



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения
подростков**

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Психолого-педагогическое консультирование»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

75,52 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«05» февраля 2026 г.

зав. кафедрой ТиПП

Батенова Ю.В. Батенова Ю.В.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-322-270-2-1

Харинова Ирина Викторовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент, доцент кафедры ТиПП

Барышникова Елена Викторовна

Челябинск

2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	9
1.1 Феномен конфликта в психолого-педагогической литературе.....	9
1.2 Особенности конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.....	18
1.3 Теоретическое обоснование модели формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.....	29
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....	39
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	39
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	47
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ.....	63
3.1 Программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.....	63
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	71
3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику.....	88
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	105
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики стратегий конфликтного поведения подростков	121
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования стратегий конфликтного поведения подростков	133

ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.....	137
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты опытно-экспериментального исследования стратегий конфликтного поведения подростков.....	160
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику.....	175

ВВЕДЕНИЕ

Конфликт как социально-психологический феномен является закономерным и естественным элементом социальных взаимодействий. В научной литературе представлено множество исследований, посвященных различным аспектам этой проблемы [27, с. 38].

Многие исследователи рассматривают конфликт как остро возникающую ситуацию, порожденную столкновением личностных отношений с общепринятыми нормами [30, с. 12]. Одни ученые определяют конфликт как ситуацию взаимодействия между людьми, которые либо стремятся достичь несовместимых целей, либо пытаются воплотить несовместимые ценности и нормы в своих отношениях [38, с. 9]. Подобное противоречие неизбежно характеризуется противоборством, создающим высокую психологическую напряженность в коллективе; оно представляет собой трудное для разрешения противоречие, сопровождаемое сильными эмоциональными переживаниями, а также критическую ситуацию, когда субъекту становится недоступной реализация его жизненно важных внутренних потребностей [48, с. 24].

Социальное благополучие общества на различных уровнях его структуры существенно влияет на степень конфликтности во взаимоотношениях его членов, особенно среди подростков, стремящихся подражать образцам «взрослого поведения». Недостаток социальных навыков и умений побуждает подростков следовать тем моделям поведения, которые они видят вокруг. Поступки и действия взрослых часто воспринимаются ими как образцы для подражания.

Подростковый возраст считается периодом, наиболее подверженным возникновению конфликтов. Повышенная конфликтность в этот период часто обусловлена спецификой возрастных изменений и его ключевой ролью в формировании личности. Многие психологи полагают, что подростковая конфликтность неизбежна, поскольку попытки

интегрировать новые физиологические изменения вызывают нарушения личностного характера и снижают уровень социальной адаптации подростка. Чтобы снизить негативные последствия столкновения между физиологическими изменениями и социальными запретами, подростки прибегают к различным механизмам психологической защиты (таким как подавление, вытеснение, проекция, идентификация, рационализация и сублимация), которые могут исказить восприятие ситуации и тем самым способствовать возникновению межличностных конфликтов.

Исследованием конфликтов занималось множество исследователей в зарубежной психологии и социологии (Р. Дарендорф, К. Томас, К. Хорни, К. Юнг), в отечественной психологии (А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, Н.В. Ключева, В.Н. Мясищев, А.А. Реан, В.П. Трусов, А.И. Шпилов) и др. [Цит. по: 42].

Актуальность данного исследования определяется тем, что в современном обществе усиливаются напряженность, агрессивные проявления и конфликтность в поведении подростков. Они нередко вступают в неформальные группы, остро воспринимая разрушение привычных моделей поведения и изменение ценностных ориентаций, что зачастую приводит к конфликтам. Однако даже после значительных конфликтов важным остается сохранение взаимоотношений, что подчеркивает значимость изучения поведенческих установок в конфликтных ситуациях и возможностей их формирования.

Несмотря на то, что в научной литературе достаточно подробно освещается проблема подростковой конфликтности и агрессивного поведения, однако такому ее аспекту, как формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения у подростков, уделено недостаточно внимания. В связи с этим становится особенно важным изучение факторов и механизмов, способствующих развитию у подростков адекватных и продуктивных моделей взаимодействия в конфликтных ситуациях.

Цель исследования: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность реализации программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

Объект исследования: конструктивные стратегии конфликтного поведения подростков.

Предмет исследования: формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

Гипотеза исследования: формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков будет возможным, если разработать и реализовать программу формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть феномен конфликта в психолого-педагогических исследованиях.
2. Раскрыть особенности конфликтного поведения подростков.
3. Дать теоретическое обоснование модели формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.
4. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования.
5. Дать характеристику выборке и проанализировать результаты исследования.
6. Разработать и реализовать программу формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.
7. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования.
8. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы и методики исследования:

1. Теоретические: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование.

3. Психодиагностические: тестирование по следующим методикам: «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева, «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь, «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной.

4. Математико-статистический метод: Т-критерий Вилкоксона.

Теоретико-методологической основой данного исследования выступают ключевые положения культурно-исторической теории Л.С. Выготского, а также фундаментальные работы по психологии развития, выполненные И.А. Кулагиной, Д.И. Фельдштейном и Д.Б. Элькониным. Важное место занимает также анализ трудов по конфликтологии, проведенных такими исследователями, как А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, Л.А. Петровская и А.И. Шипилов, что позволяет комплексно изучать проблему формирования конструктивных моделей конфликтного поведения подростков в образовательной среде.

Теоретическая значимость исследования заключается в анализе и обобщении исследований отечественных и зарубежных авторов о феномене конфликта, особенностях конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, теоретическом обосновании и разработке модели исследования формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

Практическая значимость работы состоит в возможности применения разработанной программы в деятельности практического психолога образовательных организаций, направленной на развитие у подростков навыков конструктивного поведения и продуктивного взаимодействия в конфликтных ситуациях.

База исследования: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 3» г. Челябинска, учащиеся 8 классов в количестве 40 человек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

1.1 Феномен конфликта в психолого-педагогической литературе

Конфликты присутствуют во многих сферах человеческой жизни. Они проявляются в межличностных взаимодействиях, совместной деятельности, управленческих процессах и во всех типах отношений между людьми. Рассмотрим несколько подходов к пониманию термина «конфликт». Конфликт представляет собой резкое обострение противоречий и столкновение интересов двух или более участников, связанных с решением проблемы, значимой для каждой из сторон как на личном, так и на деловом уровне [29, с. 23].

Изначально социология рассматривала конфликт как общественное явление. Обратимся к основным теориям конфликта, разработанным в социологии и психологии. Г. Зиммель полагал, что конфликты являются неизбежной частью социальной жизни. Его подход, известный как функциональная теория конфликта, утверждает, что конфликт способен способствовать социальной интеграции и укреплять солидарность внутри общества. По мнению Зиммеля, конфликт не всегда приводит к разрушению; напротив, он может выполнять роль поддержания социальных связей и стабильности социальных систем [Цит. по: 18, с. 39].

Р. Дарендорф утверждал, что конфликт является неотъемлемой частью любого общества, поскольку разногласия в интересах неизбежны. Главные противоречия социальных структур, по его мнению, смещаются из сферы экономики в область взаимоотношений господства и подчинения, вследствие чего конфликты возникают из-за перераспределения власти [Цит. по: 67, с. 11].

З. Фрейд полагал, что конфликт является главным источником психических расстройств и стрессов, поскольку он заложен в самой природе человеческой психики. В каждом человеке неизбежно присутствует внутреннее противостояние между сознанием и бессознательными импульсами, между неясными влечениями и требованиями моральных и правовых норм. Этот внутренний конфликт, по З. Фрейду, является основой для всех других видов конфликтов, включая межличностные [Цит. по: 26, с. 69].

К. Хорни придерживалась мнения, что конфликт не является врожденным свойством человеческой природы. Она полагала, что под влиянием бессознательной тревоги человек формирует компенсаторные стратегии поведения, которые затем становятся частью его личности. Эти стратегии К. Хорни объединила в базисные установки по отношению к себе и окружающим. Одной из таких базисных тенденций является ориентация «против людей», которая выражается в враждебности к другим и ожидании аналогичного отношения. В этом случае человек стремится к превосходству и контролю над окружающими, рассматривая их как средства для достижения собственных целей [Цит. по: 37, с. 21].

Э. Берн в своей концепции трансактного анализа выделил три эго-состояния, в которых может находиться человек: «ребенок», «родитель» и «взрослый». В рамках психики индивида одно из этих состояний может доминировать. Эго-состояние «ребенка» характеризуется эмоциональным и спонтанным поведением, тогда как в состоянии «родителя» человек склонен к доминированию и часто стремится поучать окружающих. Эго-состояние «взрослого», напротив, отличается прагматичностью и рассудительностью. Конфликты возникают, когда взаимодействуют люди, находящиеся в одном и том же эго-состоянии [Цит. по: 40, с. 790].

А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов подчеркивают, что проблема конфликта имеет междисциплинарный характер. Конфликтология опирается на знания, полученные из одиннадцати различных наук, которые

составляют ее основы. По мнению этих авторов, психология занимает центральное место среди наук, изучающих конфликт. Это связано с тем, что человек играет ключевую роль в возникновении, развитии и разрешении как социальных, так и внутриличностных конфликтов [4, с. 28].

В конфликтологии отсутствует единая типология конфликтов, так как различные виды конфликтов могут быть выделены в зависимости от выбранных критериев. Например, А.С. Кармин классифицирует конфликты следующим образом [Цит. по: 36, с. 81]:

- внутриличностные (например, конфликты мотивов);
- межличностные (между двумя или несколькими индивидами);
- групповые (между неформальными малыми группами в рамках одной общности);
- конфликты в организациях (где конфликтующими сторонами выступают группы – коллективы подразделений);
- межгрупповые конфликты (между крупными социальными группами, включая социальные, политические и межкультурные конфликты).

Конфликт можно рассматривать как имеющий конструктивные и деструктивные функции [69, с. 110]:

1. Конструктивные (позитивные) функции включают в себя:
 - функцию разрядки напряженности, выступающую как «выхлопной клапан»;
 - коммуникативно-информационную и связывающую функции;
 - функцию стимуляции и движущей силы социальных изменений;
 - содействие формированию социально необходимого равновесия;
 - развитие отношений через выявление противоположных интересов;

– помощь в переоценке прежних ценностей и норм.

2. Деструктивные функции препятствуют достижению целей и включают:

– возникновение неудовлетворенности и негативных эмоций;

– снижение уровня сотрудничества в будущем и нарушение коммуникационных систем;

– формирование образа другой стороны как врага и восприятие собственных целей как положительных, а целей оппонента как отрицательных;

– сворачивание взаимодействия между конфликтующими сторонами;

– увеличение враждебности между сторонами;

– акцент на победе в конфликте, что может быть ценнее, чем решение основополагающих проблем.

Рассмотрим соотношение между феноменами конфликтности и конфликтного поведения. Конфликтное поведение определяется как внешняя активность субъекта, направленная на предмет конфликта, и способствующая либо преобразованию, либо сохранению возникшего противоречия между сторонами. Это поведение может иметь наступательный, оборонительный или даже отступательный характер.

Конфликтность, в свою очередь, представляет собой состояние готовности личности к конфликтам и степень ее вовлеченности в развитие конфликтной ситуации. Конфликтные люди часто становятся участниками конфликтов из-за своих личностных характеристик, таких как вспыльчивость, несдержанность и обидчивость. Конфликтность наиболее ярко проявляется в ситуациях, где происходят столкновения противоречий. Хотя конфликты могут возникать и между людьми, не склонными к конфликтам, именно уровень конфликтности определяет частоту, намерения и желание человека вовлекаться в конфликтные ситуации [8, с. 141].

Понятие конфликтной личности было введено в научный оборот благодаря работам А.А. Бодалева и А.Н. Сухова. В соответствии с их определением, конфликтной личностью считается индивидуум, который выступает инициатором негативных и деструктивных конфликтов. Многие исследователи связывают конфликтный тип личности с возрастными кризисами. А.Н. Алексеева и Л.И. Божович выделяют в процессе психического развития человека стабильные этапы и кризисные периоды, подчеркивая, что именно в критические моменты проявляются негативные черты в поведении и деятельности личности [Цит. по: 9, с. 34].

Для прогнозирования поведения человека в разнообразных ситуациях межличностного взаимодействия исследователи, такие как Дж. Кэттелл и Г.Ю. Айзенк, стремились определить круг наиболее универсальных черт личности. Их цель заключалась в создании оптимальной модели, которая была бы компактной и воспроизводимой в различных контекстах. Важно отметить, что в любом межличностном конфликте значительную роль играет субъективный фактор, который включает индивидуальные психологические особенности каждого человека [Цит. по: 22, с. 159].

Некоторые исследователи приходят к выводу, что выбор конкретного стиля поведения в конфликтной ситуации определяется доминирующими индивидуальными характеристиками, которые проявляются во взаимодействии с окружающими. Стиль сотрудничества положительно коррелирует с такими качествами, как энергичность, компетентность, экстравертированность и позитивное отношение как к себе, так и к другим. В то же время стиль соперничества ассоциируется с самоуверенностью, стремлением к признанию, настойчивостью и энергией в достижении целей, а также с доминированием и нетерпимостью к критике.

Стиль приспособления связан с консерватизмом, ориентацией на общепринятые нормы и практичностью. Компромиссный стиль

обусловлен такими качествами, как альтруизм, гибкость, конгруэнтность в межличностных контактах, терпимость к трудностям и уважение к принципам других людей. В отличие от этого, стиль избегания характеризуется наличием противоположных черт, включая уживчивость и доброжелательность с одной стороны, и подозрительность, эгоистичность с другой. Ориентация на социальное одобрение и независимость, стремление полагаться исключительно на себя, критичность по отношению к окружающим и способность подчиняться группе также могут влиять на выбор стиля поведения в конфликте [45, с. 132].

Таким образом, конфликт представляет собой столкновение интересов и стремлений двух или более участников. Возникновение конфликтов может быть вызвано как субъективными причинами, связанными с индивидуальными психологическими особенностями, так и объективными факторами, не зависящими от участников. Каждый конфликт формируется на основе сложного взаимодействия этих субъективно-объективных причин.

Конфликты могут выполнять как конструктивные, так и деструктивные функции. Предикторами конфликтного поведения являются различные личностные характеристики, такие как гибкость мышления и консерватизм, способность к самоконтролю и импульсивность, толерантность и нетерпимость, среди прочих. Индивидуально-психологические особенности влияют на выбор стратегии поведения в конфликте, а также на общий уровень конфликтности индивида. Конфликтность личности определяет как частоту, так и готовность человека вступать в конфликтные ситуации. Конфликтное поведение может проявляться в агрессивной, наступательной форме или, напротив, быть ориентированным на избегание противостояния.

Конфликт – это сложное и многогранное социально-психологическое явление, которое неизбежно сопровождает человеческое взаимодействие. В психолого-педагогической литературе оно изучается как ключевой

фактор, влияющий на развитие личности, формирование социальных навыков и адаптацию в социуме. Особенно актуально понимание феномена конфликта в подростковом возрасте, когда происходит интенсивное становление индивидуальности и формирование системы ценностей. В этом возрасте дети особенно чувствительны к нарушениям межличностных отношений и часто сталкиваются с противоречиями, которые могут привести к конфликтам.

Конфликтное поведение представляет собой совокупность действий, реакций и способов взаимодействия индивида в ситуациях, когда возникают противоречия или столкновения интересов. Это поведение не всегда носит негативный характер; оно может быть как деструктивным, так и конструктивным, способствуя разрешению противоречий и укреплению отношений.

В психологии конфликтное поведение рассматривается как результат взаимодействия внутреннего состояния личности, ее мотиваций, а также особенностей ситуации и социальной среды. По своей природе конфликтное поведение выражается через ряд моделей, которые определяют способы реагирования индивида на конфликтные обстоятельства. При этом важно учитывать, что поведение в конфликте зависит не только от личностных качеств, но и от уровня эмоциональной регуляции, опыта общения, культурных норм и специфики конкретных отношений.

Исследования показывают, что в подростковом возрасте конфликтное поведение приобретает особую значимость, поскольку именно в этот период происходит активное освоение социальных ролей и норм, а также формирование устойчивых моделей взаимодействия с окружающими. Неспособность эффективно управлять конфликтами в этом возрасте может привести к усилению агрессивности, отчуждению и социальным проблемам.

Теоретический анализ конфликтного поведения неизменно приводит к рассмотрению стратегий, которые индивид выбирает для управления конфликтными ситуациями. Стратегии конфликтного поведения – это устойчивые способы реагирования, направленные на достижение определенных целей в конфликте, будь то сохранение отношений, защита собственных интересов или их компромисс.

Одной из самых известных моделей является модель Томаса-Килмана, которая выделяет пять основных стратегий:

1. Избегание – уход от конфликта, отказ от взаимодействия. Это стратегия может использоваться для снижения остроты конфликта, однако зачастую она лишь оттягивает решение проблемы.

2. Уступчивость – согласие с позицией другой стороны в ущерб собственным интересам ради сохранения мира и гармонии. Такой подход может быть полезен в ситуациях, когда важнее поддержание отношений, чем достижение цели.

3. Соперничество – активное отстаивание своих позиций, нередко без учета интересов партнера. Эта стратегия эффективна в условиях ограниченных ресурсов или при необходимости быстрого решения, но часто приводит к усилению конфликта.

4. Компромисс – поиск взаимоприемлемого решения, при котором каждая сторона идет на уступки. Компромисс часто рассматривается как рациональный подход, позволяющий сохранить отношения и одновременно удовлетворить основные интересы.

5. Сотрудничество – совместный поиск решения, учитывающего интересы всех участников. Эта стратегия требует высокой коммуникативной компетентности и эмоциональной зрелости, однако обеспечивает максимально устойчивое разрешение конфликта.

Выбор стратегии зависит от множества факторов, включая личностные особенности, контекст ситуации, характер взаимоотношений и социальные нормы. В подростковом возрасте формирование умения

выбирать адекватные стратегии конфликтного поведения является важным этапом социализации.

Межличностные отношения – это устойчивые эмоциональные и поведенческие связи между людьми, которые оказывают существенное влияние на характер и динамику конфликтов. Качество и структура межличностных отношений определяют не только вероятность возникновения конфликта, но и способы его разрешения.

В подростковой среде межличностные отношения играют ключевую роль, поскольку подростки активно формируют круг общения, испытывают потребность в признании и поддержке сверстников. Конфликты часто возникают именно на почве нарушений доверия, непонимания или несовпадения ценностей внутри этих отношений.

Психолого-педагогическая литература выделяет несколько уровней межличностных отношений – от формальных контактов до глубокой эмоциональной близости. Каждый из этих уровней по-разному влияет на проявления конфликтного поведения. Например, в тесных доверительных отношениях участники чаще склонны к сотрудничеству и компромиссу, тогда как в поверхностных или напряженных контактах преобладают избегание или соперничество.

Особое значение в контексте подростковых конфликтов имеют групповые отношения. Вхождение в неформальные группы, изменение социальных статусов и нормы поведения в группе формируют условия для появления конфликтов и определяют предпочтительные стратегии их разрешения.

Феномен конфликта в психолого-педагогической литературе рассматривается как неотъемлемая часть социального взаимодействия, оказывающая значительное влияние на развитие личности. Конфликтное поведение, отражая способы реагирования индивида на противоречия, может иметь как деструктивный, так и конструктивный характер. Стратегии конфликтного поведения формируются под влиянием

личностных, социальных и контекстуальных факторов, причем важную роль играет качество межличностных отношений, которые служат как фоном, так и объектом конфликтов. Понимание этих взаимосвязей и применение специализированных методик диагностики позволяет глубже изучать конфликтные процессы и разрабатывать эффективные подходы к формированию конструктивных стратегий поведения подростков.

1.2 Особенности конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков

Подростковый возраст – период интенсивного личностного и социального становления, когда формируются ключевые навыки взаимодействия с окружающими, включая умение эффективно управлять конфликтами. Конфликты в подростковой среде являются естественным следствием изменения ценностных ориентиров, поиска идентичности и динамики межличностных отношений. Вместе с тем именно в этот период закладываются основы конструктивного поведения в конфликтных ситуациях, от которого зависит успешность социальной адаптации и психологическое благополучие личности [43, с. 20].

Подростковый возраст охватывает период от 10-11 до 15-16 лет и является ключевым этапом в процессе формирования личности. Важнейшим аспектом этого процесса является физическое развитие подростка, которое сопровождается гормональными изменениями, неравномерным ростом различных частей тела и ускоренным увеличением размеров всего организма. Эти физиологические изменения оказывают значительное влияние на эмоциональное и психологическое состояние подростка, а также на его социальные взаимодействия и самосознание [20, с. 129].

Данный возрастной период представляет собой этап жизни, находящийся между детством и взрослостью. Переход от детства к

взрослой жизни сопровождается проявлением противоречивых тенденций в социальном развитии. Характерные особенности социальной ситуации развития подростка заключаются в том, что он вступает в новую систему взаимоотношений и общения как со взрослыми, так и со сверстниками. В этом возрасте основными потребностями становятся потребность в общении с ровесниками и стремление к самоутверждению [13, с. 9].

Учебная деятельность играет значительную роль в жизни подростка, однако основные психические новообразования в этом возрасте в большей степени связаны с общественно-полезной деятельностью. Д.И. Фельдштейн подчеркивает, что такая деятельность занимает центральное место в жизни подростка, поскольку именно в ней реализуются потребности в самовыражении и самоопределении. Это обусловлено тем, что общественно-полезная деятельность в наибольшей степени удовлетворяет ключевые потребности этого возрастного периода. Постоянное взаимодействие с ровесниками создает у подростка стремление занять достойное место в группе. Потребность в самоутверждении проявляется настолько сильно, что подросток порой готов отказаться от собственных взглядов и убеждений ради признания со стороны сверстников, даже если это требует действий, противоречащих его моральным принципам. Именно потребность в самоутверждении может объяснить многие случаи нарушения социальных норм и правил поведения [Цит. по: 41, с. 97].

В период подросткового возраста наблюдается развитие теоретического рефлексивного мышления, что позволяет подросткам преобразовывать ранее усвоенные операции в формально-логические. В этом возрасте они начинают овладевать навыками абстрагирования от конкретного материала и осваивают словесные рассуждения. У подростков также формируются мыслительные операции, такие как классификация, аналогия и обобщение, что способствует более глубокому анализу и пониманию окружающей действительности [35, с. 85].

Согласно мнению Д.Б. Эльконина, в подростковом возрасте главной деятельностью становится интимно-личностное общение с ровесниками. На ранних стадиях подросткового периода общение, а также осознанное экспериментирование в межличностных отношениях (поиск друзей, разрешение конфликтов, примирения и смена компаний) становятся отдельной сферой жизни. Возможность взаимодействия со сверстниками существенно влияет на привлекательность различных занятий и интересов подростка [Цит. по: 19, с. 210].

Подростки воспринимают свои отношения со сверстниками как «собственные», в которых они могут действовать независимо. В связи с этим любое вмешательство со стороны взрослых может вызывать чувство обиды, протеста и сопротивления. В подростковом возрасте формируются два основных направления общения с взрослыми: формальное, которое включает регламентированные взаимодействия на темы учебы или поведения, и неформальное, представляющее собой нерегламентированное общение с родителями. Формальное общение часто вызывает у подростков протест, в то время как неформальное не всегда полностью удовлетворяет их потребности. Хотя взрослые остаются значимыми фигурами в жизни подростков, последние стремятся противостоять «детским» формам контроля и требованиям. Для того чтобы подросток мог выразить свою индивидуальность, ему необходимо научиться принимать важные решения и нести ответственность за их последствия, что требует освобождения от родительского контроля [33, с. 10].

В подростковом возрасте коллектив играет ключевую роль, поскольку социализация происходит в условиях взаимодействия со сверстниками. Деятельность ученического коллектива ориентирована на развитие каждого его участника, а также на воспитание и обучение, что способствует подготовке к общественному труду. Учебная деятельность формирует структуру ученического коллектива, объединяя его участников на основе общих целей и форм организации обучения. Однородный

возрастной состав ученического коллектива обеспечивает сходство интересов, взаимопонимание и, как правило, психологическую совместимость среди его членов. А.С. Макаренко выделял важные характеристики учебного коллектива, включая наличие общественно полезных целей, организацию совместной деятельности для их достижения, взаимную ответственность участников и наличие органов самоуправления [Цит. по: 60, с. 3].

Важным новообразованием подросткового возраста является чувство взрослости, которое проявляется в стремлении быть признанным и воспринимаемым как взрослый. Это стремление может выражаться через подражание внешним атрибутам взрослой жизни, таким как курение, игра в карты, использование косметики и другие действия. Также подростки стремятся развивать свою социальную и интеллектуальную взрослость, осваивая полезные навыки и предлагая помощь взрослым, а также формируя устойчивые познавательные интересы.

Еще одним значимым новообразованием данного этапа является развитие самосознания, что связано с потребностью осознать свою индивидуальность. Подросток активно стремится понять себя через сравнение с окружающими, при этом он часто оказывается под впечатлением, что его внешность, эмоции и мысли находятся под постоянной оценкой со стороны других людей [14, с. 303].

Ключевым аспектом подросткового кризиса является формирование самосознания. Этот процесс, наряду с развитием самооценки, вызывает у подростков разнообразные специфические переживания, которые часто бывают противоречивыми. Кризис может проявляться в двух направлениях: через стремление к независимости, что выражается в строптивости, упрямстве, негативизме, обесценивании авторитетов и бунте против существующих норм; или же через зависимость, которая характеризуется чрезмерным послушанием и зависимостью от мнения взрослых [65, с. 69].

Одной из характерных черт подросткового возраста является личностная нестабильность, проявляющаяся в частых изменениях настроения и аффективной «взрывчатости», то есть эмоциональной лабильности. Эта особенность способствует колебаниям в эмоциональном состоянии подростков, что может вызывать затруднения в их межличностных отношениях и восприятии окружающего мира [44, с. 288].

Одним из способов утверждения своей позиции в отношениях как с взрослыми, так и со сверстниками является конфликтное поведение. Ключевыми детерминантами конфликтов становятся личностные характеристики подростков, такие как упрямство, раздражительность, гнев, агрессивность и обидчивость. Кроме того, на возникновение конфликтов могут влиять низкая степень ответственности подростков при выполнении социальных ролей и обязанностей, а также такие качества, как лень, недобросовестность и отсутствие стремления к саморазвитию [17, с. 35].

В подростковом возрасте конфликтное поведение может проявляться через непослушание, споры, навязывание своей точки зрения окружающим, высокомерное отношение к другим, невыполнение обязанностей и нежелание учиться. Конфликты, в которые вовлечены подростки, характеризуются высокой эмоциональной напряженностью и затрагивают практически все аспекты их отношений с окружающими [12, с. 304].

При инфантильном поведении подростка, проявляющемся в демонстративном неуважении к родителям, конфликтах с братьями и сестрами, а также в сложностях во взаимоотношениях с родственниками, значительно возрастает вероятность возникновения семейных конфликтов. Основными причинами таких конфликтов выступают вопросы выбора друзей и партнеров, участие подростка в школьных мероприятиях, его походы на свидания, режим дня, увлечения, а также выбор одежды и прически и выполнение домашних обязанностей [55, с. 339].

Еще одной значимой причиной конфликтов между подростками и их родителями является чрезмерная опека со стороны родителей и завышенные ожидания. Конфликты могут возникать также из-за различий в представлениях взрослых и подростков о правах и уровне самостоятельности последнего. Когда родители не осознают, что подросток начинает проявлять большую независимость, и продолжают поддерживать прежние отношения или сопротивляются изменениям, подросток может начать формировать новые, более взрослые типы взаимодействия. С помощью различных форм неподчинения и протеста он подрывает существующую систему отношений, навязывая родителям новые условия общения [10, с. 359].

Недовольство подростка отношениями со взрослыми часто приводит к возрастающей потребности в общении со сверстниками. Тем не менее, конфликты могут возникать и в этих взаимодействиях. Одна из наиболее распространенных причин конфликтов среди подростков – борьба за лидерство и признание в группе.

Кроме того, заниженная самооценка и повышенная чувствительность к мнениям окружающих также могут способствовать возникновению конфликтов. Подростки с такими характеристиками часто остро и негативно воспринимают шутки и комментарии сверстников, что может приводить к напряженности и конфликтным ситуациям в их взаимодействии [61, с. 706].

Конфликты между подростками и педагогами могут возникать в результате игнорирования индивидуальных особенностей учеников, их стремления к самостоятельности и самовыражению. Особенно остро эти конфликты проявляются в отношениях с авторитарными педагогами, которые ограничивают возможность учащихся высказать свое мнение и продемонстрировать свои способности.

Кроме того, значительное влияние на возникновение конфликтов оказывают неравное отношение учителей к различным ученикам и

несправедливое выставление оценок. Подростки крайне болезненно реагируют на такие действия, что может приводить к напряженности в их взаимодействиях с педагогами [3, с. 11].

Подростки, стремящиеся продемонстрировать свою значимость и востребованность, вовлекаются в множество разнообразных взаимодействий, что приводит к формированию сложной системы взаимосвязанных конфликтов. Причинами этих конфликтов могут быть повышенные уровни агрессивности и враждебности между сторонами.

В подростковом возрасте также могут возникать внутриличностные конфликты. К числу таких конфликтов можно отнести: мотивационный конфликт, который возникает между двумя желаниями; нравственный конфликт, возникающий между желаниями и обязанностями; конфликт, связанный с нереализованными стремлениями или комплексом неполноценности, возникающий между желанием и возможностями; внутриролевой и межролевой конфликт, возникающий из-за противоречий в требованиях; адаптационный конфликт, связанный с несоответствием между обязанностями и возможностями; а также конфликт неадекватной самооценки, возникающий между реальными и воспринимаемыми способностями. Длительное существование любого из этих внутриличностных конфликтов может привести к невротическим расстройствам [11, с. 317].

Таким образом, подростковый возраст представляет собой сложный этап перехода от детства к взрослости. В этот период подросток вступает в новую для себя систему отношений с взрослыми и сверстниками, стремясь утвердиться в обществе. Центральным новообразованием данного возраста является осознание взрослости. В подростковом возрасте могут проявляться противоречивые эмоциональные и поведенческие реакции: негативизм по отношению к взрослым может сочетаться с подражанием кумирам, а избыточная чувствительность к критике – с равнодушием к чужим переживаниям.

Учебный коллектив играет важную роль в жизни подростка, поскольку учебная деятельность, объединяющая учащихся, способствует организации и сплочению группы на основе общих целей и форм обучения. Однородный возрастной состав ученического коллектива обеспечивает схожесть интересов и взаимопонимание между подростками.

Одним из способов самовыражения и завоевания статуса среди сверстников и взрослых является конфликтное поведение. На проявление конфликтного поведения оказывают влияние возрастные характеристики, такие как упрямство, раздражительность, агрессивность, обидчивость и негативизм. Кроме того, возникновение конфликтов может быть связано с нежеланием и неумением подростков брать на себя ответственность за свои действия, а также с их стремлением к самостоятельности при реальной беспомощности.

Подростковый возраст представляет собой важный и сложный период формирования личности, характеризующийся интенсивными физическими, эмоциональными и социальными изменениями. В этом возрасте подростки активно стремятся к самоутверждению и независимости, что нередко приводит к конфликтам как с взрослыми, так и со сверстниками. Эти конфликты часто обусловлены противоречиями между желаниями подростка и требованиями окружающих, а также необходимостью принимать важные решения и нести ответственность за свои поступки.

Конфликтное поведение подростков является важным механизмом самовыражения и поиска своего места в социальном окружении. На его проявление оказывают влияние личностные особенности, такие как упрямство, раздражительность, агрессивность и чувствительность к мнению других. В то же время значительную роль в развитии конфликта играет потребность подростков в признании и лидерстве в группе сверстников, а также сложные отношения с родителями и педагогами.

Таким образом, конструктивные стратегии конфликтного поведения подростков включают в себя умение эффективно взаимодействовать с окружающими, проявлять терпимость, брать на себя ответственность и искать компромиссы в решении конфликтных ситуаций. Однако для этого подросткам необходимо развивать навыки самоконтроля, конструктивного общения и осознания своих потребностей в контексте отношений с окружающими.

Конструктивные стратегии конфликтного поведения – это модели взаимодействия, направленные на поиск решения, удовлетворяющего интересы всех участников конфликта, и сохранение позитивных отношений. Такие стратегии выступают альтернативой деструктивным моделям (агрессия, избегание, конкуренция), которые усугубляют конфликт и ведут к эмоциональному и социальному ущербу.

В научной литературе выделяют несколько ключевых конструктивных стратегий: сотрудничество, компромисс, а также в определенной степени уступчивость (особенно когда она обусловлена желанием сохранить отношения и поддержать эмоциональный климат) [16, с. 34].

Психологический смысл конструктивных стратегий заключается в умении не просто подавлять конфликт, а использовать его как ресурс для развития личности и улучшения взаимоотношений. Это связано с развитием эмоциональной регуляции, навыков коммуникации и способности к эмпатии.

Подростковый возраст характеризуется динамичным развитием когнитивных, эмоциональных и социальных функций, что напрямую влияет на формирование способов реагирования в конфликте. По мнению Э. Эриксона (1980), именно в подростковом возрасте происходит «кризис идентичности», в ходе которого подростки активно ищут свое место в социальной структуре, что сопряжено с частыми конфликтными ситуациями.

Исследования показывают, что подростки постепенно осваивают более зрелые стратегии взаимодействия, связанные с сотрудничеством и компромиссом, по мере развития их социального опыта и эмоционального интеллекта [25, с. 173].

При этом у подростков наблюдается значительная вариативность в использовании конструктивных стратегий, зависящая от индивидуальных особенностей, семейного воспитания, социальной среды и уровня сформированности коммуникативных навыков [28, с. 17].

Преобладающими конструктивными стратегиями конфликтного поведения у подростков исследователи называют:

Сотрудничество – наиболее эффективная и зрелая стратегия, при которой конфликтующие стороны стремятся совместно найти решение, учитывающее интересы всех участников. В подростковом возрасте сотрудничество связано с развитием навыков активного слушания, эмпатии и умения выражать свои мысли конструктивно [34, с. 62].

Подростки, воспитывающиеся в поддерживающей среде и имеющие позитивные модели межличностных отношений, чаще используют стратегию сотрудничества. В благоприятных социально-педагогических условиях подростки демонстрируют более высокий уровень умения вести диалог и разрешать конфликты совместным обсуждением.

Тофи М. отмечает, что развитие сотрудничества связано с развитием социальных компетенций, которые включают в себя способность к взаимному уважению и адекватной эмоциональной регуляции [71, с. 37].

Компромисс – стратегия, предусматривающая взаимные уступки для достижения приемлемого решения. Для подростков компромисс часто выступает как практическое средство решения конфликтов, когда сохранить отношения важнее, чем добиться полного удовлетворения своих интересов [64, с. 90].

Исследования показывают, что подростки склонны к компромиссу в тех ситуациях, где они осознают необходимость учета мнения другой

стороны и заинтересованы в поддержании социальной гармонии. В то же время уровень применения компромисса зависит от культуры и воспитательных практик [70, с. 31].

Уступчивость в подростковом возрасте может рассматриваться как часть конструктивного поведения, если она обусловлена сознательным стремлением сохранить отношения и избежать эскалации конфликта. По мнению А.Г. Асмолов (2000), в подростковой среде уступчивость часто выступает как элемент формирования социальной зрелости и эмоционального интеллекта.

Однако чрезмерная уступчивость может привести к подавлению собственных потребностей, что в долгосрочной перспективе негативно сказывается на самооценке и психологическом здоровье подростка [63, с. 7].

Выбор стратегии конфликтного поведения подростком обусловлен множеством факторов, которые можно разделить на внутренние и внешние.

Внутренние факторы включают личностные характеристики, такие как уровень развития эмоционального интеллекта, коммуникативные навыки, мотивация и самооценка. Чем выше способность к эмпатии и эмоциональной регуляции, тем более вероятно использование конструктивных стратегий.

Внешние факторы – это социальная среда, включающая семейное воспитание, отношения со сверстниками и педагогическую поддержку. Как показали исследования Асмолова и Личко (2000; 2003), подростки из поддерживающих семей и благоприятных образовательных коллективов чаще демонстрируют сотрудничество и компромисс.

Культурные и социальные нормы также играют важную роль. В обществах, где ценится коллективизм и гармония, у подростков наблюдается склонность к сотрудничеству, тогда как в более

индивидуалистических культурах могут преобладать стратегии конкуренции или избегания [57, с. 21].

Таким образом, особенности конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков отражают сложное взаимодействие личностных, социальных и культурных факторов. Наиболее распространёнными и эффективными среди них выступают стратегии сотрудничества и компромисса, обеспечивающие не только разрешение конфликтов, но и укрепление межличностных связей.

Развитие этих стратегий связано с уровнем эмоционального интеллекта, коммуникативных навыков и качеством межличностных отношений. Понимание данных аспектов служит фундаментом для разработки программ воспитания и коррекции, направленных на формирование у подростков устойчивых навыков конструктивного взаимодействия.

1.3 Теоретическое обоснование модели формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков

В последнее время очень широко применяется метод моделирование, особое значение он имеет в психолого-педагогических исследованиях.

Модель – это графически представленная упрощенная версия конкретного объекта или явления, повторяющая его свойства [21, с. 18].

Модель необходима для графического и аналитического конструирования рассматриваемого объекта или явления.

В.И. Долгова определяет модель – как упрощенный мысленный или знаковый образ, какого-либо объекта или системы объектов, используемые в качестве их «заместителя» и средство оперирования [23, с. 97].

Моделирование исследований является одной из основных задач в современной психологии и педагогике, это обусловлено внедрением

инновационных технологий, которые соответствуют передовым теоретическим идеям отечественной науки.

Моделирование – это разработка целей (общей идеи) создания педагогических систем, процессов или ситуаций и основных путей их достижения [31, с. 98].

Моделирование в теоретическом исследовании выполняет задачу разработки нового, не имеющего аналогов в практике. Создание модели включает в себя следующие этапы: изучение основных характеристик реальных процессов и их свойства, опираясь на основную идею осуществляется поиск новых возможностей, происходит их мысленное сложение, таким образом проходит процесс моделирования состояний изучаемого объекта или явления. Е.В. Зинько считает мысленный эксперимент особым видом моделирования, который основан на идеализации. Этот эксперимент представляет собой создание идеальных объектов, опираясь на теоретические знания о реальном мире и эмпирические данные, соотносит их в конкретной динамической модели, представляя мысленно движения и ситуации, возможные в реальном эксперименте [Цит. по: 39, с. 46].

Е.К. Любова определяет моделирование, как метод исследования и познания объектов и явлений на их моделях [Цит. по: 46, с. 63].

Модель характеризуется определенными признаками: ее структуру определяют конкретные методологические принципы; все блоки модели четко определены и имеют ключевые компоненты; она является компактной, что значительно облегчает ее запоминание; все блоки модели и их компоненты взаимосвязаны, при утере любого ее компонента, целостность модели сразу нарушается [51, с. 235].

Также модель имеет некоторые ключевые свойства [54, с. 12]:

– модель должна соответствовать объекту, на основании которого она разработана – адекватность;

– модель должна отражать происходящие с объектом изменения непрерывно – динамичность.

Первым этапом процесса моделирования коррекции синдрома эмоционального выгорания экономистов строительной компании, является целеполагание. Основой целеполагания является этап построения «Дерева целей».

Метод «Дерево целей» основывается на теории графов и представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [24, с. 37].

Метод «Дерево целей» основывается на теории графов и представляет собой как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижение тактических целей, которые характеризуют степень приближения к заданным целям по заданной траектории [59, с. 167].

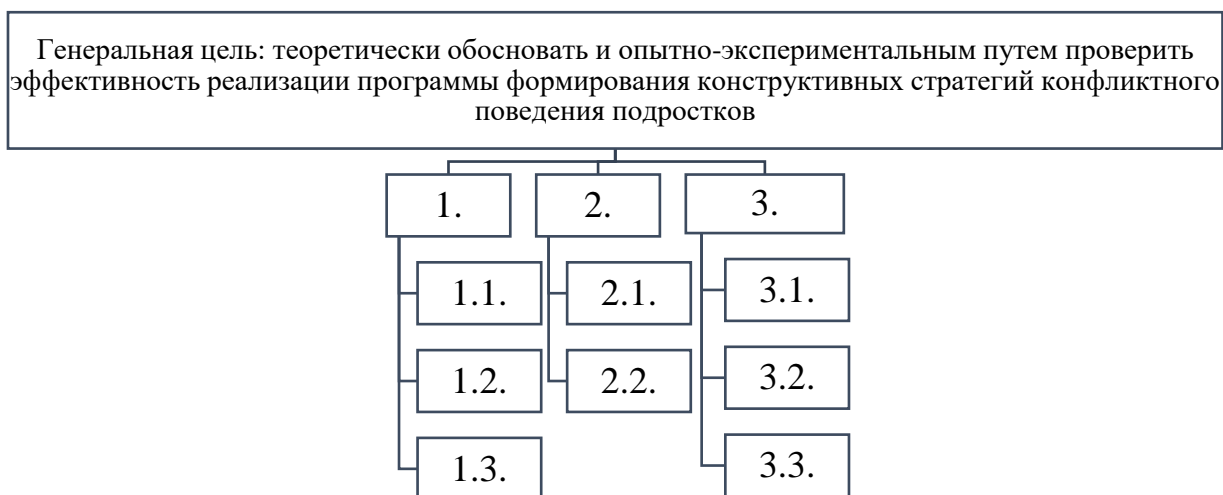


Рисунок 1 – «Дерево целей» исследования формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков

Генеральная цель: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность реализации программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

1. Теоретически обосновать исследование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

1.1. Раскрыть феномен конфликта в психолого-педагогических исследованиях.

1.2. Рассмотреть особенности конфликтного поведения подростков.

1.3. Теоретически обосновать модель формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

3.1. Разработать и реализовать программу формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

3.3. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

На основании дерева целей была составлена модель формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

Модель исследования формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков представлена на рисунке 2.

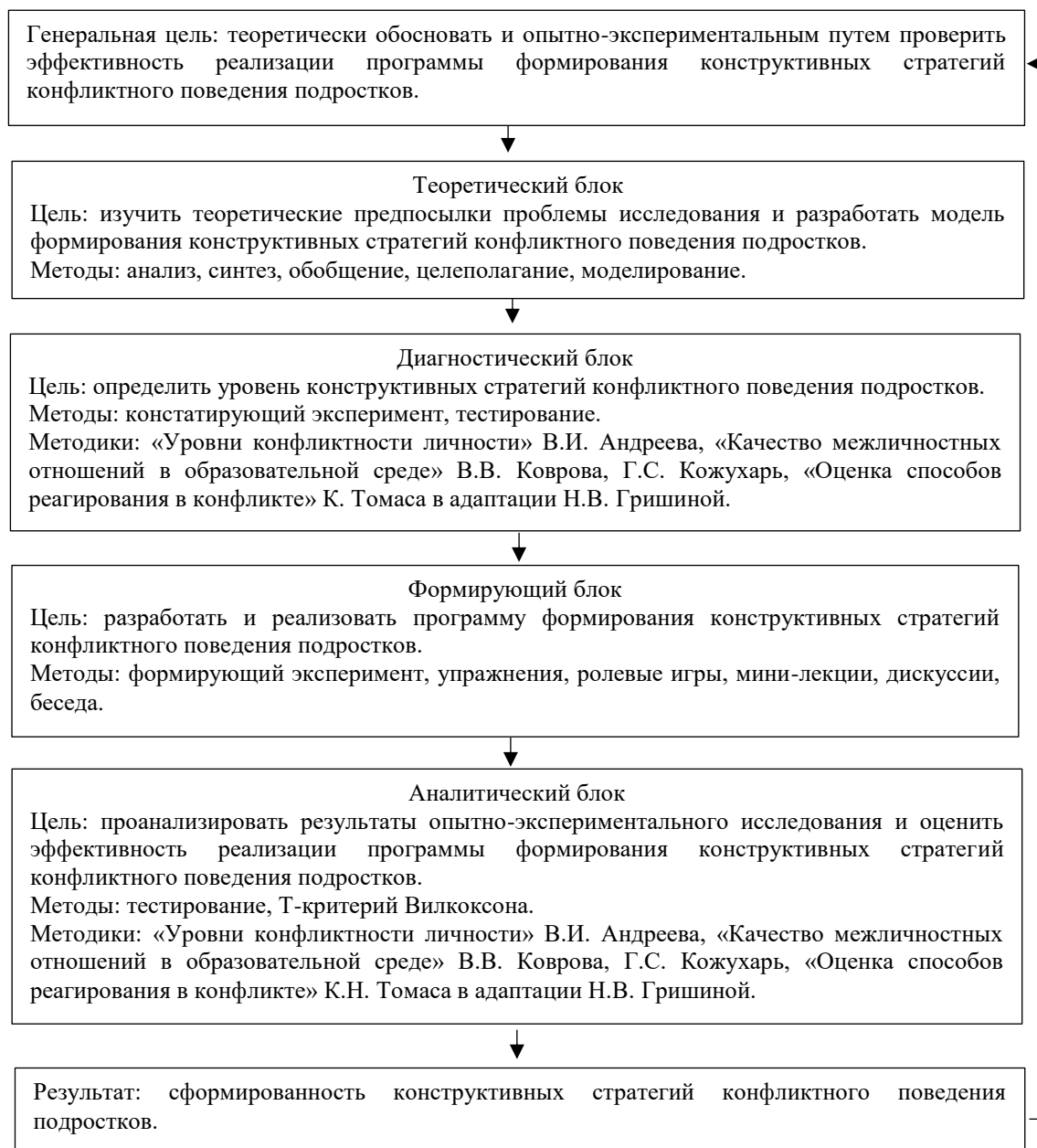


Рисунок 2 – Модель исследования формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков

Модель состоит из четырех блоков: теоретический, диагностический, формирующий, аналитический. Охарактеризуем представленные блоки.

1. Теоретический блок представляет собой фундаментальную основу всего исследования и направлен на всестороннее изучение феномена конфликта в психолого-педагогической литературе. Его основная задача – выявить теоретические предпосылки и определить ключевые понятия, которые лежат в основе формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения у подростков.

В рамках этого блока проводится анализ современных исследований, посвященных конфликтам и конфликтному поведению, особенностям подросткового возраста, а также взаимосвязи межличностных отношений и способов разрешения конфликтов. Особое внимание уделяется выявлению факторов, влияющих на выбор подростками определенных стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

Кроме того, теоретический блок включает разработку собственной модели формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения, основанной на синтезе изученных теорий и эмпирических данных. Важной частью является подбор и обоснование методик диагностики, которые будут применяться в констатирующем эксперименте, что позволит объективно оценить исходный уровень конфликтности, качества межличностных отношений и предпочтительные стратегии конфликтного поведения у подростков.

2. Диагностический блок нацелен на практическое выявление и оценку текущего состояния конфликтности подростков, особенностей их межличностных отношений, а также характерных стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

Для реализации этой задачи используются проверенные психологические методики, адаптированные для подростковой аудитории:

1. «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева – позволяет выявить степень конфликтности личности подростка, определить его склонность к конфликтам и выявить уровни напряженности во взаимодействии с окружающими.

2. «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь – оценивает особенности взаимоотношений подростков в школьном коллективе, выявляет степень доверия, взаимопонимания и поддержки.

3. «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной – инструмент для определения преобладающих

стратегий поведения подростков в конфликтных ситуациях (сотрудничество, компромисс, избегание, конкуренция, уступчивость).

Констатирующий эксперимент позволяет собрать объективные данные о текущем уровне конфликтного поведения и межличностных отношений, что становится базой для последующей работы по формированию конструктивных стратегий.

3. Формирующий блок представляет собой ключевой этап исследования, направленный на разработку и внедрение программы, способствующей формированию у подростков конструктивных стратегий конфликтного поведения.

Программа строится на основе теоретических выводов и диагностических данных и включает комплекс разноплановых методов, направленных на развитие у подростков навыков эффективного разрешения конфликтов:

1. Формирующий эксперимент – внедрение программы в учебном процессе с целью проверить её эффективность на практике.

2. Упражнения и ролевые игры – позволяют подросткам отрабатывать новые модели поведения в безопасной игровой форме, что способствует формированию навыков сотрудничества, эмпатии и конструктивного взаимодействия.

3. Мини-лекции и дискуссии – обеспечивают теоретическую подкрепленность и стимулируют рефлексию, помогают осознать причины и последствия конфликтов.

4. Аналитический блок направлен на обработку и анализ данных, полученных в ходе опытно-экспериментального исследования, с целью оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

В рамках этого блока проводится повторное тестирование участников по тем же методикам, что и в диагностическом блоке: «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева; «Качество межличностных

отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь; «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной.

Собранные данные подвергаются математико-статистической обработке с применением, например, непараметрического Т-критерия Вилкоксона, позволяющего оценить статистическую значимость изменений до и после реализации программы.

Результаты анализа позволяют выявить динамику изменений, оценить степень эффективности программы и определить, в каких аспектах она была наиболее результативной. На основе этих данных формируются рекомендации для дальнейшего совершенствования коррекционно-развивающих мероприятий и практического внедрения.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил разработать дерево целей исследования. Генеральная цель: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. На основании дерева целей была разработана модель формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. Модель предполагает последовательную реализацию четырех блоков: теоретического, диагностического, формирующего, аналитического.

Выводы по первой главе

Конфликт – это острое столкновение противоположных интересов, целей, приводящее к противодействиям субъектов и сопровождаемое негативными эмоциями. Изначально конфликт изучался в рамках социологической науки, как социальное явление. Существует множество социальных и психологических теорий возникновения и развития конфликтов. Единой классификации конфликтов нет, т.к. выделение видов

зависит от выбранного критерия. Конфликт может выполнять как позитивные, так и негативные функции. Конфликтность личности определяет частоту и стремление индивида вступать в конфликтное противостояние. Конфликтное поведение может иметь агрессивный, наступательный характер, либо быть направлено на уход из ситуации противостояния

Подростковый возраст является кризисным периодом на этапе взросления. Ведущей деятельностью в данном периоде является интимно-личностное общение со сверстниками. Учебный коллектив играет важную роль в жизни подростка. Ради одобрения сверстников подросток готов отказаться от своих принципов и моральных установок. Конфликтное поведение в подростковом возрасте является одним из способов самоутверждения в коллективе сверстников или среди взрослых. Причинами возникновения конфликтного поведения могут выступать возрастные особенности подростков – упрямство, раздражительность, агрессивность, обидчивость, негативизм. Также на возникновение конфликтов может влиять неумение и нежелание подростков нести ответственность за свои действия, притязания на самостоятельность при реальной беспомощности. Происходящие с подростком физиологические перемены укрепляют в нем уверенность, что он может войти в мир взрослых на равных. Изменяются взаимоотношения подростка со взрослыми. Если взрослые сохраняют «детские» отношения, не признают самостоятельность подростка, гиперопекают его, это может стать причиной конфликтов. Конфликты с педагогами происходят из-за излишней чувствительности подростков к критике, оценке, а также из-за авторитарности педагогов и непризнания ими индивидуальности подростков.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил разработать дерево целей исследования. Генеральная цель: теоретически обосновать и опытно-экспериментальным путем проверить эффективность реализации

программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. На основании дерева целей была разработана модель формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. Модель предполагает последовательную реализацию четырех блоков: теоретического, диагностического, формирующего, аналитического.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Психолого-педагогическое исследование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение феномена конфликт и особенностей конфликтного поведения подростков в психолого-педагогической литературе. На данном этапе были подобраны психодиагностические методики с учетом возрастных особенностей выборки и темы исследовательской работы. Построена и теоретически обоснована модель формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

2. Опытно-экспериментальный этап: описание этапов, методов и методик исследования. Описание характеристики выборки исследования. Проведение диагностики и анализ полученных результатов. Были использованы следующие методики: «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева, «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь, «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной. Полученные данные были проанализированы, систематизированы в сводные таблицы и представлены в виде диаграмм для наглядности. Также была разработана и реализована психолого-педагогическая программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

3. Контрольно-обобщающий этап: повторная диагностика, проведение опытнo-экспериментального исследования, анализ и систематизация полученных результатов, формулирование выводов,

проверка гипотезы, разработка технологической карты внедрения результатов исследования в практику

В ходе исследования были использованы следующие методы:

1. Теоретические методы – анализ психолого-педагогической литературы, синтез и обобщение, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические методы – констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование.

3. Психодиагностический метод: «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева, «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь, «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной.

4. Математико-статистический метод: Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем использованные методы.

Анализ – метод познания объекта посредством изучения его частей и свойств. Анализ литературы направлен на то, чтобы получить представление о изучаемой проблеме, повысить свою компетентность в выбранной теме. Результаты изучения литературы по каждому вопросу можно оформлять в виде выписок, цитат, которые отражают суть изучаемого явления. Необходимо обозначить спорные и малоизученные вопросы. Также важно отметить, что нового вносит каждый автор [68, с. 36].

Обобщение – средство объединения предметов или явлений по их существенным признакам и свойствам [54, с. 60]. Обобщение базируется на анализе и синтезе, направленных на выявление существенных признаков объекта, а также на сравнении, которое позволяет определить и объединить общие признаки объектов.

Целеполагание – выбор наиболее оптимальных с точки зрения изучаемой проблемы способов преобразования реальной действительности из существующего положения в требуемое состояние [59, с. 166].

Моделирование – метод исследования, характеризующийся воспроизведением характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения. Второй объект является моделью [66, с. 80]. Модель является материальным или мысленно представленным объектом, которым в процессе изучения замещают реально изучаемый объект, сохраняя важные для изучения свойства объекта.

Эмпирические методы – это методы получения знаний опытным путем. Эти методы исследования помогают выявить объективные законы, по которым происходит развитие тех или иных явлений. Эмпирический метод основан на чувственном восприятии [15, с. 77].

Эксперимент – законообразная последовательность операций и действий исследователя, которая включает в себя искусственное изучение объекта исследования в условиях, когда практически все параметры его функционирования фиксируются за исключением одного или двух, что позволяет устанавливать причинно-следственную связь проявления сущности исследуемой предметной области на воздействие переменных факторов [6, с. 21].

Констатирующий эксперимент – установление фактического состояния и уровня тех или иных особенностей психического развития к моменту проведения эксперимента [47, с. 10].

Формирующий эксперимент – это метод, при котором исследователь активно влияет на испытуемого с целью изучения изменений в его психике или поведении. Этот подход позволяет наблюдать и анализировать, какие трансформации происходят в психической сфере испытуемого в результате оказываемого воздействия [44, с. 290].

Тестирование – метод исследования, использующий тесты. Процесс тестирования может быть разделен на три этапа: 1 этап – выбор теста (определяется целью тестирования и степенью достоверности и надежности теста); 2 этап – проведение тестирования (определяется инструкцией к тесту); 3 этап – интерпретация результатов (определяется

системой теоретических допущений относительно предмета тестирования) [16, с.78].

Математическая статистика – это раздел науки, который занимается разработкой и применением математических методов для обработки и анализа статистической информации с целью извлечения значимых научных или практических выводов. Важную роль в этой дисциплине играет теория вероятностей, которая помогает оценить точность и надежность статистических выводов, особенно в условиях ограниченного объема данных [58, с. 6].

Охарактеризуем используемые в исследовании психодиагностические методики. Подробный текст методик представлен в ПРИЛОЖЕНИИ 1.

Методика «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева представляет собой набор из 14 вопросов о поведении человека в ситуации конфликта. Подростку, проходящему тестирование, необходимо выбрать одно из трех суждений. Каждый ответ оценивается от 1 до 3 баллов. Подсчитывается количество баллов по каждой шкале. Анализ полученных результатов позволяет оценить степень уровень конфликтности у тестируемого. Методика отличается лаконичностью и доступностью формулировок, что делает ее удобной и понятной для подростков. Вопросы составлены таким образом, что они не перегружают когнитивную сферу испытуемого и позволяют сосредоточиться на рефлексии собственного поведения. Методика прошла многолетнюю апробацию в российской психологии и обладает высокой степенью валидности и надежности. Она позволяет получить достоверные количественные показатели, пригодные для статистической обработки. Результаты диагностики дают возможность не только оценить уровень конфликтности, но и выявить тенденции в стиле реагирования подростка, что особенно важно при планировании формирующего этапа исследования.

Опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде» включает 8 шкал, которые в опросном листе названы для удобства блоками. По каждой шкале можно рассчитать показатели отношения педагогов и сверстников. Далее подсчитывается индекс позитивного отношения как среднее значение по четырем шкалам (доверие, доброжелательность, принятие, толерантность), а также индекс негативного отношения как среднее значение по четырем шкалам (агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение). По результатам всех восьми шкал выявляется степень соотношения позитивного и негативного отношения в системе межличностного взаимодействия. Данный опросник позволяет изучить восприятие подростком микросоциальной среды, что критически важно для понимания причин и последствий конфликтного поведения. Методика охватывает как позитивные, так и негативные аспекты взаимодействия, позволяя получить всестороннюю картину межличностных отношений, а также выявить «зоны риска» – например, высокую агрессивность или склонность к манипуляциям. Опросник обладает достаточной степенью валидности и надежности, прошел апробацию в образовательной среде и используется в многочисленных психологических исследованиях. Формулировки и структура опросника адаптированы для подростков, не требуют сложных аналитических операций, что делает его эффективным средством диагностики в условиях массовой выборки (школьных классов). Полученные данные позволяют не только зафиксировать уровень межличностного напряжения, но и выявить его взаимосвязь с конфликтным поведением, что ценно для комплексного анализа результатов и разработки коррекционных программ.

Опросник «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной предназначен для выявления ведущего стиля поведения в конфликтной ситуации. Может применяться с подросткового возраста. Опросник состоит из 30 пар утверждений, относящихся к

различным способам поведения человека в конфликтной ситуации. Из каждой пары утверждений испытуемому необходимо выбрать одно, наиболее подходящее ему. Опросник содержит 5 шкал (способов реагирования в конфликте). Методика предназначена для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявления определенных стилей разрешения конфликтной ситуации. Методика может использоваться в качестве ориентировочной для изучения адаптационных и коммуникативных особенностей личности, стиля межличностного взаимодействия [32, с. 217]. Данный опросник показывает типичную реакцию человека на конфликт, ее эффективность и целесообразность, а также дает информацию о других возможных способах разрешения конфликтной ситуации. По мнению К. Томаса и Р. Килмана, в основании типологии конфликтного поведения лежат два поведенческих стиля: кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов.

Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

- конфронтация (соревнование, соперничество), которое выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересам другого человека;
- приспособление (уступчивость), означающее, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради интересов другого;
- компромисс, как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок;
- уклонение (уход, игнорирование), 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.

Адаптация Н.В. Гришиной делает методiku понятной и применимой к подростковой аудитории. Подростки в возрасте 13-17 лет уже обладают достаточным уровнем самосознания для того, чтобы осознавать и описывать свои реакции на конфликтные ситуации. Методика обеспечивает системную оценку стратегий поведения в конфликте. Каждая из пяти стратегий представлена в опроснике сбалансированно, что исключает смещение результата. Результаты методики позволяют спрогнозировать поведенческие реакции подростка в потенциальных конфликтных ситуациях, оценить его готовность к кооперации или, наоборот, склонность к деструктивным стратегиям. Методика К. Томаса имеет международную валидизацию, а адаптация Н.В. Гришиной зарекомендовала себя в российских условиях как надежный инструмент диагностики конфликтных стилей.

Выбор методик в рамках исследования формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков обусловлен не только их валидностью и надежностью, но и соответствием возрастным, когнитивным и социальным особенностям подростков. Используемые инструменты охватывают как личностный компонент (уровень конфликтности), так и социальный (качество межличностных отношений, предпочтительные стратегии взаимодействия), что обеспечивает комплексный подход к диагностике и последующему анализу эффективности формирующей программы.

Метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона.

Критерий Вилкоксона – это статистический подход, применяемый для анализа изменений, зафиксированных у одной и той же группы испытуемых при двух различных условиях. Он позволяет не только установить, в каком направлении происходят сдвиги, но и оценить их выраженность. Особенно эффективно его использование при небольших

изменениях, составляющих, например, 10-15 % от начального уровня [58, с. 97].

Метод основывается на сравнении модулей разностей между парными измерениями. Сначала определяются абсолютные значения различий, которые затем ранжируются от наименьшего к наибольшему. После этого отдельно суммируются ранги, соответствующие положительным и отрицательным изменениям. При случайных колебаниях данные суммы приблизительно равны. Если же преобладают сдвиги в определённую сторону, одна из сумм будет заметно меньше другой.

Процедура расчета Т-критерия Вилкоксона включает следующие этапы:

1. Составление списка участников в произвольном порядке.
2. Вычисление разницы между значениями двух измерений и определение характера изменений.
3. Ранжирование абсолютных значений разностей с присвоением рангов и подсчёт общей суммы.
4. Отбор рангов, относящихся к нетипичным сдвигам, и суммирование этих рангов (получается значение Тэмп).
5. Сравнение Тэмп с критическим значением, соответствующим размеру выборки. Если Тэмп меньше критической величины, это указывает на статистически значимое преобладание изменений в одном направлении.

Критерий Вилкоксона обеспечивает объективную оценку различий между двумя состояниями и позволяет отличать устойчивые тенденции от случайных флуктуаций.

Таким образом, исследование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В работе был использован комплекс методов и методик: теоретические – анализ и обобщение литературы, целеполагание,

моделирование; эмпирические – констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование; психодиагностические по методикам: «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева, «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь, «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной; математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона. Представленные этапы, методы и методики отвечают цели и задачам исследования.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Базой исследования стала МБОУ «СОШ № 3» г. Челябинска, учащиеся 8 классов в количестве 40 человек, в возрасте 15-16 лет, среди которых 17 мальчиков и 23 девочки. Согласно оценке педагогов, 15 из них проявляют конфликтное поведение и низкий уровень учебной мотивации. Такие учащиеся зачастую демонстрируют повышенную чувствительность к любым проявлениям несправедливости – как реальной, так и субъективно воспринимаемой.

Несмотря на конфликтность в общении со взрослыми, эти подростки легко находят общий язык со сверстниками и активно поддерживают общие интересы. Они охотно участвуют в совместных увлечениях и значимы в своей социальной группе. Часто конфликт с педагогами становится для них средством отстаивания своих позиций, особенно если подростки считают, что их права нарушены или мнение недооценено.

Оставшаяся часть выборки (25 человек) характеризуется более стабильным и внешне благополучным поведением в учебной деятельности и во взаимодействии с учителями. Эти подростки, как правило, соблюдают школьные нормы и правила, реже вступают в открытые конфликты и в большей степени ориентированы на выполнение требований взрослых. Однако и среди них встречаются эпизоды внутреннего напряжения и

скрытого недовольства, которые проявляются в пассивном сопротивлении, снижении инициативности или формальном отношении к учебе.

По данным анкетного опроса и бесед с педагогами, большинство подростков проживают в полных семьях, хотя есть и учащиеся, воспитываемые одним из родителей или опекунами. Условия воспитания достаточно разнообразны: от авторитарного стиля, при котором от подростка ожидают безусловного подчинения, до более демократических форм взаимодействия, предполагающих обсуждение правил и учёт мнения ребёнка. Это во многом определяет особенности реакции подростков на замечания и критику со стороны взрослых, а также специфику их конфликтного поведения.

По уровню учебной успешности группа неоднородна: среди испытуемых есть как учащиеся с устойчивой положительной успеваемостью, так и подростки, испытывающие трудности в освоении учебного материала. У части школьников учебная деятельность не занимает ведущего места в системе ценностей, уступая личному общению, досугу и включённости в неформальные подростковые группы. При этом многие из них демонстрируют высокий потенциал в отдельных сферах (спорт, творчество, ИТ, социальные сети), что позволяет говорить о несформированности или смещении учебной мотивации, а не о её полном отсутствии.

Межличностные отношения внутри выборки в целом можно охарактеризовать как устойчивые, с наличием неформальных лидеров и микрогрупп по интересам. Конфликтные подростки нередко занимают в этих группах центральное положение: они задают тон общению, оказывают влияние на мнение сверстников и часто выступают инициаторами коллективных действий. Для части учащихся позиция «борца за справедливость» становится важным элементом самоуважения и способом поддержания статуса в группе.

Результаты диагностики уровня конфликтности подростков по методике «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева представлены на рисунке 3 и в таблице 2.1 ПРИЛОЖЕНИЯ 2.

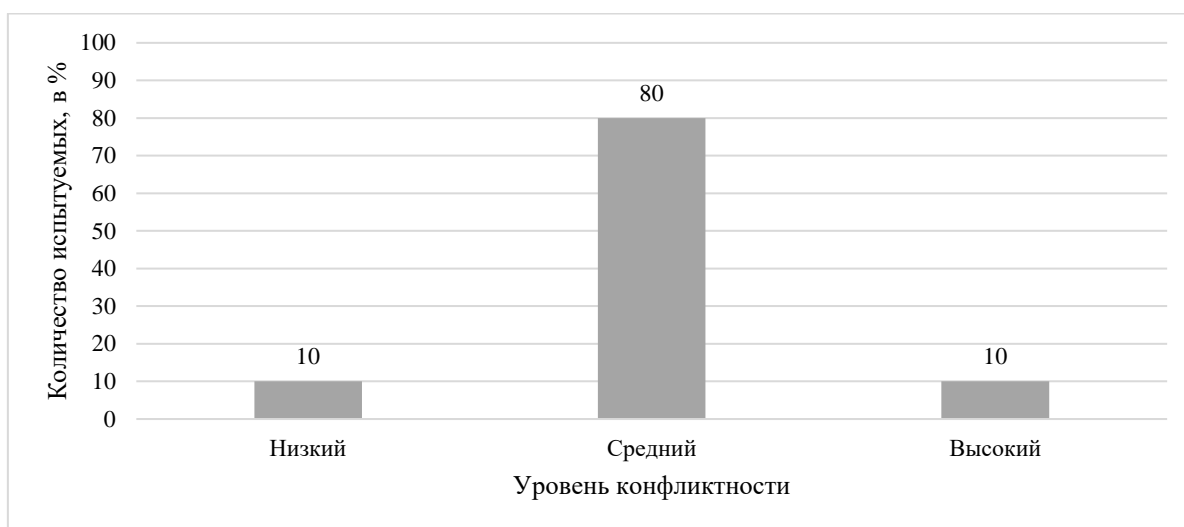


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня конфликтности подростков по методике «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева

Анализ данных по методике показывает, что в группе испытуемых 10 % (4 человека) имеют низкий уровень конфликтности, средний уровень выявлен у 80 % (32 человека), высоким уровнем характеризуются 10 % (4 человека).

Подростки с высоким уровнем конфликтности, как правило, очень чувствительны к любым попыткам вмешательства в их личное пространство или ограничения свободы. Для них важно отстаивать собственное мнение и независимость, что нередко выражается в резких, импульсивных реакциях. В ситуациях, которые они воспринимают как несправедливые или угрожающие их самоуважению, такие подростки склонны переходить к открытым формам противостояния: говорить на повышенных тонах, использовать резкие высказывания, демонстрировать явное недовольство. Агрессивные способы самозащиты могут проявляться как в вербальной форме, так и в невербальной.

Для них характерна низкая толерантность к фрустрации: даже незначительное замечание учителя или шутка со стороны сверстника

может быть воспринята как нападение. В таких случаях подросток быстро включается в конфликт, зачастую не задумываясь о последствиях своих слов и действий. Конфронтация для них нередко выступает привычным и понятным способом взаимодействия – через спор, столкновение позиций им легче обозначить свою точку зрения и заявить о себе. Они могут считать жёсткую манеру общения «нормой», расценивая уступчивость как слабость.

Подростки с низким уровнем конфликтности, напротив, стремятся минимизировать количество напряжённых ситуаций в общении. Они достаточно чувствительны к эмоциональному климату в группе и стараются не провоцировать острых реакций ни у взрослых, ни у сверстников. В спорных моментах такие ученики чаще выбирают тактику отступления или компромисса, даже если внутренне не полностью согласны с происходящим. Им важно поддерживать доброжелательные отношения, сохранять спокойную атмосферу и избегать открытых столкновений.

Часто они берут на себя роль «миротворцев»: пытаются разрядить обстановку шуткой, переключить внимание на другую тему, смягчить высказывания более резких одноклассников. При возникновении конфликта такие подростки скорее промолчат, уйдут от разговора или постараются закончить его как можно быстрее, чем будут отстаивать свою позицию до конца. Они склонны занимать наблюдательную позицию в напряжённых ситуациях, держаться в стороне от групповых противостояний и редко выступают инициаторами ссор или открытого несогласия.

Большая часть учащихся демонстрирует средний уровень конфликтности. Это подростки, которые в обычных условиях не ищут поводов для ссор и не стремятся провоцировать конфликты ни с педагогами, ни с ровесниками, но при этом не склонны и полностью уходить от противостояния. В сфере для них значимой – будь то учебный

вопрос, личные границы или отношения с друзьями – они способны проявлять принципиальность и настойчивость.

Такие подростки, как правило, умеют различать ситуации, где стоит промолчать или уступить, и те, в которых необходимо обозначить своё несогласие. В общении они чаще используют аргументы, стремятся объяснить свою точку зрения и склонны к дискуссии, а не к прямому конфликту. При этом в эмоционально насыщенных обстоятельствах и они могут повышать голос, испытывать раздражение, однако стараются не доводить ситуацию до открытого скандала. Средний уровень конфликтности предполагает относительную гибкость: подросток может как пойти на компромисс ради сохранения отношений, так и твёрдо настаивать на своём, если чувствует, что затронуты его важные интересы или достоинство.

Результаты исследования межличностных отношений подростков с педагогами по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г. С. Кожухарь представлены на рисунке 4 и в таблице 2.2. ПРИЛОЖЕНИЯ 2.

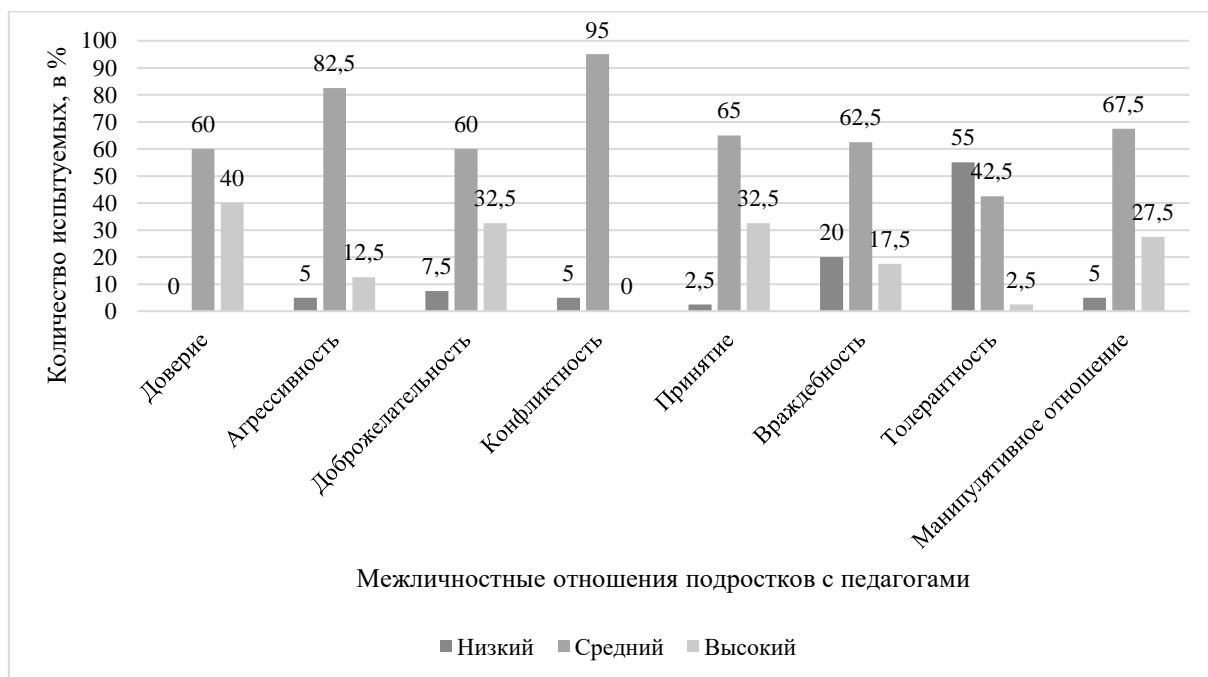


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня межличностных отношений подростков с педагогами по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь

Результаты данной методики показывают, что в коллективе преобладают средний 60 % (24 человека) и высокий 40 % (16 человек) уровни доверия. Эти показатели свидетельствуют о том, что между подростками и педагогами в основном сложились положительные, поддерживающие отношения. Большинство учащихся могут обращаться к педагогам за помощью, рассчитывая на их поддержку в трудных ситуациях.

Уровни агрессивности в группе распределились следующим образом: низкий уровень выявлен у 5 % (2 человека), средний уровень выявлен у 82,5 % (33 человека), высокий уровень выявлен у 12,5 % (5 человек). Это указывает на частую готовность подростков отстаивать свои позиции с помощью агрессивных реакций, особенно в тех случаях, когда они сталкиваются с непониманием или строгим отношением со стороны педагогов. Такая реакция может быть следствием восприятия поведения педагогов как конфронтационного или негативного. Подростки с низким уровнем агрессивности не склонны воспринимать взаимодействие с педагогами как угрожающее или напряжённое и ведет себя сдержанно в потенциально конфликтных ситуациях.

Низкий уровень доброжелательности по отношению к педагогам проявляют 7,5 % (3 человека), средний уровень выявлен у 60 % (24 человека), высоким уровнем доброжелательности характеризуются 32,5 % (13 человек). Это говорит о том, что среди большинства испытуемых присутствует позитивный настрой на взаимодействие, готовность оказывать поддержку друг другу и стремление сохранять доброжелательные отношения. Такой настрой способствует созданию положительного эмоционального фона, что благоприятно отражается на межличностных связях. Подростки с низким уровнем доброжелательности, вероятно, не чувствуют себя комфортно в коллективе и воспринимает среду как небезопасную для самовыражения и открытого общения.

Конфликтность преимущественно отмечена на среднем уровне у 95 % (38 человек), низкий уровень выявлен у 5 % (2 человека), испытуемых с высоким уровнем не выявлено. Это может означать, что конфликты между подростками и педагогами возникают, как правило, только по значимым вопросам, например, связанным с успеваемостью или дисциплиной. В таких ситуациях обе стороны могут демонстрировать настойчивость в отстаивании своих взглядов, но в целом не стремятся к конфронтации по любому поводу.

Показатели принятия низкие у 2,5 % (1 человек), средние у 65 % (26 человек), высокие у 32,5 % (13 человек), что свидетельствует о положительном отношении педагогов к подросткам и их стремлении принимать и учитывать разные взгляды учащихся. Педагоги готовы к обсуждению спорных вопросов, что позволяет подросткам чувствовать себя принятыми и важными в группе. Испытуемые с низким уровнем принятия, возможно, чувствуют себя отвергнутыми, что осложняет его взаимодействие с педагогами и может вызывать чувство изолированности.

Враждебность в коллективе на низком уровне выявлена у 20 % (8 человек), на среднем у 62,5 % (25 человек), на высоком уровне у 17,5 % (7 человек), что может свидетельствовать о восприятии некоторыми учащимися педагогов как настроенных к ним негативно. Эти подростки ощущают возможную агрессию со стороны взрослых, что может вызывать ответные защитные реакции и осложнять взаимодействие. Испытуемые с низкими показателями враждебности не ощущают значительного негативного отношения и склонны видеть во взаимоотношениях больше позитивных аспектов.

Толерантность, по результатам исследования, на низком уровне у 55 % (22 человека), средний уровень выявлен у 42,5 % (17 человек), высокий уровень выявлен у 2,5 % (1 человек). Это говорит о том, что подростки могут сталкиваться с нетерпимостью со стороны педагогов, особенно когда дело касается выражения собственных мнений и взглядов.

Взгляды подростков не всегда принимаются педагогами, что может восприниматься ими как ограничение права на самовыражение. Испытуемые с высоким уровнем толерантности не ощущают такого давления и, вероятно, чувствуют себя свободно в общении.

Уровни манипулятивного отношения испытуемых распределились следующим образом: низкий уровень – 5 % (2 человека), средний уровень – 67,5 % (27 человек), высокий уровень – 27,5 % (11 человек). Это может свидетельствовать о том, что педагоги иногда используют внешне позитивное отношение для достижения своих целей, что учащиеся воспринимают как несоответствие реальных чувств и поведения педагогов. Такое поведение может быть причиной скрытого напряжения и вызывать конфликты. Испытуемые с низким уровнем манипулятивного отношения воспринимают взаимоотношения с педагогами как искренние и находят их прозрачными и предсказуемыми.

Результаты исследования межличностных отношений подростков со сверстниками по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г. С. Кожухарь представлены на рисунке 5 и в таблице 2.3. ПРИЛОЖЕНИЯ 2.



Рисунок 5 – Результаты исследования уровня межличностных отношений подростков со сверстниками по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь

Анализ данных по методике показывает, что низкий уровень выявлен у 32,5 % (13 человек), средний уровень доверия выявлен у 60 % (24 человека), высокий уровень показали 7,5 % (3 человека). Это свидетельствует о том, что испытуемые в целом не воспринимают среду как безопасную и располагающую к формированию близких, доверительных отношений. Испытуемые с высоким уровнем комфортно обращаются за помощью к сверстникам, они ощущают поддержку и не испытывают трудностей в общении.

Агрессивное поведение на низком уровне выявлено у 10 % (4 человека), на среднем – у 70 % (28 человек), выражено на высоком уровне у 20 % (8 человек). Это говорит о том, что значительное число учащихся склонны к проявлению агрессии, часто реагируя агрессивно при защите своих границ и интересов. Такая готовность может отражать повышенную потребность подростков в самоутверждении и стремлении занять прочные позиции в коллективе. Испытуемые с низким уровнем не склонны к агрессивному поведению и стремятся избегать проявления агрессии к сверстникам, предпочитая более спокойные и конструктивные способы решения конфликтов.

По шкале доброжелательности выявлено, что низкий уровень у 10 % (4 человека), средний уровень выявлен у 50 % (20 человек), высоким уровнем доброжелательности обладают 40 % (16 человек). Это свидетельствует о наличии устойчивых позитивных отношений между большинством подростков, которые готовы помогать друг другу, откликаться на просьбы, а также рассчитывать на поддержку сверстников. Испытуемые с низким уровнем по шкале доброжелательности не чувствуют себя в коллективе комфортно и безопасно, не склонны проявлять доброжелательность и, возможно, воспринимают коллектив как неблагоприятную среду для самовыражения.

По показателю конфликтности низкий уровень выявлен у 7,5 % (3 человека), средний уровень показали 82,5 % (33 человека), высокий

уровень выявлен у 10 % (4 человека). Это указывает на наличие регулярных конфликтов в коллективе, где учащиеся готовы активно отстаивать свою точку зрения, зачастую применяя агрессивные методы. Испытуемые с низкими показателями по шкале конфликтности, как правило, избегают открытого противостояния с одноклассниками, предпочитая мирные способы разрешения споров.

Принятие как качество личности выражено на низком уровне у 7,5 % (3 человека), на среднем – у 70 % (28 человек), на высоком уровне у 22,5 % (9 человек). Это говорит о положительной, поддерживающей атмосфере среди большинства учащихся, где они могут обмениваться мнениями, обращаться за поддержкой и уважать позиции друг друга. Испытуемые с низким уровнем чувствуют недостаток принятия со стороны одноклассников, что затрудняет их взаимодействие с коллективом и вызывает ощущение отверженности.

Уровень враждебности на низком уровне у 15 % (6 человек), на среднем у 72,5 % (29 человек), высокий уровень выявлен у 12,5 % (5 человек), что указывает на тенденцию к негативному отношению друг к другу и готовность проявлять агрессию в случае конфликтов. Испытуемые с низким уровнем враждебности предпочитают поддерживать положительное отношение к одноклассникам и избегать конфликтных ситуаций.

По показателю толерантности низкий уровень в группе испытуемых не выявлен, средний уровень выявлен у 55 % (22 человека), высокий уровень выявлен у 45 % (18 человек), что говорит о готовности большинства подростков принимать различия во мнениях и терпимо относиться к особенностям одноклассников. Это положительно влияет на атмосферу в коллективе и способствует лучшему взаимопониманию.

Манипулятивное отношение наиболее выражено на низком уровне у 30 % (12 человек) и на среднем у 65 % (26 человек), что указывает на искренность в отношениях между большинством учащихся, отсутствие

желания использовать других в своих целях или вводить в заблуждение. Однако у 5 % (2 человека) высокий уровень по этой шкале, что может означать наличие у них ощущения, что одноклассники не всегда честны с ними или что к ним относятся неискренне.

Подводя итог, можно сказать, что конфликтное и агрессивное поведение в коллективе связано с особенностями возраста – потребностью в самоутверждении, стремлением отстоять свои взгляды и получить признание от одноклассников. В целом между подростками сформированы доверительные и доброжелательные отношения, способствующие созданию положительной атмосферы. Отношения с педагогами могут быть напряженными, так как низкий уровень толерантности со стороны педагогов и их негативное отношение к некоторым учащимся могут приводить к конфликтам. В некоторых случаях педагоги могут демонстрировать внешне положительное отношение, несмотря на скрытую враждебность, что вызывает у подростков чувство недоверия и провоцирует враждебные реакции в ответ.

Результаты диагностики преобладающего стиля поведения в конфликте у подростков представлены на рисунке 6 и в таблице 2.4 ПРИЛОЖЕНИЯ 2.



Рисунок 6 – Результаты исследования стиля поведения в конфликте подростков по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной

Результаты исследования показывают, что среди испытуемых в коллективе наиболее распространена стратегия поведения в конфликте, основанная на соперничестве, которую активно используют 37,5 % (15 человек). Эта стратегия предполагает стремление отстаивать свои взгляды и интересы агрессивным, прямолинейным образом, не учитывая позиции других участников конфликта. Такие подростки часто провоцируют конфликты с педагогами, готовы идти на открытое противостояние, проявляя настойчивость и решимость в защите своих границ. В общении они нередко проявляют соревновательность, стараются занимать лидирующие позиции и имеют выраженную склонность к доминированию. Подобный стиль взаимодействия может вызывать напряжение в коллективе и мешать созданию гармоничных отношений.

Менее выраженной, но значимой является стратегия компромисса, которой придерживаются 27,5 % (11 человек). Они стремятся к сбалансированному решению конфликта, где учтены интересы обеих сторон. Такие подростки готовы к частичным уступкам и стараются найти «середину», которая бы удовлетворила всех участников конфликта. Стратегия компромисса позволяет смягчить острые углы, создавая условия для завершения спора без существенных потерь для обеих сторон. Испытуемые, выбирающие компромисс, демонстрируют гибкость в общении, готовы рассматривать другие точки зрения и находят пути к конструктивному взаимодействию, особенно когда важны сохранение хороших отношений и поддержка в коллективе.

Стратегия сотрудничества выражена у 12,5 % (5 человек). Эти учащиеся склонны к поиску совместных решений в конфликтных ситуациях, учитывая как свои, так и чужие интересы. Они нацелены на сотрудничество, готовы обсуждать спорные моменты и искать точки соприкосновения с оппонентом для достижения взаимовыгодного результата. Сотрудничество предполагает высокий уровень доверия, готовность к открытому общению и уважительное отношение к мнению

других участников взаимодействия. Для этих подростков характерно более зрелое отношение к конфликтам, они демонстрируют конструктивный подход и стремятся к укреплению позитивных отношений.

Стратегии избегания придерживаются 12,5 % (5 человек). Эти испытуемые стремятся вовсе уходить из конфликта, не вступая в обсуждение и избегая открытого взаимодействия. Для них важно минимизировать любое противостояние, особенно если оно кажется им неудобным или напряженным. Подобные студенты могут демонстрировать пассивность в конфликтных ситуациях, предпочитая оставаться в стороне, что позволяет снизить эмоциональные затраты и избежать возможных неприятных последствий.

Наименее выраженной является стратегия приспособления, которой придерживаются только 10 % (4 человек). Подростки, выбирающие приспособление, предпочитают уступать в конфликте, чтобы сохранить мир и отношения, особенно если считают, что исход спора не нанесет им серьезного ущерба. Они склонны избегать открытого противостояния и соглашаются на условия, предлагаемые оппонентом, чтобы снизить накал и завершить конфликт мирным путем.

В итоге можно сделать вывод, что для большинства подростков в коллективе свойственна активная и иногда агрессивная манера взаимодействия, связанная с их стремлением к самоутверждению и защите личных интересов. Стратегии компромисса, приспособления и избегания также играют важную роль, но их выбирают те, кто стремится избежать открытых конфликтов. Наименее популярной остается стратегия сотрудничества, что может указывать на недостаток навыков для продуктивного разрешения конфликтов на основе взаимного уважения и поиска компромиссов.

Таким образом, по результатам методики «Качество межличностных отношений в образовательной среде» (авторы: В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь) можно заключить, что конфликты и проявления

агрессивного поведения среди учащихся во многом обусловлены возрастными особенностями – стремлением заявить о себе, завоевать авторитет, отстаивать свою точку зрения. Во взаимоотношениях с педагогами конфликты могут возникать из-за недостаточной терпимости со стороны учителей и негативного отношения к некоторым ученикам или классу в целом. Методика «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева показала преобладание среднего уровня конфликтности среди подростков, что может свидетельствовать о готовности вступать в конфликты по значимым для них вопросам. По результатам методики «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной выявлено доминирование стратегии «соперничество», что говорит о склонности подростков активно отстаивать свою позицию, инициировать и поддерживать конфликты. К проблемным показателям можно отнести высокий уровень конфликтности, агрессивности и враждебности среди подростков, недостаточный уровень терпимости у педагогов, а также преобладание стратегии «соперничество» в коллективе. На основе этих данных разработана программа, направленная на формирование у подростков конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях. В программу включены все подростки, так как необходимо развивать их толерантность по отношению к педагогам и возможным проявлениям несправедливости, снижать уровень конфликтности и враждебности, которые могут выступать источниками конфликтов, а также способствовать сплоченности коллектива.

Результаты диагностического этапа исследования позволяют утверждать, что в подростковой среде в целом наблюдается высокая динамика межличностных процессов, сопровождающаяся конфликтами, агрессией, соперничеством и сниженным уровнем сотрудничества. Эти особенности несмотря на то, что частично объясняются возрастной спецификой (психологический кризис идентичности, стремление к самоутверждению, эмоциональная неустойчивость), требуют системной

профилактической и развивающей работы со всеми участниками образовательного процесса.

Психолого-педагогическая практика и эмпирические данные подтверждают, что успешность программы формирования конструктивного поведения зависит от включенности всей группы, а не только отдельных подростков с проблемным поведением.

Выводы по второй главе

Исследование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, было организовано в три последовательных этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. В исследовании применялся широкий комплекс методов и методик: теоретические (анализ и обобщение научной литературы, целеполагание, моделирование) и эмпирические (констатирующий эксперимент, тестирование с использованием методик «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева, «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь и «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной).

Результаты диагностики по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» (В.В. Ковров, Г.С. Кожухарь) показали, что в коллективе подростков в целом преобладают конструктивные взаимоотношения. Однако возникающие конфликты и проявления агрессивного поведения обусловлены характерными для их возраста особенностями: потребностью самоутвердиться, получить признание среди сверстников и настоять на своей точке зрения. В общении с педагогами возможны конфликты, вызванные недостаточной терпимостью некоторых педагогов и негативным отношением к отдельным ученикам или группе в целом.

По методике В.И. Андреева «Уровни конфликтности личности» у подростков зафиксирован средний уровень конфликтности, что указывает на их готовность вступать в конфликты по принципиальным для них вопросам. Результаты методики «Оценка способов реагирования в конфликте» (К. Томас, адаптация Н.В. Гришиной) выявили преобладание стратегии «соперничество», что говорит о склонности подростков активно отстаивать свои позиции, инициировать и поддерживать конфликты.

К проблемным показателям относятся высокий уровень конфликтности, агрессивности и враждебности, а также преобладание стратегии «соперничество» в коллективе. Полученные данные дают основания для разработки программы, направленной на развитие у подростков конструктивных стратегий поведения в конфликтах. В программе рекомендовано участие всем подросткам, чтобы развить их толерантность к педагогам, снизить уровень конфликтности и враждебности, которые могут стать факторами конфликта, и повысить сплоченность коллектива. Основное внимание в программе будет уделено обучению подростков использованию стратегии «сотрудничество» в конфликтных ситуациях, что должно способствовать снижению общей конфликтности, агрессивности и враждебности в группе.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

3.1 Программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков

Данная программа «Формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков» направлена на создание благоприятных условий для системного психолого-педагогического сопровождения учащихся 8-х классов.

Цель программы: формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

Задачи:

1. Развивать у подростков осознание причин конфликтов, типов конфликтного поведения и возможных стратегий их разрешения.
2. Сформировать у учащихся навыки конструктивного общения, активного слушания, самоконтроля и управления эмоциями.
3. Снизить уровень агрессивности, тревожности и враждебности в межличностных отношениях, способствовать созданию благоприятной атмосферы в учебном коллективе.

Форма работы: групповые занятия.

Методы: тренинги, игровые методы и ролевые игры, упражнения на развитие коммуникативных навыков, дискуссии и мозговые штурмы, мини-лекции и анализ конфликтных ситуаций.

Продолжительность программы: 2 месяца (8 недель).

Количество занятий: 8 занятий (1 раз в неделю).

Длительность каждого занятия: 1,5 академических часа (60 минут).

Цель:

Направленность программы: развивающая, профилактическая, коррекционно-развивающая.

Целевая аудитория: учащиеся 8-х классов (14-15 лет).

Принципы программы:

1. Принцип активности и вовлеченности.
1. Принцип возрастной адекватности.
2. Принцип системности и последовательности.
3. Принцип развития личностного потенциала.
4. Принцип конфиденциальности и безопасности.
5. Принцип взаимодействия семьи и школы.
6. Принцип равенства и уважения участников.

Программа разработана с опорой на следующие теоретико-методологические подходы и программы:

1. Теория конфликтного поведения К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной).
2. Концепция развития личности в деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев).
3. Теория межличностного взаимодействия (Б.Д. Парыгин, В.Н. Мясищев).
4. Социокультурный подход к обучению (Л.С. Выготский).
5. Методики психолого-педагогического сопровождения подростков в образовательной среде (Л.И. Божович, И.В. Дубровина, А.Г. Асмолов).
6. Элементы программ социально-психологического тренинга (Е.И. Рогов, Л.А. Петровская).

Планируемые результаты: учащиеся усвоят основные понятия, касающиеся природы и типов конфликтов; научатся распознавать собственные реакции на конфликт; освоят стратегии конструктивного разрешения конфликтов; улучшат навыки саморегуляции и управления эмоциями; повысится уровень толерантности, эмпатии и уважения к

другим; снизится уровень агрессии и враждебности в межличностных отношениях; улучшится качество взаимодействия в классе, повысится сплоченность коллектива.

Представим краткое содержание занятий реализуемой программы. Полное содержание всех занятий будет представлено в ПРИЛОЖЕНИИ 3.

Занятие 1. «Конфликт – это».

Цель: познакомить участников между собой, настроить на совместную работу и представить тему программы.

Упражнение «А ты кто?».

Цель упражнения: активизировать процесс межличностного знакомства участников группы и создать положительный эмоциональный настрой на взаимодействие.

Упражнение «Закончи фразу».

Цель упражнения: создать эмоциональный настрой и стимулировать активность мышления у участников посредством завершения предложенных фраз.

Упражнение «Говорю, что вижу».

Цель: описание людей без использования оценок.

Мини-лекция «Конфликты и способы поведения в них».

Цель: знакомство участников с теоретическими взглядами на конфликты и поведение в них.

Упражнение «Подарок».

Цель: положительное завершение тренингового занятия.

Занятие 2. «Я конфликтный?»

Цель: снижение уровня конфликтности подростков.

Упражнение «Приветствие».

Цель: формирование доверительного стиля общения в процессе налаживания контактов; создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение.

Упражнение «Преувеличение или полное изменение поведения».

Цель: формирование навыков модификации и коррекции поведения на основе анализа разыгрываемых ролей и группового разбора поведения.

Упражнение «Выражение чувств».

Цель: ознакомление с эмоциями, вербальное и невербальное общение с чувствами, отреагирование негативного опыта.

Упражнение «Рецепт: как сделать ребенка конфликтным».

Цель: на осознание своей конфликтности и неконструктивности поведения.

Упражнение «Радуга мнений».

Цель: положительное завершение дня.

Занятие №3. «Я умею общаться с другими людьми».

Цель: формирование у подростков навыков слушания, навыков аргументации, навыков убеждения.

Упражнение «Разведчик».

Цель: повторить имена своих коллег, повысить уровень включенности в работу и концентрации внимания.

Упражнение «Узнай по рукопожатию».

Цель: повышение сплоченности участников, развитие тактильной чувствительности.

Упражнение «Пересказ текста».

Цель: развитие внимательности при общении, развитие навыков устной речи.

Упражнение: «Передать, одним словом».

Цель: упражнение помогает подчеркнуть важность интонаций в процессе коммуникации.

Упражнение «Строй».

Цель: развитие внимательности, формирование умения работать в команде.

Упражнение «Гадание на именах».

Цель: положительное завершение дня.

Занятие №4. «Я хороший собеседник».

Цель: формирование у подростков навыков слушания, навыков аргументации, навыков убеждения.

Упражнение «Хэлло, бонжур, здоровеньки булы».

Цель: приветствие участниками друг друга, создание положительного настроения.

Игра «Путаница».

Цель: сплочение участников, снижение напряжения.

Упражнение «Знаменитости».

Цель: развитие умения задавать вопросы, слушать, анализировать полученную информацию.

Упражнение «Витязь на распутье».

Цель: развитие презентационных навыков, умения убеждать.

Упражнение «Ты меня уважаешь?».

Цель: получение позитивной обратной связи, положительное завершение дня.

Занятие №5. «Со мной приятно общаться».

Цель: формирование у подростков навыков слушания, навыков аргументации, навыков убеждения.

Упражнение «Приветствие без слов».

Цель: приветствие членами группы друг друга.

Упражнение «Поменяйтесь местами те, кто...».

Цель: создание положительной атмосферы в группе.

Упражнение «Дискуссия».

Цель: формирование невербальных навыков общения; совершенствование взаимопонимания партнеров по общению.

Упражнение «Понимание».

Цель: совершенствование умений эффективного общения, развитие коммуникативных навыков.

Упражнение «Первые впечатления».

Цель: анализ динамики изменений участников.

Занятие №6. «Как мы можем сотрудничать?»

Цель: обучение подростков навыкам сотрудничества с другими в конфликте.

Упражнение «Печатная машинка».

Цель: включение участников в деятельность.

Упражнение «Телохранители».

Цель: развитие навыков невербального общения.

Ролевая игра «Сглаживание конфликтов».

Цель: развитие умения урегулировать конфликты.

Упражнение «Клеевой ручеек».

Цель: развить умение действовать совместно и осуществлять само- и взаимоконтроль за деятельностью.

Упражнение «Конфликт в транспорте».

Цель: приобрести опыт умения договариваться в условиях столкновения интересов.

Игра «Котята в пакетах».

Цель: Положительное заверения занятия.

Занятие 7. «Я умею сотрудничать»

Цель: закрепление у подростков навыков сотрудничества, сплочение учебного коллектива.

Упражнение «Сигнал».

Цель: создание положительной атмосферы в группе.

Ролевая игра «Распределение сердец».

Цель: развитие способностей выхода из конфликтной ситуации на основе корректного разрешения конфликта.

Упражнение «Лист пожеланий».

Цель: положительное завершение дня.

Занятие 8. «Что я получил?»

Цель: подведение итогов тренингового цикла.

Упражнение «Рисунок по кругу».

Цель: развитие групповой сплоченности и навыков совместной деятельности; преодоление трудностей в общении; формирование чувства принадлежности к группе, умения сотрудничать, развитие связной речи.

Ролевая игра «Официант, в моем супе муха!».

Цель: закрепление навыков сотрудничества.

Упражнение «Изменения».

Цель: подведение итогов тренинговой программы.

Упражнение «Бесплатные советы».

Цель: подведение итога тренинга, получение рекомендаций от других членов группы.

Упражнение «Фотография на память».

Цель: подведение итогов, отражение в образной форме отношений, сложившихся между участниками.

Таким образом, нами была разработана и реализована программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. Программа состояла из 8 занятий по 60 минут каждое, которые проводились еженедельно. Каждое занятие организовано по единой схеме: приветствие, выполнение основных упражнений, обсуждение и итоговая рефлексия, что способствует системному и последовательному усвоению материала. Программа включает в себя различные формы работы: групповые занятия, тренинги, игровые методы, специальные упражнения, а также индивидуальные консультации и взаимодействие с родителями. Такой подход позволяет комплексно поддерживать подростков, развивая у них навыки самоконтроля, эмпатии и сотрудничества.

Реализация программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков должна привести к комплексным позитивным изменениям в личностных характеристиках и межличностных отношениях учащихся. В результате системного психолого-

педагогического сопровождения у подростков формируются более глубокое понимание причин конфликтов, их видов и механизмов возникновения. Это способствует развитию у них аналитического мышления и способности к саморефлексии, что позволяет более осознанно реагировать на конфликтные ситуации и избегать импульсивных и деструктивных реакций.

Одним из ключевых изменений является формирование у подростков навыков конструктивного общения, включающего активное слушание, умение выражать свои мысли и чувства в уважительной форме, а также учитывать точку зрения другого человека. Эти навыки способствуют созданию атмосферы доверия, взаимного уважения и поддержки в коллективе, что значительно снижает вероятность возникновения конфликтов и способствует их эффективному разрешению.

Кроме того, в ходе реализации программы у подростков развивается способность к управлению эмоциями и саморегуляции. Они учатся контролировать свои эмоциональные реакции, особенно в стрессовых и конфликтных ситуациях, что ведет к снижению уровня агрессивности, тревожности и враждебности. Такой эмоциональный баланс способствует формированию более спокойной, гармоничной и безопасной межличностной среды, что важно для психологического благополучия учащихся.

Также важным результатом является повышение уровня эмпатии и толерантности. Подростки учатся ставить себя на место другого, уважать различия и проявлять терпимость к мнениям и поведению сверстников. Это способствует укреплению межличностных связей, снижению конфликтности и развитию позитивных межличностных отношений, что в целом повышает качество социального взаимодействия в учебных коллективах.

3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

После реализации программы была проведена повторная диагностика с применением тех же методик.

Результаты диагностики уровня конфликтности подростков по методике «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева представлены на рисунке 7 и в таблице 4.1 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

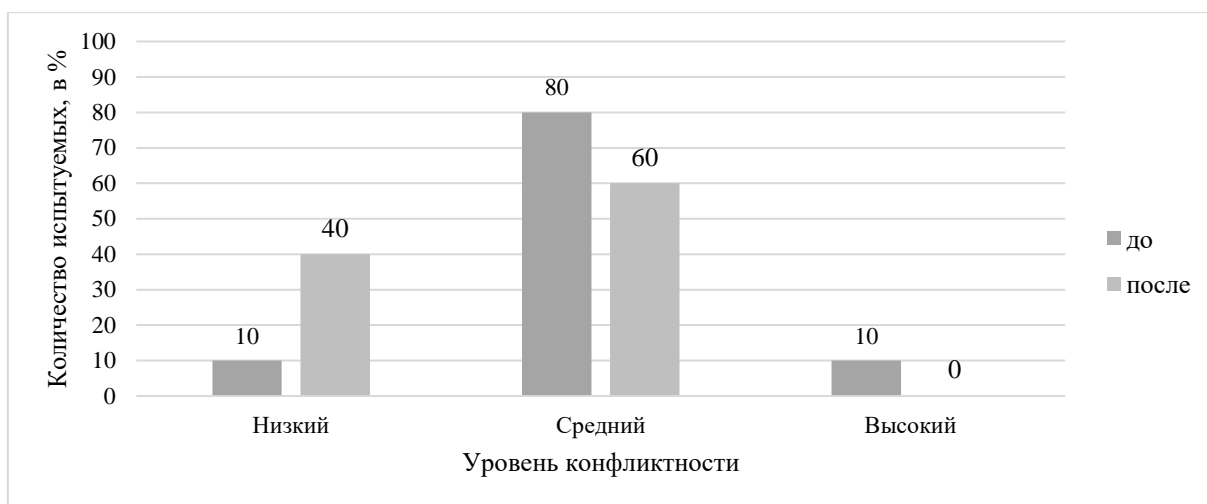


Рисунок 7 – Результаты исследования уровня конфликтности подростков по методике «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева до и после реализации программы

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о выраженных позитивных изменениях в эмоциональном состоянии и поведенческих реакциях подростков, участвовавших в программе психолого-педагогической коррекции. Прежде всего, отмечается значительное увеличение числа подростков с низким уровнем конфликтности: если на констатирующем этапе их было 10 % (4 человека), то по завершении формирующего этапа данный показатель вырос до 40 % (16 человек). Это позволяет сделать вывод о том, что значительная часть участников стала более устойчивой к эмоциональным воздействиям, научилась спокойнее реагировать на провоцирующие ситуации, реже прибегать к агрессивным формам самозащиты и демонстрировать более уравновешенное поведение в общении.

Одновременно зафиксировано уменьшение доли подростков со средним уровнем конфликтности: с 80 % (32 человека) до 60 % (24 человека). Такая динамика указывает на то, что часть подростков, ранее склонных к умеренным проявлениям конфликтности, смогла улучшить навыки эмоционального контроля и взаимодействия с окружающими, что позволило им перейти в группу с более низким уровнем конфликтности.

Наиболее значимым результатом является полное исчезновение подростков с высоким уровнем конфликтности: если на начальном этапе их было 10 % (4 человека), то по окончании программы эта категория не представлена вовсе (0 %). Данный факт свидетельствует об эффективности предпринятых психолого-педагогических мер, направленных на снижение частоты и интенсивности конфликтных проявлений, что, в свою очередь, способствует улучшению психологического климата в коллективе и повышению уровня социальной адаптации подростков. Полученные результаты позволяют предположить, что в ходе участия в программе учащиеся освоили и частично закрепили навыки управления эмоциями: научились распознавать и осознавать свои негативные переживания, контролировать их выражение, не допуская перерастания напряжения в открытый конфликт.

Параллельно наблюдается развитие коммуникативных умений: подростки стали более конструктивно выражать свои мысли и чувства, чаще использовать приёмы уважительного общения, проявлять готовность слушать и слышать собеседника, что способствует снижению уровня напряжённости и предотвращению эскалации споров. Вероятно, у участников расширился репертуар стратегий мирного разрешения конфликтов: они стали чаще обращаться к поиску компромисса, учитывать позицию другого, анализировать собственные действия и их последствия для окружающих. Важную роль в этом процессе, по-видимому, сыграло развитие саморефлексии, эмпатии и социальных навыков, позволяющих

лучше понимать чувства и мотивы других людей и более ответственно относиться к выбору способов взаимодействия.

В совокупности представленные данные демонстрируют устойчивую положительную тенденцию к снижению конфликтности в подростковой среде, что благоприятно сказывается на их психологическом благополучии, межличностных отношениях и общем уровне социальной адаптации. Полученные изменения можно рассматривать как результат целенаправленного психолого-педагогического воздействия, включающего обучение, развитие навыков саморегуляции и коммуникации, а также систематическую психологическую поддержку.

Результаты исследования межличностных отношений подростков с педагогами по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г. С. Кожухарь представлены на рисунке 8 и в таблице 4.2. ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

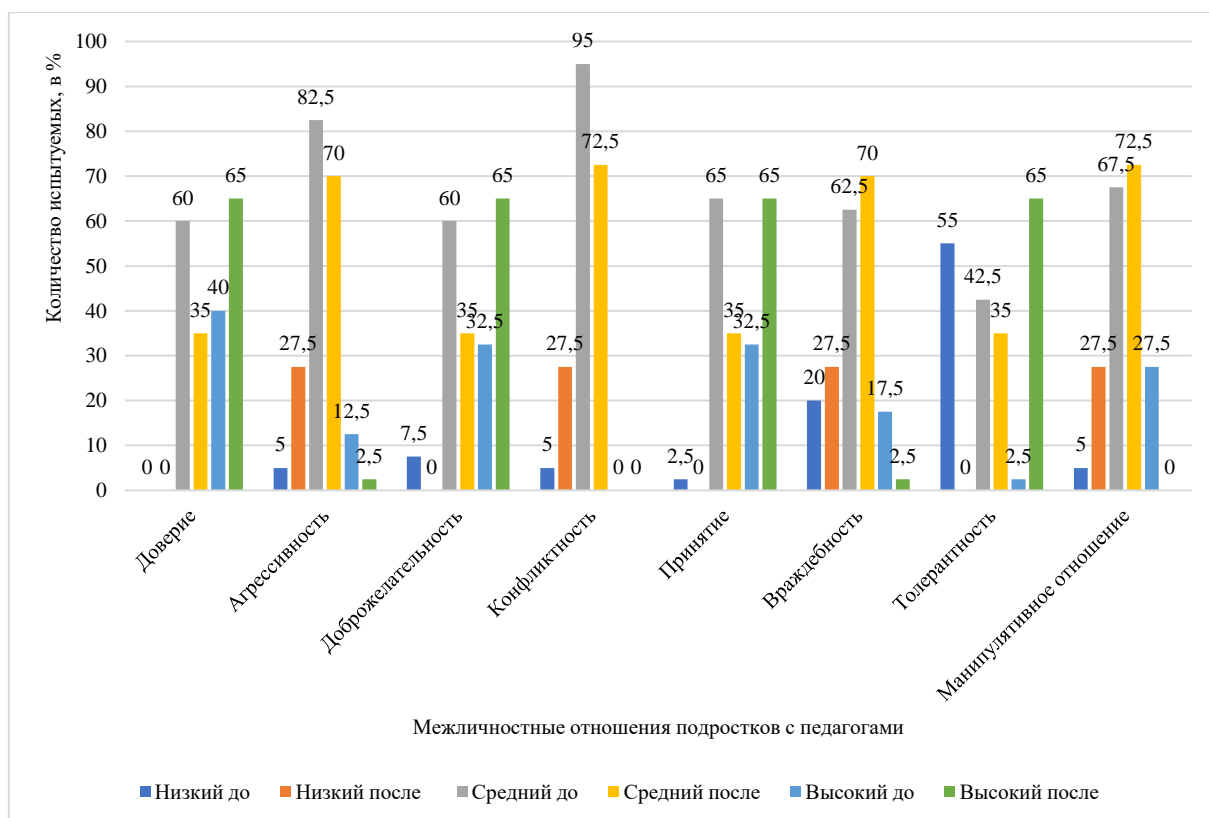


Рисунок 8 – Результаты исследования уровня межличностных отношений подростков с педагогами по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь до и после реализации программы

Результаты исследования свидетельствуют о заметных положительных изменениях в эмоциональной и поведенческой сфере подростков после реализации программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, направленной на улучшение межличностных отношений с педагогами.

Уровень доверия в группе продемонстрировал улучшение. Испытуемых с низким уровнем доверия не было ни до, ни после программы, что указывает на отсутствие крайне низкого доверия в группе изначально. Однако количество подростков со средним уровнем доверия сократилось с 60 % (24 человека) до 35 % (14 человек), а число участников с высоким уровнем доверия увеличилось с 40 % (16 человека) до 65 % (26 человека). Такая динамика говорит о том, что программа способствовала укреплению доверительных отношений между подростками и педагогами.

Что касается агрессивности, наблюдаются значительные положительные сдвиги. Количество подростков с низким уровнем агрессии выросло с 5 % (2 человека) до 27,5 % (21 человек), что свидетельствует о снижении общего уровня агрессивного поведения в группе. При этом количество подростков со средним уровнем агрессии уменьшилось с 82,5 % (3 человека) до 70 % (28 человек), а число с высоким уровнем агрессии сократилось с 12,5 % (5 человека) до 2,5 % (1 человек). Эти изменения свидетельствуют о значительном улучшении эмоционального климата в образовательной среде.

Показатели доброжелательности по отношению к педагогам также изменились в положительную сторону. До программы 7,5 % (3 человека) подростков демонстрировали низкий уровень доброжелательности, после чего этот показатель снизился до 0 % (0 человек). Количество подростков со средним уровнем доброжелательности сократилось с 60 % (24 человека) до 35 % (14 человек), а число участников с высоким уровнем увеличилось с 32,5 % (13 человек) до 65 % (26 человек). Эти данные подтверждают, что

программа способствовала формированию более теплых и позитивных отношений между подростками и педагогами.

В части принятия в коллективе также наблюдаются улучшения: доля подростков с низким уровнем принятия снизилась с 2,5 % (1 человек) до 0 % (0 человек), количество подростков со средним уровнем уменьшилось с 65 % (26 человек) до 35 % (14 человек), а число подростков с высоким уровнем принятия выросло с 32,5 % (13 человек) до 65 % (26 человек). Это говорит о том, что после программы подростки стали чувствовать себя более комфортно и поддержанными в образовательной среде.

Уровень толерантности претерпел значительные изменения: количество подростков с низким уровнем снизилось с 55 % (22 человека) до 0 % (0 человек), со средним уровнем сократилось с 42,5 % (17 человек) до 35 % (14 человек), а количество подростков с высоким уровнем толерантности увеличилось с 2,5 % (1 человек) до 65 % (26 человек). Это свидетельствует о существенном росте способности подростков уважать и принимать различия между людьми.

Наконец, показатели манипулятивного отношения к испытуемым демонстрируют положительную тенденцию. Количество подростков с низким уровнем манипулятивности выросло с 5 % (2 человека) до 27,5 % (24 человека), со средним уровнем – с 67,5 % (27 человек) до 72,5 % (29 человек), а число с высоким уровнем манипулятивности полностью исчезло – с 27,5 % (11 человек) до 0 % (0 человек). Это указывает на уменьшение проявлений манипулятивного поведения в группе.

В целом, результаты исследования свидетельствуют о том, что проведённая программа эффективно способствовала улучшению межличностных отношений подростков с педагогами. Положительные сдвиги в уровне доверия, снижении агрессии, росте доброжелательности, принятия и толерантности создают более благоприятную образовательную атмосферу, что способствует успешной социализации и развитию подростков.

Результаты исследования межличностных отношений подростков со сверстниками по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г. С. Кожухарь представлены на рисунке 9 и в таблице 4.3. ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

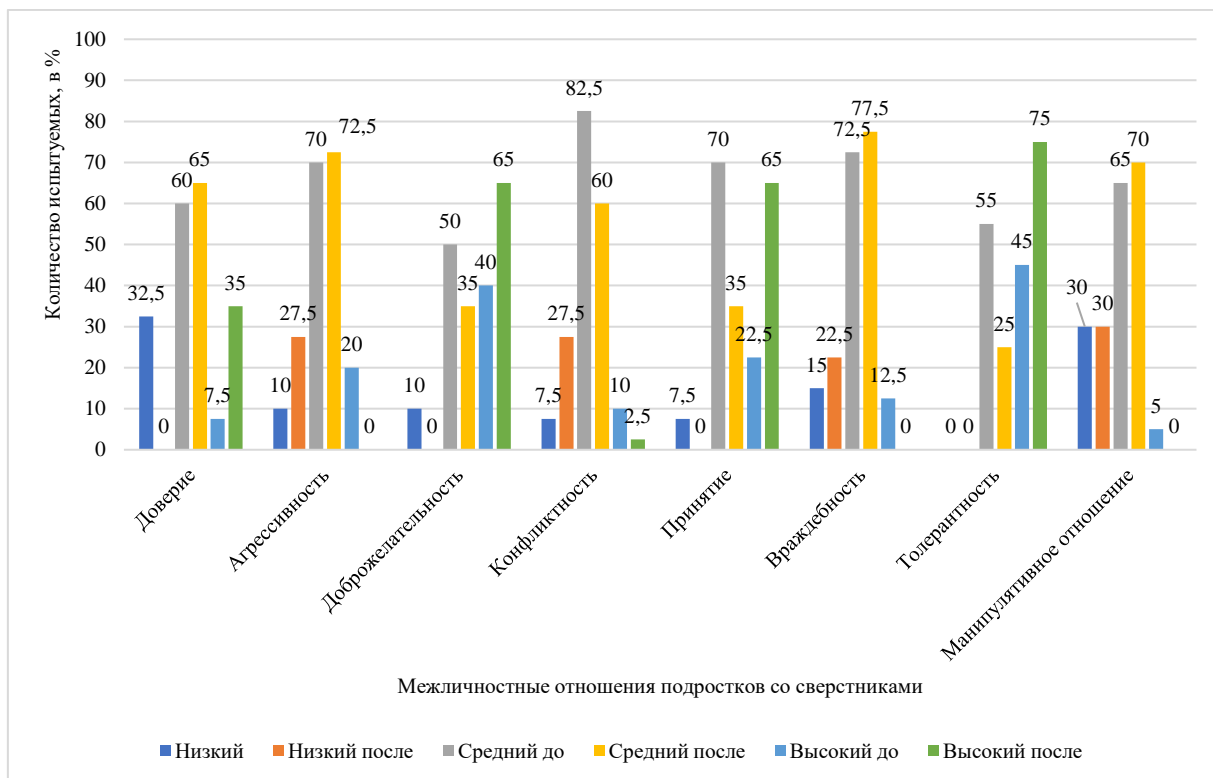


Рисунок 9 – Результаты исследования уровня межличностных отношений подростков со сверстниками по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь до и после реализации программы

Исследование показало заметные положительные изменения в межличностных отношениях подростков внутри сверстнической группы после проведения программы.

Первым важным моментом является уровень доверия. До реализации программы почти треть участников 32,5 % (13 человек) имели низкий уровень доверия к сверстникам, однако после проведения программы таких испытуемых не выявлено вовсе – 0 % (0 человек). При этом количество подростков с уровнем доверия, оцениваемым как средний, немного возросло – с 60 % (24 человека) до 65 % (26 человек), а число тех, кто демонстрировал высокий уровень доверия, увеличилось более чем в

четыре раза – с 7,5 % (3 человека) до 35 % (14 человек). Эти данные свидетельствуют о том, что программа эффективно способствовала укреплению доверительных взаимоотношений между сверстниками.

Что касается агрессивности, здесь также отмечается положительная динамика. Доля подростков с низким уровнем агрессии выросла с 10 % (4 человека) до 27,5 % (11 человек), что говорит о значительном снижении агрессивных проявлений в группе. Одновременно число подростков с высоким уровнем агрессивности сократилось с 20 % (8 человек) до полного отсутствия – 0 % (0 человек), а количество участников с средним уровнем агрессии немного увеличилось. Такая картина указывает на улучшение эмоциональной атмосферы и снижение конфликтности среди сверстников.

Показатели доброжелательности в отношении педагогов продемонстрировали похожую тенденцию. Процент подростков с низкой доброжелательностью уменьшился с 10 % (4 человека) до 0 % (0 человек), средний уровень снизился с 50 % (20 человек) до 35 % (14 человек), а высокий уровень доброжелательности вырос с 40 % (16 человек) до 65 % (26 человек). Это подтверждает, что программа способствовала формированию более позитивного и дружелюбного отношения к педагогам.

Также наблюдаются значительные изменения в уровне принятия подростков в коллективе. Доля с низким уровнем принятия уменьшилась с 7,5 % (3 человека) до 0 % (0 человек), количество с средним уровнем снизилось вдвое – с 70 % (28 человек) до 35 % (14 человек), а подростков с высоким уровнем принятия стало почти в три раза больше – с 22,5 % (9 человек) до 65 % (26 человек). Эти показатели свидетельствуют о росте чувства принадлежности и поддержки в группе.

Толерантность среди подростков тоже показала заметные улучшения: количество участников с низким уровнем осталось неизменным (0 %), при этом средний уровень снизился с 55 % (22

человека) до 25 % (10 человек), а высокий уровень значительно увеличился с 45 % (18 человек) до 75 % (32 человека). Это отражает развитие у подростков умения принимать и уважать различия между людьми.

Наконец, показатели манипулятивного отношения к сверстникам показывают положительную динамику: число подростков с высоким уровнем манипулятивности полностью исчезло с 5 % (2 человека) до 0 % (0 человек), при этом количество с низким уровнем осталось стабильным – 30 % (12 человек), а со средним уровнем немного увеличилось с 65 % (26 человек) до 70 % (28 человек). Это свидетельствует о снижении проявлений манипулятивного поведения и улучшении честности и открытости в отношениях между сверстниками.

В целом, результаты исследования демонстрируют, что программа способствовала формированию более доверительных, доброжелательных и толерантных отношений между подростками, что создает благоприятную среду для их социального и эмоционального развития.

Результаты диагностики преобладающего стиля поведения в конфликте у подростков представлены на рисунке 10 и в таблице 4.4 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.



Рисунок 10 – Результаты исследования стиля поведения в конфликте подростков по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной до и после реализации программы

Результаты исследования свидетельствуют о значимых изменениях в выборе стратегий поведения подростков при разрешении конфликтных ситуаций после реализации программы формирования конструктивных стратегий.

До начала программы наиболее распространённой была стратегия соперничества, которой пользовалась значительная часть участников – 37,5 % (15 человек). Эта стратегия характеризуется стремлением к достижению собственных целей за счет противоположной стороны, что часто ведёт к эскалации конфликта. После проведения программы число подростков, использующих данный подход, значительно сократилось – до 7,5 % (3 человека). Это свидетельствует о том, что участники стали меньше прибегать к конфликтному противостоянию.

Одновременно возросло применение более конструктивных методов взаимодействия. Стратегия сотрудничества, предполагающая совместный поиск решений, стала более популярной: её использовали 12,5 % (5 человек) до программы и уже 22,5 % (9 человек) после. Такой рост говорит о формировании у подростков умения работать сообща и учитывать интересы всех участников конфликта.

Стратегия компромисса, заключающаяся в готовности к взаимным уступкам, также получила большее распространение – с 27,5 % (11 человек) до 32,5 % (13 человек). Это подтверждает, что подростки стали чаще искать взаимоприемлемые решения, способствующие снижению напряжённости в конфликте.

Что касается стратегии приспособления, она использовалась менее активно до программы – всего 10 % (4 человека), но после её проведения показатель вырос до 22,5 % (9 человек). Это свидетельствует о том, что подростки стали чаще идти на уступки ради поддержания гармонии в отношениях.

Стратегия избегания, предполагающая уход от разрешения конфликта, сохраняет относительно стабильное использование – с 12,5 %

(5 человек) до 15 % (6 человек). Незначительный рост может указывать на то, что в некоторых ситуациях подростки предпочитают временно отказаться от конфронтации, чтобы снизить эмоциональное напряжение.

В целом, изменения в распределении стратегий конфликтного поведения говорят о смещении подростков в сторону более конструктивных и адаптивных способов разрешения конфликтов.

Для проверки гипотезы нашего исследования и оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, мы воспользовались методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона для методики «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева.

Сформулированы 2 гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

Ось значимости представлена на рисунке 11.

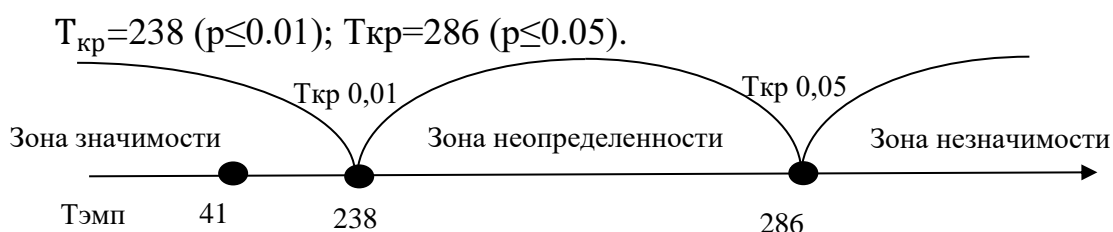


Рисунок 11 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона данных уровня конфликтности подростков по методике «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева

В ходе расчетов представленных в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.5 было установлено, что эмпирическое значение находится в зоне значимости ($T_{эмп} = 41$), следовательно, можно сделать вывод, что значимые сдвиги в снижении уровня конфликтности подростков до и после проведения

программы присутствуют. Это означает, что изменения, которые произошли после реализации программы, являются статистически значимыми, т.е. принимается гипотеза H_1 .

Для проверки гипотезы нашего исследования и оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, мы воспользовались методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона для методики «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь среди подростков и педагогов (шкала доверия).

Сформулированы 2 гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

Ось значимости представлена на рисунке 12.

$T_{кр} = 211$ ($p \leq 0.01$); $T_{кр} = 256$ ($p \leq 0.05$).

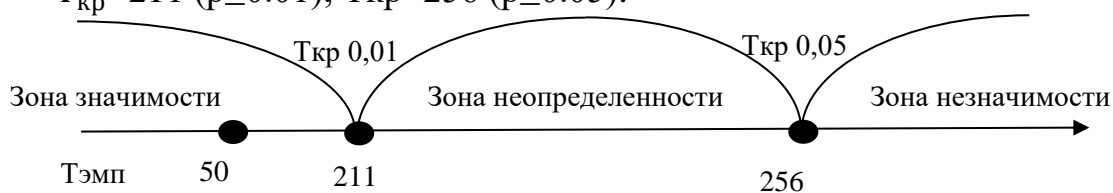


Рисунок 12 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона данных уровня конфликтности подростков и педагогов по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала доверия)

В ходе расчетов представленных в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.6 было уставлено, что эмпирическое значение находится в зоне значимости ($T_{эмп} = 50$), следовательно, можно сделать вывод, что значимые сдвиги в снижении уровня конфликтности подростков до и после проведения

программы присутствуют. Это означает, что изменения, которые произошли после реализации программы, являются статистически значимыми, т.е. принимается гипотеза H_1 .

Для проверки гипотезы нашего исследования и оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, мы воспользовались методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона для методики «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь среди подростков и педагогов (шкала агрессивности).

Сформулированы 2 гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

Ось значимости представлена на рисунке 13.

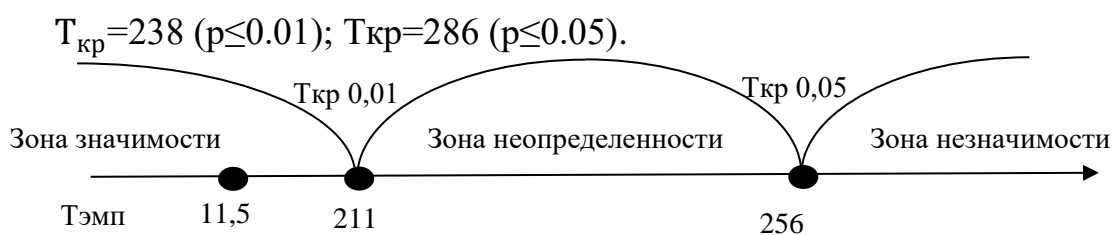


Рисунок 13 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона данных уровня конфликтности подростков и педагогов по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала агрессивности)

В ходе расчетов представленных в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.7 было уставлено, что эмпирическое значение находится в зоне значимости ($T_{эмп} = 11,5$), следовательно, можно сделать вывод, что значимые сдвиги в снижении уровня конфликтности подростков до и после проведения

программы присутствуют. Это означает, что изменения, которые произошли после реализации программы, являются статистически значимыми, т.е. принимается гипотеза H_1 .

Для проверки гипотезы нашего исследования и оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, мы воспользовались методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона для методики «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь среди подростков и педагогов (шкала доброжелательности).

Сформулированы 2 гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

Ось значимости представлена на рисунке 14.

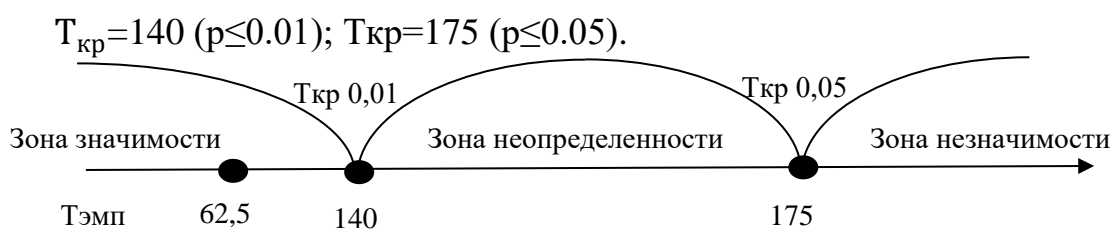


Рисунок 14 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона данных уровня конфликтности подростков и педагогов по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала доброжелательности)

В ходе расчетов представленных в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.8 было уставлено, что эмпирическое значение находится в зоне значимости ($T_{эмп} = 62,5$), следовательно, можно сделать вывод, что значимые сдвиги в снижении уровня конфликтности подростков до и после проведения

программы присутствуют. Это означает, что изменения, которые произошли после реализации программы, являются статистически значимыми, т.е. принимается гипотеза H_1 .

Для проверки гипотезы нашего исследования и оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, мы воспользовались методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона для методики «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь среди подростков и сверстников (шкала доверия).

Сформулированы 2 гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

Ось значимости представлена на рисунке 15.

$T_{кр} = 224 (p \leq 0.01)$; $T_{кр} = 271 (p \leq 0.05)$.

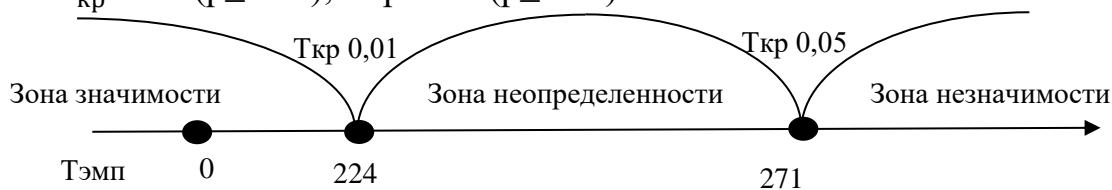


Рисунок 15 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона данных уровня конфликтности подростков и сверстников по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала доверия)

В ходе расчетов представленных в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.9 было уставлено, что эмпирическое значение находится в зоне значимости ($T_{эмп} = 0$), следовательно, можно сделать вывод, что значимые сдвиги в снижении уровня конфликтности подростков до и после проведения

программы присутствуют. Это означает, что изменения, которые произошли после реализации программы, являются статистически значимыми, т.е. принимается гипотеза H_1 .

Для проверки гипотезы нашего исследования и оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, мы воспользовались методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона для методики «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь среди подростков и сверстников (шкала агрессивности).

Сформулированы 2 гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

Ось значимости представлена на рисунке 16.

$T_{кр} = 211 (p \leq 0.01)$; $T_{кр} = 256 (p \leq 0.05)$.

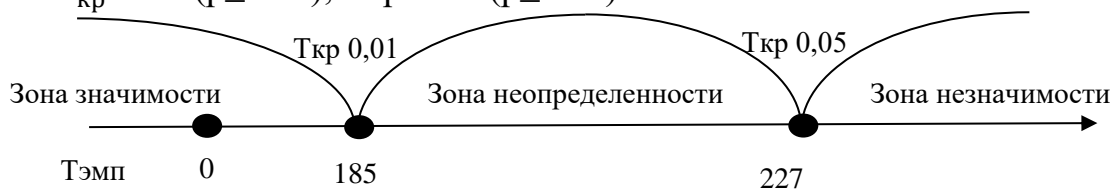


Рисунок 16 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона данных уровня конфликтности подростков и сверстников по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала агрессивности)

В ходе расчетов представленных в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.10 было уставлено, что эмпирическое значение находится в зоне значимости ($T_{эмп} = 0$), следовательно, можно сделать вывод, что значимые сдвиги в снижении уровня конфликтности подростков до и после проведения

программы присутствуют. Это означает, что изменения, которые произошли после реализации программы, являются статистически значимыми, т.е. принимается гипотеза H_1 .

Для проверки гипотезы нашего исследования и оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, мы воспользовались методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона для методики «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь среди подростков и сверстников (шкала доброжелательности).

Сформулированы 2 гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

Ось значимости представлена на рисунке 17.

$T_{кр} = 198 (p \leq 0.01)$; $T_{кр} = 241 (p \leq 0.05)$.

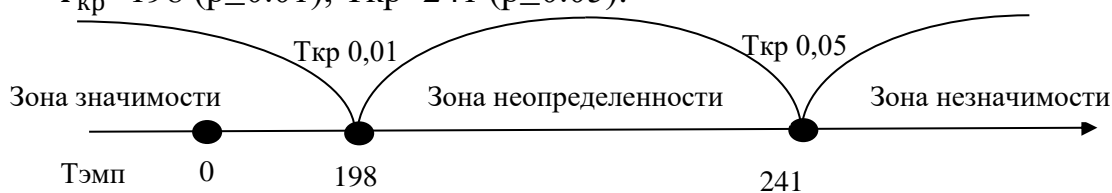


Рисунок 17 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона данных уровня конфликтности подростков и сверстников по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала доброжелательности)

В ходе расчетов представленных в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.11 было уставлено, что эмпирическое значение находится в зоне значимости ($T_{эмп} = 0$), следовательно, можно сделать вывод, что значимые сдвиги в снижении уровня конфликтности подростков до и после проведения

программы присутствуют. Это означает, что изменения, которые произошли после реализации программы, являются статистически значимыми, т.е. принимается гипотеза H_1 .

Для проверки гипотезы нашего исследования и оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, мы воспользовались методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона для методики «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной (шкала сотрудничество).

Сформулированы 2 гипотезы.

H_0 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков не превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

H_1 : Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности подростков превосходит интенсивность сдвигов в направлении повышения уровня конфликтности подростков.

Ось значимости представлена на рисунке 18.

$T_{кр} = 211 (p \leq 0.01)$; $T_{кр} = 256 (p \leq 0.05)$.

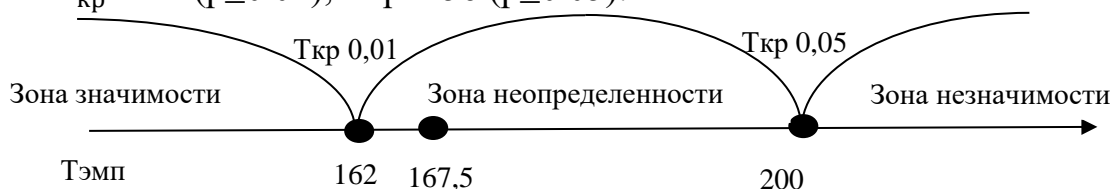


Рисунок 18 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона данных уровня конфликтности подростков и педагогов по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной (шкала сотрудничество)

В ходе расчетов представленных в ПРИЛОЖЕНИИ 4 таблица 4.6 было уставлено, что эмпирическое значение находится в зоне неопределенности ($T_{эмп} = 167,5$), следовательно, можно сделать вывод, что значимые сдвиги в снижении уровня конфликтности подростков до и после проведения программы доказаны. Это означает, что изменения,

которые произошли после реализации программы, являются статистически значимыми, т.е. принимается гипотеза Н1.

Гипотеза исследования о том, что формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков будет возможным, если разработать и реализовать программу формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, подтверждена. Изменение стратегий поведения в конфликтных ситуациях среди подростков статистически достоверно, достигает уровня статистической значимости.

На основе сравнения первичной и повторной диагностики было выявлено, что после реализации разработанной программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков они научились лучше понимать и применять конструктивные стратегии поведения в конфликтных ситуациях, ориентируясь на конструктивное взаимодействие и поиск компромиссных решений. Это означает, что смоделированная программа показала себя эффективной и результативной.

Гипотеза исследования доказана. Задачи решены.

3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

На основании анализа психолого-педагогической литературы, проведения эмпирического исследования мы составили технологическую карту внедрения результатов исследования формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков в практику психологической службы образовательного учреждения.

Структура технологической карты внедрения представлена 7 этапами, включающими описание целей, содержания деятельности, методов и форм реализации, количества планируемых мероприятий, временных границ и субъектов образовательного процесса, ответственных за каждый этап.

Охарактеризуем этапы внедрения.

1. Целеполагание внедрения программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. Этап предполагает постановку цели программы, планирование этапов.

2. Формирование положительной установки на внедрение программы. Этап ориентирован на выработку положительной мотивации и психологической готовности к освоению предмета (формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков) внедрения.

3. Исследование предмета внедрения – изучение теоретических положений, методов и методик исследования.

4. Пилотажное освоение предмета внедрения. Цель этапа заключается в создании инициативной группы, готовой и способной проверить методики внедрения.

5. Фронтальное освоение предмета внедрения. Цель этапа состоит в освоении предмета исследования всеми субъектами образовательного процесса, привлеченного к внедрению программы.

6. Совершенствование работы над предметом внедрения. Этап представляет собой создание условий для освоения педагогами компетенций, сопровождение образовательного процесса в соответствии с системным подходом, совершенствование применяемых методов работы.

7. Распространение передового опыта освоения предмета внедрения. Этап направлен на освещение полученных знаний, передачу инновационных методов другим субъектам образовательного процесса, популяризацию передового опыта.

Подробно технологическая карта представлена в ПРИЛОЖЕНИИ 5.

Психолого-педагогическое сопровождение исследования формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков включает в себя несколько этапов, направленных на диагностику, профилактику и формирование конструктивных стратегий

конфликтного поведения, а также на поддержку учащихся. Важно учитывать индивидуальные особенности каждого ученика и создавать благоприятные условия в период исследования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

Рассмотрим более подробно каждый этап:

1. Диагностический этап. Цель: Сбор данных о текущем уровне стратегий конфликтного поведения подростков.

Этапы: Подбор надежных и валидных методик для диагностики стратегий конфликтного поведения (например, методика «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева, «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь и другие шкалы, адаптированные для подростков). Составление плана проведения диагностики, включая выбор времени, места и последовательности действий. Объяснение цели и значимости диагностики учащимся и их родителям, получение согласия на участие [5, с. 16].

Проведение опросов и тестов в классе или индивидуально, в зависимости от выбранной методики. Интерпретация результатов диагностики для выявления стратегий конфликтного поведения подростков у каждого учащегося. Систематизация и анализ результатов анкетирования, тестов и наблюдений. Применение статистических методов для обработки данных (вычисление средних значений, стандартных отклонений и т.д.). Определение стратегий конфликтного поведения подростков на основе полученных данных. Сравнение результатов с нормативными показателями для выявления отклонений. Выделение учащихся с деструктивными стратегиями конфликтного поведения. Составление списка учащихся, нуждающихся в особом внимании и поддержке. Подготовка подробных отчетов о результатах диагностики для администрации школы, педагогов и родителей. Включение в отчет данных о текущих стратегиях конфликтного поведения подростков, выявленных проблемах и рекомендациях по дальнейшей работе. Определение

конкретных мер и стратегий для работы с учащимися с различными стратегиями конфликтного поведения [49, с. 92].

Рекомендации могут включать проведение тренингов, индивидуальных консультаций, изменения в учебном процессе и др. Обсуждение результатов диагностики с учащимися, родителями и педагогами. Проведение встреч с учащимися для обсуждения результатов диагностики, их переживаний и получения обратной связи. Организация собраний для информирования родителей о результатах диагностики и обсуждения способов поддержки детей. Обсуждение результатов с учителями, предоставление рекомендаций по работе с учащимися, имеющими деструктивные стратегии конфликтного поведения [52, с. 86].

Этап диагностики позволяет получить объективную картину стратегий конфликтного поведения подростков, выявить группы риска и разработать индивидуальные и групповые стратегии для эффективной реализации программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

2. Этап профилактики. На этом этапе определяются цели и задачи исследования, формулируются гипотезы и выбираются методы и методики для анализа данных. Полученные данные диагностики позволяют выявить основные факторы, которые мешают формированию конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. Такими факторами могут выступать как внешние (высокие требования от родителей и педагогов), так и внутренние (неуверенность в себе). На основе полученных данных разрабатывается программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. Программа должна включать в себя психологические тренинги, индивидуальные консультации, развитие у подростков коммуникативных умений, мероприятия по снижению конфликтности, агрессивности и враждебности [50, с. 16].

После реализации программы необходимо провести оценку ее эффективности с помощью повторной диагностики и методов

математической статистики, а также оценить достижение поставленных цели и задач. При необходимости программа может корректироваться и дорабатываться с учетом полученных результатов, могут изменяться методы работы.

После завершения программы необходимо для поддержания полученных результатов осуществлять профилактическое сопровождение для закрепления конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. Для этого необходимо проведение регулярных индивидуальных консультаций, групповых занятий по развитию адаптивных стратегий справления со стрессовыми ситуациями [62, с. 2].

3. Коррекционный этап. Данный этап состоит из индивидуальной и групповой работы, рассмотрим более подробно:

Индивидуальная коррекционная работа. Проведение индивидуальных консультаций позволяет выявить проблемы и трудности, влияющие на применение деструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. В ходе консультаций можно обсудить личные цели, мотивы, преодолеть внутренние блоки и негативные установки. Индивидуальное планирование и разработка стратегий. На основе результатов диагностики педагог-психолог разрабатывает индивидуальные планы работы с каждым подростком. Это может включать в себя определение конкретных целей, разработку персональных стратегий справления со стрессовыми ситуациями и планирование шагов к их достижению [56, с. 26].

Групповая коррекционная работа. Проведение групповых тренингов и семинаров позволяет создать подросткам условия для работы над общими проблемами и задачами. Такие мероприятия могут быть направлены на развитие управление стрессом и снижение уровня конфликтности и враждебности. Также групповые дискуссии и обмен опытом позволяет подросткам обсудить свои проблемы, научиться общаться и взаимодействовать с другими, а также получить поддержку и

понимание от своих сверстников. В таких группах важно создать атмосферу взаимопонимания и поддержки, где подростки чувствуют себя комфортно и уверенно. Это способствует формированию позитивного общения и взаимодействия [53, с. 87].

4. Психологическое просвещение и образование. В рамках психологического просвещения организуются различные образовательные мероприятия, такие как семинары, лекции, тренинги, мастер-классы и дискуссии, направленные на расширение знаний учащихся, родителей и педагогов о психологических аспектах стратегий конфликтного поведения подростков и психологических особенностей подросткового возраста. Целью психологического просвещения является формирование у участников образовательного процесса психологической грамотности – умения осознавать и понимать психологические процессы и явления, применять полученные знания и навыки в повседневной жизни, а также в воспитании и образовании подростков.

Психологическое просвещение включает в себя обучение подростков и взрослых методам саморегуляции и управления эмоциями. Это позволяет им эффективнее справляться с стрессом, улучшает их психологическое благополучие и способствует формированию конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков в учебных учреждениях и в жизни. Особое внимание уделяется работе с родителями подростков. Проводятся консультации, тренинги и лекции, нацеленные на развитие их педагогических навыков, понимание особенностей психологического развития подростков [7, с. 10].

Психологическая поддержка и консультирование. Важной частью психологического сопровождения является предоставление психологической поддержки и консультирования для учащихся, педагогов и родителей в случае возникновения трудностей или проблем в процессе обучения и воспитания. Это помогает предотвратить и разрешить возникающие проблемы, улучшает качество образовательного процесса и

способствует формированию конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

Таким образом, нами было разработано психолого-педагогическое сопровождение исследования формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, состоящее из следующих блоков: диагностика, профилактика, коррекция, психологическое просвещение.

В рамках психолого-педагогического сопровождения формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков нами были разработаны психолого-педагогические рекомендации для педагогов и родителей.

Психолого-педагогические рекомендации для педагогов по формированию конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков включают в себя несколько ключевых подходов, направленных на развитие у подростков навыков эффективного разрешения конфликтов, а также на создание поддерживающей образовательной среды.

1. Создание атмосферы взаимного уважения [1, с. 215]:

- принцип равенства: важно демонстрировать подросткам уважение и признание их индивидуальности, выслушивать их мнение, предоставлять возможность выразить собственные чувства и идеи;
- поддержка открытого общения: педагоги должны поощрять открытую и честную коммуникацию, поощрять подростков к обсуждению проблем без страха быть осужденными или наказанными.

2. Развитие навыков саморегуляции [10, с. 360]:

- обучение самоконтролю: педагоги могут организовывать тренировки по саморегуляции, учить подростков осознавать свои эмоции, распознавать триггеры, ведущие к конфликтам, и находить способы их предотвращения;
- управление гневом: регулярные занятия или тренинги, направленные на развитие способности контролировать агрессию и

негативные эмоции, могут быть полезными для подростков, склонных к вспышкам гнева и раздражительности.

3. Поощрение конструктивных форм взаимодействия [2, с. 13]:

– конфликт как возможность для роста: подчеркивать, что конфликт – это не всегда негативное явление. важно, чтобы подростки воспринимали конфликты как возможность для поиска решений, развития и улучшения отношений;

– развитие навыков конструктивного общения: педагог может обучать подростков активному слушанию, навыкам эмпатии и выражению своих мыслей и чувств в ненасильственной форме, а также учить их искать компромиссы в спорных ситуациях.

4. Поддержка самостоятельности и ответственности [24, с. 42]:

– поощрение самостоятельных решений: педагог должен поощрять подростков к принятию самостоятельных решений, при этом разъясняя важность ответственности за свои поступки. это поможет подросткам почувствовать уверенность и научиться оценивать последствия своих действий;

– развитие критического мышления: педагоги могут вовлекать подростков в дискуссии и дебаты, стимулируя их критически подходить к проблемам, что способствует развитию аналитических навыков и умению конструктивно выражать свою точку зрения.

5. Формирование социальной компетенции [29, с. 10]:

– групповые тренинги и дискуссии: организация групповых занятий и дискуссий по актуальным подростковым вопросам помогает развивать у подростков навыки коллективного принятия решений и разрешения конфликтов;

– ролевые игры: ролевые игры и моделирование конфликтных ситуаций могут помочь подросткам научиться правильно реагировать на разные виды конфликтов, разрабатывать стратегии их разрешения и учиться работать в команде.

6. Конструктивная работа с эмоциями:

- психологическая поддержка: создание комфортной психологической атмосферы и наличие психолога, с которым подростки могут обсудить свои переживания, поможет им лучше справляться с внутренними конфликтами;
- развитие эмоционального интеллекта: регулярные занятия на развитие осознания своих эмоций и эмоций окружающих помогут подросткам научиться распознавать и регулировать свои эмоциональные реакции, что уменьшит вероятность возникновения конфликтов.

7. Реализация гибкого подхода в педагогическом воздействии:

- индивидуальный подход: педагог должен учитывать особенности каждого подростка, его индивидуальные потребности и трудности. важно применять различные методы работы, чтобы наиболее эффективно разрешать конфликты, подходя к каждому подростку с учетом его особенностей;
- предотвращение конфликта через профилактику: прогнозирование возможных конфликтных ситуаций и заблаговременное их предотвращение с помощью организации и корректировки школьной среды также могут значительно уменьшить количество конфликтов.

8. Работа с родителями:

- партнерство с родителями: важно, чтобы педагог совместно с родителями работал над улучшением поведения подростка, предлагая совместные подходы к разрешению конфликтов и воспитанию;
- обучение родителей эффективным методам общения с подростками: педагогам стоит проводить занятия или консультации для родителей, обучая их конструктивным методам общения с детьми, снижая вероятность семейных конфликтов и поддерживая подростков в трудные моменты.

Эти рекомендации помогут педагогам не только разрешать возникающие конфликты, но и способствовать формированию у

подростков конструктивных стратегий поведения, развивая их личностную зрелость и способность к самостоятельному разрешению жизненных ситуаций.

Психолого-педагогические рекомендации для родителей по формированию конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков включают подходы, направленные на развитие у подростков навыков эффективного общения, разрешения конфликтов и самоконтроля, а также на создание здоровой семейной атмосферы, способствующей развитию этих качеств.

1. Создание атмосферы доверия и взаимного уважения:

– слушать без оценки: важно предоставлять подростку пространство для выражения своих мыслей и чувств, слушать его без осуждения и поспешных выводов. Это помогает подростку чувствовать себя услышанным и уважаемым, что способствует снижению конфликтности;

– показывать уважение к мнению подростка: уважение к множеству взглядов подростка, даже если они не всегда совпадают с мнением родителей, способствует снижению напряженности в отношениях и укрепляет доверие.

2. Развитие навыков конструктивного общения:

– обучение активному слушанию: родителям важно научить подростка активно слушать собеседника, задавать уточняющие вопросы, проявлять эмпатию. Это поможет избежать недоразумений и поможет подростку научиться правильно воспринимать мнение других людей;

– использование «я-сообщений»: родителям стоит обучать подростков выражать свои чувства и потребности, не обвиняя других людей. Например, фразы типа «Я чувствую себя расстроенным, когда...» вместо «Ты всегда меня злишь!», помогут снизить напряженность в разговоре и предотвратить эскалацию конфликта.

3. Формирование навыков самоконтроля и управления эмоциями:

– развитие способности управлять гневом: родителям стоит обучать подростков техникам управления гневом и стрессом, таким как глубокое дыхание, переключение внимания, а также методы расслабления; (это поможет подросткам более осознанно подходить к конфликтным ситуациям);

– пример родителей: родители должны служить примером в отношении контроля своих эмоций, показывая, как конструктивно разрешать конфликты и реагировать на стрессовые ситуации.

4. Поощрение самостоятельности и ответственности:

– поддержка самостоятельных решений: родители должны поощрять подростка к принятию самостоятельных решений, предоставляя ему пространство для выбора и возможности ошибаться (это помогает подростку научиться брать ответственность за свои действия, что уменьшает вероятность возникновения конфликтов на фоне недовольства от чрезмерного контроля);

– объяснение последствий: вместо того чтобы просто запрещать или ограничивать, родители могут объяснять подростку последствия его поведения, что помогает ему лучше понимать важность принятых решений и учит принимать более осознанные решения.

5. Обучение разрешению конфликтов:

– предоставление подростку возможности решения конфликтов самостоятельно: родители должны не только решать все проблемы за подростка, но и помогать ему научиться самостоятельно искать пути решения конфликтных ситуаций, обсуждая с ним различные варианты разрешения конфликтов и последствия каждого решения;

– поощрение поиска компромиссов: важно учить подростка искать решения, которые устраивают обе стороны конфликта (это включает в себя обучение навыкам переговоров и способности признавать ценность мнений других людей).

6. Построение позитивных взаимоотношений в семье:

– постоянный контакт и поддержка: важно поддерживать открытое общение с подростком, проводить время вместе, интересоваться его увлечениями и проблемами (это помогает укрепить эмоциональную связь и снижает вероятность возникновения конфликтов, основанных на недопонимании);

– гибкость и адаптивность в подходах: родителям следует быть гибкими в своем подходе и понимать, что подростки изменяются и развиваются. Важно не заикливаться на одном способе воспитания, а адаптировать его в зависимости от ситуации и потребностей подростка.

7. Работа с самооценкой подростка:

– поддержка положительного самоощущения: родители должны поддерживать и развивать у подростка здоровую самооценку, акцентируя внимание на его успехах и сильных качествах (это поможет снизить вероятность возникновения конфликтов, связанных с низкой самооценкой или чувствительностью к критике);

– уважение к личному пространству подростка: признание необходимости подростка в личной автономии и уважение к его личным границам помогают укрепить доверие в отношениях и снизить вероятность конфликтов на фоне вторжения в личную жизнь.

8. Работа с моделями поведения родителей:

– показать конструктивное поведение: родители должны демонстрировать подросткам, как конструктивно решать конфликты в отношениях с другими людьми, как показывать уважение к чужим мнениям, как избегать агрессии и пассивной реакции в ответ на вызовы;

– наследие семейных ценностей: важно обсуждать с подростками семейные ценности и нормы поведения, показывая, как конструктивные стратегии могут быть полезными в реальной жизни.

9. Поощрение самовыражения через творчество и хобби:

– создание здоровых способов самовыражения: родители могут поощрять подростков заниматься творческими или спортивными

увлечениями, которые дают возможность выразить свои эмоции и снять стресс, что в свою очередь способствует снижению конфликтности.

Для формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения у подростков родителям важно создать поддерживающую атмосферу, способствующую развитию самостоятельности, ответственности и умения решать проблемы. С помощью гибких и открытых подходов в воспитании можно научить подростка эффективно взаимодействовать с окружающими и справляться с трудными ситуациями в межличностных отношениях.

Таким образом, нами была составлена технологическая карта внедрения результатов исследования в практику, а также разработаны психолого-педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

Выводы по третьей главе

Таким образом, нами была разработана и реализована программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. Программа состояла из 8 занятий по 60 минут каждое, которые проводились еженедельно. Каждое занятие организовано по единой схеме: приветствие, выполнение основных упражнений, обсуждение и итоговая рефлексия, что способствует системному и последовательному усвоению материала. Программа включает в себя различные формы работы: групповые занятия, тренинги, игровые методы, специальные упражнения, а также индивидуальные консультации и взаимодействие с родителями. Такой подход позволяет комплексно поддерживать подростков, развивая у них навыки самоконтроля, эмпатии и сотрудничества.

Результаты исследования конфликтности подростков по методике «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева демонстрируют

значительные положительные изменения в эмоциональном и поведенческом состоянии подростков. Наблюдается резкий рост числа подростков с низким уровнем конфликтности – с 10 % (4 человека) до 40 % (16 человек). Одновременно снижается количество подростков со средним уровнем конфликтности – с 80 % (32 человека) до 60 % (24 человека). Особо важным достижением является полное исчезновение подростков с высоким уровнем конфликтности – показатель упал с 10 % (4 человека) до 0 % (0 человек).

Результаты исследования межличностных отношений подростков с педагогами по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь свидетельствуют о заметных положительных изменениях в эмоциональной и поведенческой сфере подростков после реализации программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков, направленной на улучшение межличностных отношений с педагогами.

Испытуемых с низким уровнем доверия не было ни до, ни после программы, что указывает на отсутствие крайне низкого доверия в группе изначально. Однако количество подростков со средним уровнем доверия сократилось с 60 % (24 человека) до 35 % (14 человек), а число участников с высоким уровнем доверия увеличилось с 40 % (16 человека) до 65 % (26 человека).

Количество подростков с низким уровнем агрессии выросло с 5 % (2 человека) до 27,5 % (21 человек), что свидетельствует о снижении общего уровня агрессивного поведения в группе. При этом количество подростков со средним уровнем агрессии уменьшилось с 82,5 % (3 человека) до 70 % (28 человек), а число с высоким уровнем агрессии сократилось с 12,5 % (5 человека) до 2,5 % (1 человек).

До программы 7,5 % (3 человека) подростков демонстрировали низкий уровень доброжелательности, после чего этот показатель снизился до 0 % (0 человек). Количество подростков со средним уровнем

доброжелательности сократилось с 60 % (24 человека) до 35 % (14 человек), а число участников с высоким уровнем увеличилось с 32,5 % (13 человек) до 65 % (26 человек).

В части принятия в коллективе также наблюдаются улучшения: доля подростков с низким уровнем принятия снизилась с 2,5 % (1 человек) до 0 % (0 человек), количество подростков со средним уровнем уменьшилось с 65 % (26 человек) до 35 % (14 человек), а число подростков с высоким уровнем принятия выросло с 32,5 % (13 человек) до 65 % (26 человек).

Уровень толерантности претерпел значительные изменения: количество подростков с низким уровнем снизилось с 55 % (22 человека) до 0 % (0 человек), со средним уровнем сократилось с 42,5 % (17 человек) до 35 % (14 человек), а количество подростков с высоким уровнем толерантности увеличилось с 2,5 % (1 человек) до 65 % (26 человек).

Количество подростков с низким уровнем манипулятивности выросло с 5 % (2 человека) до 27,5 % (24 человека), со средним уровнем – с 67,5 % (27 человек) до 72,5 % (29 человек), а число с высоким уровнем манипулятивности полностью исчезло – с 27,5 % (11 человек) до 0 % (0 человек).

Результаты исследования межличностных отношений подростков со сверстниками по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь. До реализации программы почти треть участников 32,5 % (13 человек) имели низкий уровень доверия к сверстникам, однако после проведения программы таких испытуемых не выявлено вовсе – 0 % (0 человек). При этом количество подростков с уровнем доверия, оцениваемым как средний, немного возросло – с 60 % (24 человека) до 65 % (26 человек), а число тех, кто демонстрировал высокий уровень доверия, увеличилось более чем в четыре раза – с 7,5 % (3 человека) до 35 % (14 человек).

Доля подростков с низким уровнем агрессии выросла с 10 % (4 человека) до 27,5 % (11 человек), что говорит о значительном снижении

агрессивных проявлений в группе. Одновременно число подростков с высоким уровнем агрессивности сократилось с 20 % (8 человек) до полного отсутствия – 0 % (0 человек), а количество участников с средним уровнем агрессии немного увеличилось.

Процент подростков с низкой доброжелательностью уменьшился с 10 % (4 человека) до 0 % (0 человек), средний уровень снизился с 50 % (20 человек) до 35 % (14 человек), а высокий уровень доброжелательности вырос с 40 % (16 человек) до 65 % (26 человек).

Доля с низким уровнем принятия уменьшилась с 7,5 % (3 человека) до 0 % (0 человек), количество с средним уровнем снизилось вдвое – с 70 % (28 человек) до 35 % (14 человек), а подростков с высоким уровнем принятия стало почти в три раза больше – с 22,5 % (9 человек) до 65 % (26 человек).

Толерантность среди подростков тоже показала заметные улучшения: количество участников с низким уровнем осталось неизменным (0 %), при этом средний уровень снизился с 55 % (22 человека) до 25 % (10 человек), а высокий уровень значительно увеличился с 45 % (18 человек) до 75 % (32 человека).

Число подростков с высоким уровнем манипулятивности полностью исчезло с 5 % (2 человека) до 0 % (0 человек), при этом количество с низким уровнем осталось стабильным – 30 % (12 человек), а со средним уровнем немного увеличилось с 65 % (26 человек) до 70 % (28 человек).

Результаты диагностики стиля поведения в конфликте подростков по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной свидетельствуют о значимых изменениях в выборе стратегий поведения подростков при разрешении конфликтных ситуаций после реализации программы формирования конструктивных стратегий.

До начала программы наиболее распространенной была стратегия соперничества, которой пользовалась значительная часть участников –

37,5 % (15 человек). После проведения программы число подростков, использующих данный подход, значительно сократилось – до 7,5 % (3 человека). Стратегия сотрудничества, предполагающая совместный поиск решений, стала более популярной: её использовали 12,5 % (5 человек) до программы и уже 22,5 % (9 человек) после. Стратегия компромисса, заключающаяся в готовности к взаимным уступкам, также получила большее распространение – с 27,5 % (11 человек) до 32,5 % (13 человек). Что касается стратегии приспособления, она использовалась менее активно до программы – всего 10 % (4 человека), но после ее проведения показатель вырос до 22,5 % (9 человек). Стратегия избегания, предполагающая уход от разрешения конфликта, сохраняет относительно стабильное использование – с 12,5 % (5 человек) до 15 % (6 человек).

Методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона мы проверили эффективность разработанной и реализованной программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков в учебных учреждениях. Расчеты по Т-критерий Вилкоксона показали статистически значимые результаты ($T_{эмп} = 41$, $p < 0,05$), что позволяет отвергнуть нулевую гипотезу и принять альтернативную – об интенсивности положительных изменений в снижении уровня конфликтности подростков.

Разработанная программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков способствовала формированию у подростков коммуникативных и эмоционально-волевых компетенций, улучшению межличностных взаимодействий и укреплению эмоционального фона в учебной группе. Это подтверждает гипотезу исследования о возможности достижения значимых позитивных изменений в поведении студентов через целенаправленное психолого-педагогическое воздействие.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Конфликт представляет собой столкновение интересов, целей или стремлений двух и более сторон. В каждом конфликте переплетаются субъективные и объективные причины, формируя сложную совокупность факторов, определяющих его развитие. Конфликты способны выполнять как конструктивные (положительные), так и деструктивные (отрицательные) функции.

Подростковый возраст представляет собой сложный этап перехода от детства к взрослой жизни. В этом периоде подросток начинает участвовать в новой системе взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, стремясь утвердить свое положение в обществе. Ключевым психологическим изменением этого возраста является формирование чувства взрослости.

В результате анализа психолого-педагогической литературы и постановки исследовательских целей было создано дерево целей исследования. На основе структуры дерева целей была сформирована модель, направленная на развитие конструктивных стратегий поведения подростков в конфликтных ситуациях. Модель включает поэтапное выполнение четырех блоков: теоретического, диагностического, формирующего и аналитического.

Психолого-педагогическое исследование, направленное на изучение формирования конструктивных стратегий поведения подростков в конфликтных ситуациях, проводилось в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. В ходе исследования применялась совокупность различных методов и методик, включающая теоретические (анализ и обобщение литературных источников, целеполагание, моделирование) и эмпирические (констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева, «Качество

межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова и Г.С. Кожухарь, «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной).

На констатирующем этапе исследования установлено, что, согласно методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» (авторы В.В. Ковров и Г.С. Кожухарь), между обучающимися и педагогами в коллективе преобладают средний 60 % (24 человека) и высокий 40 % (16 человек) уровни доверия. Уровни агрессивности: низкий уровень выявлен у 5 % (2 человека), средний уровень выявлен у 82,5 % (33 человека), высокий уровень выявлен у 12,5 % (5 человек). Низкий уровень доброжелательности по отношению к педагогам проявляют 7,5 % (3 человека), средний уровень выявлен у 60 % (24 человека), высоким уровнем доброжелательности характеризуются 32,5 % (13 человек). Конфликтность отмечена на среднем уровне у 95 % (38 человек), низкий уровень выявлен у 5 % (2 человека), подростков с высоким уровнем не выявлено. Показатели принятия низкие у 2,5 % (1 человек), средние у 65 % (26 человек), высокие у 32,5 % (13 человек). Враждебность в коллективе на низком уровне выявлена у 20 % (8 человек), на среднем у 62,5 % (25 человек), на высоком уровне у 17,5 % (7 человек). Толерантность, по результатам исследования, на низком уровне у 55 % (22 человека), средний уровень выявлен у 42,5 % (17 человек), высокий уровень выявлен у 2,5 % (1 человек). Уровни манипулятивного отношения к подросткам: низкий уровень – 5 % (2 человека), средний уровень – 67,5 % (27 человек), высокий уровень – 27,5 % (11 человек).

На констатирующем этапе исследования установлено, что, согласно методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» (авторы В.В. Ковров и Г.С. Кожухарь), между обучающимися и сверстниками низкий уровень выявлен у 32,5 % (13 человек), средний уровень доверия выявлен у 60 % (24 человека), высокий уровень показали 7,5 % (3 человека). Агрессивное поведение на низком уровне выявлено у

10 % (4 человека), на среднем – у 70 % (28 человек), выражено на высоком уровне у 20 % (8 человек). По шкале доброжелательности выявлено, что низкий уровень у 10 % (4 человека), средний уровень выявлен у 50 % (20 человек), высоким уровнем доброжелательности обладают 40 % (16 человек). По показателю конфликтности низкий уровень выявлен у 7,5 % (3 человека), средний уровень показали 82,5 % (33 человека), высокий уровень выявлен у 10 % (4 человека). Принятие как качество личности выражено на низком уровне у 7,5 % (3 человека), на среднем – у 70 % (28 человек), на высоком уровне у 22,5 % (9 человек). Уровень враждебности на низком уровне у 15 % (6 человек), на среднем у 72,5 % (29 человек), высокий уровень выявлен у 12,5 % (5 человек), что указывает на тенденцию к негативному отношению друг к другу и готовность проявлять агрессию в случае конфликтов. По показателю толерантности низкий уровень в группе испытуемых не выявлен, средний уровень выявлен у 55 % (22 человека), высокий уровень выявлен у 45 % (18 человек).

Манипулятивное отношение наиболее выражено на низком уровне у 30 % (12 человек) и на среднем у 65 % (26 человек). Однако у 5 % (2 человека) высокий уровень по этой шкале.

Результаты по методике «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева указывают на то, что в группе испытуемых 10 % (4 человека) имеют низкий уровень конфликтности, средний уровень выявлен у 80 % (32 человека), высоким уровнем характеризуются 10 % (4 человека).

По методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса (в адаптации Н.В. Гришиной) выявлено доминирование стратегии «соперничество», которую активно используют 37,5 % (15 человек). Стратегии компромисса придерживаются 27,5 % (11 человек). Стратегия сотрудничества выражена у 12,5 % (5 человек). Стратегии избегания придерживаются 12,5 % (5 человек). Наименее выраженной является

стратегия приспособления, которой придерживаются только 10 % (4 человек).

Предполагается участие всех подростков для повышения их толерантности к педагогам, снижения уровня конфликтности и враждебности (которые могут способствовать развитию конфликтов) и укрепления коллективной сплоченности.

Нами была разработана и реализована программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков в учебных учреждениях. Программа состояла из 8 занятий по 60 минут каждое, которые проводились еженедельно. Программа включает в себя различные формы работы: групповые занятия, тренинги, игровые методы, специальные упражнения, а также индивидуальные консультации и взаимодействие с родителями.

Результаты исследования конфликтности подростков по методике «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева демонстрируют значительные положительные изменения в эмоциональном и поведенческом состоянии подростков. Наблюдается резкий рост числа подростков с низким уровнем конфликтности – с 10 % (4 человека) до 40% (16 человек). Одновременно снижается количество подростков со средним уровнем конфликтности – с 80 % (32 человека) до 60 % (24 человека). Особо важным достижением является полное исчезновение подростков с высоким уровнем конфликтности – показатель упал с 10 % (4 человека) до 0 % (0 человек).

Результаты исследования межличностных отношений подростков с педагогами по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь: испытуемых с низким уровнем доверия не было ни до, ни после программы. Однако количество подростков со средним уровнем доверия сократилось с 60 % (24 человека) до 35 % (14 человек), а число участников с высоким уровнем доверия увеличилось с 40 % (16 человека) до 65 % (26 человека).

Количество подростков с низким уровнем агрессии выросло с 5 % (2 человека) до 27,5 % (21 человек). При этом количество подростков со средним уровнем агрессии уменьшилось с 82,5 % (3 человека) до 70 % (28 человек), а число с высоким уровнем агрессии сократилось с 12,5 % (5 человек) до 2,5 % (1 человек).

До программы 7,5 % (3 человека) подростков демонстрировали низкий уровень доброжелательности, после чего этот показатель снизился до 0 % (0 человек). Количество подростков со средним уровнем доброжелательности сократилось с 60 % (24 человека) до 35 % (14 человек), а число участников с высоким уровнем увеличилось с 32,5 % (13 человек) до 65 % (26 человек).

В части принятия в коллективе также наблюдаются улучшения: доля подростков с низким уровнем принятия снизилась с 2,5 % (1 человек) до 0 % (0 человек), количество подростков со средним уровнем уменьшилось с 65 % (26 человек) до 35 % (14 человек), а число подростков с высоким уровнем принятия выросло с 32,5 % (13 человек) до 65 % (26 человек).

Уровень толерантности претерпел значительные изменения: количество подростков с низким уровнем снизилось с 55 % (22 человека) до 0 % (0 человек), со средним уровнем сократилось с 42,5 % (17 человек) до 35 % (14 человек), а количество подростков с высоким уровнем толерантности увеличилось с 2,5 % (1 человек) до 65 % (26 человек).

Количество подростков с низким уровнем манипулятивности выросло с 5 % (2 человека) до 27,5 % (24 человека), со средним уровнем – с 67,5 % (27 человек) до 72,5 % (29 человек), а число с высоким уровнем манипулятивности полностью исчезло – с 27,5 % (11 человек) до 0 % (0 человек).

Результаты исследования межличностных отношений подростков со сверстниками по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь. До реализации программы почти треть участников 32,5 % (13 человек) имели низкий

уровень доверия к сверстникам, однако после проведения программы таких испытуемых не выявлено вовсе – 0 % (0 человек). При этом количество подростков с уровнем доверия, оцениваемым как средний, немного возросло – с 60 % (24 человека) до 65 % (26 человек), а число тех, кто демонстрировал высокий уровень доверия, увеличилось более чем в четыре раза – с 7,5 % (3 человека) до 35 % (14 человек).

Доля подростков с низким уровнем агрессии выросла с 10 % (4 человека) до 27,5 % (11 человек), что говорит о значительном снижении агрессивных проявлений в группе. Одновременно число подростков с высоким уровнем агрессивности сократилось с 20 % (8 человек) до полного отсутствия – 0 % (0 человек), а количество участников с средним уровнем агрессии немного увеличилось.

Процент подростков с низкой доброжелательностью уменьшился с 10 % (4 человека) до 0 % (0 человек), средний уровень снизился с 50 % (20 человек) до 35 % (14 человек), а высокий уровень доброжелательности вырос с 40 % (16 человек) до 65 % (26 человек).

Доля с низким уровнем принятия уменьшилась с 7,5 % (3 человека) до 0 % (0 человек), количество с средним уровнем снизилось вдвое – с 70 % (28 человек) до 35 % (14 человек), а подростков с высоким уровнем принятия стало почти в три раза больше – с 22,5 % (9 человек) до 65 % (26 человек).

Толерантность среди подростков тоже показала заметные улучшения: количество участников с низким уровнем осталось неизменным (0 %), при этом средний уровень снизился с 55 % (22 человека) до 25 % (10 человек), а высокий уровень значительно увеличился с 45 % (18 человек) до 75 % (32 человека).

Число подростков с высоким уровнем манипулятивности полностью исчезло с 5 % (2 человека) до 0 % (0 человек), при этом количество с низким уровнем осталось стабильным – 30 % (12 человек), а со средним уровнем немного увеличилось с 65 % (26 человек) до 70 % (28 человек).

Результаты диагностики стиля поведения в конфликте подростков по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса в адаптации Н.В. Гришиной: до начала программы наиболее распространенной была стратегия соперничества, которой пользовалась значительная часть участников – 37,5 % (15 человек). После проведения программы число подростков, использующих данный подход, значительно сократилось – до 7,5 % (3 человека). Стратегия сотрудничества, предполагающая совместный поиск решений, стала более популярной: ее использовали 12,5 % (5 человек) до программы и уже 22,5 % (9 человек) после. Стратегия компромисса, заключающаяся в готовности к взаимным уступкам, также получила большее распространение – с 27,5 % (11 человек) до 32,5 % (13 человек). Что касается стратегии приспособления, она использовалась менее активно до программы – всего 10 % (4 человека), но после ее проведения показатель вырос до 22,5 % (9 человек). Стратегия избегания, предполагающая уход от разрешения конфликта, сохраняет относительно стабильное использование – с 12,5 % (5 человек) до 15 % (6 человек).

Методом математической статистики Т-критерий Вилкоксона мы проверили эффективность разработанной и реализованной программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков. Расчеты по Т-критерий Вилкоксона показали статистически значимые результаты, что позволяет отвергнуть нулевую гипотезу и принять альтернативную – об интенсивности положительных изменений в снижении уровня конфликтности подростков.

Гипотеза исследования доказана, задачи решены.

Разработанная программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков способствовала формированию у подростков коммуникативных и эмоционально-волевых компетенций, улучшению межличностных взаимодействий и укреплению эмоционального фона в учебной группе. Это подтверждает гипотезу

исследования о возможности достижения значимых позитивных изменений в поведении студентов через целенаправленное психолого-педагогическое воздействие.

Также мы разработали технологическую карту внедрения результатов исследования в практику формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология : учеб. для вузов и ссузов / Г. С. Абрамова. – Москва : Прометей, 2018. – 708 с. – ISBN 978-5-906879-68-4.
2. Акрушенко А. В. Психология развития и возрастная психология : учеб. пособие / А. В. Акрушенко, О. А. Ларина, Т. В. Катарьян. – Саратов : Научная книга, 2019. – 127 с. – ISBN 978-5-9758-1772-3.
3. Андреева К. В. Конфликты между учителями и подростками : рекомендации по разрешению / К. В. Андреева // Актуальные проблемы современной психологии и педагогики. – Нефтекамск, 2017. – С. 8–15.
4. Анцупов А. Я. Конфликтология : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 560 с. – ISBN: 978-5-4461-1423-8.
5. Афанасьева Е. А. Основы конфликтологии : учеб. пособие / Е. А. Афанасьева. – Саратов : Изд-во Вузовское образование, 2014. – 159 с. – ISBN 2227-8397.
6. Балашова О. С. Психологические условия преодоления конфликтов в учебном взаимодействии подростков / О. С. Балашова // Вестник Науки и Творчества. – 2020. – № 6(54). – С. 21–24.
7. Батраков А. С. Теоретические вопросы психологической готовности личности к преодолению кризисных состояний / А. С. Батраков // Вестник научного общества студентов, аспирантов и молодых ученых. – 2023. – № 1. – С. 10–21.
8. Баттерворт Дж. Принципы психологии развития / Дж. Баттерворт, М. Харрис ; [пер. В. И. Белопольский, Е. А. Сергиенко]. – Москва : Когито-Центр, 2019. – 341 с. – ISBN 5-89353-015-2.

9. Бекмаганбетова Г. Г. Конфликтность как психологическая проблема // Вестник Костромского государственного университета. – 2007. – № 4. – С. 34–39.
10. Белова М. С. Межличностные конфликты в общении подростков / М. С. Белова // Молодые исследователи – регионам. – 2018. – № 7. – С. 359–360.
11. Богданова Н. В. Выбор стратегии поведения в конфликте у подростков / Н. В. Богданова, Е. В. Сидоренко // Психология XXI века : психология как наука, искусство и призвание. – 2018. – № 3. – С. 317–322.
12. Болотова А. К. Психология развития и возрастная психология : учеб. пособие / А. К. Болотова, О. Н. Молчанова. – 2-е изд. – Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. – 527 с. – ISBN 978-5-7598-1442-9.
13. Волков Б. С. Психология подростка : учеб. пособие / Б. С. Волков. – Москва : Академический проект, 2020. – 240 с. – ISBN 978-5-8291-2572-1.
14. Гаврилова И. М. Подросток и конфликты / И. М. Гаврилова, О. Ю. Егорычева // Молодой ученый. – 2018. – № 24(210). – С. 303–306.
15. Гарашкина Н. В. Формирование навыков решения конфликтов как основы социального здоровья подростка в системе образования / Н. В. Гарашкина, Р. М. Куличенко, И. А. Акопянц // Вестник Тамбовского университета. – 2020. – № 184. – С. 75–84.
16. Генгер А. Ю. Формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения в подростковом возрасте / А. Ю. Генгер // Теоретические и прикладные исследования : достижения, проблемы и перспективы развития. – Санкт-Петербург, 2022. – С. 27–35.
17. Гринина Е. С. Причины межличностных конфликтов подростков / Е. С. Гринина // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. – 2015. – № 7-9. – С. 34–37.

18. Гришина Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – Санкт-Петербург : Питер, 2022. – 576 с. – ISBN 978-5-4461-0896-1.
19. Гур А. В. Стратегии поведения подростков в конфликтах / А. В. Гур // Аллея науки. – 2017. – Т. 5, № 16. – С. 210–213.
20. Дерябина Е. А. Возрастная психология : учеб. пособие / Е. А. Дерябина, В. И. Фадеев, М. В. Фадеева. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 158 с. – ISBN 978-5-4486-0070-8.
21. Дмитриева Ю. А. Метод моделирования в социальной психологии / Ю. А. Дмитриева, В. Г. Грязева-Добшинская // Вестник ЮУрГУ. – 2013. – Т. 6, № 1. – С. 18–25.
22. Докшокова М. Ф. Индивидуально-личностные предикторы выбора стратегии поведения в конфликтной ситуации / М. Ф. Докшокова, Н. В. Козловская // Актуальные вопросы современной науки. – 2018. – № 6. – С. 157–162.
23. Долгова В. И. Поведение в конфликте / В. И. Долгова, К. Н. Апушкина. – Москва : Издательство «Перо», 2022. – 200 с. – ISBN 978-5-00204-770-3.
24. Долгова В. И. Программа формирования конструктивных стратегий психологической защиты у старшеклассников в период подготовки к итоговой государственной аттестации / В. И. Долгова, О. А. Кондратьева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер. : Образование. Педагогические науки. – 2017. – Т. 9, № 3. – С. 37–43.
25. Дранков Д. А. Анализ факторов конфликтного поведения подростков / Д. А. Дранков, Е. Н. Меркулова // Современные методы взаимодействия и способы сотрудничества специалистов помогающих профессий. – 2020. – № 1. – С. 173–175.
26. Емельяненко Т. А. Профилактика конфликтов среди подростков с девиантным поведением / Т. А. Емельяненко // Наука и технологии в современном обществе. – 2018. – № 1. – С. 69–71.

27. Емельянов С. М. Конфликтология : учеб. и практикум для академ. бакалавриата / С. М. Емельянов. – Москва : Издательство Юрайт, 2018. – 322 с. – ISBN 978-5-388-00684-4.
28. Зеленков М. Ю. Конфликтология : учеб. / М. Ю. Зеленков. – Москва : Дашков и К, 2015. – 324 с. – ISBN 978-5-394-01918-0.
29. Зубова Л. В. Психология развития и возрастная психология : учеб. пособие / Л. В. Зубова, Е. В. Назаренко. – Оренбург : Оренбургский государственный университет, ЭБС АСВ, 2016. – 190 с. – ISBN 978-5-7410-1574-2.
30. Иванова О. А. Конфликтология в социальной работе : учеб. и практикум для вузов / О. А. Иванова, Н. Н. Суртаева. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 282 с. – ISBN 978-5-534-03870-5.
31. Ичитовкина Е. Г. Организация, методология и методы научного исследования / Е. Г. Ичитовкина, С. Ю. Звягинец, Г. А. Хазиев [и др.]. – Домодедово : Всероссийский институт повышения квалификации сотрудников МВД России, 2020. – 136 с. – ISBN 978-5-9552-0758-2.
32. Кардашина С. В. Психометрические характеристики русскоязычной версии опросника К. Томаса, Р. Килманна / С. В. Кардашина, Н. В. Шаньгина // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 11. – С. 216–228.
33. Князева Т. Н. Психология развития : учеб. пособие / Т. Н. Князева, М. Б. Батюта. – Саратов : Вузовское образование, 2019. – 144 с. – ISBN 978-5-4487-0429-1.
34. Конфликтология. Психологические теории, системы, технологии : коллективная монография / И. В. Белашева, И. В. Бакунова, Д. А. Ершова [и др.]. – Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2018. – 208 с. – ISBN 978-5-9296-0951-0.
35. Корягина О. В. Ученический коллектив как среда для формирования личности учащегося подросткового возраста /

О. В. Корягина, К. Д. Аниченкова // Вестник СКГУ. – 2015. – № 3. – С. 85–91.

36. Куксова С. О. Психологические особенности разрешения межличностных конфликтов у подростков / С. О. Куксова // Исследования в области психологии и педагогики в условиях современного общества. – 2019. – № 5. – С. 81–83.

37. Кулагина И. Ю. Психология развития и возрастная психология : полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособие для вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий. – Москва : Академический проект, 2020. – 420 с. – ISBN 978-5-8291-2748-0.

38. Леонов Н. И. Конфликтология : общая и прикладная : учеб. и практикум для вузов / Н. И. Леонов. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 395 с. – ISBN 978-5-534-09672-9.

39. Липунова О. В. Методы психологических исследований / О. В. Липунова. – Саратов : Ай Пи Ар Медиа, 2019. – 102 с. – ISBN 978-1449-5823-9.

40. Лукьянец П. Б. Проблема типов реагирования в конфликте у подростков / П. Б. Лукьянец // Аллея науки. – 2019. – Т. 2, № 2(29). – С. 789–796.

41. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 800 с. – ISBN 978-5-4237-0138-3.

42. Михалкин Н. В. Методология и методика научного исследования / Н. В. Михалкин. – Москва : РГУП, 2017. – 272 с. – ISBN 978-5-93916-548-8.

43. Находкин В.В. Психология развития : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Находкин, М. Д. Находкина, Т.Г. Корягина. – Киров, 2018. – 140 с. – ISBN 978-5-907091-30-6.

44. Небежева А. В. Проблема профилактики межличностных конфликтов подростков / А. В. Небежева // Психология – наука будущего. – 2019. – № 7(22). – С. 288–292.

45. Николаева А. А. Профилактика межличностных конфликтов подростков в образовательной среде / А. А. Николаева, С. Н. Субботина // Казанский педагогический журнал. – 2019. – № 3 (134). – С. 132–138.
46. Носс И. Н. Моделирование в психологическом исследовании / И. Н. Носс, М. Е. Ковалева // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2019. – Т. 12, № 2. – С. 63–70.
47. Обухова Ю. В. Практическая психология личности : тренинговые технологии в работе педагога-психолога / Ю. В. Обухова. – Ростов-на-Дону, Таганрог : Издательство Южного федерального университета, 2020. – 124 с. – ISBN 978-5-9275-3654-2.
48. Осипова Н. В. Методологические основы конфликтологии : учеб. пособие (практикум) / Н. В. Осипова. – Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2019. – 104 с. – ISBN 978-5-4407-8734-7.
49. Першина Л. А. Возрастная психология : учеб. пособие для вузов / Л. А. Першина. – 2-е изд. – Москва : Академический проект, 2020. – 255 с. – ISBN 978-5-8291-2814-2.
50. Петрова Н. Ф. Педагогическая конфликтология : учеб. пособие (курс лекций) / Н. Ф. Петрова, С. В. Нищитенко. – Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2018. – 142 с. – ISBN 978-5-1487-9526-9.
51. Пещеров Г. И. Методология научного исследования : учеб. пособие / Г. И. Пещеров, О. Н. Слоботчиков. – Москва : Институт мировых цивилизаций, 2017. – 312 с. – ISBN 978-5-9500469-0-2.
52. Пирлик Г. П. Возрастная психология : развитие ребенка в деятельности : учеб. пособие для магистратуры / Г. П. Пирлик, А. М. Федосеева. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2022. – 384 с. – ISBN 978-5-4299-7392-5.
53. Профилактика конфликтов в образовательной среде : учеб.-метод. пособие / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, О. А. Кондратьева,

А. А. Нуртдинова. – Москва : Издательство «Перо», 2022. – 151 с. – ISBN 978-5-00204-719-2.

54. Пустынникова Е. В. Методология научного исследования : учеб. пособие / Е. В. Пустынникова. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 126 с. – ISBN 978-5-4486-0185-9

55. Реан А. А. Психология человека от рождения до смерти / А. А. Реан, В. А. Аверин, Ж. К. Дандарова. – Санкт-Петербург : АСТ, 2015. – 656 с. – ISBN 978-5-17-090645-1.

56. Резепов И. Ш. Общая психология / И. Ш. Резепов, А. С. Гаврилова. – Саратов : Профобразование, 2018. – 75 с. – ISBN 978-5-222-24726-6.

57. Семенов В. А. Конфликтология : учеб. пособие / В. А. Семенов. – Москва : Ай Пи Ар Медиа, 2021. – 383 с. – ISBN 978-5-4497-0951-6.

58. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 350 с. – ISBN 5-9268-0010-2.

59. Смирнова А. Ю. Метод моделирования в социально-психологических исследованиях / А. Ю. Смирнова // Сборник статей 9 международной научно-практической конференции. – Москва, 2017. – С. 166–167.

60. Смирнова Е. О. Конфликтные дети : учеб. пособие / Е. О. Смирнова, В. Н. Холмогорова. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 188 с. – ISBN 978-5-699-35302-6.

61. Смирнова Т. С. Особенности конфликтного поведения в подростковом возрасте / Т. С. Смирнова, А. А. Ручкина // Молодой ученый. – 2016. – № 4 (108). – С. 706–708.

62. Фаршхатова И. А. Воспитание ученического коллектива : результаты исследования / И.А. Фаршхатова // Мир науки. – 2016. – Т. 4, № 2. – С. 1–3.

63. Федекин И. Н. Возрастная психология и Педагогическая психология : метод. пособие / И. Н. Федекин, Р. Р. Хуснутдинова. – Набережные Челны : Набережночелнинский государственный педагогический университет, 2019. – 63 с. – ISBN 5-1490-3874-5.
64. Фирсова Е. С. Особенности поведения подростка в конфликте / Е. С. Фирсова // Известия института педагогики и психологии образования. – 2019. – № 2. – С. 90–93.
65. Флегентова О. В. Особенности межличностных конфликтов подростков со сверстниками / О. В. Флегентова // Студенческий вестник. – 2022. – № 18-3(210). – С. 69–71.
66. Формирование конструктивных стратегий поведения у подростков / А. Е. Гува, К. Н. Апушкина, Г. Ю. Гольева, Е. В. Барышникова // Стимулирование научно-технического потенциала общества в стратегическом периоде. – Уфа, 2024. – С. 80–83.
67. Хилько М. Е. Возрастная психология : учеб. пособие для вузов / М. Е. Хилько, М. С. Ткачева. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 201 с. – ISBN 978-5-534-00141-9.
68. Циулина М. В. Методология психолого-педагогических исследований : учеб. пособие / М. В. Циулина. – Челябинск : ЧГПУ, 2015. – 239 с. – ISBN 978-5-906777-27-0.
69. Цыбульская М. В. Конфликтология : учеб. пособие / М. В. Цыбульская. – Москва : Евразийский открытый институт, 2010. – 312 с. – ISBN 5-9784-3306-7.
70. Чернобровкина С. В. Психология развития и возрастная психология : учеб.-метод. пособие / С. В. Чернобровкина. – Саратов : Вузовское образование, 2018. – 88 с. – ISBN 978-5-4487-0212-9.
71. Ttofi M. K. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying : A systematic and meta-analytic review / M. K. Ttofi, D. P. Farrington // Journal of Experimental Criminology. – 2011. – № 7 (1). – P. 27–56.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики стратегий конфликтного поведения подростков

Методика «Оценка способов реагирования в конфликте» К.Н. Томас

С помощью данного теста оказывается возможным определить стиль поведения в ситуации разногласий. Всего таких стилей пять: сотрудничество – оптимально почти всегда; компромисс – вполне приемлемо в ряде случаев; избегание (уход) – рекомендовано в случае неспровоцированных партнером «пожаров»; приспособление – возможно в тех случаях, когда оппонент действительно прав, соперничество – наименее эффективный, но наиболее часто используемый способ поведения в конфликтах.

Инструкция:

По каждому пункту надо выбрать только один, предпочтительный для вас вариант ответа а) или б).

1.

а) Иногда я представляю 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 согласны.

2.

а) Я стараюсь найти компромиссное решение.

б) Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов и другого человека, и моих собственных.

3.

а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

4.

а) Я пытаюсь найти компромиссное решение.

б) Я стараюсь не задеть чувств другого человека.

5.

а) Улаживая спорную ситуацию, я не всегда пытаюсь найти поддержку у другого.

б) Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6.

а) Я пытаюсь избежать неприятности для себя.

б) Я стараюсь добиться своего.

7.

а) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, 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 определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

9.

а) Я думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий.

б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10.

а) Я твердо стремлюсь добиться своего.

б) Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11.

а) Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

б) Я стараюсь успокоить другого, и, главным образом, сохранить наши отношения.

12.

а) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая, может вызвать споры.

б) Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет навстречу.

13.

а) Я предлагаю среднюю позицию.

б) я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.

14.

а) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество моих взглядов.

15.

а) Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжения.

16.

а) Я стараюсь не задеть чувств другого.

б) Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17.

а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18.

а) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

б) Я дам другому возможность остаться при своем мнении, если он идет мне навстречу.

19.

а) Первым делом я пытаюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

б) Я стараюсь отложить спорные вопросы, чтобы со временем решить их 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, стараюсь быть внимательным к другому.

б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22.

а) Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и позицией другого человека.

б) Я отстаиваю свою позицию.

23.

а) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

б) Иногда я представляю другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24.

а) Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу.

б) Я стараюсь убедить другого пойти на компромисс.

25.

а) Я пытаюсь убедить другого в своей правоте.

б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.

26.

а) Я обычно предлагаю среднюю позицию.

б) Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.

27.

а) Зачастую стремлюсь избежать споров.

б) Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28.

а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Улаживая ситуацию, я обычно стремлюсь найти поддержку у другого.

29.

а) Я предлагаю среднюю позицию.

б) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за возникающих разногласий.

30.

а) Я стараюсь не задеть чувств другого.

б) Я всегда занимаю такую позицию в споре, чтобы мы совместно могли добиться успеха.

Таблица 1.1 – Ключ опросника

№	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избежание	Приспособление
1				а	б
2		б	а		
3	а				б
4			а		б
5		а		б	
6	б			а	
7			б	а	
8	а	б			
9	б			а	
10	а		б		
11		а			б
12			б	а	
13	б		а		
14	б	а			
15				б	а
16	б				а
17	а			б	
18			б		а

Продолжение таблицы 1.1

19		а		б	
20		а	б		
21		б			а
22	б		а		
23		а		б	
24			б		а
25	а				б
26		б	а		
27				а	б
28	а	б			
29			а	б	
30	б				а

Тест «Уровни конфликтности» В.И. Андреева.

Инструкция: Ребята! При ответе на вопрос выберите один вариант ответа, под конкретной буквой, запишите букву после номера вопроса.

1. Характерно ли для вас стремление к доминированию, то есть к тому, чтобы подчинить своей воле других?

а) нет; б) когда как; в) да.

2. Есть ли в вашем коллективе люди, которые вас побаиваются, а возможно и ненавидят?

а) да; б) ответить затрудняюсь; в) нет.

3. Кто вы в большей степени?

а) пацифист; б) принципиальный; в) предприимчивый.

4. Как часто вам приходится выступать с критическими суждениями?

а) часто; б) периодически; в) редко.

5. Что для вас было бы наиболее характерно, если бы вы возглавили новый для вас коллектив?

а) разработал бы программу развития коллектива на год вперед и убедил бы членов коллектива в ее перспективности;

б) изучил бы, кто есть кто, и установил бы контакт с лидерами;

в) чаще советовался бы с людьми.

6. В случае неудач, какое состояние для вас наиболее характерно?

а) пессимизм; б) плохое настроение; в) обида на самого себя.

7. Характерно ли для вас стремление отстаивать и соблюдать традиции вашего коллектива?

а) да; б) скорее всего; да в) нет.

8. Относите ли вы себя к людям, которым лучше в глаза сказать горькую правду, чем промолчать?

- а) да;
- б) скорее всего, да
- в) нет.

9. Из трех личностных качеств, с которыми вы боретесь, чаще всего вы стараетесь изжить в себе:

- а) раздражительность;
- б) обидчивость;
- в) нетерпимость критики других.

10. Кто вы в большей степени?

- а) независимый;
- б) лидер;
- в) генератор идей.

11. Каким человеком считают вас ваши друзья?

- а) экстравагантным;
- б) оптимистом;
- в) настойчивым.

12. С чем вам чаще всего приходится бороться?

- а) с несправедливостью;
- б) с бюрократизмом;
- в) с эгоизмом.

13. Что для вас наиболее характерно?

- а) недооцениваю свои способности;
- б) оцениваю свои способности объективно;
- в) переоцениваю свои способности.

14. Что приводит вас к столкновению и конфликту с людьми?

- а) излишняя инициатива;
- б) излишняя критичность;
- в) излишняя прямолинейность.

Обработка результатов тестирования.

Все ответы к каждому вопросу имеют свою оценку в баллах. Замените выбранные вами буквы баллами и подсчитайте общую сумму набранных вами баллов.

Таблица 1.2 – Ключ к методике

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
А	1	3	1	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	1
Б	2	2	3	2	2	3	2	2	1	1	1	2	1	2
В	3	1	2	1	1	1	1	1	3	2	3	1	3	3

Определенная сумма баллов характеризует уровень конфликтности личности:

14 - 17 баллов - очень низкий

18 - 20 баллов - низкий

21 - 23 балла - ниже среднего

24 - 26 баллов - ближе к среднему

27 - 29 баллов - средний

30 - 32 баллов - ближе к среднему

33 - 35 баллов - выше среднего

36 - 38 баллов - высокий

39 - 42 балла - очень высокий

Опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде (КМЛО в ОС)» для подростков

Уважаемый ученик!

Наша лаборатория исследует психологический климат в школах для того, чтобы понять, что можно изменить к лучшему.

Мы просим тебя ответить на вопросы нашей анкеты. Вопросы и суждения касаются твоей школы, отношений между ребятами, между учениками и учителями.

Отвечая на каждый вопрос, тебе нужно будет выбрать только один вариант ответа. Поставьте знак «+» в той колонке, которая соответствует баллу, отражающему степень твоего согласия с предлагаемым суждением.

Твоё мнение и баллы соотносятся так:

- полностью согласен – 4;
- скорее согласен – 3;
- трудно сказать – 2;
- скорее не согласен – 1;
- совершенно не согласен – 0.

В этой анкете нет правильных и неправильных ответов, нам важно знать, что происходит на самом деле. Подписывать анкету не обязательно, а отвечать нужно честно, иначе эта работа потеряет всякий смысл.

Ответь, пожалуйста, на следующие вопросы:

Инструкция: Мы просим тебя ответить на вопросы и суждения, касающиеся твоей школы и класса, отношений между ребятами, между учениками и учителями.

Отвечая на каждый вопрос, тебе нужно будет выбрать только один вариант ответа. Поставь знак «+» в той колонке, которая соответствует баллу, отражающему степень твоего согласия с предлагаемым суждением. Старайся как можно реже использовать вариант ответа «трудно сказать».

Твоё мнение и баллы соотносятся так:

полностью согласен – 4;

скорее согласен – 3;

трудно сказать – 2;

скорее не согласен – 1;

совершенно не согласен – 0.

В этой анкете нет правильных и неправильных ответов, нам важно знать, что происходит на самом деле. Отвечать нужно честно, иначе эта работа потеряет всякий смысл.

Таблица 1.3 – Бланк методики

Суждения	Баллы				
	Совершенно не согласен	Скорее не согласен	Трудно сказать	Скорее согласен	Полностью согласен
Блок 1.	0	1	2	3	4
1. Большинству учителей в нашей школе можно доверять					
2. Ребята нашей школы чаще всего думают только о себе					
3. Педагоги чаще всего стремятся быть полезными для меня и для других учащихся					
4. Большинство ребят нашей школы ведут себя честно в разных ситуациях					
5. Во взаимодействии с учителями в нашей школе нужно соблюдать осторожность					
6. Большинству ребят в нашей школе можно доверять					
Блок 2.	0	1	2	3	4
1. Учителя не стремятся скрыть плохое мнение по поводу учащихся					
2. Если кто-то из одноклассников поступает плохо, другие обязательно отвечают им тем же, хотя бы из принципа					

Продолжение таблицы 1.3

3. Учителя могут вести себя дружелюбно с теми ребятами, которые, по их мнению, поступают неверно					
4. Ребята нашей школы временами грубят тем, кто ведет себя не вежливо по отношению к ним и действует им на нервы					
5. Учителя часто обвиняют ребят ни за что					
6. Во время общения ребята, как правило, отчаянно отстаивают свою точку зрения					
Блок 3.	0	1	2	3	4
1. Я чаще всего могу быть уверен в учителях нашей школы					
2. Доверять ребятам в нашем классе небезопасно, так как они могут легко использовать это в своих интересах					
3. Педагоги и другие работники школы постоянно обеспечивают безопасность в нашей школе					
4. Ребята нашей школы скорее будут поддерживать друг друга, чем оскорблять					
5. В нашей все стремятся угодить педагогам независимо от собственных принципов					
6. В отношениях среди ребят нашей школы преобладает доброжелательность					
Блок 4.	0	1	2	3	4
1. С педагогами нашей школы я предпочитаю не спорить					
2. Ученики нашего класса готовы прислушиваться к мнениям друг друга					
3. Учителя нашей школы допускают грубость в общении с ребятами					
4. Ребята не уступают друг другу в споре, каждый хочет добиться победы					
5. Учителя нашей школы при решении разных вопросов пытаются выяснить, с чем я согласен, а с чем не согласен					
6. Ребята в нашей школе во время споров стараются обязательно выйти победителями					
Блок 5.	0	1	2	3	4
1. Учителям нравится проводить время вместе с ребятами					
2. Мне нравятся ребята нашей школы					
3. Педагоги и другие работники школы думают только о себе					
4. Я чувствую себя комфортно практически с любым учеником нашей школы					

Продолжение таблицы 1.3

5. Учителей нашей школы достаточно легко ввести в заблуждение					
6. В школе мне нравится быть в одиночестве, вдали от всех учеников					
Блок 6.	0	1	2	3	4
1. Учителя часто разочаровывали и разочаровывают меня					
2. В нашем классе есть учащиеся, которые настолько мне неприятны, что я невольно радуюсь, когда их постигают неудачи					
3. Я не всегда легко соглашаюсь с учителями и другими работниками нашей школы					
4. Некоторые ребята в нашем классе имеют привычки, которые действуют мне на нервы					
5. Некоторые учителя вызывают во мне враждебность					
6. Меня раздражает, когда ребята отрывают меня от дела					
Блок 7.	0	1	2	3	4
1. Педагоги и другие работники школы постоянно делают кому-либо замечания					
2. Я готов принять в качестве друга ученика любой национальности					
3. Взрослые раздражаются, если ребята не соглашаются с их правильным (как они считают) мнением					
4. Мне трудно ладить с ребятами, у которых плохой характер					
5. Взрослые нашей школы с трудом переносят шумные детские игры					
6. Чаще всего я из принципа настаиваю на своем мнении, даже если понимаю, что партнер прав					
Блок 8.	0	1	2	3	4
1. Наилучший способ поладить с учителями в нашей школе – говорить им то, что они хотели бы услышать					
2. Большинство ребят в нашей школе, в сущности, хорошие и добрые					
3. Педагоги нашей школы считают, что лучше говорить то, что думаешь, даже если это кому-то не понравится					
4. Объяснять причину своего поведения ребятам нужно только в том случае, если это принесет пользу					
5. Большинство ребят работают в полную силу только в том случае, если старшие заставляют их это делать					
6. У нас в классе считают, что доверие к одноклассникам может обернуться неприятностями					

Опросник «Качество межличностных отношений в образовательной среде» включает 8 шкал, которые в опросном листе названы для удобства блоками. Это следующие шкалы.

Блок 1. Шкала доверия.

Блок 2. Шкала агрессивности.

Блок 3. Шкала доброжелательности.

Блок 4. Шкала конфликтности.

Блок 5. Шкала принятия.

Блок 6. Шкала враждебности.

Блок 7. Шкала толерантности.

Блок 8. Шкала манипулятивного отношения.

По каждой шкале, как для подростков, так и для педагогов подсчитываются три показателя:

- 1) выраженность отношения взрослых по шкале, вопросы: 1, 3, 5;
- 2) выраженность отношения воспитанников по шкале, вопросы: 2, 4, 6;
- 3) суммарный балл по каждой шкале (блоку).

При подсчете баллов учитываются вопросы с обратным знаком, которые обозначены символом *. Для этих вопросов подсчет баллов осуществляется обратным образом:

Проставленный балл в опросном листе 0 1 2 3 4

Балл для замены 4 3 2 1 0

Далее подсчитывается индекс позитивного отношения как среднее значение по четырем шкалам (доверие, доброжелательность, принятие, толерантность), а также индекс негативного отношения как среднее значение по четырем шкалам (агрессивность, конфликтность, враждебность, манипулятивное отношение).

По результатам всех восьми шкал вычерчивается индивидуальный или групповой профиль степени выраженности качества межличностных отношений. Выявляется степень соотношения позитивного и негативного отношения в системе межличностного взаимодействия.

Выраженность отношения по каждой шкале, как взрослых, так и подростков может варьировать в пределах от 0 до 12.

Уровни степени выраженности отношения взрослых или подростков:

0 – 3 балла: низкий уровень;

4 – 8 баллов: средний уровень;

9 – 12 баллов: высокий уровень.

Общий показатель по каждой шкале может варьировать от 0 до 24 баллов.

Уровни степени выраженности отношения:

0 – 7 балла: низкий уровень;

8 – 16 баллов: средний уровень;

17 – 24 баллов: высокий уровень.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования стратегий конфликтного поведения подростков

Таблица 2.1 – Результаты исследования уровня конфликтности подростков по методике В.И. Андреева

№ п/п	Баллы	Уровень
1	25	средний
2	25	средний
3	31	средний
4	29	средний
5	29	средний
6	27	средний
7	33	высокий
8	29	средний
9	19	низкий
10	26	средний
11	26	средний
12	32	средний
13	30	средний
14	34	высокий
15	27	средний
16	20	низкий
17	27	средний
18	27	средний
19	26	средний
20	29	средний
21	30	средний
22	29	средний
23	29	средний
24	27	средний
25	33	высокий
26	29	средний
27	19	низкий
28	26	средний
29	26	средний
30	32	средний
31	30	средний
32	34	высокий
33	27	средний
34	20	низкий
35	27	средний
36	27	средний
37	29	средний
38	29	средний
39	27	средний
40	33	средний
Итого:	Низкий – 4 человека (10 %). Средний – 32 человека (80 %). Высокий – 4 человека (10 %).	

Таблица 2.2 – Результаты диагностики межличностных отношений подростков с педагогами по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь

№ п/п	Шкала доверия	Шкала агрессивности	Шкала доброжелательности	Шкала конфликтности	Шкала принятая	Шкала враждебности	Шкала толерантности	Шкала манипулятивных отношений
1	10 (В)	7 (С)	9 (В)	5 (С)	8 (С)	5 (С)	3 (Н)	6 (С)
2	5 (С)	6 (С)	7 (С)	6 (С)	7 (С)	8 (С)	8 (С)	6 (С)
3	7 (С)	10 (В)	7 (С)	4 (С)	5 (С)	8 (С)	1 (Н)	7 (С)
4	8 (С)	7 (С)	8 (С)	8 (С)	9 (В)	9 (В)	2 (Н)	9 (В)
5	5 (С)	8 (С)	3 (Н)	5 (С)	7 (С)	6 (С)	2 (Н)	7 (С)
6	5 (С)	11 (В)	8 (С)	8 (С)	9 (В)	10 (В)	2 (Н)	9 (В)
7	8 (С)	4 (С)	8 (С)	7 (С)	7 (С)	7 (С)	2 (Н)	7 (С)
8	10 (В)	4 (С)	12 (В)	7 (С)	4 (С)	4 (С)	7 (С)	1 (Н)
9	5 (С)	3 (Н)	8 (С)	8 (С)	7 (С)	12 (В)	4 (С)	8 (С)
10	9 (В)	5 (С)	9 (В)	6 (С)	9 (В)	5 (С)	5 (С)	7 (С)
11	10 (В)	7 (С)	7 (С)	7 (С)	9 (В)	4 (С)	3 (Н)	10 (В)
12	9 (В)	6 (С)	10 (В)	6 (С)	8 (С)	0 (Н)	4 (С)	7 (С)
13	10 (В)	4 (С)	9 (В)	7 (С)	6 (С)	3 (Н)	8 (С)	11 (В)
14	6 (С)	8 (С)	7 (С)	3 (Н)	9 (В)	7 (С)	2 (Н)	6 (С)
15	11 (В)	5 (С)	9 (В)	8 (С)	8 (С)	1 (Н)	2 (Н)	7 (С)
16	8 (С)	6 (С)	6 (С)	5 (С)	8 (С)	4 (С)	6 (С)	5 (С)
17	10 (В)	5 (С)	7 (С)	5 (С)	9 (В)	3 (Н)	11 (В)	4 (С)
18	11 (В)	7 (С)	9 (В)	6 (С)	7 (С)	5 (С)	7 (С)	7 (С)
19	5 (С)	9 (В)	7 (С)	8 (С)	3 (Н)	6 (С)	2 (Н)	9 (В)
20	6 (С)	6 (С)	8 (С)	6 (С)	8 (С)	5 (С)	6 (С)	4 (С)
21	7 (С)	6 (С)	7 (С)	4 (С)	8 (С)	7 (С)	3 (Н)	9 (В)
22	8 (С)	7 (С)	8 (С)	4 (С)	7 (С)	6 (С)	8 (С)	7 (С)
23	5 (С)	8 (С)	3 (Н)	8 (С)	5 (С)	10 (В)	1 (Н)	9 (В)
24	5 (С)	11 (В)	8 (С)	5 (С)	9 (В)	7 (С)	2 (Н)	7 (С)
25	8 (С)	4 (С)	8 (С)	8 (С)	7 (С)	4 (С)	2 (Н)	1 (Н)
26	10 (В)	4 (С)	12 (В)	7 (С)	9 (В)	12 (В)	2 (Н)	8 (С)
27	5 (С)	3 (Н)	8 (С)	7 (С)	7 (С)	5 (С)	2 (Н)	7 (С)
28	9 (В)	5 (С)	9 (В)	8 (С)	4 (С)	4 (С)	7 (С)	10 (В)
29	10 (В)	7 (С)	7 (С)	6 (С)	7 (С)	0 (Н)	4 (С)	7 (С)
30	9 (В)	6 (С)	10 (В)	7 (С)	9 (В)	3 (Н)	5 (С)	11 (В)
31	10 (В)	4 (С)	9 (В)	6 (С)	9 (В)	7 (С)	3 (Н)	6 (С)
32	6 (С)	8 (С)	7 (С)	7 (С)	8 (С)	1 (Н)	4 (С)	7 (С)
33	11 (В)	5 (С)	9 (В)	3 (Н)	6 (С)	4 (С)	8 (С)	5 (С)
34	8 (С)	6 (С)	6 (С)	8 (С)	9 (В)	3 (Н)	8 (С)	4 (С)
35	8 (С)	5 (С)	8 (С)	5 (С)	8 (С)	6 (С)	1 (Н)	7 (С)
36	5 (С)	7 (С)	3 (Н)	4 (С)	8 (С)	10 (В)	2 (Н)	9 (В)
37	5 (С)	8 (С)	8 (С)	8 (С)	9 (В)	7 (С)	2 (Н)	4 (С)
38	8 (С)	11 (В)	8 (С)	5 (С)	7 (С)	4 (С)	2 (Н)	7 (С)
39	10 (В)	4 (С)	12 (В)	8 (С)	5 (С)	12 (В)	2 (Н)	9 (В)
40	5 (С)	4 (С)	8 (С)	7 (С)	9 (В)	5 (С)	7 (С)	7 (С)
Итого:	Н – 0 (0 %); С – 24 (60 %); В – 16 (40 %)	Н – 2 (5 %); С – 33 (82,5 %); В – 5 (12,5 %)	Н – 3 (7,5 %); С – 24 (60 %); В – 13 (32,5 %)	Н – 2 (5 %); С – 38 (95 %); В – 0 (0 %)	Н – 1 (2,5 %); С – 26 (65 %); В – 13 (32,5 %)	Н – 8 (20 %); С – 25 (62,5 %); В – 7 (17,5 %)	Н – 22 (55 %); С – 17 (42,5 %); В – 1 (2,5 %)	Н – 2 (5 %); С – 27 (67,5 %); В – 11 (27,5 %)

Таблица 2.3 – Результаты диагностики межличностных отношений подростков со сверстниками по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь

№ п/п	Шкала доверия	Шкала агрессивности	Шкала доброжелательности	Шкала конфликтности	Шкала принятия	Шкала враждебности	Шкала толерантности	Шкала манипулятивных отношений
1	3 (H)	7 (C)	9 (B)	5 (C)	8 (C)	5 (C)	3 (H)	6 (C)
2	5 (C)	6 (C)	7 (C)	6 (C)	7 (C)	8 (C)	8 (C)	6 (C)
3	7 (C)	10 (B)	7 (C)	4 (C)	5 (C)	8 (C)	1 (H)	7 (C)
4	8 (C)	7 (C)	8 (C)	8 (C)	9 (B)	9 (B)	2 (H)	9 (B)
5	5 (C)	8 (C)	3 (H)	5 (C)	7 (C)	6 (C)	2 (H)	7 (C)
6	5 (C)	11 (B)	8 (C)	8 (C)	9 (B)	10 (B)	2 (H)	9 (B)
7	8 (C)	4 (C)	8 (C)	7 (C)	7 (C)	7 (C)	2 (H)	7 (C)
8	2 (H)	4 (C)	12 (B)	7 (C)	4 (C)	4 (C)	7 (C)	1 (H)
9	5 (C)	3 (H)	8 (C)	8 (C)	7 (C)	12 (B)	4 (C)	8 (C)
10	3 (H)	5 (C)	9 (B)	6 (C)	9 (B)	5 (C)	5 (C)	7 (C)
11	10 (B)	7 (C)	7 (C)	7 (C)	9 (B)	4 (C)	3 (H)	10 (B)
12	2 (H)	6 (C)	10 (B)	6 (C)	8 (C)	0 (H)	4 (C)	7 (C)
13	3 (H)	4 (C)	9 (B)	7 (C)	6 (C)	3 (H)	8 (C)	11 (B)
14	6 (C)	8 (C)	7 (C)	3 (H)	9 (B)	7 (C)	2 (H)	6 (C)
15	3 (H)	5 (C)	9 (B)	8 (C)	8 (C)	1 (H)	2 (H)	7 (C)
16	8 (C)	6 (C)	6 (C)	5 (C)	8 (C)	4 (C)	6 (C)	5 (C)
17	3 (H)	5 (C)	7 (C)	5 (C)	9 (B)	3 (H)	11 (B)	4 (C)
18	2 (H)	7 (C)	9 (B)	6 (C)	7 (C)	5 (C)	7 (C)	7 (C)
19	5 (C)	9 (B)	7 (C)	8 (C)	3 (H)	6 (C)	2 (H)	9 (B)
20	6 (C)	6 (C)	8 (C)	6 (C)	8 (C)	5 (C)	6 (C)	4 (C)
21	7 (C)	6 (C)	7 (C)	4 (C)	8 (C)	7 (C)	3 (H)	9 (B)
22	8 (C)	7 (C)	8 (C)	4 (C)	7 (C)	6 (C)	8 (C)	7 (C)
23	5 (C)	8 (C)	3 (H)	8 (C)	5 (C)	10 (B)	1 (H)	9 (B)
24	5 (C)	11 (B)	8 (C)	5 (C)	9 (B)	7 (C)	2 (H)	7 (C)
25	8 (C)	4 (C)	8 (C)	8 (C)	7 (C)	4 (C)	2 (H)	1 (H)
26	1 (H)	4 (C)	12 (B)	7 (C)	9 (B)	12 (B)	2 (H)	8 (C)
27	5 (C)	3 (H)	8 (C)	7 (C)	7 (C)	5 (C)	2 (H)	7 (C)
28	3 (H)	5 (C)	9 (B)	8 (C)	4 (C)	4 (C)	7 (C)	10 (B)
29	2 (H)	7 (C)	7 (C)	6 (C)	7 (C)	0 (H)	4 (C)	7 (C)
30	3 (H)	6 (C)	10 (B)	7 (C)	9 (B)	3 (H)	5 (C)	11 (B)
31	10 (B)	4 (C)	9 (B)	6 (C)	9 (B)	7 (C)	3 (H)	6 (C)
32	6 (C)	8 (C)	7 (C)	7 (C)	8 (C)	1 (H)	4 (C)	7 (C)
33	1 (H)	5 (C)	9 (B)	3 (H)	6 (C)	4 (C)	8 (C)	5 (C)
34	8 (C)	6 (C)	6 (C)	8 (C)	9 (B)	3 (H)	8 (C)	4 (C)
35	8 (C)	5 (C)	8 (C)	5 (C)	8 (C)	6 (C)	1 (H)	7 (C)
36	5 (C)	7 (C)	3 (H)	4 (C)	8 (C)	10 (B)	2 (H)	9 (B)
37	5 (C)	8 (C)	8 (C)	8 (C)	9 (B)	7 (C)	2 (H)	4 (C)
38	8 (C)	11 (B)	8 (C)	5 (C)	7 (C)	4 (C)	2 (H)	7 (C)
39	10 (B)	4 (C)	12 (B)	8 (C)	5 (C)	12 (B)	2 (H)	9 (B)
40	5 (C)	4 (C)	8 (C)	7 (C)	9 (B)	5 (C)	7 (C)	7 (C)
Итого:	H – 13 (32,5 %); C – 24 (60 %); B – 3 (7,5 %)	H – 2 (5 %); C – 30 (75 %); B – 8 (20 %)	H – 3 (7,5 %); C – 24 (60 %); B – 13 (32,5 %)	H – 2 (5 %); C – 38 (95 %); B – 0 (0 %)	H – 1 (2,5 %); C – 26 (65 %); B – 13 (32,5 %)	H – 8 (20 %); C – 25 (62,5 %); B – 7 (17,5 %)	H – 22 (55 %); C – 17 (42,5 %); B – 1 (2,5 %)	H – 2 (5 %); C – 27 (67,5 %); B – 11 (27,5 %)

Таблица 2.4 – Результаты диагностики преобладающего стиля поведения в конфликте у подростков по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса

№ п/п	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Приспособление	Избегание	Доминирующий
1	7	3	5	10	7	приспособление
2	6	4	6	8	9	избегание
3	9	5	5	4	4	соперничество
4	8	4	10	4	6	компромисс
5	6	9	8	4	5	сотрудничество
6	9	4	5	2	3	соперничество
7	10	4	6	4	5	соперничество
8	7	6	9	4	4	компромисс
9	2	3	5	7	10	избегание
10	3	4	10	2	2	компромисс
11	9	6	6	10	5	приспособление
12	11	2	4	3	4	соперничество
13	10	6	8	6	5	соперничество
14	11	4	6	3	3	соперничество
15	6	10	9	6	4	сотрудничество
16	2	4	6	7	10	избегание
17	6	5	9	6	4	компромисс
18	2	5	6	9	6	приспособление
19	4	4	10	5	6	компромисс
20	10	2	7	6	5	соперничество
21	9	2	7	5	4	соперничество
22	8	4	10	4	6	компромисс
23	6	9	8	4	5	сотрудничество
24	9	4	5	2	3	соперничество
25	10	4	6	4	5	соперничество
26	7	6	9	4	4	компромисс
27	2	3	5	7	10	избегание
28	3	4	10	2	2	компромисс
29	9	6	6	10	5	приспособление
30	11	2	4	3	4	соперничество
31	10	6	8	6	5	соперничество
32	11	4	6	3	3	соперничество
33	6	10	9	6	4	сотрудничество
34	2	4	6	7	10	избегание
35	6	5	9	6	4	компромисс
36	8	4	10	4	6	компромисс
37	6	9	8	4	5	сотрудничество
38	9	4	5	2	3	соперничество
39	10	4	6	4	5	соперничество
40	7	6	9	4	4	компромисс
Итого:	Соперничество – 15 человек (37,5 %). Сотрудничество – 5 человек (12,5 %). Компромисс – 11 человек (27,5 %). Приспособление – 4 человека (10 %). Избегание – 5 человек (12,5 %).					

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков

Данная программа «Формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков» направлена на создание благоприятных условий для системного психолого-педагогического сопровождения учащихся 8-х классов.

Цель программы: формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков.

Задачи:

1. Развивать у подростков осознание причин конфликтов, типов конфликтного поведения и возможных стратегий их разрешения.

2. Сформировать у учащихся навыки конструктивного общения, активного слушания, самоконтроля и управления эмоциями.

3. Снизить уровень агрессивности, тревожности и враждебности в межличностных отношениях, способствовать созданию благоприятной атмосферы в учебном коллективе.

Форма работы: групповые занятия.

Методы: тренинги, игровые методы и ролевые игры, упражнения на развитие коммуникативных навыков, дискуссии и мозговые штурмы, мини-лекции и анализ конфликтных ситуаций.

Продолжительность программы: 2 месяца (8 недель).

Количество занятий: 8 занятий (1 раз в неделю).

Длительность каждого занятия: 1,5 академических часа (60 минут).

Цель:

Направленность программы: развивающая, профилактическая, коррекционно-развивающая.

Целевая аудитория: учащиеся 8-х классов (13-15 лет).

Принципы программы:

2. Принцип активности и вовлеченности.
1. Принцип возрастной адекватности.
2. Принцип системности и последовательности.
3. Принцип развития личностного потенциала.
4. Принцип конфиденциальности и безопасности.

5. Принцип взаимодействия семьи и школы.
6. Принцип равенства и уважения участников.

Программа разработана с опорой на следующие теоретико-методологические подходы и программы:

7. Теория конфликтного поведения К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной).
8. Концепция развития личности в деятельности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев).
9. Теория межличностного взаимодействия (Б.Д. Парыгин, В.Н. Мясищев).
10. Социокультурный подход к обучению (Л.С. Выготский).
11. Методики психолого-педагогического сопровождения подростков в образовательной среде (Л.И. Божович, И.В. Дубровина, А.Г. Асмолов).
12. Элементы программ социально-психологического тренинга (Е.И. Рогов, Л.А. Петровская).

Планируемые результаты: учащиеся усвоят основные понятия, касающиеся природы и типов конфликтов; научатся распознавать собственные реакции на конфликт; освоят стратегии конструктивного разрешения конфликтов; улучшат навыки саморегуляции и управления эмоциями; повысится уровень толерантности, эмпатии и уважения к другим; снизится уровень агрессии и враждебности в межличностных отношениях; улучшится качество взаимодействия в классе, повысится сплоченность коллектива.

Содержание программы:

Занятие №1. «Конфликт – это».

Цель: познакомить участников между собой, настроить на совместную работу и представить тему программы.

Упражнение «А ты кто?».

Цель упражнения: активизировать процесс межличностного знакомства участников группы и создать положительный эмоциональный настрой на взаимодействие.

1. Попросите участников собраться в круг.
2. Найдите добровольца, который возьмёт на себя роль «тренера памяти».
3. Один из участников представляется следующим образом: к имени прибавляется прилагательное, начинающие с той же буквы. Например: «Привет, я - замечательная Зина». Желательно, чтобы прилагательное по возможности характеризовало говорящего. Потом игрок спрашивает любого члена группы (кроме непосредственных соседей справа и слева): «А ты кто?»

1. Тот отвечает: «Привет замечательная Зина, я обиженный Олег», обращается к следующему и спрашивает: «А ты кто?»

2. Третий участник говорит: «Привет, обиженный Олег, я - ласковая Лилия. И так продолжается дальше.

3. В игру включается «тренер памяти». Прежде чем говорящий задаст вопрос «А ты кто?», тренер может указать на одного из ранее представленных игроков и спросить: «А это кто?». В этом случае вся группа должна ответить подобно греческому хору, провозгласив, например: «Это замечательная Зина».

Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не будет представлен и, по меньшей мере, один раз назван всей группой в общем хоре.

Упражнение «Закончи фразу». Цель упражнения: создать эмоциональный настрой и стимулировать активность мышления у участников посредством завершения предложенных фраз.

По кругу каждому участнику ведущий говорит начало фразы, которую он должен закончить. Закончи фразу:

Мне нравится ...

Терпеть не могу ...

Все люди ...

Люблю жизнь за ...

Волнуюсь, когда ...

Люди обижаются, когда ...

Моя жизнь ...

Я злюсь ...

Окружающие думают, что я ...

В людях не нравится ...

Мои друзья ...

Жизнь всегда ...

Никогда не ...

Думаю, стоит жить из-за ...

Радуюсь, когда ...

Люблю окружающих за ...

Весь мир вокруг ...

Страшно, когда ...

Я всегда ...

Не люблю, когда ...

Мне смешно, когда ..

Упражнение «Говорю, что вижу».

Цель упражнения: стимулировать эмоциональное самовыражение участников и активизировать процессы саморефлексии и вербальной коммуникации.

– Сидя в круге, сейчас вы наблюдаете за поведением других и, по очереди, говорите, что вы видите относительно любого из участников. К примеру: «Коля сидит, положив ногу на ногу», «Катя улыбается».

Рефлексия: Часто ли возникало желание использовать оценки при описании людей? Что вы чувствовали при выполнении упражнения? Что было сложным при выполнении упражнения?

Мини-лекция «Конфликты и способы поведения в них». Цель: знакомство участников с теоретическими взглядами на конфликты и поведение в них.

Учащимся зачитывается мини-лекция, после которой они могут задавать вопросы.

Воспоминания о конфликтах, как правило, вызывают неприятные ассоциации: угрозы, враждебность, непонимание, попытки, порой безнадежные, доказать свою правоту, обиды. В результате сложилось мнение, что конфликт – всегда явление негативное, нежелательное для каждого из нас, а в особенности для руководителей, так как им приходится сталкиваться с конфликтами чаще других. Конфликты рассматриваются как нечто такое, чего по возможности следует избегать.

Роль конфликтов и их регулирования в современном обществе столь велика, что во второй половине XX в. выделилась специальная область знания – конфликтология. Большой вклад в ее развитие внесли социология, философия, политология и, конечно, психология.

Что же такое конфликт?

Конфликт – столкновение несовместимых, противоположно направленных тенденций в сознании человека, в межличностных или межгрупповых отношениях, связанное с острыми негативными переживаниями.

Внутриличностные конфликты выступают следствием и порождением амбивалентных стремлений субъекта, личности. Эти конфликты могут возникать в связи с разными обстоятельствами, но чаще всего при наличии противоречий личности:

Под межличностным конфликтом понимается процесс разрешения возникающих между людьми противоречий по вопросам личной или служебной жизни и деятельности, происходящий в форме взаимного противодействия сторон и сопровождающийся отрицательными эмоциональными состояниями.

Конфликт как социально-психологический феномен включает в себя следующие элементы:

- предмет конфликта – проблема, по поводу которой он возникает;
- конфликтную ситуацию, в которой выражаются характер и степень противоречия;
- участников конфликта, преследующих свои цели и стремящихся эти цели реализовать через конфликт;
- повод к столкновению сторон;
- инцидент как действия сторон по взаимному противостоянию в тех или иных формах;
- средства и способы их использования конфликтующими сторонами;
- условия, в которых возникает и протекает конфликт.

При анализе конкретного конфликта необходимо выявить все эти элементы и их характеристики, а также его инициаторов, причины.

Конфликтная ситуация – это ситуация, которую хотя бы один из партнеров по общению воспринимает как угрожающую, ограничивающую его возможности, ущемляющую его личное достоинство, честь и т.п.

По своим последствиям конфликты могут быть конструктивными, ведущими к оздоровлению ситуации, снятию барьеров и других трудностей в развитии ситуации и т.п., и деструктивными, имеющими разрушительный, негативный характер для социальной среды и участвующих в конфликте людей.

Конфликт как социально-психологический феномен в своем развитии проходит несколько этапов и стадий.

Причины конфликтных отношений многообразны, и их можно свести в две группы: объективные и субъективные.

Объективные причины конфликтных отношений:

- 1) интересы людей объективно различаются и потому могут приводить к столкновению;
- 2) недостаток значимых для людей материальных и других благ;
- 3) слабая материально-техническая и другая обеспеченность деятельности;
- 4) объективно имеющая место в обществе тенденция к нарастанию социальной напряженности и, как следствие, повышение невротизма, агрессивности, конфликтности людей;
- 5) недостаточная продуманность, разноплановость, размытость правовых норм и др.

Субъективные (психологические) причины конфликтных отношений:

1) причины, связанные с действиями и поведением третьей стороны: руководителей, родителей, детей;

2) причины, находящиеся в самих участниках конфликтных отношений.

Основные причины конфликтных отношений, находящиеся в самих участниках таких отношений:

1) особенности субъективного восприятия ситуации как конфликтной, хотя реально она таковой не является;

2) несовместимость людей (социальная, психологическая, психофизиологическая, функциональная);

3) наличие в коллективе так называемых конфликтных личностей (демонстративная, неуравновешенная, импульсивная, ригористическая (рассматривает человека лишь как средство решения задач), сверхточная, сверхпедантичная личности и т.д.);

4) несоответствие и даже противоположность индивидуальных и групповых ценностей, позиций, ожиданий;

5) низкая культура общения;

6) общее снижение психологической защищенности людей.

Под функциями межличностных и межгрупповых конфликтов понимается роль, которую они играют во взаимоотношениях людей и в благополучии вовлеченных в них личностей или социальных групп.

Эту роль однозначно как положительную или отрицательную определить нельзя. Ее характеристика зависит не только от неопределенности самого понятия «конфликт», но также и от того, что конфликты могут иметь для вовлеченных в них сторон одновременно как положительное, так и отрицательное значение.

Положительное значение межличностных конфликтов может заключаться в следующем:

1. Они обнаруживают существующие между людьми или социальными группами противоречия и позволяют им эти противоречия осознать.

2. Конфликтные ситуации наилучшим образом раскрывают психологию людей, как положительные, так и отрицательные стороны.

3. Возникшую конфликтную ситуацию вовлеченные в нее люди в большинстве случаев стараются как-то разрешить.

4. Возникновение конфликтов в настоящем препятствует их возникновению в будущем или снижает остроту будущих конфликтов.

5. Конфликт активизирует психологию людей, заставляя их мыслить, искать выход из сложившейся ситуации.

Отрицательные последствия межличностных и межгрупповых конфликтов могут быть следующими:

1. Конфликты, безусловно, ухудшают (хотя бы временно – тогда, когда они возникают и существуют) взаимодействия людей.

2. Они очевидным образом отрицательно сказываются на самочувствии людей, вовлеченных в них. Эти люди в конфликтной ситуации переживают отрицательные эмоции, а такие переживания всегда негативно сказываются на психическом состоянии человека.

3. Конфликты мешают людям нормально взаимодействовать друг с другом, что является необходимым в современных условиях жизни.

4. От конфликтов страдают не только сами их участники, но и окружающие люди, особенно если те близко к сердцу воспринимают возникшую конфликтную ситуацию.

5. Конфликты могут не только способствовать, но и препятствовать личностному (психологическому) развитию людей.

В реальной жизни положительные или отрицательные функции межличностных и межгрупповых конфликтов каким-то образом уравниваются, и это является одним из оснований для постоянного существования, систематического воспроизведения и разрешения разнообразных конфликтов между людьми.

По своим результатам конфликты можно разделить на конструктивные и деструктивные.

Конструктивные – это конфликты, разрешение которых улучшает реальное положение дел в той области, в которой данный конфликт возник.

Деструктивными можно назвать конфликты, которые, напротив, ухудшают положение дел даже в том случае, если они успешно разрешились.

При разрешении межличностных конфликтов возможны различные стратегии поведения: соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление.

Соперничество. При выборе этого способа поведения конфликтующие стороны пытаются в открытой борьбе добиться победы над соперником и вынудить его пойти на уступки на условиях победителя. Сама ситуация конфликта воспринимается как борьба, выходом из которой может быть только победа или поражение. Такая тактика оправдана в случае решения жизненно важных для организации вопросов, но ведет к ухудшению отношений внутри коллектива.

Сотрудничество. Такой способ поведения предполагает откровенный и открытый разговор, поиск решений, удовлетворяющих интересы обеих сторон. Этот стиль разрешения конфликта возможен лишь в том случае, если его участники убеждены, что расхождения во взглядах – неизбежная вещь, к этому надо относиться философски и вместе искать выход из сложившейся ситуации. Установку на сотрудничество можно сформулировать так: «не ты против меня, а мы вместе против проблемы». Таким образом, основная задача стратегии сотрудничества заключается в нахождении решений конфликтных проблем, которые были бы понятны заинтересованным сторонам и приняты ими. Акцент ставится на решении проблемы, а не на интересах участников, причем не выясняется, кто виноват или ошибался. Эта стратегия особенно эффективна в ситуациях, когда затрагиваются коренные проблемы и возникает напряженность, однако не в том случае, если необходимо принять безотлагательные меры.

Компромисс – это стремление уладить разногласия, уступая в чем-то оппоненту. Это поиск таких решений, когда никто особенно много не выигрывает, но и никто много не теряет. В частности, стратегия полезна в том случае, когда проблемы, составляющие существо конфликта, чрезвычайно сложны и важны и имеется достаточно времени для переговоров и дискуссий. При определенных обстоятельствах постоянное применение стратегии компромисса может привести к созданию игровой ситуации, в которой каждая сторона высказывает удвоенные претензии, надеясь получить половину. К сожалению, спустя некоторое время конфликт может разгореться вновь: ведь в результате половинчатого компромиссного решения проблема была разрешена не полностью.

Избегание означает уклонение от принятия решения. Выбор такого поведения объясняется либо тем, что конфликтный вопрос не представляет большой ценности для уклоняющегося от ответственности человека, либо в силу особенностей характера он надеется, что ситуация разрешится «сама собой», без его вмешательства. Использование этой стратегии может быть правомерно только тогда, когда проблема относительно незначительна и рабочие взаимоотношения могут пострадать из-за конфронтации или, когда имеются жесткие временные ограничения, в то время как другие первоочередные проблемы ждут своего решения. Однако в других случаях такое поведение может нанести большой вред в полном соответствии с поговоркой: «Если ситуацией не управлять, то она будет развиваться по наихудшему из всех возможных сценариев».

Приспособление. Этот способ поведения используется при сильном стремлении к партнерству. Одна сторона готова пренебречь своими интересами, чтобы сгладить противоречия с партнером. Такой подход к разрешению конфликта оправдан в том случае, если само партнерство для уступающей стороны важнее, чем предмет возникших разногласий.

Сбор ожиданий от участников от тренинговой программы: Что вы хотите получить от тренера? Что вы хотите от себя? Что вы хотите получить от группы?

Упражнение «Неуверенные, уверенные и агрессивные ответы». Цель: знакомство участников с различными стилями поведения в конфликтных ситуациях.

Каждому члену группы предлагается продемонстрировать в заданной ситуации неуверенный, уверенный и агрессивный типы ответов. Ситуации можно предложить следующие:

1. Друг разговаривает с вами, а вы хотите уйти.
2. Ваш товарищ устроил вам встречу с незнакомым человеком, не предупредив вас.
3. Люди, сидящие сзади вас в кинотеатре, мешают вам громким разговором.
4. Ваш сосед отвлекает вас от интересного выступления, задавая глупые, на ваш взгляд, вопросы.
5. Учитель говорит, что ваша прическа не соответствует внешнему виду ученика.
6. Друг просит вас одолжить ему вашу какую-либо дорогостоящую вещь, а вы считаете его человеком не аккуратным, не совсем ответственным.

Для каждого участника используется только одна ситуация. Можно разыграть данные ситуации в парах. Группа должна обсудить ответ каждого участника.

Какой способ поведения был более близок вам самим? Какой способ был самым трудным для вас? Что вы чувствовали в каждом стиле поведения?

Упражнение «Подарок». Цель: положительное завершение тренингового дня.

Каждому из участников группы предлагается что-то подарить своим коллегам. Конечно, речь идет о подарке виртуальном: можно продемонстрировать свой подарок невербально, с помощью пантомимы, или обозначить его словами, но тогда это должно быть что-то нематериальное: удача, талант, падающая звезда, мировая слава и т.п. Можно попросить участников группы подарить что-то сразу всем своим сотоварищам, можно организовать процедуру так, чтобы каждый участник преподносил подарок своему соседу справа (или слева), и так по цепочке.

Рефлексия: Что нового узнали сегодня? Как сможете применить новые знания в жизни? Что понравилось? Чего не хватило? Чего было в избытке?

Занятие №2. «Я конфликтный?»

Цель: снижение уровня конфликтности подростков.

Упражнение «Приветствие».

Цель упражнения: создать условия для формирования доверительных межличностных отношений и развития позитивного эмоционального настроя в группе.

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчеркивая индивидуальность партнера, например: «Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно» или «Привет, ты как всегда энергичен и весел». Можно вспомнить о той индивидуальной черте, которую сам человек выделил при первом знакомстве. Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку. Во время этой психологической разминки группа должна настроиться на доверительный стиль общения, продемонстрировать свое доброе отношение друг к другу. Ведущему следует обращать внимание на манеры установления контактов.

Упражнение «Преувеличение или полное изменение поведения». Цель: формирование навыков модификации и коррекции поведения на основе анализа разыгрываемых ролей и группового разбора поведения.

Это ролевая игра, в которой членам группы дается возможность проиграть свои внутриличностные конфликты. Разыгрывание ролей используется для расширения осознания поведения и возможности его изменения. Участник сам выбирает нежелательное личное поведение, или группа помогает ему выбрать поведение, которое им не осознается.

Если член группы не осознает этого поведения, он должен преувеличить его. К примеру, робкий член группы должен говорить громким авторитарным тоном, постоянно хвастаясь. Если же участник осознает поведение и считает его нежелательным, он должен полностью изменить его. Затем все участники делятся своими наблюдениями и чувствами.

Рефлексия: Что вы чувствовали во время выполнения данного упражнения? Появилось ли у вас желание изменить свое обычное поведение?

Упражнение «Выражение чувств».

Цель упражнения: познакомить участников с разнообразием эмоциональных состояний, развить навыки вербального и невербального выражения чувств, а также способствовать эмоциональной разрядке и проработке негативного опыта.

Материалы: заранее заготовленные карточки с названием чувств – радость, огорчение, обида, вдохновение, страх, удовольствие, гнев, стыд, восхищение, благодарность, удивление, злость, отвращение, облегчение, нетерпение, испуг, смущение, печаль.

Процедура: участникам раздаются карточки с названиями чувств. С ними необходимо ознакомиться, но не показывать окружающим. Стул (стол) будет постаментом, каждому из участников необходимо будет взобраться на него и изобразить «памятник» тому чувству, которое написано у него на карточке. Задача группы – отгадать, «памятник» какому чувству они видят. «Памятник» «разрушается» только по команде тренера.

Рефлексия: Что сложного было в том, чтобы изобразить эмоцию? Какие сложности возникли при угадывании эмоций?

Упражнение «Рецепт: как сделать ребенка конфликтным». Цель: на осознание своей конфликтности и неконструктивности поведения.

Упражнение состоит из двух частей. Для его выполнения каждому подростку понадобятся бумага, ручка и фломастеры.

Первая часть:

Психолог просит ребят представить конфликтного человека и проследить мысленно, что обычно делает конфликтный человек, как он себя ведет, что говорит.

Подросткам предлагается взять бумагу и написать небольшой рецепт, следуя которому можно создать конфликтного ребенка, а также предлагается нарисовать портрет такого ребенка.

Затем подростки зачитывают свои рецепты и изображают конфликтного ребенка (как он ходит, как смотрит, что делает, какой у него голос).

Психолог обсуждает с ребятами: что им нравится в таком ребенке; что не нравится; что бы они хотели изменить в таком ребенке.

Вторая часть:

Психолог просит подростков подумать о том, когда и как они стали с желанием вступать в конфликты.

Ребятам предлагается взять еще лист бумаги и разделить его вертикальной линией пополам на левую и правую части. Слева записывается, как окружающие в течение учебного дня вступали в конфликтное взаимодействие с ними. В правой части записывается, как сам подросток вступал в конфликты с другими.

Рефлексия: Знаете ли вы таких подростков, которые бывают конфликтными? Как вы считаете, всегда ли нужно сразу вступать в конфликт? Каким способом можно решить проблему, кроме конфликта?

Упражнение «Радуга мнений». Цель: положительное завершение дня.

Готовится 4 вида карточек. На зеленой написано: «Ваши ощущения от работы», на синей: «Самое ценное приобретение сегодняшнего дня», на красной: «Что бы вы хотели изменить в работе следующих дней», на желтой: «Ваши ожидания относительно следующего дня».

Этот опрос проводится анонимно. Участники не зачитывают написанное на своих карточках, а просто отдают их ведущему. Его же задача – ознакомиться с написанным и на следующем занятии дать слушателям обратную связь.

Занятие №3. «Я умею общаться с другими людьми».

Цель: формирование у подростков навыков слушания, навыков аргументации, навыков убеждения.

Упражнение «Разведчик».

Цель упражнения: развить внимательность, концентрацию и запоминание имен участников, а также повысить уровень вовлечённости в групповую деятельность.

Участники сидят на стульях в кругу. Тренер сообщает, что сейчас все будут задавать друг другу вопросы, соблюдая несколько правил, которые по ходу игры могут меняться. Правила, предлагаемые в самом начале игры, таковы:

- один участник обращается к другому участнику по имени и задает ему любой вопрос;
- отвечает на этот вопрос не тот, к кому он был обращен, а человек, сидящий слева от него;
- далее ответивший задает свой вопрос следующему участнику, его сосед слева отвечает за него и так далее.

Если кто-то замешкается или начнет отвечать не в свою очередь, он выбывает из игры. Тренер побуждает участников поддерживать высокий темп игры. Когда игроки легко справляются с заданием, тренер вводит новое правило, согласно которому отвечать должен участник, сидящий, например, через одного человека по часовой стрелке. Инструкцию можно менять несколько раз, что заставляет участников все время быть внимательными и быстро перестраиваться с одного варианта на другой.

Упражнение «Узнай по рукопожатию». Цель: развитие тактильной дискриминации и улучшение межличностной сплочённости в группе через восприятие и запоминание индивидуальных сенсорных особенностей при рукопожатии.

Упражнение выполняется в группах по 5-6 человек. Сначала участники должны пожать друг другу руки; необходимо, чтобы каждый поздоровался с каждым. При этом нужно как можно точнее запомнить свои ощущения от рукопожатия, запомнить руку партнера. Далее выбирается один доброволец. Он встает перед своей группой и закрывает глаза. Участники по очереди подходят к нему и обмениваются с ним рукопожатием. Задача водящего участника – угадать, кто перед ним находится, с кем он только что поздоровался. Выполняется упражнение в полной тишине, чтобы игроки могли ориентироваться только на тактильные ощущения и не отвлекались на окружающие звуки.

Рефлексия: Какие трудности возникали в процессе выполнения упражнения? Что помогало угадать участника?

Упражнение «Пересказ текста». Цель: развитие навыков точного восприятия и передачи устной информации, а также улучшение внимательности и коммуникативной компетентности в процессе последовательного пересказа.

Сейчас все вы покинете комнату, останется только один человек. Ему я зачитаю текст. После этого я приглашу в комнату второго участника, и первый перескажет ему текст, который только что прослушал. Затем я приглашу в комнату третьего участника. Второй расскажет ему то, что рассказали ему. Затем я позову следующего, и так до тех пор, пока все участники не окажутся в комнате. Просьба ко всем внимательно слушать каждого участника. Затем выполняется упражнение согласно инструкции. Необходимо, чтобы было два-три героя и определенная протяженность действия. Объем текста – около 50 строк.

Рефлексия: За счет чего произошло искажение информации? Что «своего» каждый внес в рассказ? Бывает ли так в жизни? Что надо делать, чтобы искажения были минимальными?

Упражнение: «Передать, одним словом». Цель: развитие навыков распознавания эмоциональной окраски речи через интонационные особенности и повышение осознанности вербальной коммуникации.

Необходимые материалы: карточки размером с визитную карточку с напечатанными на них названиями эмоций. Инструкция: сейчас вы выберете себе по одной карточке, на которых написаны названия эмоций, и не показывайте их другим участникам. А теперь каждого по очереди произнесёт только одно слово: «Ага», «Алло» или «Здравствуйте!» с интонацией, соответствующей эмоции, написанной на вашей карточке. Вся группа отгадывает, какую эмоцию пытался изобразить участник.

Рефлексия: насколько легко удавалось угадать эмоцию по интонациям? В реальной жизни, насколько часто в телефонном разговоре вы по интонации с первых слов понимаете, в каком настроении находится ваш собеседник? Было ли так, что, позвонив кому-то, вы по интонации первых слов понимали, что вам не рады? Насколько безупречно ваше собственное телефонное общение?

Упражнение «Строй». Цель: развитие навыков невербального взаимодействия и совместного принятия решений в группе для повышения командной эффективности и внимательности.

Вы можете легко и быстро построиться по росту. А я попрошу вас построиться по цвету волос: от самого светлого, до самого темного... А теперь – по алфавиту, но сделать это молча. (Варианты – по цвету глаз, по дате рождения и др.)

Рефлексия: Что было сложного для вас при выполнении этого упражнения? Что помогало вам справиться с задачей?

Упражнение «Гадание на именах». Цель: положительное завершение дня.

Тренер заранее готовит листы бумаги с напечатанными на них именами членов группы. Имя должно располагаться на листе вертикально с левой стороны. Эти листы лежат на столе, и каждый из участников имеет возможность написать на любых листах любое количество пожеланий их «хозяевам». То, чего желают человеку, должно начинаться на букву, которая имеется у него в имени. Чтобы пожеланий было больше, и они были разнообразнее, а также в том нередком случае, когда в группе несколько тезок, можно напечатать на листе не только имена, но и фамилии участников.

Рефлексия: Чему вы сегодня научились? Что было для вас наиболее сложным? Что нового вы узнали о себе и о других членах группы?

Занятие №4. «Я хороший собеседник».

Цель: формирование у подростков навыков слушания, навыков аргументации, навыков убеждения.

Упражнение «Хэлло, бонжур, здоровеньки булы». Цель: приветствие участниками друг друга, создание положительного настроения.

Чтобы групповое приветствие по утрам было веселым и бодрым и задавало «карнавальное» настроение (если того требует программа дня), можно использовать слова приветствия на различных языках.

Каждый из участников должен поприветствовать своих соседей справа и слева на каком-либо иностранном языке (good morning, guten Morgen, bonjour и др.). Для придания разминке большего темпа задание можно выполнять всем одновременно. Прежде чем произнести приветствие, нужно установить контакт глазами с соседом и

улыбнуться ему. Как вариант: члены группы в свободном режиме бродят по аудитории, здороваясь друг с другом за руку и произнося свое приветствие.

Игра «Путаница». Цель: сплочение участников, снижение напряжения.

Участники встают в круг, берутся за руки, перемешиваются между собой хаотичным образом. Задача: распутаться, не расцепляя рук. Можно усложнить задачу, предложив выполнить все без слов.

Упражнение «Знаменитости». Цель: развитие умения задавать вопросы, слушать, анализировать полученную информацию.

Сейчас вам нужно разделиться на пары. Один участник пишет на стикере имя знаменитости (певца, политика, актера и т.д.), мультяшного или сказочного героя. Этот стикер нельзя показывать второму участнику. Затем вы крепите стикер на лоб своему партнеру. Задача второго участника, не снимая и не читая его, отгадать, кто там написан. Для этого нужно задавать вопросы, на которые можно отвечать «да» или «нет», например, «Это женщина?», «Это политик?» и т.д. Нельзя задавать никаких других вопросов, кроме тех, на которые можно ответить «да» и «нет». После того, как один участник угадывает, вы меняетесь. И тот, кто задавал вопросы, загадывает партнеру нового героя. Приступайте.

Рефлексия: Что понравилось в этом упражнении? Что было сложного? Что помогло угадать?

Упражнение «Витязь на распутье». Цель: развитие навыков аргументации и убеждения, а также умения структурировать и эффективно представлять свои идеи в групповой коммуникации.

Для упражнения нужен один доброволец. Он будет Ильей Муромцем. Остальная часть группы должна поделится на 3 команды. Однажды, во время многочисленных своих поездок, Илья Муромец встретил на распутье трех дорог горячий камень с надписью: «налево пойдешь – коня потеряешь, направо пойдешь – голову потеряешь, прямо пойдешь – женатым будешь». Задача каждой команды подумать, посоветавшись, и убедить Илью Муромца, что ему следует поехать именно в этом направлении. Командам нужно показать именно их направление в максимально выгодном свете.

Первая команда будет уговаривать Муромца поехать налево, вторая – направо, а третья – прямо. У каждого направления есть свои преимущества, ведь даже в варианте «голову потеряешь» можно вспомнить о тех приключениях, которые ждали в сказке богатыря, выбравшего этот путь, или объяснить, что на самом деле он потеряет голову от любви.

Вам дается 10 минут на подготовку, после чего один представитель от каждой группы выступает перед Ильей Муромцем. А Муромец решает, куда он поедет, и дает обратную связь о том, что ему понравилось, а что не понравилось в каждом выступлении. Что было трудно для «Ильи Муромца»?

Рефлексия: Что было трудным для команд? На что опирался «Илья», когда делал выбор?

Упражнение «Ты меня уважаешь?». Цель: получение позитивной обратной связи, положительное завершение дня.

Для его выполнения участники делятся на две группы и образуют внутренний и внешний круги, стоящие лицом друг к другу. Участники, находящиеся во внутреннем кругу, должны спросить своих партнеров: «За что ты меня уважаешь?» Игроки, стоящие во внешнем кругу, отвечают на этот вопрос. Обычно на ответ на этот важный вопрос дается 30 секунд. Далее по команде ведущего участники смещаются на одного человека по часовой стрелке, и вопрос задается заново. Когда будет сделан полный оборот, участники из внешнего и внутреннего кругов меняются местами и упражнение повторяется.

Рефлексия: Чему научились сегодня? Что было полезным? Что из того, чему сегодня научились, вы будете использовать в жизни?

Занятие №5. «Со мной приятно общаться».

Цель: развитие у подростков коммуникативных компетенций, включая активное слушание, аргументацию и умение убеждать собеседника.

Упражнение «Приветствие без слов». Цель: приветствие членами группы друг друга

Каждый из участников должен поздороваться с группой, продемонстрировав какое-то невербальное приветствие. Это может быть как бесконтактное приветствие (помахать рукой, кивнуть головой, сделать реверанс), так и контактное (пожать руку, обнять). Можно использовать приветствия, характерные для разных социальных и этнических групп: пионерский салют, японский поклон и др. Остальные участники группы отвечают на приветствие так же, как с ними поздоровались (кивают в ответ, пожимают протянутую им руку и т.д.).

Это упражнение можно выполнять и по кругу, и в произвольном порядке – по мере готовности или путем передачи мяча.

Упражнение «Поменяйтесь местами те, кто...». Цель: создание положительной атмосферы в группе.

Сначала нужен один доброволец. Доброволец становится ведущим. Твоя задача, сказать: поменяйтесь местами те, кто: например, любит смотреть кино. Пока эти люди меняются, ведущий должен занять освободившийся стул. Тот, кто остается в центре круга, становится новым ведущим. Его задача такая: назвать черту, чтобы люди, обладающие ей, поменялись местами.

Упражнение «Дискуссия». Цель: формирование невербальных навыков общения; совершенствование взаимопонимания партнеров по общению.

Вы разбились на тройки. В каждой тройке распределяются обязанности. Один из участников играет роль «глухого и немого»: он ничего не слышит, не может говорить, но в его распоряжении зрение, жесты, пантомимика; второй участник играет роль «глухого и паралитика»: он может говорить и видеть; третий «слепой и немой»: он способен только слышать и показывать. Всей тройке предлагается задание, например, договориться о месте, времени и цели встречи.

Рефлексия: Что у вас получилось? Что не получилось? Что мешает нам общаться?

Упражнение «Понимание». Цель: совершенствование умений эффективного общения, развитие коммуникативных навыков.

Одно из основных умений человека, которого мы называем общительным, заключается в способности читать мысли и чувства другого человека по глазам, по выражению лица, по позе и т.п. В какой степени эти способности развиты у вас? Давайте проверим прямо сейчас. Среди членов группы выберите человека, чье состояние и мысли вы будете угадывать. Вам дается три минуты на то, чтобы письменно изложить, о чем он думал во время занятия, какие чувства испытывал и т.п. Затем мы сядем в большой круг, и вы, обращаясь к человеку, состояние которого описали, расскажете ему о нем (о его состоянии и мыслях). Тот, чье состояние описывали, может прокомментировать этот рассказ, т.е. высказать свое мнение. Если рассказанное вами соответствует его действительным мыслям и ощущениям, он может подтвердить правильность ваших наблюдений. Или опровергнуть ваши догадки, указав при этом на допущенные вами ошибки.

Рефлексия: На что вы опирались, когда описывали человека? Как вы думаете, почему не все описали точно? Какие возникли трудности при описании?

Упражнение «Первые впечатления». Цель: анализ динамики изменений участников.

Участники сидят в кругу. Задача каждого – посмотреть на своего соседа справа и вспомнить то впечатление, которое он произвел на него в первый день тренинга. Далее

участники говорят о своих первых впечатлениях. При желании можно расспросить их и о том, как эти впечатления менялись в процессе работы, зависело ли это только от партнера или от самого участника тоже. Можно попросить участников представить, какое впечатление производили они в первый день и какое производят сейчас, что изменилось в их образе и почему.

Рефлексия: Что нового вы сегодня узнали? Чему научились? Что для вас было полезным?

Занятие №6. «Как мы можем сотрудничать?»

Цель: обучение подростков навыкам сотрудничества с другими в конфликте.

Упражнение «Печатная машинка». Цель: развитие внимания, координации движений и навыков синхронизированного взаимодействия в группе.

Участники выполняют упражнение, сидя в кругу. Каждый кладет правую руку на колено соседа справа, а левую – на колено соседа слева. Далее нужно как можно быстрее слегка хлопнуть рукой по колену соседа, но обязательно в свою очередь. Хлопки должны следовать друг за другом по кругу. Если участник нарушает последовательность хлопков или сильно замедляет темп, то он убирает одну руку. В итоге в игре остается несколько самых внимательных участников.

Упражнение «Телохранители». Цель: развитие навыков невербального общения.

Группа рассчитывается на первый-второй и образует пары. Один человек должен остаться без пары, поэтому если в группе четное число человек, то тренер также принимает участие в упражнении. В круг ставятся стулья, количество которых равно числу первых игроков. Первые игроки садятся на стулья. За спинками их стульев встают вторые игроки. Так как число игроков нечетное, один стул остается свободным. Игроки, стоящие за стульями, – это телохранители. Они должны удержать на своих стульях тех, кто сидит на них. Сидящие же игроки, наоборот, хотят ускользнуть из-под чуткого контроля телохранителей и занять свободный стул. Но сделать это они могут, только если телохранитель не догадается об их намерениях и если им удастся установить невербальный контакт с телохранителем свободного стула. Если телохранители замечают, что их подопечные собираются сбежать, они быстро кладут руки им на плечи, заставляя их таким образом остаться на своем месте. Постоянно держать руки над плечами своих напарников нельзя. Через некоторое время участники меняются ролями.

Ролевая игра «Сглаживание конфликтов». Цель: развитие умения урегулировать конфликты.

Ведущий рассказывает о важности такого умения как умение быстро и эффективно сглаживать конфликты; объявляет о том, что сейчас опытным путем стоит попытаться выяснить основные методы урегулирования конфликтов.

Участники разбиваются на тройки. На протяжении 5 минут каждая тройка придумывает сценарий, по которому двое участников представляют конфликтующие стороны (например, ссорящихся супругов), а третий – играет миротворца, арбитра.

Рефлексия: Какие методы сглаживания конфликтов были продемонстрированы? Какие, на ваш взгляд, интересные находки использовали участники во время игры? Как стоило повести себя тем участникам, кому не удалось сгладить конфликт?

Упражнение «Клеевой ручеек». Цель: развить умение действовать совместно и осуществлять само- и взаимоконтроль за деятельностью.

Участники встают друг за другом и держатся за плечи впереди стоящего. В таком положении они преодолевают различные препятствия.

1. Подняться и сойти со стула.
2. Проползти под столом.
3. Обогнуть «широкое озеро».
4. Пробраться через «дремучий лес».
5. Спрятаться от диких животных.

Непременное условие для ребят: на протяжении всей игры они не должны отцепляться друг от друга.

Рефлексия: Что было сложного при выполнении упражнений? Как вы думаете, что вам помогало выполнить задание? Что мешало?

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. Почему «третий» все-таки уступил (или, напротив, не уступил) свое место?

Рефлексия: 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)?

Игра «Котята в пакетах». Цель: Положительное завершение дня.

Нужно накануне, так как для ее проведения потребуется много вспомогательного материала, а именно прозрачный целлофан и мелкие съедобные однородные предметы (количество единиц ассортимента должно превышать число членов группы на одну-две позиции). В качестве таких предметов могут выступать цукаты, сухарики, драже аскорбинки, фигурки из жевательного мармелада, орехи, макаронные изделия и т.д. Если группа большая, а идеи съедобного стимульного материала иссякли, можно перейти к канцелярской тематике (разноцветные скрепки, старательные резинки). Или к любой другой. Горсть этих однородных предметов заворачивается в прозрачный полиэтилен; получившийся пакет перетягивается шнурком или резинкой. Все маленькие прозрачные пакеты складывается в большой непрозрачный пакет, и участники по очереди на ощупь вытягивают по пакету. Их задача – рассмотреть свою добычу и сформулировать для группы пожелание на будущее, навеянное содержимым пакета (скажем, вытащивши сухарики из черного хлеба может пожелать сем всегда иметь дополнительный ресурс для непредвиденных ситуаций, а обнаруживший мармеладных крокодилов – не бояться кровожадных врагов, превращая их в тех, которые вполне «по зубам» ...).

Рефлексия: Чему вы сегодня научились? Что для вас было сложным? Как новые умения пригодятся вам в жизни?

Занятие №7. «Я умею сотрудничать»

Цель: закрепление у подростков навыков сотрудничества, сплочение учебного коллектива.

Упражнение «Сигнал». Цель: создание положительной атмосферы в группе.

Участники стоят по кругу, достаточно близко и держатся сзади за руки. Кто-то, легко сжимая руку, посылает сигнал в виде последовательности быстрых или более длинных сжатий. Сигнал передается по кругу, пока не вернется к автору. В виде усложнения можно посылать несколько сигналов одновременно, в одну или в разные стороны движения.

Ролевая игра «Распределение сердец». Цель: развитие способностей выхода из конфликтной ситуации на основе корректного разрешения конфликта.

Инструкция: представим себе больницу, которая специализируется на пересадке донорских сердец. Неожиданно в больницу поступает донорское сердце. На очереди находятся четыре человека: пожилой профессор, занимающийся разработкой вакцины против рака, работа которого близка к завершению; 16-летняя беременная девушка, сирота, у нее больное сердце; молодая, симпатичная женщина, которая пользуется исключительной любовью со стороны сотрудников, врач той же больницы, в которой

ведут операции по пересадке донорского сердца; учительница, мать двоих детей, муж недавно погиб в автомобильной катастрофе. У всех ситуация критическая, каждому из них осталось жить один месяц. Проблема кому отдать единственное донорское сердце.

Группа делится на 4 команды. Каждая группа выбирает одного из пациентов для дальнейшей защиты. Подготовка в группах одного представителя для ведения переговоров с представителями из других групп для принятия общего решения.

Рефлексия: Какие стратегии поведения были использованы представителями в ходе переговоров? Каким способом были реализованы те или иные стратегии представителями? Какие основные психологические механизмы вы увидели при реализации соперничества, сотрудничества, уклонения, приспособления и компромисса?

Упражнение «Лист пожеланий». Цель: положительное завершение дня.

Каждый участник на листе пишет свое имя и передает соседу слева, а затем получает листок с именем и пишет пожелание хозяину имени, после чего лист опять передается соседу слева. Упражнение выполняется до тех пор, пока все не получат листки со своими именами и пожеланиями. Упражнение повышает настроение участников. Чтобы усилить эффект, можно попросить учащихся зачитать самые понравившиеся пожелания. Листы пожеланий забираются с собой.

Рефлексия: Чему вы сегодня научились? Что было для вас сложным? Что было полезным? Как сможете применить навыки в жизни?

Занятие №8. «Что я получил?»

Цель: подведение итогов тренингового цикла.

Упражнение «Рисунок по кругу». Цель: развитие навыков совместной творческой деятельности, укрепление групповой сплоченности и улучшение коммуникативных умений через коллективное создание и интерпретацию визуального материал.

Возьмите по одному альбомному листу. Подумайте, что бы вы хотели нарисовать. А теперь за одну минуту нарисуйте то, что вы задумали. Затем передайте свой листочек соседу справа. И опять одну минуту вы будете рисовать, но уже на листочках ваших товарищей. Делаем это до тех пор, пока ваш листочек не окажется опять у вас. Рассмотрите внимательно свою картинку и составьте рассказ по ней.

Ролевая игра «Официант, в моем супе муха!».

Цель: закрепление навыков сотрудничества.

Участникам группы предлагается поучаствовать в конфликтной ситуации, случившейся в одном из дорогих ресторанов. Дайте каждому из участников по одному

из ниже приведенных сценариев, чтобы ознакомиться. Объясните, что упражнение представляет собой ролевую игру, призванную продемонстрировать некоторые аспекты общения. Попросите двух исполнителей выйти и встать так, чтобы все могли их видеть и слышать, после чего начните игру. После проигрывания ситуации следует обсудить впечатления, мнения, переживания, возникшие у участников сцены, а затем наблюдения остальных членов группы. Если позволит время и найдутся желающие, упражнение можно повторить, но с другими участниками.

РОЛЬ А

Вы путешествуете по чужой стране. Сегодня, обедая в весьма дорогом ресторане, вы обнаружили в супе нечто, похожее на часть насекомого. Вы пожаловались официанту, но тот уверял, что это не насекомое, а специи. Вы не согласились и пожелали переговорить с управляющим. И вот управляющий подходит к вашему столику.

РОЛЬ Б

Вы управляющий очень хорошим рестораном. Цены могут показаться высокими, но качество обслуживания в высшей степени оправдывает их. У вашего ресторана хорошая репутация, и он привлекает многих иностранцев. Сегодня в ваш ресторан пришел пообедать иностранец, и один из новых официантов подал ему суп. Возникли какие-то претензии, и официант передал вам, что иностранец желает с вами переговорить. Итак, вы направляетесь к его столику.

Рефлексия: Жаловался ли А? Отменил ли он заказ? Отказался ли заплатить за суп? Вник ли Б в суть проблемы? Преодолил ли непонимание сторонами друг друга? Выразил ли искреннее сожаление? Принес ли вежливые извинения? Удалось ли сторонам дать объяснения, воспринять их и разрешить проблему к обоюдному удовлетворению? Мог ли А изложить свою жалобу ясно и внятно?

Упражнение «Изменения». Цель: подведение итогов тренинговой программы.

Все участники тренинга получают по карточке, после чего выслушивают следующую инструкцию: «На тренинге мы получили много знаний и навыков, цель которых – облегчить нашу жизнь. К сожалению, навыки, полученные на тренинге, имеют тенденцию уходить, если не приложить дополнительных усилий к тому, чтобы больше использовать и тренировать их в реальных условиях. Для того чтобы продумать, что и как вы будете применять на практике в ближайшее время, мы и предлагаем написать на своей карточке три изменения, которые каждый предпримет для себя в ближайшую неделю после тренинга». Каждый подписывает на карточках свое имя и телефон. Участники в парах обмениваются карточками и договариваются о

том, что через неделю созвонятся для того, чтобы узнать, как дела у другого, выполнены ли поставленные цели. Рефлексия: Что было трудного в составлении целей? Что вы будете делать для их достижения?

Упражнение «Бесплатные советы». Цель: подведение итога тренинга, получение рекомендаций от других членов группы.

Участники тренинга сидят в общем кругу. Каждый участник пишет вверху свое имя, например, «Иванов Михаил», после чего каждый лист передается участнику, сидящему справа. Участник, сидящий справа, в течение одной минуты пишет рекомендации, которые он мог бы дать человеку, листочек с именем которого он получил. После этого все листы по команде ведущего передаются дальше направо. Следующий сосед добавляет свои рекомендации. Упражнение продолжается до тех пор, пока каждый не получит назад свой собственный лист с написанными на нем рекомендациями от каждого члена группы.

Рефлексия: Какие из рекомендаций показались вам наиболее актуальными для вас? Что вы будете делать для их реализации?

Упражнение «Фотография на память». Цель: закрепление полученного опыта и осознание личных изменений в процессе тренинга.

Тренер предлагает, перед тем как все разойдутся, сделать общую фотографию на память. Тот, кто играет роль фотографа, расставляет участников группы близко друг к другу, просит их принять определенные позы, сделать нужное выражение лица. Далее «фотограф» объясняет, почему он расположил участников именно в таком порядке и в таких позах, рассказывает историю этой фотографии. После этого он занимает заранее подготовленное для себя место среди других участников. Фотография на память готова! Это упражнение можно повторить несколько раз. Если группа небольшая, то каждый участник должен попробовать себя в роли фотографа.

Закрывающим аккордом тренинга может быть еще одна, последняя фотография, но в ее создании уже не участвует фотограф. Каждый занимает то положение, в котором ему комфортно, выглядит так, как он хочет, чтобы его запомнили остальные. Желательно, чтобы тренер тоже участвовал в этом упражнении. После того как все нашли свое место на фотографии, ведущий просит участников оглядеться и запечатлеть в своей памяти этот образ.

Рефлексия: С чем уходите? Что будете использовать из того, что получили на тренинге? Как вы будете мешать себе применять новые умения и навыки?

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования стратегий конфликтного поведения подростков

Таблица 4.1 – Результаты исследования уровня конфликтности подростков по методике В.И. Андреева

№ п/п	Баллы	Уровень
1	21	низкий
2	20	низкий
3	28	средний
4	25	средний
5	26	средний
6	24	средний
7	29	высокий
8	25	средний
9	17	низкий
10	21	низкий
11	22	низкий
12	29	средний
13	25	средний
14	31	средний
15	23	низкий
16	17	низкий
17	23	низкий
18	25	средний
19	22	низкий
20	25	средний
21	24	средний
22	24	средний
23	25	средний
24	23	низкий
25	29	средний
26	25	средний
27	17	низкий
28	23	низкий
29	22	низкий
30	29	средний
31	31	средний
32	32	средний
33	24	средний
34	29	низкий
35	24	средний
36	23	низкий
37	25	средний
38	27	средний
39	23	низкий
40	30	средний
Итого:	Низкий – 16 человек (40 %). Средний – 24 человека (60 %). Высокий – 0 человека (0 %).	

Таблица 4.2 – Результаты диагностики межличностных отношений подростков с педагогами по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь

№ п/п	Шкала доверия	Шкала агрессивности	Шкала доброжелательности	Шкала конфликтности	Шкала принятия	Шкала враждебности	Шкала толерантности	Шкала манипулятивных отношений
1	11 (В)	5 (С)	11 (В)	4 (С)	11 (В)	5 (С)	11 (В)	4 (С)
2	7 (С)	4 (С)	8 (С)	5 (С)	7 (С)	4 (С)	8 (С)	5 (С)
3	8 (С)	8 (С)	7 (С)	7 (С)	8 (С)	8 (С)	7 (С)	7 (С)
4	10 (В)	6 (С)	11 (В)	4 (С)	10 (В)	6 (С)	11 (В)	4 (С)
5	7 (С)	6 (С)	8 (С)	4 (С)	7 (С)	6 (С)	8 (С)	4 (С)
6	7 (С)	9 (В)	8 (С)	7 (С)	7 (С)	9 (В)	8 (С)	7 (С)
7	10 (В)	3 (Н)	11 (В)	2 (Н)	10 (В)	3 (Н)	11 (В)	2 (Н)
8	9 (В)	3 (Н)	9 (В)	2 (Н)	9 (В)	3 (Н)	9 (В)	2 (Н)
9	6 (С)	2 (Н)	7 (С)	3 (Н)	6 (С)	2 (Н)	7 (С)	3 (Н)
10	11 (В)	6 (С)	11 (В)	4 (С)	11 (В)	6 (С)	11 (В)	4 (С)
11	11 (В)	6 (С)	11 (В)	5 (С)	11 (В)	6 (С)	11 (В)	5 (С)
12	10 (В)	4 (С)	11 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)	11 (В)	5 (С)
13	11 (В)	3 (Н)	11 (В)	2 (Н)	11 (В)	3 (Н)	11 (В)	2 (Н)
14	6 (С)	6 (С)	7 (С)	5 (С)	6 (С)	6 (С)	7 (С)	5 (С)
15	11 (В)	4 (С)	11 (В)	5 (С)	11 (В)	4 (С)	11 (В)	5 (С)
16	9 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)	9 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)
17	9 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)	9 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)
18	10 (В)	5 (С)	11 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)	11 (В)	4 (С)
19	8 (С)	7 (С)	7 (С)	5 (С)	8 (С)	7 (С)	7 (С)	5 (С)
20	9 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)	9 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)
21	9 (В)	4 (С)	10 (В)	4 (С)	9 (В)	4 (С)	10 (В)	4 (С)
22	10 (В)	6 (С)	11 (В)	5 (С)	10 (В)	6 (С)	11 (В)	5 (С)
23	7 (С)	6 (С)	8 (С)	4 (С)	7 (С)	6 (С)	8 (С)	4 (С)
24	8 (С)	8 (С)	7 (С)	6 (С)	8 (С)	8 (С)	7 (С)	6 (С)
25	9 (В)	3 (Н)	9 (В)	2 (Н)	9 (В)	3 (Н)	9 (В)	2 (Н)
26	9 (В)	3 (Н)	10 (В)	2 (Н)	9 (В)	3 (Н)	10 (В)	2 (Н)
27	7 (С)	2 (Н)	8 (С)	2 (Н)	7 (С)	2 (Н)	8 (С)	2 (Н)
28	10 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)
29	11 (В)	6 (С)	11 (В)	5 (С)	11 (В)	6 (С)	11 (В)	5 (С)
30	10 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)
31	11 (В)	3 (Н)	11 (В)	2 (Н)	11 (В)	3 (Н)	11 (В)	2 (Н)
32	8 (С)	5 (С)	7 (С)	4 (С)	8 (С)	5 (С)	7 (С)	4 (С)
33	10 (В)	3 (Н)	10 (В)	2 (Н)	10 (В)	3 (Н)	10 (В)	2 (Н)
34	10 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)
35	11 (В)	4 (С)	11 (В)	5 (С)	11 (В)	4 (С)	11 (В)	5 (С)
36	7 (С)	5 (С)	8 (С)	4 (С)	7 (С)	5 (С)	8 (С)	4 (С)
37	6 (С)	6 (С)	8 (С)	4 (С)	6 (С)	6 (С)	8 (С)	4 (С)
38	10 (В)	8 (С)	10 (В)	6 (С)	10 (В)	8 (С)	10 (В)	6 (С)
39	11 (В)	3 (Н)	11 (В)	2 (Н)	11 (В)	3 (Н)	11 (В)	2 (Н)
40	7 (С)	3 (Н)	6 (С)	3 (Н)	7 (С)	3 (Н)	6 (С)	3 (Н)
Итого:	Н – 0 (0 %); С – 14 (35 %); В – 26 (65 %)	Н – 11 (27,5 %); С – 28 (70 %); В – 1 (2,5 %)	Н – 0 (0 %); С – 14 (35 %); В – 26 (65 %)	Н – 11 (27,5 %); С – 29 (72,5 %); В – 0 (0 %)	Н – 0 (0 %); С – 14 (35 %); В – 26 (65 %)	Н – 11 (27,5 %); С – 28 (70 %); В – 1 (2,5 %)	Н – 0 (0 %); С – 14 (35 %); В – 26 (65 %)	Н – 11 (27,5 %); С – 29 (72,5 %); В – 0 (0 %)

Таблица 4.3 – Результаты диагностики межличностных отношений подростков со сверстниками по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь

№ п/п	Шкала доверия	Шкала агрессивности	Шкала доброжелательности	Шкала конфликтности	Шкала принятия	Шкала враждебности	Шкала толерантности	Шкала манипулятивных отношений
1	11 (В)	4 (С)	11 (В)	5 (С)	11 (В)	5 (С)	11 (В)	2 (Н)
2	8 (С)	5 (С)	7 (С)	4 (С)	8 (С)	5 (С)	11 (В)	2 (Н)
3	7 (С)	7 (С)	8 (С)	8 (С)	7 (С)	4 (С)	11 (В)	3 (Н)
4	11 (В)	4 (С)	10 (В)	6 (С)	11 (В)	5 (С)	11 (В)	4 (С)
5	8 (С)	4 (С)	7 (С)	6 (С)	8 (С)	4 (С)	7 (С)	5 (С)
6	8 (С)	7 (С)	7 (С)	9 (В)	8 (С)	5 (С)	11 (В)	5 (С)
7	11 (В)	2 (Н)	10 (В)	3 (Н)	11 (В)	4 (С)	10 (В)	2 (Н)
8	9 (В)	2 (Н)	9 (В)	3 (Н)	9 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)
9	7 (С)	3 (Н)	6 (С)	2 (Н)	7 (С)	5 (С)	11 (В)	5 (С)
10	11 (В)	4 (С)	11 (В)	6 (С)	11 (В)	4 (С)	7 (С)	4 (С)
11	11 (В)	5 (С)	11 (В)	6 (С)	11 (В)	6 (С)	10 (В)	5 (С)
12	11 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)	11 (В)	2 (Н)	10 (В)	4 (С)
13	11 (В)	2 (Н)	11 (В)	3 (Н)	11 (В)	2 (Н)	11 (В)	5 (С)
14	7 (С)	5 (С)	6 (С)	6 (С)	7 (С)	2 (Н)	8 (С)	4 (С)
15	11 (В)	5 (С)	11 (В)	4 (С)	11 (В)	5 (С)	7 (С)	4 (С)
16	10 (В)	4 (С)	9 (В)	5 (С)	10 (В)	5 (С)	9 (В)	5 (С)
17	10 (В)	5 (С)	9 (В)	4 (С)	10 (В)	4 (С)	10 (В)	4 (С)
18	11 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)	11 (В)	2 (Н)	8 (С)	6 (С)
19	7 (С)	5 (С)	8 (С)	7 (С)	7 (С)	4 (С)	10 (В)	2 (Н)
20	10 (В)	4 (С)	9 (В)	5 (С)	10 (В)	2 (Н)	11 (В)	2 (Н)
21	10 (В)	4 (С)	9 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)	10 (В)	2 (Н)
22	11 (В)	5 (С)	10 (В)	6 (С)	11 (В)	5 (С)	11 (В)	5 (С)
23	8 (С)	4 (С)	7 (С)	6 (С)	8 (С)	4 (С)	7 (С)	5 (С)
24	7 (С)	6 (С)	8 (С)	8 (С)	7 (С)	4 (С)	11 (В)	4 (С)
25	9 (В)	2 (Н)	9 (В)	3 (Н)	9 (В)	6 (С)	11 (В)	2 (Н)
26	10 (В)	2 (Н)	9 (В)	3 (Н)	10 (В)	2 (Н)	11 (В)	2 (Н)
27	8 (С)	2 (Н)	7 (С)	2 (Н)	8 (С)	3 (Н)	11 (В)	2 (Н)
28	10 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)	7 (С)	3 (Н)
29	11 (В)	5 (С)	11 (В)	6 (С)	11 (В)	5 (С)	11 (В)	4 (С)
30	10 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)
31	11 (В)	2 (Н)	11 (В)	3 (Н)	11 (В)	5 (С)	10 (В)	5 (С)
32	7 (С)	4 (С)	8 (С)	5 (С)	7 (С)	4 (С)	11 (В)	2 (Н)
33	10 (В)	2 (Н)	10 (В)	3 (Н)	10 (В)	5 (С)	7 (С)	5 (С)
34	10 (В)	5 (С)	10 (В)	4 (С)	10 (В)	4 (С)	10 (В)	5 (С)
35	11 (В)	5 (С)	11 (В)	4 (С)	11 (В)	4 (С)	10 (В)	4 (С)
36	8 (С)	4 (С)	7 (С)	5 (С)	8 (С)	5 (С)	11 (В)	5 (С)
37	8 (С)	4 (С)	6 (С)	6 (С)	8 (С)	4 (С)	8 (С)	4 (С)
38	10 (В)	6 (С)	10 (В)	8 (С)	10 (В)	6 (С)	7 (С)	5 (С)
39	11 (В)	2 (Н)	11 (В)	3 (Н)	11 (В)	2 (Н)	9 (В)	4 (С)
40	6 (С)	3 (Н)	7 (С)	3 (Н)	6 (С)	2 (Н)	10 (В)	4 (С)
Итого:	Н – 0 (0 %); С – 26 (65 %); В – 14 (35 %)	Н – 11 (27,5 %); С – 29 (72,5 %); В – 0 (0 %)	Н – 0 (0 %); С – 14 (35 %); В – 26 (65 %)	Н – 11 (27,5 %); С – 28 (60 %); В – 1 (2,5 %)	Н – 0 (0 %); С – 14 (35 %); В – 26 (65 %)	Н – 9 (22,5 %); С – 31 (77,5 %); В – 0 (0 %)	Н – 0 (0 %); С – 10 (25 %); В – 30 (75 %)	Н – 12 (30 %); С – 28 (70 %); В – 0 (0 %)

Таблица 4.4 – Результаты диагностики преобладающего стиля поведения в конфликте у подростков по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса

№ п/п	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Приспособление	Избегание	Доминирующий
1	0	4	9	7	5	компромисс
2	6	4	8	7	6	компромисс
3	5	3	7	6	9	избегание
4	5	5	8	7	6	компромисс
5	4	5	8	6	7	компромисс
6	0	6	7	11	6	приспособление
7	11	2	8	3	6	соперничество
8	2	7	9	6	6	компромисс
9	1	8	7	10	4	приспособление
10	1	8	7	6	7	сотрудничество
11	0	9	7	8	6	сотрудничество
12	3	7	7	9	4	приспособление
13	5	5	9	8	3	компромисс
14	2	8	6	7	7	сотрудничество
15	5	7	2	6	10	избегание
16	3	9	7	7	4	сотрудничество
17	0	5	5	8	10	избегание
18	3	9	6	8	6	сотрудничество
19	0	7	8	9	6	приспособление
20	10	3	6	5	5	соперничество
21	3	5	3	9	10	избегание
22	3	7	4	9	8	приспособление
23	4	4	9	6	8	компромисс
24	0	4	9	10	8	приспособление
25	6	4	6	7	8	избегание
26	0	4	9	7	5	компромисс
27	6	4	8	7	6	компромисс
28	5	3	7	6	9	избегание
29	5	5	8	7	6	компромисс
30	4	5	8	6	7	компромисс
31	0	6	7	11	6	приспособление
32	11	2	8	3	6	соперничество
33	2	7	9	6	6	компромисс
34	1	8	7	10	4	приспособление
35	1	8	7	6	7	сотрудничество
36	0	9	7	8	6	сотрудничество
37	3	7	7	9	4	сотрудничество
38	5	5	9	8	3	компромисс
39	2	8	6	7	7	сотрудничество
40	5	7	2	6	10	избегание
Итого:	Соперничество – 3 человек (7,5 %). Сотрудничество – 9 человек (22,5 %). Компромисс – 13 человек (32,5 %). Приспособление – 9 человека (22,5 %). Избегание – 6 человек (15 %).					

Таблица 4.5 – Расчет Т-критерий Вилкоксона по методике «Уровни конфликтности личности» В.И. Андреева

№ п/п	Количество баллов до	Количество баллов после	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	25	21	-4	4	26
2	25	20	-5	5	36,5
3	31	28	-3	3	12
4	29	25	-4	4	26
5	29	26	-3	3	12
6	27	24	-3	3	12
7	33	29	-4	4	26
8	29	25	-4	4	26
9	19	17	-2	2	4
10	26	21	-5	5	36,5
11	26	22	-4	4	26
12	32	29	-3	3	12
13	30	25	-5	5	36,5
14	34	31	-3	3	12
15	27	23	-4	4	26
16	20	17	-3	3	12
17	27	23	-4	4	26
18	27	25	-2	2	4
19	26	22	-4	4	26
20	29	25	-4	4	26
21	30	24	-6	6	39
22	29	24	-5	5	36,5
23	29	25	-4	4	26
24	27	23	-4	4	26
25	33	29	-4	4	26
26	29	25	-4	4	26
27	19	17	-2	2	4
28	26	23	-3	3	12
29	26	22	-4	4	26
30	32	29	-3	3	12
31	30	31	+1	1	1
32	34	32	-2	2	4
33	27	24	-3	3	12
34	20	29	+9	9	40
35	27	24	-3	3	12
36	27	23	-4	4	26
37	29	25	-4	4	26
38	29	27	-2	2	4
39	27	23	-4	4	26
40	33	30	-3	3	12
				Итого	820

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=820$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.1).

$$\Sigma_{xij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+40)40}{2} = 820 \quad (4.1)$$

Суммы равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. В Таблице 4.5 эти направления и соответствующие им ранги выделены полужирным начертанием. Сумма рангов «редких» направлений составляет $T_{\text{эмп}}$:

$$T = \sum R_t = 41 (=1+40).$$

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=40$:

$$T_{\text{кр}} = 238 (p \leq 0.01); T_{\text{кр}} = 286 (p \leq 0.05).$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$.

$T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Таблица 4.6 – Расчет Т-критерий Вилкоксона межличностных отношений подростков с педагогами по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала доверие)

№ п/п	Количество баллов до	Количество баллов после	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	10	11	1	1	10
2	5	7	2	2	27
3	7	8	1	1	10
4	8	10	2	2	27
5	5	7	2	2	27
6	5	7	2	2	27
7	8	10	2	2	27
8	10	9	-1	1	10
9	5	6	1	1	10
10	9	11	2	2	27
11	10	11	1	1	10
12	9	10	1	1	10
13	10	11	1	1	10
14	6	6	0	0	-
15	11	11	0	0	-
16	8	9	1	1	10
17	10	9	-1	1	10
18	11	10	-1	1	10
19	5	8	3	3	36,5
20	6	9	3	3	36,5
21	7	9	2	2	27
22	8	10	2	2	27
23	5	7	2	2	27
24	5	8	3	3	36,5
25	8	9	1	1	10
26	10	9	-1	1	10
27	5	7	2	2	27
28	9	10	1	1	10
29	10	11	1	1	10

Продолжение таблицы 4.6

30	9	10	1	1	10
31	10	11	1	1	10
32	6	8	2	2	27
33	11	10	-1	1	10
34	8	10	2	2	27
35	8	11	3	3	36,5
36	5	7	2	2	27
37	5	6	1	1	10
38	8	10	2	2	27
39	10	11	1	1	10
40	5	7	2	2	27
				Итого	741

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=741$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.2).

$$\Sigma_{xij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+38)38}{2} = 741 \quad (4.2)$$

Суммы равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице 4.6 эти направления и соответствующие им ранги выделены полужирным начертанием. Сумма рангов «редких» направлений составляет $T_{эмп}$:

$$T = \Sigma Rt = 50 (=10+10+10+10+10).$$

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=38$:

$$T_{кр} = 211 (p \leq 0.01); T_{кр} = 256 (p \leq 0.05).$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$.

$T_{эмп}$ находится в зоне значимости.

Таблица 4.7 – Расчет Т-критерий Вилкоксона межличностных отношений подростков с педагогами по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала агрессивности)

№ п/п	Количество баллов до	Количество баллов после	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	5	7	2	2	30
2	4	6	2	2	30
3	8	10	2	2	30
4	6	7	1	1	11,5
5	6	8	2	2	30
6	9	11	2	2	30
7	3	4	1	1	11,5
8	3	4	1	1	11,5
9	2	3	1	1	11,5
10	6	5	-1	1	11,5
11	6	7	1	1	11,5

Продолжение таблицы 4.7

12	4	6	2	2	30
13	3	4	1	1	11,5
14	6	8	2	2	30
15	4	5	1	1	11,5
16	5	6	1	1	11,5
17	4	5	1	1	11,5
18	5	7	2	2	30
19	7	9	2	2	30
20	5	6	1	1	11,5
21	4	6	2	2	30
22	6	7	1	1	11,5
23	6	8	2	2	30
24	8	11	3	3	39
25	3	4	1	1	11,5
26	3	4	1	1	11,5
27	2	3	1	1	11,5
28	4	5	1	1	11,5
29	6	7	1	1	11,5
30	5	6	1	1	11,5
31	3	4	1	1	11,5
32	5	8	3	3	39
33	3	5	2	2	30
34	4	6	2	2	30
35	4	5	1	1	11,5
36	5	7	2	2	30
37	6	8	2	2	30
38	8	11	3	3	39
39	3	4	1	1	11,5
40	3	4	1	1	11,5
				Итого	820

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=820$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.3).

$$\Sigma_{xij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+40)40}{2} = 820 \quad (4.3)$$

Суммы равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице 4.7 эти направления и соответствующие им ранги выделены полужирным начертанием. Сумма рангов «редких» направлений составляет $T_{эмп}$:

$$T = \Sigma R_i t_i = 11,5.$$

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=40$:

$$T_{кр} = 238 \text{ (} p \leq 0.01 \text{); } T_{кр} = 286 \text{ (} p \leq 0.05 \text{)}.$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}$ (0,01).

$T_{эмп}$ находится в зоне значимости.

Таблица 4.8 – Расчет T-критерий Вилкоксона межличностных отношений подростков с педагогами по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала доброжелательности)

№ п/п	Количество баллов до	Количество баллов после	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	9	11	2	2	13,5
2	7	8	1	1	4,5
3	7	7	0	0	-
4	8	11	3	3	22
5	3	8	5	5	31
6	8	8	0	0	-
7	8	11	3	3	22
8	12	9	-3	3	22
9	8	7	-1	1	4,5
10	9	11	2	2	13,5
11	7	11	4	4	27,5
12	10	11	1	1	4,5
13	9	11	2	2	13,5
14	7	7	0	0	-
15	9	11	2	2	13,5
16	6	10	4	4	27,5
17	7	10	3	3	22
18	9	11	2	2	13,5
19	7	7	0	0	-
20	8	10	2	2	13,5
21	7	10	3	3	22
22	8	11	3	3	22
23	3	8	5	5	31
24	8	7	-1	1	4,5
25	8	9	1	1	4,5
26	12	10	-2	2	13,5
27	8	8	0	0	-
28	9	10	1	1	4,5
29	7	11	4	4	27,5
30	10	10	0	0	-
31	9	11	2	2	13,5
32	7	7	0	0	-
33	9	10	1	1	4,5
34	6	10	4	4	27,5
35	8	11	3	3	22
36	3	8	5	5	31
37	8	8	0	0	-
38	8	10	2	2	13,5
39	12	11	-1	1	4,5
40	8	6	-2	2	13,5
				Итого	528

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=528$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.4).

$$\Sigma_{xij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+32)32}{2} = 528 \quad (4.4)$$

Суммы равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице 4.8 эти направления и соответствующие им ранги выделены полужирным начертанием. Сумма рангов «редких» направлений составляет $T_{эмп}$:

$$T = \Sigma Rt = 62,5 = (22 + 4,5 + 4,5 + 13,5 + 4,5 + 13,5).$$

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=32$:

$$T_{кр} = 140 (p \leq 0.01); T_{кр} = 175 (p \leq 0.05).$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$.

$T_{эмп}$ находится в зоне значимости.

Таблица 4.9 – Расчет Т-критерий Вилкоксона межличностных отношений подростков со сверстниками по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала доверие)

№ п/п	Количество баллов до	Количество баллов после	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	3	11	8	8	32,5
2	5	8	3	3	19,5
3	7	7	0	0	-
4	8	11	3	3	19,5
5	5	8	3	3	19,5
6	5	8	3	3	19,5
7	8	11	3	3	19,5
8	2	9	7	7	28,5
9	5	7	2	2	10,5
10	3	11	8	8	32,5
11	10	11	1	1	4
12	2	11	9	9	37
13	3	11	8	8	32,5
14	6	7	1	1	4
15	3	11	8	8	32,5
16	8	10	2	2	10,5
17	3	10	7	7	28,5
18	2	11	9	9	37
19	5	7	2	2	10,5
20	6	10	4	4	26
21	7	10	3	3	19,5
22	8	11	3	3	19,5
23	5	8	3	3	19,5
24	5	7	2	2	10,5
25	8	9	1	1	4

Продолжение таблицы 4.9

26	1	10	9	9	37
27	5	8	3	3	19,5
28	3	10	7	7	28,5
29	2	11	9	9	37
30	3	10	7	7	28,5
31	10	11	1	1	4
32	6	7	1	1	4
33	1	10	9	9	37
34	8	10	2	2	10,5
35	8	11	3	3	19,5
36	5	8	3	3	19,5
37	5	8	3	3	19,5
38	8	10	2	2	10,5
39	10	11	1	1	4
40	5	6	1	1	4
				Итого	780

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=780$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.5).

$$\Sigma_{xij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+39)39}{2} = 780 \quad (4.5)$$

Суммы равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Нетипичных направлений нет. Сумма рангов «редких» направлений составляет $T_{эмп}$:

$$T = \Sigma R_t = 0$$

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=39$:

$$T_{кр} = 224 (p \leq 0.01); T_{кр} = 271 (p \leq 0.05).$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$.

$T_{эмп}$ находится в зоне значимости.

Таблица 4.10 – Расчет Т-критерий Вилкоксона межличностных отношений подростков со сверстниками по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала агрессивности)

№ п/п	Количество баллов до	Количество баллов после	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	4	7	3	3	24,5
2	5	6	1	1	3,5
3	7	10	3	3	24,5
4	4	7	3	3	24,5
5	4	8	4	4	31,5
6	7	11	4	4	31,5
7	2	4	2	2	13,5
8	2	4	2	2	13,5
9	3	3	0	0	-

Продолжение таблицы 4.10

10	4	5	1	1	3,5
11	5	7	2	2	13,5
12	5	6	1	1	3,5
13	2	4	2	2	13,5
14	5	8	3	3	24,5
15	5	5	0	0	-
16	4	6	2	2	13,5
17	5	5	0	0	-
18	4	7	3	3	24,5
19	5	9	4	4	31,5
20	4	6	2	2	13,5
21	4	6	2	2	13,5
22	5	7	3	3	24,5
23	4	8	4	4	31,5
24	6	11	5	5	35,5
25	2	4	2	2	13,5
26	2	4	2	2	13,5
27	2	3	1	1	3,5
28	5	5	2	2	13,5
29	5	7	2	2	13,5
30	4	6	2	2	13,5
31	2	4	2	2	13,5
32	4	8	4	4	31,5
33	2	5	3	3	24,5
34	5	6	1	1	3,5
35	5	5	0	0	-
36	4	7	3	3	24,5
37	4	8	4	4	31,5
38	6	11	5	5	35,5
39	2	4	2	2	13,5
40	3	4	1	1	3,5
				Итого	666

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=666$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.6).

$$\Sigma_{xij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+36)36}{2} = 666 \quad (4.6)$$

Суммы равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно.

Нетипичных направлений нет. Сумма рангов «редких» направлений составляет $T_{эмп}$:

$$T = \Sigma Rt = 0.$$

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=36$:

$$T_{кр} = 185 (p \leq 0.01); T_{кр} = 227 (p \leq 0.05).$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$.

$T_{эмп}$ находится в зоне значимости.

Таблица 4.11 – Расчет Т-критерий Вилкоксона межличностных отношений подростков с одноклассниками по методике «Качество межличностных отношений в образовательной среде» В.В. Коврова, Г.С. Кожухарь (шкала доброжелательности)

№ п/п	Количество баллов до	Количество баллов после	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	9	11	2	2	20
2	7	7	0	0	-
3	7	8	1	1	7
4	8	10	2	2	20
5	3	7	4	4	33,5
6	8	7	-1	1	7
7	8	10	2	2	20
8	12	9	-3	3	28,5
9	8	6	-2	2	20
10	9	11	2	2	20
11	7	11	4	4	33,5
12	10	10	0	0	-
13	9	11	2	2	20
14	7	6	-1	1	7
15	9	11	2	2	20
16	6	9	3	3	28,5
17	7	9	2	2	20
18	9	10	1	1	7
19	7	8	1	1	7
20	8	9	1	1	7
21	7	9	2	2	20
22	8	10	2	2	20
23	3	7	4	4	33,5
24	8	8	0	0	-
25	8	9	1	1	7
26	12	9	-3	3	28,5
27	8	7	-1	1	7
28	9	10	1	1	7
29	7	11	4	4	33,5
30	1	10	9	9	37
31	9	11	2	2	20
32	7	8	1	1	7
33	9	10	1	1	7
34	6	10	4	4	33,5
35	8	11	3	3	28,5
36	3	7	4	4	33,5
37	8	6	-2	2	20
38	8	10	2	2	20
39	12	11	-1	1	7
40	8	7	-1	1	7
				Итого	703

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=703$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.7).

$$\Sigma_{xij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+37)37}{2} = 703 \quad (4.7)$$

Суммы равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Нетипичных направлений нет. Сумма рангов «редких» направлений составляет $T_{эмп}$:
 $T = \Sigma Rt = 0$.

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=37$:

$T_{кр} = 198$ ($p \leq 0.01$); $T_{кр} = 241$ ($p \leq 0.05$).

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}$ (0,01).

$T_{эмп}$ находится в зоне значимости.

Таблица 4.12 – Расчет Т-критерий Вилкоксона по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса (шкала сотрудничество)

№ п/п	Количество баллов до	Количество баллов после	Сдвиг	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер
1	3	4	1	1	5,5
2	4	4	0	0	-
3	5	3	-2	2	13,5
4	4	5	1	1	5,5
5	9	5	-4	4	27
6	4	6	2	2	13,5
7	4	2	-2	2	13,5
8	6	7	1	1	5,5
9	3	8	5	5	32
10	4	8	4	4	27
11	6	9	3	3	20,5
12	2	7	5	5	32
13	6	5	-1	1	5,5
14	4	8	4	4	27
15	10	7	-3	3	20,5
16	4	9	5	5	32
17	5	5	0	0	-
18	5	9	4	4	27
19	4	7	3	3	20,5
20	2	3	1	1	5,5
21	2	5	3	3	20,5
22	4	7	3	3	20,5
23	9	4	-5	5	32
24	4	4	0	0	-
25	4	4	0	0	-
26	6	4	-2	2	13,5
27	3	4	1	1	5,5
28	4	3	-1	1	5,5
29	6	5	-1	1	5,5
30	2	5	3	3	20,5

Продолжение таблицы 4.12

31	6	6	0	0	-
32	4	2	-2	2	13,5
33	10	7	-3	3	20,5
34	4	8	4	4	27
35	5	8	3	3	20,5
36	4	9	5	5	32
37	9	7	-2	2	13,5
38	4	5	1	1	5,5
39	4	8	4	4	27
40	6	7	1	1	5,5
				Итого	595

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=595$.

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (4.8).

$$\Sigma_{xij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+34)34}{2} = 595 \quad (4.8)$$

Суммы равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. В Таблице 4.12 эти направления и соответствующие им ранги выделены полужирным начертанием. Сумма рангов «редких» направлений составляет $T_{эмп}$:

$$T = \Sigma R_i t_i = 167,5 = (13,5 + 27 + 13,5 + 20,5 + 32 + 13,5 + 13,5 + 20,5 + 13,5).$$

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=34$:

$$T_{кр} = 162 \quad (p \leq 0.01); \quad T_{кр} = 200 \quad (p \leq 0.05).$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону неопределенности: $T_{эмп} \leq T_{кр} (0,01)$.

$T_{эмп}$ находится в зоне неопределенности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Таблица 5.1 – Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику по формированию конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков

Цель	Содержание	Методы	Формы	Время	Исполнители
Этап 1. Целеполагание внедрения программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков в практику общеобразовательной школы					
1.1. Изучить документацию по предмету внедрения (Программа формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков)	Изучение нормативной документации (Федеральных нормативно-правовых актов, документов Правительства РФ в области образования и безопасности среды и личности субъектов образования в РФ)	Изучение литературы, анализ, синтез полученных данных, дискуссии, наблюдение	Педагогический совет, работа в рамках методического объединения психологов	Сентябрь	Заместитель директора по ВР, Заместитель директора по УР, руководитель Методического объединения, педагог-психолог
1.2. Сформулировать цели внедрения программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков	Формулировка и обоснование актуальности и цели внедрения программы	Дискуссия по теме, анализ материалов, беседы	Работа методического объединения	Сентябрь	Заместитель директора по ВР, Заместитель директора по УР, руководитель Методического объединения, педагог-психолог

Продолжение таблицы 5.1

<p>1.3. Разработать этапы внедрения программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков</p>	<p>Изучение и анализ содержания этапов внедрения программы: формулировка задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности</p>	<p>Анализ готовности образовательного учреждения к внедрению программы: наличие условий для реализации программы</p>	<p>Работа методического объединения, совещание,</p>	<p>Сентябрь</p>	<p>Руководитель Методического объединения, педагог-психолог</p>
<p>1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков</p>	<p>Анализ уровня готовности педагогического коллектива к внедрению, анализ работы образовательного учреждения по теме внедрения, подготовка методической основы для внедрения программы</p>	<p>Анализ результатов исследования готовности учреждения к деятельности по внедрению</p>	<p>Совещание с администрацией, составление плана внедрения</p>	<p>Сентябрь</p>	<p>Заместитель директора по ВР, Заместитель директора по УР, руководитель Методического объединения, педагог-психолог</p>
<p>Этап 2. Формирование положительной психологической установки на внедрение программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков</p>					

Продолжение таблицы 5.1

<p>2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации образовательного учреждения и заинтересованных субъектов внедрения</p>	<p>Обоснование практической значимости внедрения. Формирование готовности внедрить программу в практику психологического сопровождения в образовательном учреждении, подбор и расстановка субъектов внедрения</p>	<p>Тренинги (развития инновационной готовности к внедрению), беседы, дискуссии, популяризация темы внедрения программы</p>	<p>Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения программы, работа методического объединения</p>	<p>Октябрь</p>	<p>Заместитель директора по ВР, Заместитель директора по УР, руководитель Методического объединения, педагог-психолог</p>
<p>2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у педагогического коллектива</p>	<p>Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий в образовательную организацию, оценка их значимости и актуальности внедрения программы</p>	<p>Дискуссии, семинары, информационные стенды, презентации по изучаемой проблеме</p>	<p>Беседы, семинары, изучение передового опыта внедрения инновационных технологий в образовательных учреждениях, творческая деятельность</p>	<p>Октябрь-ноябрь</p>	<p>Заместитель директора по ВР, Заместитель директора по УР, руководитель Методического объединения, педагог-психолог</p>

Продолжение таблицы 5.1

2.3. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения программы у заинтересованных субъектов вне образовательного учреждения	Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологии вне образовательного учреждения	Семинары, психологическое консультирование, конференции, мастер-классы	Участие в конференциях (статьи, доклады), семинарах по теме внедрения	Октябрь-ноябрь	Заместитель директора по ВР, Заместитель директора по УР, руководитель Методического объединения, педагог-психолог
Этап 3. Изучение предмета внедрения					
3.1. Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения	Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной программы	Фронтальные опросы	Семинары, работа с информационными источниками	декабрь	Педагог-психолог
3.2. Изучить сущность предмета внедрения инновационной программы	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов	Фронтальные опросы, самообразование	Семинары, тренинги	Январь	Руководитель Методического объединения, педагог-психолог
3.3. Изучить методику внедрения темы программы	Освоение системного подхода в работе над темой	Фронтальные опросы, самообразование	Семинары, тренинги	Январь-февраль	Руководитель Методического объединения, педагог-психолог
Этап 4. Опережающее (пилотажное) освоение предмета внедрения					

Продолжение таблицы 5.1

4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, организационная работа, исследование психологического портрета субъектов внедрения	Наблюдение, анализ, собеседование, дискуссии	Работа методического объединения, лекции, семинары, тематические мероприятия	Март-апрель	Заместитель директора по ВР, педагог-психолог
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучение теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Самообразование, дискуссии	Беседы, консультирование, работа методического объединения	Апрель	Педагог-психолог
4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной программы	Изучение динамики процесса в образовательном учреждении по теме внедрения программы, дискуссии, экспертная оценка, самооценка	Совещание	Апрель-май	Заместитель директора по ВР, руководитель Методического объединения педагог-психолог
4.4. Проверить методику внедрения программы	Работа инициативной группы по новой методике	Изучение динамики процесса в образовательном учреждении, корректировка методики	Посещение семинаров, мероприятий, работа методического объединения	Сентябрь-декабрь	Заместитель директора по ВР, руководитель Методического объединения педагог-психолог
Этап 5. Фронтальное освоение предмета внедрения					

Продолжение таблицы 5.1

5.1. Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение инновационной программы	Анализ работы инициативной группы по внедрению программы	Анализ работы по освоению инновационной технологии, тренинги	Педагогический совет, работа методического объединения	Январь	Заместитель директора по ВР, руководитель Методического объединения педагог-психолог
5.2. Развить знания, умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Обмен опытом внедрения инновационных программ, самообразование, тренинги	Наставничество, консультирование, семинары, работа методического объединения	Январь-март	Руководитель методического объединения педагог-психолог
5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной программы формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы	Изучение динамики процесса в образовательном учреждении по теме внедрения программы, дискуссии	Производственное собрание, работа методического объединения	Март	Заместитель директора по ВР, Заместитель директора по УР, руководитель Методического объединения, педагог-психолог

Продолжение таблицы 5.1

5.4. Освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения	Фронтальное освоение программы сопровождения формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков	Обмен опытом, анализ и корректировка технологии внедрения программы	Работа психологической службы, педагогический совет, консультирование, работа методического объединения	Март-май	Руководитель Методического объединения, педагог-психолог
Этап 6. Совершенствование работы над предметом внедрения					
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Обмен опытом, корректировка методики	Конференции по теме внедрения, работа методического объединения	Сентябрь-октябрь	Руководитель Методического объединения, педагог-психолог
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы	Анализ зависимости конечного результата по первому полугодю от создания условий для внедрения программы	Анализ динамики процесса в образовательной организации по теме внедрения программы, дискуссии, доклады	Производственное собрание, работа методического объединения	Сентябрь-октябрь	Заместитель директора по ВР, руководитель Методического объединения, педагог-психолог

Продолжение таблицы 5.1

6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы	Анализ динамики процесса в образовательном учреждении по теме внедрения программы, методическая работа	Работа методического объединения	Октябрь-декабрь	Руководитель Методического объединения, педагог-психолог
Этап 7. Распространение передового опыта освоения предмета внедрения					
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы образовательного учреждения по инновационной технологии	Наблюдение, изучение документов образовательного учреждения, посещение лекций, семинаров	Работа методического объединения, семинары	Сентябрь-декабрь	Заместитель директора по ВР, Заместитель директора по УР, руководитель Методического объединения, педагог-психолог
7.2. Осуществить наставничество образовательных учреждений, приступивших к внедрению программы	Обучение психологов и педагогов других образовательных организаций по внедрению программы	Обмен опытом, консультирование, семинары	Выступление на семинарах, работа методического объединения	Март-май	Заместитель директора по ВР, руководитель Методического объединения, педагог-психолог

Продолжение таблицы 5.1

7.3. Осуществить пропаганду передового опыта по внедрению программы	Пропаганда внедрения программы в районных образовательных организациях	Выступления на семинарах, конференция, научная и творческая деятельность	Участие в конференциях, написание статей, научной работы по внедрению программы	Январь-февраль	Руководитель Методического объединения, педагог-психолог
7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившиеся на предыдущих этапах	Обсуждение динамики работы образовательного учреждения над темой, научная работа по теме внедрения программы	Наблюдение, анализ.	Семинары, написание научной работы и статей по теме программы, изучение последующего опыта внедрения программы в образовательные организации	Октябрь-февраль	Руководитель Методического объединения, педагог-психолог