3 |
| 2 | 1 | -1 | 1 | 3 |

| | | | | |
|-------|---|----|---|-----|
| 5 | 3 | -2 | 2 | 10 |
| 6 | 3 | -3 | 3 | 18 |
| 6 | 3 | -3 | 3 | 18 |
| Сумма | | | | 231 |

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=231$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+21)21}{2} = 231$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_i = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=21$:

$$T_{кр} = 49 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 67 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, если бы "редких", в данном случае отрицательных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости:

$$T_{эмп} < T_{кр}(0,01).$$

Гипотеза H_1 принимается. Показатели после эксперимента не превышают значения показателей до опыта.

| n | $T_{кр}$ | |
|----|----------|------|
| | 0.01 | 0.05 |
| 21 | 49 | 67 |

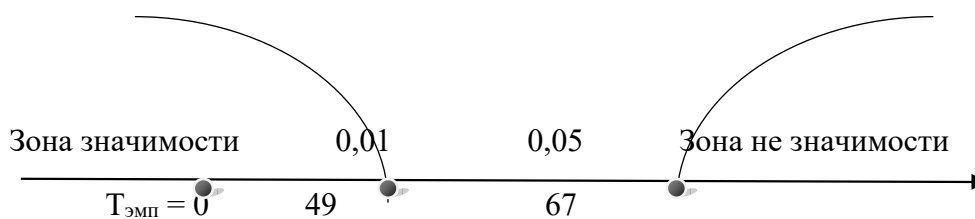


Рисунок 17 – Ось значимости

$$T_{эмп} < T_{кр}$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. В результате, мы можем принять гипотезу H_1 о значимости достигнутых изменений. Отсюда следует, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков является эффективной.

Сформулируем гипотезы

H_0 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии сотрудничество превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии сотрудничество меньше значений показателей до эксперимента.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака. Первый шаг в подсчете Т-критерия – вычитание каждого индивидуального значения "до" из значения "после".

Таблица 4.13 -

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до}$ - $t_{после}$) | Абсолютное значение разности |
|---------------------------|---------------------------------|--|---------------------------------|
| 6 | 8 | 2 | 2 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 6 | 8 | 2 | 2 |
| 10 | 10 | 0 | 0 |
| 8 | 8 | 0 | 0 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 4 | 4 | 0 | 0 |
| 5 | 6 | 1 | 1 |
| 9 | 9 | 0 | 0 |
| 12 | 12 | 0 | 0 |
| 4 | 6 | 2 | 2 |
| 5 | 6 | 1 | 1 |
| 5 | 8 | 3 | 3 |
| 10 | 10 | 0 | 0 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |
| 4 | 5 | 1 | 1 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 5 | 6 | 1 | 1 |
| 5 | 6 | 1 | 1 |
| 4 | 6 | 2 | 2 |

Исключим нулевые сдвиги. Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их перестроение. Перестроение рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 10$). Перестроение рангов производится в табл.4.14

Таблица 4.14 -

| Номера мест в упорядоченном ряду | Расположение факторов по оценке эксперта | Новые ранги |
|----------------------------------|--|-------------|
| 1 | 1 | 3 |
| 2 | 1 | 3 |
| 3 | 1 | 3 |
| 4 | 1 | 3 |
| 5 | 1 | 3 |

| | | |
|----|---|-----|
| 6 | 2 | 7.5 |
| 7 | 2 | 7.5 |
| 8 | 2 | 7.5 |
| 9 | 2 | 7.5 |
| 10 | 3 | 10 |

Таблица 4.15 -

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до} - t_{после}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|-------------------------|
| 6 | 8 | 2 | 2 | 7.5 |
| 6 | 8 | 2 | 2 | 7.5 |
| 5 | 6 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 6 | 2 | 2 | 7.5 |
| 5 | 6 | 1 | 1 | 3 |
| 5 | 8 | 3 | 3 | 10 |
| 4 | 5 | 1 | 1 | 3 |
| 5 | 6 | 1 | 1 | 3 |
| 5 | 6 | 1 | 1 | 3 |
| 4 | 6 | 2 | 2 | 7.5 |
| Сумма | | | | 55 |

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=55$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+10)10}{2} = 55$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_i = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=10$:

$$T_{кр} = 5 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 10 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, если бы "редких", в данном случае положительных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости:

$$T_{эмп} < T_{кр}(0,01).$$

Гипотеза H_0 принимается. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта.

| n | $T_{кр}$ | |
|----|----------|------|
| | 0.01 | 0.05 |
| 10 | 5 | 10 |

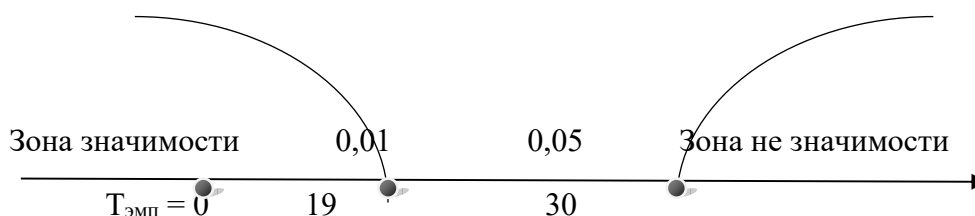


Рисунок 18 – Ось значимости

$$T_{эмп} < T_{кр}$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. В результате, мы можем принять гипотезу H_0 о значимости достигнутых изменений. Отсюда следует, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков является эффективной.

Сформулируем гипотезы

H_0 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии приспособление превышают значения показателей до эксперимента.

H_1 : Показатели после проведения формирующего эксперимента по стратегии приспособление меньше значений показателей до эксперимента.

Для подсчета этого критерия нет необходимости упорядочивать ряды значений по нарастанию признака.
 Первый шаг в подсчете Т-критерия – вычитание каждого индивидуального значения "до" из значения "после".

Таблица 4.16 -

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до}$ - $t_{после}$) | Абсолютное значение разности |
|---------------------------|---------------------------------|--|---------------------------------|
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 6 | 5 | -1 | 1 |
| 8 | 7 | -1 | 1 |
| 4 | 4 | 0 | 0 |
| 6 | 5 | -1 | 1 |
| 6 | 5 | -1 | 1 |
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 5 | 4 | -1 | 1 |
| 4 | 4 | 0 | 0 |
| 2 | 1 | -1 | 1 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |
| 8 | 8 | 0 | 0 |
| 6 | 5 | -1 | 1 |
| 5 | 4 | -1 | 1 |
| 2 | 1 | -1 | 1 |
| 9 | 8 | -1 | 1 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |
| 9 | 8 | -1 | 1 |
| 4 | 3 | -1 | 1 |
| 8 | 8 | 0 | 0 |
| 5 | 5 | 0 | 0 |

| | | | |
|---|---|----|---|
| 6 | 6 | 0 | 0 |
| 3 | 3 | 0 | 0 |
| 4 | 3 | -1 | 1 |
| 5 | 4 | -1 | 1 |
| 4 | 4 | 0 | 0 |
| 6 | 5 | -1 | 1 |

Исключим нулевые сдвиги. Так как в матрице имеются связанные ранги (одинаковый ранговый номер) 1-го ряда, произведем их перестановку. Перестановка рангов производится без изменения важности ранга, то есть между ранговыми номерами должны сохраниться соответствующие соотношения (больше, меньше или равно). Также не рекомендуется ставить ранг выше 1 и ниже значения равного количеству параметров (в данном случае $n = 15$). Перестановка рангов производится в табл.4.17

Таблица 4.17 -

| Номера мест в упорядоченном ряду | Расположение факторов по оценке эксперта | Новые ранги |
|----------------------------------|--|-------------|
| 1 | 1 | 8 |
| 2 | 1 | 8 |
| 3 | 1 | 8 |
| 4 | 1 | 8 |
| 5 | 1 | 8 |
| 6 | 1 | 8 |
| 7 | 1 | 8 |
| 8 | 1 | 8 |
| 9 | 1 | 8 |
| 10 | 1 | 8 |
| 11 | 1 | 8 |
| 12 | 1 | 8 |
| 13 | 1 | 8 |

| | | |
|----|---|---|
| 14 | 1 | 8 |
| 15 | 1 | 8 |

Таблица 4.18 -

| До измерения, $t_{до}$ | После измерения, $t_{после}$ | Разность ($t_{до} - t_{после}$) | Абсолютное значение разности | Ранговый номер разности |
|------------------------|------------------------------|-----------------------------------|------------------------------|-------------------------|
| 6 | 5 | -1 | 1 | 8 |
| 8 | 7 | -1 | 1 | 8 |
| 6 | 5 | -1 | 1 | 8 |
| 6 | 5 | -1 | 1 | 8 |
| 5 | 4 | -1 | 1 | 8 |
| 2 | 1 | -1 | 1 | 8 |
| 6 | 5 | -1 | 1 | 8 |
| 5 | 4 | -1 | 1 | 8 |
| 2 | 1 | -1 | 1 | 8 |
| 9 | 8 | -1 | 1 | 8 |
| 9 | 8 | -1 | 1 | 8 |
| 4 | 3 | -1 | 1 | 8 |
| 4 | 3 | -1 | 1 | 8 |
| 5 | 4 | -1 | 1 | 8 |
| 6 | 5 | -1 | 1 | 8 |
| Сумма | | | | 120 |

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=120$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+15)15}{2} = 120$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т:

$$T = \sum R_i = 0$$

По таблице Приложения находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=15$:

$$T_{кр} = 19 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 30 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево, если бы "редких", в данном случае отрицательных, направлений не было совсем, то и сумма их рангов равнялась бы нулю.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости:

$$T_{эмп} < T_{кр}(0,01).$$

Гипотеза H_1 принимается. Показатели после эксперимента не превышают значения показателей до опыта.

| n | $T_{кр}$ | |
|----|----------|------|
| | 0.01 | 0.05 |
| 15 | 19 | 30 |

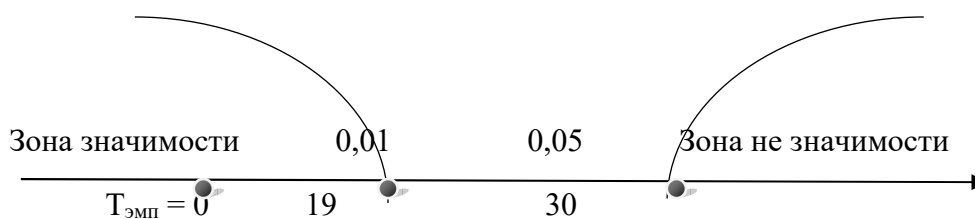


Рисунок 19 – Ось значимости

$$T_{эмп} < T_{кр}$$

Полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости. В результате, мы можем принять гипотезу H_1 о значимости достигнутых изменений. Отсюда следует, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков является эффективной.