

СОДЕРЖАНИЕ

<u>ВВЕДЕНИЕ</u>	4
<u>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РАЗРЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ</u>	9
<u>1.1 Сущность конфликтов младших школьников, их виды и структура, особенности разрешения</u>	9
<u>1.2 Методы формирования у младших школьников умения разрешать конфликты</u>	20
<u>Выводы по первой главе</u>	28
<u>ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РАЗРЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ</u>	30
<u>2.1 Организация и методы диагностики уровня сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты</u>	30
<u>2.2 Модель по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты</u>	40
<u>Выводы по 2 главе</u>	53
<u>ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РАЗРЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ</u>	55
<u>3.1 Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы</u>	55
<u>3.2 Анализ результатов контрольного этапа экспериментальной работы</u>	69
<u>Выводы по 3 главе</u>	81
<u>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</u>	83
<u>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ</u>	86
<u>ПРИЛОЖЕНИЕ А</u>	95
<u>ПРИЛОЖЕНИЕ Б</u>	96

<u>ПРИЛОЖЕНИЕ В</u>	114
<u>ПРИЛОЖЕНИЕ Г</u>	115
<u>ПРИЛОЖЕНИЕ Д</u>	116
<u>ПРИЛОЖЕНИЕ Е</u>	117

ВВЕДЕНИЕ

Жизнь любого человека полна противоречий, которые легко переходят в конфликты. Причинами конфликтов можете быть как не совпадение интересов с другими людьми, так и внутренние противоречия личности, например, между желаниями и возможностями, долгом и чувствами. В связи с этим возникает угроза разрушения личности. С другой стороны, при правильном отношении к конфликтам, они способны помогать личности развиваться, выстраивать адекватные отношения с близкими и посторонними людьми. Это будет положительно влиять на общественную атмосферу. Но, чтобы достичь такого результата, процесс формирования умения разрешать конфликты должен быть систематизирован и управляем на каждом этапе развития личности, включая младший школьный возраст.

К этому периоду у детей появляются предпосылки к осознанному освоению навыков общения. Речь, в том числе, идет и об умении разрешать конфликты. Следует отметить, что уже в дошкольном детстве, ребенок имел определенный опыт поведения в конфликте, однако он редко оказывается конструктивным. В результате реакция младшего школьника на конфликтную ситуацию оказывается либо излишне агрессивной, либо, напротив, трусливой. Школьник может даже прогуливать уроки только для того, чтобы не участвовать в конфликте. Все выше сказанное свидетельствует как о возможности, так и потребности формирования у младших школьников умения разрешать конфликты.

Актуальность исследования на *социально-педагогическом* уровне определяется важностью этапа младшего школьного возраста, на котором формируется модель поведения в конфликтных и кризисных ситуациях на всю дальнейшую жизнь. Это жизненно важное умение личности, отвечающее социальной потребности общества.

Актуальность исследования на *практическом* уровне состоит в разработке модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты (программа внеурочной деятельности «Учимся разрешать конфликты» и лекторий для родителей «Конфликты у детей, способы их разрешения»).

Природа конфликтов и способы их разрешения становятся предметом многочисленных научных исследований. В качестве примера можно привести статью Д. И. Арслангереевой, которая посвящена выявлению сущности понятия конфликта на основе анализа психолого-педагогической литературы. Особенности конфликтов, присущих младшим школьникам в учебной деятельности, посвящено исследование М. В. Гамзаевой и З. И. Салахбековой. Проблему формирования у младших школьников умения разрешать конфликты анализировали Ю. А. Васильева, В. М. Янгирова. Большое внимание задачам профилактики конфликтного поведения уделили К. С. Харламова, Э. М. Оздамирова, В. С. Филиппова. Интересны подходы В. В. Ипатовой и Н. Г. Ивановой к выбору способов и методов коррекции коммуникативных навыков у младших школьников по разрешению конфликтов с позиций их эффективности.

Современные взгляды на медиацию как способ разрешения конфликтов применительно к младшим школьникам представлены в работах М. М. Главатских, В. Ю. Сморгуновой, Е. Ю. Калининой, Я. А. Рымкевич, Ю. С. Боч. Вместе с тем, все перечисленные авторы раскрывают лишь отдельные стороны проблемы формирования у младших школьников умения разрешать конфликты. Это вызывает необходимость расширять исследование и систематизировать материалы по данной проблематике.

На основе анализа психолого-педагогической литературы была сформулирована **проблема исследования**: каково содержание модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты?

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и проверить результативность модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты.

Объект исследования: процесс формирования у младших школьников коммуникативных универсальных учебных действий.

Предмет исследования: процесс формирования у младших школьников умения разрешать конфликты.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были сформулированы следующие **задачи:**

1) выявить сущность конфликтов в младшем школьном возрасте, их виды и структуру, особенности разрешения;

2) рассмотреть методы формирования у младших школьников умения разрешать конфликты;

3) исследовать уровень сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты;

4) разработать и проверить результативность модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты.

Гипотеза исследования:

Если целенаправленно применять модель по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты, то уровень сформированности у младших школьников данного умения повысится.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач применялись следующие **методы исследования:** теоретические: анализ психолого-педагогической литературы, относящейся к проблеме исследования, обобщение, сравнение, моделирование; эмпирические: эксперимент, тестирование; практические: количественный и качественный анализ результатов исследования, статистические методы.

База исследования. Исследование включало в себя три этапа, осуществлялось на базе школы города Копейска Челябинской области. В

экспериментальной работе принимало участие 50 детей младшего школьного возраста (2 класс), 6 педагогов.

На первом этапе (сентябрь – декабрь 2022 г.), констатирующем, выявлялось состояние проблемы формирования умения у младших школьников разрешать конфликты в научной литературе и педагогической практике; определялись исходные позиции исследования, объект, предмет, цель, задачи; выдвигалась рабочая гипотеза. Основные направления на данном этапе: анализ литературы по проблеме исследования, обобщение опыта, разработка модели по формированию умения у младших школьников разрешать конфликты.

На втором этапе (сентябрь 2023 г. – апрель, май 2024 г.), формирующем, определялись показатели и уровни сформированности умения у младших школьников разрешать конфликты. Внедрение модели. На данном этапе использовался метод: формирующий эксперимент.

На третьем этапе (сентябрь – ноябрь 2024 г.), заключительном, вновь проводилась диагностика уровня сформированности умения у младших школьников разрешать конфликты, анализировались и обобщались результаты исследования, уточнялись выводы, разрабатывались методические рекомендации. Основные методы: анализ результатов, обобщение, систематизация и описание полученных результатов.

Практическая значимость исследования заключается в использовании разработанной модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты в школьной практике.

Апробация исследования:

Автор работы приняла участие Международной научно-практической конференции «Трансформация образования в цифровом обществе», проходившей 29 марта – 5 апреля 2023 г. на базе ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет». Ее статья опубликована в сборнике по итогам данной

конференции. Кроме того, опубликованы две работы в электронном журнале «Аллея Науки».

Публикации результатов исследования:

1. Статья «Проблема формирования у младших школьников умения разрешать конфликты».

2. Статья «Модель по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты».

3. Статья «Результаты внедрения модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты».

Структура работы.

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка (59 источников), 10 приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РАЗРЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ

1.1 Сущность конфликтов младших школьников, их виды и структура, особенности разрешения

Сама природа развития предполагает неизбежность периодического возникновения конфликтов. Речь здесь идет и о внутриличностных конфликтах, и о семейных, корпоративных, социальных и многих других. В некоторых публикациях высказывается мнение о повышенной конфликтности сферы образования по сравнению с другими общественными секторами. Указывается на возрастающую напряженность во взаимодействиях всех членов образовательного школьного процесса, обострение школьных столкновений, приводящих в ряде случаев к негативным последствиям [53, с. 712].

В связи с этим нужно разобраться в сущности конфликта младших школьников, начав с рассмотрения более общего понятия «конфликт».

Прежде всего следует отметить, что понятие конфликта используется на современном этапе в самых разных научных и практических областях. Так, например, А. Я. Анцупову и А. И. Шипилову удалось выделить одиннадцать областей научного знания, в которых изучаются конфликты, среди них психология стоит на первом месте, а педагогика – лишь на седьмом месте [3].

Конфликт не может возникнуть сам по себе. Его всегда предваряет ситуация обострения тех или иных противоречий между сторонами конфликта из-за отсутствия удовлетворения их потребностей в чем-либо. Именно противоречия являются той почвой, из которой вырастает конфликт. Сам же конфликт проявляется в том, что его участники начинают, даже, если они этого не осознают, противодействовать друг другу, добиваясь каждый своей цели.

Для того, чтобы анализировать конфликт, независимо от области его научного изучения, применяется следующее определение: конфликт – процесс развития взаимодействия субъектов по поводу различия их интересов и ценностных ориентаций [31, с. 37].

В представленном определении конфликт рассматривается в широком смысле, т.е. в виде процесса, разворачивающегося в 4 этапа. Первый этап предполагает формирование конфликтной ситуации, под которой понимается такое положение дел, когда ценности, интересы, установки участников объективно вступают в противоречие друг с другом, но открытого столкновения еще нет. Не каждая конфликтная ситуация переходит в конфликт. Для того, чтобы она обострилась требуется инцидент, т.е. должно что-то произойти, что проявит данные противоречия и запустит столкновение.

Инцидент рассматривается как второй этап конфликта. Причем событие, ставшее инцидентом, может быть не только случайным, но и подстроенным кем-то специально. Он даже может случиться не на самом деле, а быть выдуманным сторонами конфликта. На третьем этапе конфликт развивается до кризиса и разрыва отношений между его участниками. Четвертый этап конфликта – его завершение, которое может выразиться как перемирием сторон, так и тупиком.

Представленная схема относится к самым разным конфликтам и сферам его изучения. Однако, в рамках темы исследования наибольший интерес представляют подходы к конфликту с психолого-педагогической точки зрения.

Психология наших дней определяет понятие «конфликт», как «острое столкновение противоположных позиций в процессе взаимодействия людей» [5, с. 261]. Данное определение наиболее полно отражает суть понятия, так как любая современная научная трактовка в той или иной мере «подпадает» под него.

Педагогика предлагает свой взгляд на конфликты. Так, по справедливому утверждению Т. И. Власовой, конфликт в сфере образования может рассматриваться в качестве наиболее острой части конфликтной ситуации. При этом нет потери управляемости, несмотря на остроту эмоций, переживаний школьников. Педагогу необходимо предпринимать усилия, направленные на:

- профилактику, предотвращение ситуаций, способных привести к конфликту;
- разрешение конфликта с позиции духовности;
- выбор конструктивного подхода к разрешению конфликта;
- саморазвитие участников конфликта – противоборствующих, сторон [13, с. 64].

Вместе с тем необходимо отметить, что конфликт характеризуется не только динамикой, но и структурой, под которой понимается «совокупность устойчивых связей конфликта, обеспечивающих его целостность, тождественность самому себе, отличие от других явлений социальной жизни, без которых он не может существовать как динамически взаимосвязанная целостная система и процесс» [3, с. 230].

Структурные характеристики конфликта служат для отражения содержательных элементов, без которых конфликта как явление не состоится, а изменение или устранение даже одного из элементов структуры конфликта существенно меняет его характер либо приводит к его ликвидации. В структуру конфликта принято включать участников (стороны) конфликта, условия конфликта, предмет конфликта, мотивы участников, образ ситуации, действия участников конфликта, исход (результат) конфликта.

В структуре конфликтов младших школьников основными сторонами конфликта являются, как следует из названия, младшие школьники, которым свойственны определенные психологические особенности детей данной возрастной группы. Возраст ребенка

значительно влияет на характер причин, по которым возникают конфликты с их участием, а также на то, как они развиваются.

Прослеживается связь между конфликтами и процессом социализации младших школьников по мере все большего их включения в жизнь школы. Младшему школьнику приходится предпринимать усилия к приобретению и воспроизводству социального опыта. Для этого ему необходимо расширять общение или проявлять большую активность в деятельности. Для повышения успешности социализации младших школьников педагоги должны целенаправленно регулировать данный процесс.

Становясь учеником первого класса, ребенок получает статус школьника. Меняются отношения этого ребенка с другими людьми. Новым для него можно считать появление постоянных обязанностей, без которых невозможна учеба в школе. Выражением учебной деятельности можно считать систему отношений между младшим школьником и обществом. Это приводит к формированию не только психических качеств, но и личности школьника в целом.

Ребенок меняется к лучшему и поднимается на новый более высокий уровень. Процесс обучения способствует тому, что ребенок начинает развиваться быстрее, особенно его интеллект. Речь идет о мышлении. Оно совершает переход от конкретнообразного к словесно-логическому. По мнению Л. С. Выготского, мышление влияет на другие функции, которые становятся произвольными [15, с. 47].

Под влиянием обучения меняются также другие функции. Школьникам требуется большая внимательность, готовность к сосредоточенности на каждом изучаемом предмете, независимо от интересов самого ребенка.

Младшие школьники отличаются недостаточной дифференциацией восприятия. В ходе обучения их восприятие приобретает синтезирующий характер. Выделяются два направления развития памяти. Одно из них –

произвольность, второе – осмысленность. Для приобретения осмысленности мышление должно осваивать приемы логической обработки информации.

Одновременно, младший школьный возраст – это период освоения поведенческих норм и формирования общественной направленности личности.

В младшем школьном возрасте создаются благоприятные условия для того, чтобы формировать положительные качества. Речь идет о таких возрастных особенностях как внушаемость, доверчивость, склонность к подражанию, вера в авторитет учителя. Умение опираться на данные характеристики позволяют добиваться педагогических успехов в воспитании младших школьников.

Стимулом приобщения ребенка к навыкам самоуправления становится понимание норм, принятых в обществе. Именно следование нормам направляет поведение каждой личности, способ выстраивания ее взаимоотношений с другими. Ребенок по мере взросления начинает понимать, что, кому и как можно говорить, какое поведение допустимо у себя дома, а какое за его пределами, что можно общаться по-разному с разными людьми.

Детей отличает любознательность, они проявляют пытливость ума, стремятся к познанию информации, ребенок старается овладеть как можно большим количеством знаний, порой не обращая внимания, что их нужно систематизировать. Основными факторами нарушений поведения детей выступают уровень притязаний, неадекватная самооценка и не удовлетворяющий его статус, недостаточно развитые коммуникативные способности и устойчивость к конфликтам.

Ребята, как правило, отличаются бодростью, жизнерадостностью. Они общительны, отзывчивы, доверчивы, справедливы. Некоторые дети бывают капризными или упрямыми. Эти отрицательные качества связаны с ошибками в семейном воспитании. В некоторых семьях ребенок не

встречает отказа, какое бы желание он не выразил. В реальной жизни так не бывает, а ребенок не может этого понять.

Младший школьник непосредствен, эмоционален в общении. Дети часто проявляют неадекватную реакцию на простые замечания или требования, на любые нестандартные ситуации и некоторые действия других детей. Яркие негативные эмоции могут возникать на фоне недопонимания со стороны взрослых и сверстников, неудовлетворенности своим положением. Такие эмоции нередко становятся причиной глубокого и длительного расстройства поведения. Ребенок не может последовательно и планомерно обдумывать свои действия, контролировать поведение. В результате могут возникать конфликты.

Младшие школьники вступают в конфликты чаще всего по причинам, относящимся к сферам личностной или социальной психологии характер. Конфликт между младшими школьниками может возникнуть из-за несовпадающих интересов, ценностей и потребностей разных детей.

Особенностью классного коллектива можно считать активное формирование межличностных отношений между его членами. Здесь созданы условия для общения между детьми одного возраста, для накопления опыта отношений с другими людьми, для развития социально-психологических личностных качеств. В личных отношениях проявляются у детей эмоции, чувства, развивается умение контролировать себя.

Каждый конфликт протекает в рамках ближнего и дальнего окружения. Относительно младших школьников можно выделить большое влияние социально-психологической атмосферы, сложившейся в классе. Если атмосфера дружелюбная, то это оптимально и обеспечивает развитие младшего школьника. Он чувствует психологическую безопасность, а удовлетворенность своей потребности в эмоциональных контактах, свою значимость для окружающих.

Дети сталкиваются со сложностями в отношениях со сверстниками. Связано это с тем, что в каждом классе присутствуют учащиеся с различными задатками, с характерами, с различной культурой общения, самооценкой (пониженной или завышенной). Каждый ребенок занимает в группе определенное положение, которое выражается в отношении к нему сверстников. Популярным в младшем школьном возрасте становится такой ребенок, который обладает знаниями, развитым мышлением, доброжелательным поведением, коммуникативностью, приятной внешностью и лидерскими качествами. Дети учатся социальному взаимодействию с товарищами, группой и коллективом в целом.

Важную роль в структуре конфликта играет образ конфликтной ситуации как результат восприятия конфликтной ситуации, отображение предмета конфликта и других структурных и динамических элементов в сознании субъектов конфликтного взаимодействия.

Обострение протекания конфликта у младших школьников может возникать из-за восприятия конфликтной ситуации со страхом, тревогой, разочарованием, или из-за безразличной реакции взрослого из группы поддержки на возникший конфликт, отсутствия встречных попыток установления и поддержания нормальных отношений.

К ослаблению конфликта может привести более адекватное восприятие конфликтной ситуации, приводящее к снижению ощущения угрозы, к использованию имеющихся коммуникативных навыков урегулирования конфликтов; сохранению и укреплению межличностных отношений.

Когда ребенок становится членом школьного коллектива, то это оказывает на него существенное влияние. Его чувства становятся более выраженными, более для него значимыми. Это меняет и личность младшего школьника.

У детей могут возникать и отрицательные эмоции. Речь идет о злости, озлобленности, раздражении. Данные чувства могут приводить к

агрессивному поведению. В самых редких, крайних случаях по отношению дело может дойти до драки.

Конфликтное поведение младших школьников может быть связано с повышенной агрессивностью, как качеством личности высокой устойчивости, сохраняющемся и во взрослом состоянии. Причиной может быть агрессивная среда в семье, когда родители не любят ребенка, что способствует формированию враждебности к другим людям. Длительное воздействие негативного эмоционального поля приводит к нарушениям в поведении [17, с. 263].

Мотивами конфликтного взаимодействия могут быть следующие: способ обратить на себя внимание сверстников, подчеркнуть свое превосходство над другими, стремление быть главным, овладеть желанным предметом [3].

Корни агрессивного поведения ребенка младшего школьного возраста лежат в семье, которую можно также считать стороной конфликта в качестве группы поддержки. Ребенок младшего школьного возраста, попав в новую для него социальную ситуацию, нередко переносит стиль общения, сложившийся в его семье, на сверстников.

В семье, в которой преобладает авторитарный стиль общения, дети растут или неуверенными в себе, или агрессивными и авторитарными, как и их родители. В школе эти черты личности проявляются в отношениях с одноклассниками.

В семье с либерально-попустительским стилем формируется эгоцентрическое отношение ребенка, который не умеет и не считает нужным вступать в нормальные отношения с другими людьми, он не умеет уступать, ему также свойственна конфликтность, желание настоять на своем во что бы то ни стало. Эгоцентризм и не дает ему возможности нормально общаться не только с одноклассниками, но и с учителем.

Если младший школьник часто обижается, то ему трудно общаться. Ребенок может испытывать обиду, если он остро переживает ущемление

своей личности. Это происходит, если его игнорируют, или не уделяют ему достаточно внимания, относятся к нему неуважительно, никогда не хвалят.

Обидчивым детям свойственно постоянное ожидание положительной оценки от других. Если такой оценки нет, то он остро переживает. Это отрицательно влияет на дальнейшее развитие личности школьника. Обиду можно считать конфликтной формой отношений между людьми.

Демонстративность – устойчивое качество личности. Такие дети настроены на привлечение к своей персоне особого внимания всеми возможными способами.

Отношения перестают быть целью, а становятся средством самоутверждения. Представление о собственных качествах таких детей требует постоянного подкрепления через сравнение с другими. Особенность таких детей в том, что у них постоянная потребность в похвале, в превосходстве над другими. Ребенок боится оказаться хуже других, что порождает тревожность, неуверенность в себе.

Основой таких проблем всегда является оценка ребенком себя, он постоянно думает о том, как его оценивают окружающие, остро переживает их отношение к себе. Такие дети делают все для самоутверждения. Они демонстрируют свои особенности или скрывают недостатки, что становится ведущим мотивом поведения.

Действия участников конфликта предпринимаются для достижения своих целей, характеризуются направленностью против оппонента в ходе конфликтного взаимодействия, имеют стратегию (способы) и тактики (приемы). Речь идет о стратегиях приспособления, компромисса, сотрудничества, конкуренции или игнорирования.

Таким образом, особенности конфликтов в начальной школе выстраиваются на основе двух психологических типов: конфликт в операциях и конфликт в мотивах. Также причинами возникновения

конфликтов у младших школьников может являться стиль общения родителей в семье. Яркие очевидные конфликты порождаются разногласиями, возникающими при организации ими совместной деятельности или в процессе нее.

Еще одна категория конфликтов младших школьников – межгрупповые конфликты, которые, в свою очередь, могут быть трех видов [46]. Во-первых, речь идет о нормативных конфликтах. В каждом коллективе формируются негласные групповые нормы. Кто их не выполняет, подвергается давлению со стороны коллектива (группы). Типичная ситуация, когда в класс приходит новый ученик со своими сложившимися в других условиях групповыми нормами. Специалисты указывают на типичную причину нормативных конфликтов младших школьников, состоящую в противоречии групповых норм и требованиями, выдвигаемыми школой. Считая приоритетом школьные правила, младший школьник может стать излишне прилежным или выразить протест против групповых норм его класса. Следовательно, необходимо предотвращать формирования групповых норм, идущих в разрез со школьной политикой.

Еще один вид – нормативно-ролевые конфликты. Они возникают против тех младших школьников, не пользующихся авторитетом в группе. Крайней формой становится буллинг или травля, которая может быть направлена на одного или нескольких одноклассников. В этом случае психологи советуют родителям пострадавшего ребенка прекратить его общение с агрессивными одноклассниками, например, переведя его в другой класс или даже другую школу. В новом коллективе должны быть дружеские отношения.

Еще один часто встречающийся в среде младших школьников межгрупповой конфликт – это конфликт между мальчиками и девочками. Объективной предпосылкой возникновения подобных конфликтов является разный темп взросления детей разного пола. Постепенно мальчики догоняют в своем развитии девочек, что лишает конфликты

смысла. Вместе с тем, девочек и мальчиков нужно воспитывать в взаимном уважении, что будет снижать остроту конфликтов.

В среде младших школьников могут возникать и межличностные конфликты, если между школьниками возникают несовпадающие интересы из-за разных целей, мотивов, ценностей.

Существует точка зрения, что повышению конфликтности младших школьников способствует процесс цифровизации. Компьютеры, ноутбуки, смартфоны помогают в учебе, но часто переводят общение в виртуальную плоскость. Это лишает возможности младших школьников выстраивать настоящие дружеские отношения, искажает формирование навыков коммуникации [26].

Результатом разрешения конфликта младших школьников как элемента структуры конфликта, может стать:

- урегулирование,
- завершение,
- предотвращение,
- достижение консенсуса,
- профилактика,
- ослабление,
- подавление,
- отсрочка конфликта.

Ни один конфликт не может быть успешно разрешен, если каждый из конфликтующих не поймет своих интересов и потребностей противоположной стороны. На этом основании формирование умения разрешать конфликты должно предваряться обучением непосредственно процессу познания и самопознания субъекта конфликтной ситуации.

Препятствием к обострению конфликта может стать его перемещение из области взаимодействий на уровне коммуникаций в область предметов деятельности. Речь идет о том, чтобы младший

школьник, вступивший в конфликт, поставил себя на место другой стороны конфликта.

Конфликт младших школьников может быть успешно разрешен при чутком руководстве учителя. Именно он владеет педагогическими приемами, способствующими снижению эмоционального уровня конфликта, придания ему рациональности. У учителя имеются в запасе и административные методы. Он осознает, что конфликт может приводить его участников в состояние аффекта, к потере возможности адекватно реагировать. Это требует от учителя принятия таких мер как сбор необходимых сведений о сторонах конфликта, выбор самого оптимального способа разрешения данного конфликта, организация наблюдения за участниками конфликта.

1.2 Методы формирования у младших школьников умения разрешать конфликты

Поскольку конфликты самого разного вида неперенный атрибут жизни младшего школьника, то необходимо помогать формированию у него умения разрешать любой конфликт.

Под умением в общем случае принято понимать сознательное владение деятельностью. Владеть умением – применять знаний теории того или иного вопроса в практической деятельности. Что касается умения разрешать конфликты, то оно включается в обширную группу коммуникативных умений [30].

Для того, чтобы лучше понимать содержание коммуникативных умений, проводят их систематизацию. Это можно сделать, например, на базе функциональных характеристик структуры общения, как это предложила Г. М. Андреева. Она выделила три группы таких умений.

К первой группе, касающейся коммуникационной стороны общения, и опирающейся на понимание целей, мотивов, средств и стимулов общения, относят умения четкого и ясного изложения мысли, убеждения,

аргументации, построения доказательств, а также умения проводить анализ высказываний, суждений.

К второй группе, направленной на формирование перцептивной стороны общения, относят умение внимательно слушать и адекватно понимать услышанное с тем, чтобы не ошибиться в интерпретации полученной информации, умение понимать подтексты, а также умение предвидеть реакцию партнера по общению на свои высказывания. Данные умения основываются на эмпатии, рефлексии, саморефлексии, что требует коммуникативного воспитания.

В третью группу включают умения, необходимые для интерактивной стороны общения, и предполагающие понимание, как в общении соотносятся рациональный и эмоциональный факторы. Речь идет о таких умениях, как самому организовать свое общение, умение проводить беседу, собрание, переговоры, увлечь за собой, сформулировать требование, приказ, умение поощрять, наказывать, общаться в конфликтных ситуациях [1].

Как видим, умение общаться в конфликтных ситуациях отнесено к третьей группе, однако трудно данное умение отделить от остальных коммуникативных навыков, входящих в первую и вторую группу.

Признано, что младшие школьники, как правило, уже освоили некоторые коммуникативные умения, такие как [12, с. 611]:

1) умение слушать. Школьник уже научился воспринимать информацию, выражать поощряющее отношение к собеседнику, а также в незначительной степени воздействовать на него, способствуя развитию его мыслей;

2) умение выражать свои мысли словами. Школьник следит за ясностью и логичностью своих высказываний, продумывает форму изложения своих мыслей, вежлив и дружелюбен во время общения, следит за эмоциональным состоянием собеседника.

Однако данные умения сформированы не у всех младших школьников, либо сформированы в недостаточной степени. Тем более, что обладание двумя такими умениями еще не гарантирует, что младший школьник сможет на их основе разрешить конфликт.

Специалисты рекомендуют в ходе формирования у младших школьников коммуникативных умений, в том числе умения разрешать конфликты, опираться на следующие 8 принципов [36]:

- 1) принцип системности коррекционных, профилактических и развивающих задач;
- 2) принцип единства коррекции и диагностики;
- 3) деятельностный принцип коррекции;
- 4) принцип учета возрастнo-психологических и индивидуальных особенностей ребенка;
- 5) принцип комплексности методов психологического воздействия;
- 6) принцип опоры на разные уровни организации психических процессов;
- 7) принцип учета объема и степени разнообразия материала;
- 8) принцип учета эмоциональной сложности материала.

В. В. Ипатова вполне справедливо указывает на сложность и многоаспектность процесса формирования такого коммуникативного умения как умение разрешать конфликты. Здесь требуется создание особых условий и подбор определенных методов коррекции с учетом ведущего вида деятельности, социальной ситуации развития, а также личностных особенностей младших школьников [25, с. 175].

Можно согласиться с позицией Н. М. Воротниковой, которая указывает на значимость специально разработанных программ для формирования системного умения разрешать конфликты в виде следующих компонентов [14, с. 15]:

- когнитивный, включающий адекватный образ сверстника, знание норм и правил общения и взаимодействия со сверстниками, понимание

эмоций другого человека, знание эффективных стратегий поведения в конфликтах;

– эмоциональный (сформированность личностного типа отношения к сверстнику);

– поведенческий (умение регулировать процесс общения, способность конструктивно сотрудничать и пр.) аспекты.

Анализ показал, что формирование умения разрешать конфликты может проходить различными способами в процессе урочной и внеурочной деятельности с применением различных техник, методов, приемов по разрешению конфликтов младших школьников.

Что касается урочной деятельности, то, как указывает Р. Л. Хон, некоторые методики обучения в сотрудничестве – например, «пила», «командно-игровые соревнования», «командное обучение – ориентация на результат» и «совместное чтение и написание сочинений» – не только способствуют развитию когнитивных навыков учащихся, но и помогают им быть более лояльными к своим товарищам и не бояться ответственности. На уроках может быть полезным совместное обсуждение противоречивых тем, письменные упражнения и опыт овладения реальными конфликтными ситуациями [55, с. 548].

В свою очередь, Т. М. Мосина рекомендует использовать несколько методов формирования у младших школьников умения разрешать конфликты.

Во-первых, педагог должен на собственном примере показывать образец того, как можно продуктивно выходить из конфликтов. Для того, чтобы школьники видели в своем учителе эталон поведения в конфликте, они должны признавать его авторитет, заслужить который можно профессиональными и личными качествами.

Во-вторых, для младшего школьного возраста большое значение имеет игровой метод. Практикой подтверждено, что детям значительно легче усвоить материал в форме привлекательной для них игры. Игру

необходимо включать в процесс обучения умение разрешать конфликты в межличностных взаимоотношениях младших школьников. Как известно, игра младших школьников является многоплановым, многопластовым образованием, которое порождает разные типы детских отношений: сюжетные (или ролевые), реальные (или деловые) и межличностные отношения.

Личность ребенка развивается в процессе игры, так именно соблюдение правил игры помогает осваивать простейшие поведенческие нормы. Принятие норм и правил поведения составляет основу умения общаться в детском коллективе и мирными средствами разрешать конфликт, в случае его возникновения.

Каждый из младших школьников может играть по отношению к другому роли старшего, равного или младшего по своему психологическому статусу. Если младший школьник принимает отводимую ему роль, то ролевого конфликта не происходит. Поэтому в игре важно понять, какую роль играет младший школьник и какую роль он ожидает.

Третий из предлагаемых методов – словесный. Речь идет о дискуссии, проводимой в тесном кругу. Предполагается, что в классе столы образуют форму круга. Каждый школьник видит всех своих одноклассников. Школьники высказывают свою позицию, глядя друг другу в глаза. Обсуждение принимает форму беседы, в которой младшие школьники чувствуют достаточный комфорт. Учителю нужно сесть в том же кругу среди детей.

Может также использоваться парная и групповая работа на уроках. После обсуждения в кругу школьники разбиваются на группы, каждой группе выдается одно общее задание. Тем самым у школьников формируется желание помогать другим членам группы, так как качества выполнения общего задания зависят, какую оценку получит каждый

ребенок в группе. Предложенный прием помогает повышать сплоченность младших школьников и ответственность за своих товарищей.

Важно также использовать потенциал родителей в формировании у младших школьников умения разрешать конфликты. Родители должны быть проинформированы о достижениях и проблемах ребенка в данной области. Педагог может рекомендовать задания, которые ребенок выполнит дома совместно с родителями. Если данная работа будет вестись комплексно, не только в школе, но и дома, то младшие школьники быстрее научатся разрешать межличностные конфликты [39].

Конфликт младших школьников часто сопровождается агрессивным поведением. Для его предотвращения рекомендуют использовать тренинги. С их помощью можно добиться формирования навыков мирного выхода из конфликтной ситуации, когда каждый из участников пошел на уступки, но удовлетворен результатом. Школьник должен научиться прощать, просить о прощении, признавать свои ошибки.

В ходе тренингов младший школьник выполняет вместе с другими специальные упражнения, нацеленные на сплочение детей, формирующие умение выражать симпатию и уважение друг к другу. В силу возрастных особенностей младшие школьники лучше осваивают стили поведения в конфликтной ситуации, если использовать при работе с ними системный комплекс ролевых игр.

В этой связи рассматривается программа упражнений, цель которых сформировать умение разрешать межличностные конфликты у младших школьников, представленная в работе Е. В. Чердынцевой [57]. Программа разбита на этапы. Первый этап отводится проведению игр, предназначенных для обучения младших школьников умению относиться внимательно к одноклассникам. Игры, например, «Зеркало», «Испорченный телефон», предполагают повторение действий или слов партнера по игре. В результате попытки копирования другого ребенок

развивает умение воспринимать его в мельчайших деталях двигательных, мимических, интонационных характеристик.

Вторым этапом идет формирование способности согласовывать движения. Это происходит, когда ребенок ориентируется на действия партнеров по игре и подстраивается к ним. Игра должна выстраиваться по таким правилам, которые предполагают, что определенная цель будет достигнута только в случае максимальной согласованности действий детей в ходе игры. Это помогает развить внимание детей друг к другу, формирует умение учитывать в своих действиях интересы и потребности других детей. От освоения согласованности в дальнейшем можно перейти к формированию сплоченности классного коллектива и чувства общности.

Третий этап предполагает погружение детей в ситуации таких игр, в ходе которых все члены команды испытывают одни и те же переживания. В качестве примера, можно привести игру, в которой специально вызывается чувство общей опасности группы, что способствует формированию ее сплоченности.

Четвертый этап предполагает использование сюжетно-ролевых игр, в которых сюжет связан с оказанием помощи другим людям в трудной ситуации (например, помочь пожилому человеку перейти улицу или оказать помощь ребенку, потерявшему родителей в торговом центре).

Пятый этап предназначен для отработки вербальных приемов сочувствия и сопереживания (например, сказать сверстнику добрые слова, комплименты, найти и обозначить словами его достоинства). Задача этого этапа – научить видеть и подчеркивать положительные качества и достоинства других людей. Делая сверстнику комплименты и говоря свои пожелания, дети не только доставляют ему удовольствие, но и получают совместные положительные эмоции.

На завершающем этапе проводятся коллективные творческие дела, в которых дети оказывают друг другу реальную помощь – изготовление общих рисунков, поделок, подарков.

Рассмотренные методы формирования умения разрешать конфликты в большей степени способствуют их профилактике [51].

Можно рассмотреть еще один способ формирования умения разрешать конфликты, который может быть использован в момент непосредственного развития конфликтной ситуации. Данный способ раскрывается на примере реализации программы школьной медиации в одной из датских школ – школе Ранум. Разработчики программы утверждают, что с тех пор, как начала использоваться медиация ровесников, количество продолжительных конфликтов между учениками снизилось, так как многие проблемные ситуации разрешаются с помощью медиации еще до того, как они перерастут в конфликт [48, с. 103].

В Ранум Школе новые медиаторы-ровесники обучаются каждый год, и школа вошла в национальную сеть школ, работающих по системе разрешения конфликтов. Медиация ровесников – это способ разрешения конфликтов, при котором более старшие ученики проводят медиацию с младшими. Существуют определенные правила выбора медиаторов для различных типов конфликтов. Во-первых, медиаторы должны быть на класс или два старше, чем конфликтующие стороны, обратившиеся за медиацией. Во-вторых, медиатору не следует участвовать в медиации, если конфликт касается одного из его или ее лучших друзей. В-третьих, нет закрепленного регламента организации медиаций, который меняется в зависимости от конкретных условий ее проведения и специфики конфликта.

Ученики могут становиться медиаторами с четвертого класса, но не проводят собственных медиаций. Они обучаются на специальных курсах и по их окончании начинают с самых простых медиаций с учениками младших классов. Медиаторы-ровесники обучаются социальным педагогом. Сначала освещаются теоретические вопросы о том, что такое медиация, какова ее цель, какую роль выполняет медиатор. Кроме того,

рассматриваются конкретные примеры применения медиации. Осуществляется подробный разбор конкретных примеров.

Медиация стала частью культуры в Ранум Школе. Все учителя и ученики знают о медиации как о возможном способе разрешения конфликтов, и многие пользуются преимуществами этого метода [48].

Изучив проблему формирования у младших школьников умения разрешать конфликты, можно подчеркнуть ее значимость с точки зрения влияния на создание благоприятной среды, дружеских связей между младшими школьниками в коллективе. Данное умение формируется через развитие трех сфер. Первая сфера – эмоции. Речь идет о способности к сопереживанию, пониманию своих и чужих чувства, осознании своих и чужих интересов. Вторая сфера – мышление. Речь идет об освоении младшими школьниками доступных им основ теоретических знаний о сущности конфликта, причинах, логике развития и конструктивных способах его разрешения. Третья сфера – операционная, т.е. ребенок должен овладеть умением разрешать конфликты на практике. Для этого организуются тренинги, специальные игры, а также особым образом организуется учебный процесс.

Выводы по первой главе

В результате изучения проблемы формирования у младших школьников умения разрешать конфликты был сделан ряд выводов:

1. Сущность конфликтов младших школьников выражается в управляемой, но наиболее острой части конфликтной ситуации, отличающейся повышенным эмоциональным фоном и глубокими экзистенциальными переживаниями обучающихся. Он развивается на фоне несовпадения взглядов на соблюдение правил в совместной игре, острой эмоциональной реакции одного ребенка на поступки других значимых для него детей.

2. Выявлены три главных вида внутригрупповых конфликтов, типичных для младших школьников: нормативные конфликты; нормативно-ролевые конфликты, в том числе буллинг; конфликт между мальчиками и девочками. Кроме того, младший школьник нередко становится участником межличностных конфликтов.

3. В структуру конфликта принято включать участников (стороны) конфликта, условия конфликта, предмет конфликта, мотивы участников, образ ситуации, действия участников конфликта, результат конфликта. В структуре конфликтов младших школьников основными сторонами конфликта являются младшие школьники; условиями конфликта – микро- и макросреда; предметом – противоречия между интересами, ценностями и потребностями детей; мотивами – стремление выделиться; образ ситуации как результат восприятия конфликтной ситуации младшим школьником; действия участников конфликта – это стратегии приспособления, компромисса, сотрудничества, конкуренции или игнорирования; результат разрешения конфликта: урегулирование; завершение; предотвращение; достижение консенсуса; профилактика; ослабление; подавление; отсрочка конфликта.

4. К методам формирования у младших школьников умения разрешать конфликты относятся: метод личного примера (поведение учителя в конфликтной ситуации как образец продуктивного разрешения конфликта), метод дидактических игр (ролевые игры детей, направленные на изучение особенностей и стилей поведения в конфликтной ситуации); словесный метод – дискуссия по конфликтным ситуациям, обсуждение взаимоотношений; практический метод в форме тренингов по овладению навыками выхода из конфликтной ситуации.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ОРГАНИЗАЦИИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ УМЕНИЯ РАЗРЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ

2.1 Организация и методы диагностики уровня сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты

На основе теоретических представлений о конфликтах младших школьников и особенностях их разрешения в данном возрасте поставлена задача определить уровень сформированности умения разрешать конфликты на практике. В рамках решения данной задачи целесообразно проведение эмпирического исследования. Правильная организация и проведение данного исследования обеспечит получение наиболее доказательных результатов. Это позволит выявить причинно-следственные зависимости, касающиеся умения разрешать конфликты у младших школьников.

Требуется соблюдение определенной логики и этапов при организации эмпирического исследования умения разрешать конфликты у младших школьников. При составлении программы данного эмпирического исследования были реализованы следующие действия:

- выбрано необходимое число испытуемых объектов (число младших школьников);
- определена необходимая длительность проведения эмпирического исследования;
- подобраны и выбраны конкретные методики для изучения начального состояния испытуемых;
- определены признаки, по которым можно судить об изменениях в умении разрешать конфликты у испытуемых младших школьников под влиянием предложенных нами педагогических воздействий.

Программу эмпирического исследования можно оформить в виде конкретного плана, закрепляющего последовательность действий организатора данного исследования.

План, прежде всего, предусматривает определение цели планируемого эмпирического исследования. В разрабатываемом плане целью следует считать подтверждение ранее выдвинутой гипотезы о том, что при целенаправленном применении модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты можно ожидать повышения у них уровня сформированности данного умения.

В соответствии с поставленной целью определяются задачи, содержание которых зависит от этапа эмпирического исследования, в том числе:

- констатирующего,
- формирующего,
- контрольного.

При планировании эмпирического исследования умения разрешать конфликты у младших школьников была определена такая необходимая характеристика как число испытуемых, которое целесообразно включить в исследуемую группу.

Для эмпирического исследования умения разрешать конфликты у младших школьников берутся ученики вторых классов средней общеобразовательной школы Копейского городского округа Челябинской области. Планируется проводить диагностику 50 младших школьников, отбираются два класса – 2 класс с индексом «а» и 2 класс с индексом «б». В обоих выбранных классах будет реализован комплекс диагностики по тем методикам, которые в наибольшей степени соответствуют целям исследования. Выборка была разбита на две группы – 25 учеников 2а класса составили контрольную группу и 25 учеников 2б класса – экспериментальную.

Таблица 1 – План исследования умения разрешать конфликты

Этап	Констатирующий	Формирующий	Контрольный
Задачи	Определение начального уровня сформированности умения разрешать конфликты	Проверка разработанной автором модели, оценка эффективности используемых средств	Определение уровня сформированности умения разрешать конфликты и сравнение результатов в контрольной и экспериментальной группах
Содержание работы	Проведение тестирования (тест К. Томаса), анализ тестов; наблюдение за взаимодействием учащихся, за процессом совместной деятельности, беседа с каждым ребенком по текстам заданий; анализ результатов	Реализация в экспериментальном классе разработанной модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты	Проведение тестирования, анализ тестов; наблюдение за взаимодействием учащихся, за процессом совместной деятельности, беседа с каждым ребенком по текстам заданий; анализ и сравнение результатов в контрольной и экспериментальной группах
Сроки	30.09.2022 – 17.12.2022	07.09.2023 – 27.05.2024	10.09.2024 – 7.11.2024
Планируемые результаты	Объективные балльные оценки умения разрешать конфликты по каждому испытуемому	Новые навыки в разрешении конфликтов	Новые балльные оценки умения разрешать конфликты по каждому испытуемому. Сдвиги балльных оценок в обеих группах
Критерии эффективности	Соответствие полученных оценок мнению классного руководителя	Активное участие школьников в мероприятиях модели	Отсутствие излишне резких изменений в оценках двух этапов. Подтверждение значимости положительного сдвига оценок в экспериментальной группе
Организатор, исполнители	А. Н. Криворотова	А. Н. Криворотова	А. Н. Криворотова

Тестирование (тест К. Томаса) будет проводиться в учебном кабинете в привычной обстановке. Для этого будет отведено время на классном часе. Предлагается использовать тест К. Томаса, адаптированный Н. В. Гришиной, который позволяет определить, насколько тот или иной школьник склонен к конфликтному поведению. Некоторые вопросы переформулированы на доступный для второклассников язык.

Для дальнейшего более точного определения начального уровня сформированности умения разрешать конфликты выбраны три диагностические методики, разработанные Г. А. Цукерман. Методика «Рукавички» (Г. А. Цукерман) также будет реализована в учебном кабинете. Для реализации методик «Кто прав?» и «Узор под диктовку», разработанных Г. А. Цукерман, потребуется выделить отдельное помещение. По договоренности с администрацией школы будет использоваться кабинет психолога.

Далее следует рассмотреть подробнее материалы и методики проведения эмпирического исследования умения разрешать конфликты у младших школьников.

Первая из данных методик носит название «Рукавички».

При реализации данной методики («Рукавички» (Г. А. Цукерман) ставится цель – выявить, на каком уровне сформированы действия, согласующие усилия отдельных детей в процессе организации и осуществления их сотрудничества. Это позволяет оценить уровень развития коммуникативных действий, необходимых для продуктивного разрешения конфликтов.

Оценка производится с помощью метода наблюдения за процессом взаимных действий младших школьников во время парной работы по выполнению задания, а также метода анализа результатов наблюдения.

Выбранные критерии для оценки в рассматриваемой методике представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Исследование сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества

Показатель	Качественные проявления	Количество баллов
1. Продуктивность работы (схожесть раскраски левой и правой рукавичек»	 В узорах вообще нет сходства	1
	 Сходство частичное	2
	 Рукавички идентичны	3
2. Коммуникативные навыки	Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию относительно узора	1
	Дети пытаются договориться, частично согласовывают свои действия	2
	Дети активно обсуждают способы раскраски и согласовывают свои действия	3
3. Умение контролировать	Дети не смотрят, что рисует их напарник и не принимают мер к достижению схожести узоров	1
	Дети иногда сравнивают свой рисунок с рисунком напарника	2
	Дети следят за правильностью изображения узора напарником	3
4. Навык взаимопомощи	Дети рисуют независимо друг от друга и не предлагают помощь друг другу	1
	Дети изредка дают подсказки и советы друг другу	2
	Дети постоянно дают подсказки и советы друг другу	3
5. Проявление эмоций школьников в ходе совместной работы	Дети конфликтуют, ругаются, злятся, нервничают, спорят, обижаются друг на друга	1
	Дети общаются между собой только при острой необходимости, равнодушны к деятельности	2
	Дети работают с увлечением, задание им нравится, дети веселые	3

На основе перечисленных в таблице 2 критериев были определены следующие уровни проявления сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Допустимый уровень (5-8 баллов). Испытуемые данной группы не могут совсем достигнуть сходства в узорах рукавичек. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем, обижаясь друг на друга.

Достаточный уровень (9-12 баллов). Испытуемые данной группы достигают определенного сходства в узорах рукавичек. Отдельные признаки, например, цвет или форма некоторых деталей совпадают, но тем не менее рукавички заметно различаются. Детям сложно договориться и согласовать свои действия. Они плохо контролируют рисунок товарища и недостаточно помогают ему.

Оптимальный уровень (13-15 баллов). Дети этого уровня украшают рукавички одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла с хорошим эмоциональным настроением.

Следующая методика используется для определения уровня сформированности действий, позволяющих учитывать школьнику позицию того, с кем он общается. Методика называется «Кто прав?», ее автором является также Г. А. Цукерман.

Поскольку организатору эмпирического исследования необходимо побеседовать с каждым ребенком отдельно, это может занять достаточно много времени. Поэтому следует привлечь квалифицированных помощников, которые заранее знакомятся как с текстами заданий, так и с критериями оценивания. Тексты заданий описывают варианты общения

детей в различных ситуациях, по поводу которого испытуемый должен выразить свое мнение.

В ходе беседы с ребенком ведущий оценивает показатели, представленные в таблице 3.

Таблица 3 – Исследование сформированности действий, направленных на учет позиции партнера

Показатель	Качественные проявления	Количество баллов
1. Наличие понимания возможности различных позиций и точек зрения, ориентации на позиции других людей, отличные от собственной	Исключает возможность разных точек зрения	1
	Понимает возможность различных позиций детей из рассказов	2
	Понимает различие позиций; может ориентироваться на позиции других детей	3
2. Наличие понимания возможности разных оснований для оценки одного и того же предмета, понимание относительности оценок или подходов к выбору	Ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета	1
	Допускает, что разные мнения по-своему справедливы или ошибочны	2
	Понимает относительность оценок или подходов к выбору	3
3. Учет разных мнений и умение обосновать собственное	Не может обосновать собственное мнение	1
	Затрудняется в обосновании собственного мнения	2
	Учитывает различие позиций героев рассказов; может высказать и обосновать свое мнение	3
4. Учет разных потребностей и интересов	Не может учесть потребности других детей	1
	Затрудняется в учете потребностей других детей	2
	Легко учитывает потребности и интересы других детей	3

На основе перечисленных в таблице 3 критериев были определены следующие уровни проявления сформированности действий, направленных на учет позиции партнера.

Допустимый уровень (4-6 баллов). Испытуемые допустимого уровня не учитывают возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета (например, изображенного персонажа и качества самого рисунка в задании 1) или выбора (задания 2 и 3), соответственно исключает возможность разных точек зрения; ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной.

Достаточный уровень (7-9 баллов). Испытуемые остаточного уровня отвечают частично правильно. У них есть понимание возможности подходить по-разному к оценке предмета или ситуации. Они высказывают предположение о возможной справедливости разных мнений, или их ошибочности. При этом они затрудняются с обоснованием своих ответов.

Оптимальный уровень (10-12 баллов). Детей этого уровня характеризует способность понять относительность оценок и подходов к выбору; учитывать различие в позициях персонажей. Они свободно высказывают свое обоснованное мнение.

Заключительная из рассматриваемых методик называется «Узор под диктовку». Цель ее реализации состоит в оценке умения выделить и проговорить существенные ориентиры действия, а также передать их партнеру.

Оценка дается с применением методов наблюдения за процессом совместной деятельности и анализа достигнутого результата.

Детей разбивают по парам. Каждая пара садится за свой стол по противоположным сторонам. Посреди стола устанавливается перегородка так, чтобы один ребенок не видел ту часть стола, которая находится перед его напарником. Одному из двух детей дается карточка с готовым образцом узора на карточке, а другому материал для изготовления такого же узора. Первый ребенок должен проинструктировать так второго, чтобы он смог правильно выложить заданный узор.

После выполнения инструкции дети приступают к выполнению заданий, которые оцениваются по критериям, представленным в таблице 4.

Таблица 4 – Исследование сформированности умения выделить и проговорить существенные ориентиры действия, передать их партнеру

Показатель	Качественные проявления	Количество баллов
1. Продуктивность совместной деятельности	Дети не построили узоры, либо узоры не имеют сходств с образцами	1
	Построенные узоры частично похожи на образцы	2
	Дети построили узоры точно по образцам	3
2. Способность строить понятные для партнера высказывания	Ребенок не может сформулировать понятные другому инструкции	1
	Ребенок формулирует понятные, но недостаточно точные инструкции для партнера	2
	Ребенок формулирует понятные, точные инструкции для партнера	3
3. Умение задавать вопросы	Ребенок не может сформулировать необходимые и понятные партнеру вопросы	1
	Сформулированные вопросы и ответы не позволяют получить информацию в полном объеме	2
	Сформулированные вопросы и ответы позволяют получить информацию в полном объеме	3
4. Владение навыками взаимного контроля	Взаимный контроль отсутствует, дети не отслеживают действия партнера	1
	Дети частично контролируют взаимные действия	2
	Дети следят за реализацией инструкции и соблюдением правил	3
5. Проявление эмоций в ходе совместной работы	Дети конфликтуют, обижаются друг на друга	1
	Дети общаются друг с другом только в силу необходимости	2
	Проявляют удовольствие и интерес в совместной деятельности	3

На основе перечисленных в таблице 4 критериев были определены следующие уровни проявления сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Допустимый уровень (5-8 баллов). Испытуемые данной группы не могут построить заданные узоры вообще или построенные узоры совсем не похожи на образцы. В указаниях отсутствуют необходимые ориентиры или их формулировка трудна для понимания. Задаваемые вопросы не касаются сути построения узора, или формулируются так, что напарник их не понимает. Дети испытывают раздражение друг к другу.

Достаточный уровень (9-12 баллов). Испытуемым данной группы удается добиться хотя бы частичного сходства между составленными узорами и образцами. Составляемые инструкции позволяют исполнителю хотя бы частично ориентироваться. Формулировка вопросов и ответов направлена на получение недостающей информации. Дети достигают частичного взаимопонимания.

Оптимальный уровень (13-15 баллов). Дети этого уровня добиваются построения узоров в точном соответствии с образцами. Дети активно обмениваются полноценной информацией в процессе выстраивания узора; хорошо понимают друг друга; относятся друг к другу доброжелательно; поддерживают друг друга в решении задачи правильного построения узора стремятся соблюсти все правила.

Измерения согласно описанному алгоритму по всем четырем методикам планируется провести дважды: перед реализацией разработанной автором модели, и по ее завершении (см. табл. 1).

Для оценки эффективности требуется сравнить результаты констатирующего и контрольного этапов, показать, что реализация модели спровоцировала достоверные изменения в значениях измеряемых показателей, отражающих умение разрешать конфликты.

Предлагается использовать G-критерий знаков. Целесообразность его применения связана с тем, что он позволяет установить направление сдвига исследуемого признака – умения разрешать конфликты. Причем он может быть применим как к качественным сдвигам, так и к количественным.

Следует остановиться на алгоритме применения G-критерий знаков. Сначала следует определить сдвиги «типичного» (преобладающего) и «нетипичного» направлений. Если значение признака у объекта не изменилось, то сдвиг называется «нулевым» и из дальнейшего рассмотрения исключается.

Далее выдвигаются гипотезы, формулировка которых состоит в следующем:

H_0 : сдвиг в типичном направлении является случайным;

H_1 : сдвиг в типичном направлении является неслучайным.

После этого определяется количество нетипичных сдвигов – $G_{набл.}$. Статистика $G_{набл}$ характеризует «нетипичные» сдвиги, поэтому, чем меньше ее значение, тем более вероятно, что сдвиг в «типичном» направлении является статистически значимым. К ограничениям критерия относится тот факт, что количество объектов выборки не должно выходить за диапазон [5; 300].

По таблице критических точек G-критерия по общему числу сдвигов n определяют $G_{кр}$. Если $G_{набл} < G_{кр}$, то сдвиг в типичном направлении считают статистически значимым.

Предложенный план готов к реализации после разработки модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты.

2.2 Модель по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты

Формирование у младших школьников умения разрешать конфликты подчиняется определенным объективным законам. Однако у школьников данный процесс может вызывать большие трудности и приводить к неоднозначным результатам. По этой причине целесообразно применять внешнее воздействие, которое следует систематизировать с учетом указанных выше законов. Один из удобных методов систематизации – моделирование процесса.

Как известно, модель замещает действительный процесс схемой. Следовательно, требуется объективный процесс формирования у младших школьников умения разрешать конфликты проанализировать, что было в общем виде сделано в первой главе, а затем структурировать в виде общей схемы. Содержание модели может быть представлено в виде системы связей и отношений объекта, существенных для деятельности, которую она отражает. Это в полной мере относится и к деятельности по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты.

Предлагаемая нами модель формирования у младших школьников умения разрешать конфликты представлена на рисунке 1.

Модель состоит из четырех связанных между собой компонентов: целевого; установочного; технологического и результирующего.

Модель включается в образовательный процесс. Главным следует считать целевой компонент, который задает общую направленность модели и определяет достигаемый результат.

В качестве цели ставится повышение уровня сформированности у младших школьников (обучающихся во втором классе школы) умения разрешать конфликты.

Достижение поставленной цели происходит через реализацию трех взаимосвязанных задач:

- дать младшим школьникам на доступном им уровне основные знания о сущности конфликтов, причинах их возникновения, динамике их развития и способах разрешения;
- сформировать умение школьников понимать эмоции других людей;
- обучить навыкам и способам безопасного разрешения конфликтных ситуаций.



Рисунок 1 – Модель по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты

Требуется подчеркнуть тесную связь процесса формирования умения разрешать конфликты с ситуацией взаимодействия не менее двух партнеров. Первый из них – обладатель данного умения. Это не обязательно учитель, но любой, обычно, взрослый человек. Второй – тот, кто овладевает данным умением. Чаще всего это ребенок. В условиях разрабатываемой модели – младший школьник. Усилия взрослого должны быть направлены на обнаружение потребности ребенка в умении разрешать конфликты, создание условий для его применения и демонстрацию новых для ребенка способов разрешения конфликтных ситуаций. На это направлен установочный компонент модели.

Для того, чтобы выявить, насколько у младших школьников востребовано умение разрешать конфликты, проводится четырехступенчатая диагностическая работа по выявлению уровня освоения данного умения, в том числе:

- определение склонности к конфликтному поведению (тест К. Томаса);

- анализ сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества по методике «Рукавички» (Г. А. Цукерман);

- исследование сформированности действий, направленных на учет позиции партнера по методике «Кто прав?» (Г. А. Цукерман);

- исследование сформированности умения выделить и проговорить существенные ориентиры действия, передать их партнеру по методике «Узор под диктовку» (Г. А. Цукерман).

Проведенная диагностика позволит не только исследователю решить свои задачи, но и самим испытуемым – младшим школьникам – задуматься о своих проблемах, связанных с конфликтным поведением, трудностями в разрешении конфликтов, и испытать желание научиться разрешать конфликты с другими людьми без неприятных последствий для обеих

сторон. Это будет способствовать формированию у младших школьников установки на овладение умением разрешать конфликты.

Процесс формирования у младших школьников умения разрешать конфликты реализуется в рамках технологического компонента предлагаемой модели по трем направлениям:

– урочная деятельность, т.е. урок организуется так, чтобы вместе с освоением учебных дисциплин младший школьник учился разрешать конфликты;

– внеурочная деятельность, предполагающая организацию специальных познавательных и игровых занятий, формирующих умение разрешать конфликты;

– организация включения родителей младших школьников в процесс формирования умения разрешать конфликты.

С точки зрения образовательной основы предполагается включение в технологический компонент модели совокупности знаний о конфликтах; ценностных установок на мирное разрешение конфликтов; практических навыков разрешения конфликтов.

Далее более подробно рассматривается содержание технологического компонента предлагаемой модели.

В рамках организации урочной деятельности в целях формирования у младших школьников умения разрешать конфликты рекомендовано использование технологии сотрудничества, описанной в первой главе, а также групповой работы. Это позволит, в частности, каждому ученику испытать свои возможности в отстаивании своего мнения в конфликтных ситуациях микроуровня, в поиске взаимного решения проблем без давления как учительского, так и классного авторитета.

Прежде чем приступить к групповой работе учитель должен уделить время на то, чтобы школьники получили необходимые для этого знания.

Дети должны быть научены правильному построению своих высказываний:

- какие слова и фразы использовать для выражения своей точки зрения;
- в какой словесной форме выразить свое несогласие с мнением других участников группы;
- какими фразами можно попросить товарища сделать его высказывание более точным и понятным.

Школьникам могут быть предложены готовые речевые обороты в разных стилях взаимодействия, на основе которых они смогут вырабатывать собственные подходы к стилю общения в группе.

Следующим элементом необходимых знаний выступают правила работы в группе. Лучшим вариантом представляется тот, при котором данные правила не будут сразу заданы учителем, а будут с его помощью разработаны самими школьниками. Правил не должно быть много, и они не должны противоречить стандартным правилам поведения на уроке. В качестве примера можно привести следующие правила (рисунок 2).

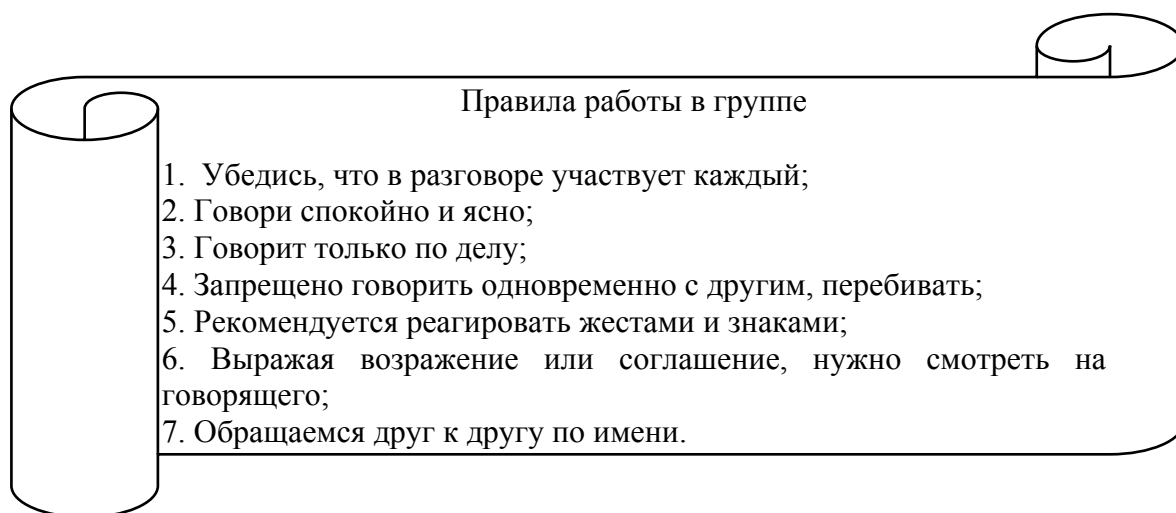


Рисунок 2 – Предлагаемые правила работы в группе

Соблюдение правил работы в группе позволит поддерживать позитивный эмоциональный настрой, благожелательное отношение друг к другу, стремление понять каждого участника группы, выражающего свое мнение. В результате будет формироваться умение управлять своими эмоциями и правильно реагировать на выражение чувств другими, что является важной частью умения разрешать конфликты.

При формировании навыков, согласно рассматриваемой модели, в таком виде учебной деятельности как групповая работа важно понимать, что у младших школьников еще отсутствует опыт в предлагаемой форме общения. Следовательно, требуется приложить немало усилий для формирования навыка сотрудничества между детьми в процессе решения сложных учебных задач. Начинать нужно с элементарных навыков:

- нужно научиться при новой расстановке парт (Приложение А) смотреть в первую очередь на участников своей группы, и лишь при необходимости на учителя;
- освоить на практике правила соглашения и возражения;
- научиться правильно оказывать и принимать помощь от своих товарищей или учителя.

Освоение перечисленных навыков не только позволит в дальнейшем перейти к более сложным формам совместной работы в ходе учебной деятельности, но и ляжет в основу умения разрешать конфликты конструктивными методами.

Усвоение школьниками новой формы сотрудничества будет более быстрым при демонстрации ее образца. Это можно сделать в виде сценок с участием учителя и не более двух школьников, которые представляют схему общения в ходе работы. Их форма взаимодействия может происходить с использованием таких стандартных оборотов как: «Ты согласен?», «У тебя нет возражений?», «Почему ты так считаешь?».

Освоение школьниками образца совместной работы может быть достигнуто только после того, как будут разобраны наиболее типичные ошибки. При этом требуется отойти от разбора содержательной ошибки, а уделить особое внимание ходу взаимодействия. Большое значение в младшем школьном возрасте имеет наглядность. Поэтому, можно разыграть сценки, отражающие конфликтное поведение во взаимодействии. Например, два персонажа спорят по алгоритму: «Нет, я прав!», «Нет, я!» (могут даже оскорбить друг друга). Такая сценка вызовет

у детей смех. Они должны самостоятельно прийти к выводу о глупости и несерьезности такого общения и необходимости умения обосновывать свою точку зрения.

Кроме того, следует показать примеры поведения самоуверенного школьника, который не обращает внимание на мнение других и все делает по-своему, а также другого ленивого ученика, который отказывается что-либо делать, предпочитая смотреть, как кто-то за него выполняет его действия. Школьники должны понять, что избежать таких ситуаций в общении можно через постоянный обмен мнений в процессе взаимодействия.

Следующее важное направление технологического компонента модели формирования у младших школьников умения разрешать конфликты относится к внеурочной деятельности. В отличие от урочной деятельности в данном случае для формирования указанного умения предполагается применение программы внеурочной деятельности.

Программа внеурочной деятельности представлена в приложении Б. Цель программы – формирование у младших школьников умения разрешать конфликты в различных ситуациях межличностного общения.

Задачи:

- формирование у младших школьников представления о конфликтах, их причинах и способах разрешения;
- обучение методам эффективного взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
- обучение конструктивному разрешению межличностных конфликтов.

Предполагается проведение занятий в обычной классной комнате со стандартным оборудованием. В ходе занятий по внеурочной деятельности предполагается использование раздаточных материалов, канцелярских принадлежностей.

Каждое занятие имеет стандартную структуру, т.е. разделено на три части. Первая часть называется вступительной. Она предназначена для сообщения участникам занятия его темы, формулировки вопросов, касающихся темы обсуждения. Вторая часть является основной. На протяжении этой части занятия обсуждаются вопросы, поставленные во вступительной части, разыгрываются ситуации, иллюстрирующие тему данного занятия, выполняются тренинговые упражнения на развитие навыков в рамках данной темы формирования умения разрешать конфликты. Третья часть является заключительной. Она предназначена для того, чтобы проанализировать ход занятия, уделить время рефлексии и подведению итогов.

Тематическое планирование программы внеурочной деятельности в количестве 34 занятий по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты, представлен в таблице 6.

Таблица 6 – Тематическое планирование занятий по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты

Тема	Количество часов	Цель	Содержание основной части
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Освоение знаний			
Понятие конфликта	3	Расширение представлений о сущности межличностных конфликтов	Установление правил. Упражнение «ассоциации». Упражнение «Снежинки». Работа в малых группах Сочинение сказки «Мир без конфликтов»
Причины и развитие конфликта	3	Расширение представлений о причинах конфликтов	Разминочное упражнение «Если конфликт – это...». Упражнение «Час общения». Игра «Злые-добрые кошки». Работа в малых группах: составление памятки «Правила бесконфликтного общения»
Последствия конфликта	3	Расширение представлений о последствиях конфликтов	Упражнение «Копилка». Игра «Ревущий мотор». Упражнение «Эксперты»

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4
Понимание эмоций			
Стили поведения в конфликте	3	Расширение представлений о стилях поведения в конфликте	Разминочное упражнение «Недостающий стул». Упражнение «Стили поведения в конфликте». Игра «Липучка»
Самоконтроль в конфликте	3	Расширение представлений о возможностях управления конфликтом на основе эмоциональной саморегуляции	Рисунок «Человек в конфликте». Игра «Тух-тиби-дух». Упражнение «Алфавит эмоций». Упражнение «Аптечка самопомощи»
Общение в конфликте	3	Расширение представлений о возможностях управления конфликтом на основе навыков эффективной коммуникации	Дискуссия «Способы безопасного выражения эмоций в конфликте». Работа в малых группах. Игра «Обзывалки». Упражнение «Копилка обидок»
Освоение навыков			
Управление конфликтом	4	Управления конфликтом на основе знаний о стилях поведения в конфликте	Упражнение «Знаки». Обсуждение «Плюсы и минусы стилей поведения в конфликте». Игра «Да и нет». Упражнение «Рисунок вдвоем»
Учимся разрешать конфликты	4	Расширение представлений о возможностях управления конфликтом на основе анализа противоречия	Упражнение «Армрестлинг». Групповое проигрывание конфликта. Работы в малых группах
Качества, важные для общения без конфликтов	4	Расширение представлений о личностных предпосылках эффективного поведения в конфликте	Групповая оценка личности. Упражнение «Волшебные шарики». Упражнение «Шаг навстречу»
Подведение итогов			
Что мы поняли и	2	Закрепление результатов	Упражнение «Обмен ролями». Работа в командах «Итоги»

чему научились		проделанной работы, анализ ее эффективности	
-------------------	--	---	--

Первые 9 занятий по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты нацелены на получение теоретических знаний по данному вопросу. Следующие 9 занятий направлены на развитие эмоциональной сферы школьников, понимания своих и чужих эмоций. Еще 14 занятий служат формированию навыков разрешения конфликтов между школьниками. Последние 2 занятия посвящены обобщению и закреплению полученных в ходе внеклассной деятельности знаний и навыков.

Конспекты занятий представлены в Приложении Б.

Третье направление технологического компонента модели предполагает привлечение родителей к процессу формирования у младших школьников умения разрешать конфликты. Необходимость такого привлечения объясняется зависимостью конфликтного поведения младших школьников от уровня воспитанности тех, с кем он общается, особенно близко, в первую очередь родителей. Повышение осведомленности значимых взрослых в вопросах конфликтологии, поддержание дружелюбной атмосферы в семьях, обеспечение единства педагогических требований в школе и семье создают ту среду, которая повышает коммуникативную культуру ребенка и способствует формированию у него умения разрешать конфликты.

По данному направлению организуется для родителей лекторий под названием «Конфликты у детей, способы их разрешения».

Составляется программа лекций, знакомящих родителей с тем, как можно предотвратить и разрешить конфликтные ситуации, возникающие в процессе школьного обучения, какие конструктивные способы разрешения конфликтов практикуются. Такая форма проведения занятий с родителями выбрана потому, что лекция – это «способ изложения объемного

теоретического материала, обеспечивающего целостность и законченность его восприятия слушателями» [28, с. 10].

Программа лекций ставит цель – создать условия для того, чтобы приобщить родителей к воспитательной культуре в рамках учебно-воспитательного процесса школы и применению воспитательных практик для решения конфликтных ситуаций.

К задачам лектория можно отнести:

- ознакомление родителей младших школьников с основной информацией, касающейся видов и причин конфликтов, типичной динамики их развития, встречающихся стилей поведения детей в конфликтах, возможных исходов;

- создание условий для формирования навыков бесконфликтного общения в семье, овладения способами разрешения конфликтов;

- согласование усилий педагогического коллектива и родителей в формировании у младших школьников умения разрешать конфликты.

Ожидается достижение следующих результатов реализации программы лектория:

- повышение уровня теоретических знаний родителей относительно разрешения конфликтов;

- приобретение родителями навыков бесконфликтного общения при повседневном взаимодействии;

- создание в школьном коллективе доброжелательной культуры общения.

Программа лектория предусматривает следующие методы работы: вводная лекция, информационная лекция, лекция-беседа, проблемная лекция. При этом используется групповая очная форма работы, а также лекции дублируются в социальной сети «ВКонтакте» в рамках специально организованной группы для родителей младших школьников. В целях безопасности группа является закрытой. Посторонние пользователи не допускаются. По окончании каждой лекции в рамках группы размещаются

фото-, видео- и аудиоматериалы, относящиеся к данной лекции. Это позволяет тем родителям, которым не удалось по уважительной причине присутствовать на лекции, получить достаточно полную и всестороннюю информацию об ее содержании, а у остальных есть возможность по прошествии времени вспомнить ее во всех подробностях.

Для проведения лектория требуется подготовить методическое оснащение, включая доску для записи, аудио и видео оборудование как для презентаций, так и для записи происходящего, достаточное количество стульев, писчая бумага, ручки, цветные карандаши.

Каждую лекцию читает опытный педагог-психолог, с навыками проведения групповых дискуссий, способный создать безопасное психологическое пространство в группе.

В качестве целевой группы выступают родители учащихся 2-х классов школы г. Копейска.

Программа рассчитана на 4 месяца. Лекции продолжительностью 1 час читаются 1 раз в месяц по субботам в оборудованной аудитории.

Учебно-тематический план представлен в таблице 7.

Таблица 7 – Учебно-тематический план лектория для родителей

Мероприятия	Содержание	Количество часов
1. Вводная лекция	Информирование родителей о работе учителя с детьми по развитию коммуникативных навыков, о проведении занятий по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты	1
2. Информационная лекция	Формирование представлений о конфликте и его значении в развитии детей; рассмотрение видов, динамики и стадий конфликта; знакомство с технологиями конструктивного решения конфликтов	1
3. Лекция-беседа	Формирование представлений о психологических особенностях и возможных конфликтах младшего школьного возраста	1
4. Проблемная лекция	Рассмотрение понятия агрессивный ребенок; формирование у родителей знаний, способствующих предупреждению конфликтов	1

Критерием эффективности лектория следует считать достижение поставленных целей и задач, что оценивается экспертными оценками лекторов и отзывами родителей на лекторий.

Четвертой частью модели выступает ее результирующий компонент, в котором описываются ожидаемые результаты, выражаемые следующими фразами:

- школьники понимают, что такое конфликт, видят причины возникновения конфликтов, могут предсказать, как конфликт будет развиваться и знают способы разрешения различных конфликтов;

- школьники могут адекватно транслировать свои эмоции другим, а также правильно оценивать эмоции других людей сферу школьников, у них развита эмпатия и готовность сочувствовать другим людям;

- школьники обладают навыками и способами разрешения сложных конфликтных ситуаций, умеют их применять.

В целом результатом модели признается повышение у младших школьников сформированности умения разрешать конфликты, что означает достижение цели.

Предложенная модель для подтверждения ее результата будет реализована на базе школы г. Копейска для учащихся вторых классов.

Выводы по 2 главе

1. Была подобрана для обучающихся вторых классов школы г. Копейска группа методов диагностики уровня сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты для ее реализации на практике. Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов с целью показать, что реализация модели спровоцировала достоверные изменения в значениях измеряемых показателей, отражающих умение разрешать конфликты, предложено проводить с помощью *G*-критерия знаков.

2. Нами была разработана модель по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты и представлена в графическом виде. Модель состоит из четырех связанных между собой компонентов: целевого; установочного; технологического и результирующего. Целью является повышение уровня сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты. Соответственно, результатом модели признается повышение у младших школьников уровня сформированности умения разрешать конфликты, что означает достижение цели. В рамках модели предполагается урочная и внеурочная работа с детьми, а также проведение лектория для родителей.

ГЛАВА 3. РЕЗУЛЬТАТЫ ВНЕДРЕНИЯ МОДЕЛИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ УМЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ РАЗРЕШАТЬ КОНФЛИКТЫ

3.1 Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы

На констатирующем этапе экспериментальной работы проведено тестирование (тест К. Томаса). Полученные ответы экспериментальной группы после обработки представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты тестирования ЭГ по методике К. Томаса

Номер по списку	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание (уход)	Приспособление
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
1	3	8	7	7	5
2	6	5	9	7	3
3	9	4	3	8	6
4	9	7	3	7	4
5	5	9	7	4	5
6	3	8	9	5	5
7	3	8	6	9	4
8	5	7	5	4	9
9	9	6	4	3	8
10	2	6	6	7	9
11	4	9	1	8	8
12	7	7	6	0	10
13	11	3	2	7	7
14	9	7	8	6	0
15	6	5	9	8	2
16	11	4	1	8	6
17	9	7	3	8	3
18	7	4	2	6	11

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6
19	2	6	6	7	9
20	4	9	1	8	8
21	9	7	4	0	10
22	3	5	6	10	6
23	5	7	4	11	3
24	5	7	10	7	1
25	6	5	9	8	2
Ср. знач.	6,1	6,4	5,2	6,5	5,8
Количество школьников	7	4	5	3	6
Доля, %	28,0	16,0	20,0	12,0	24,0

Для наглядности представим результаты на графике (рисунок 3).

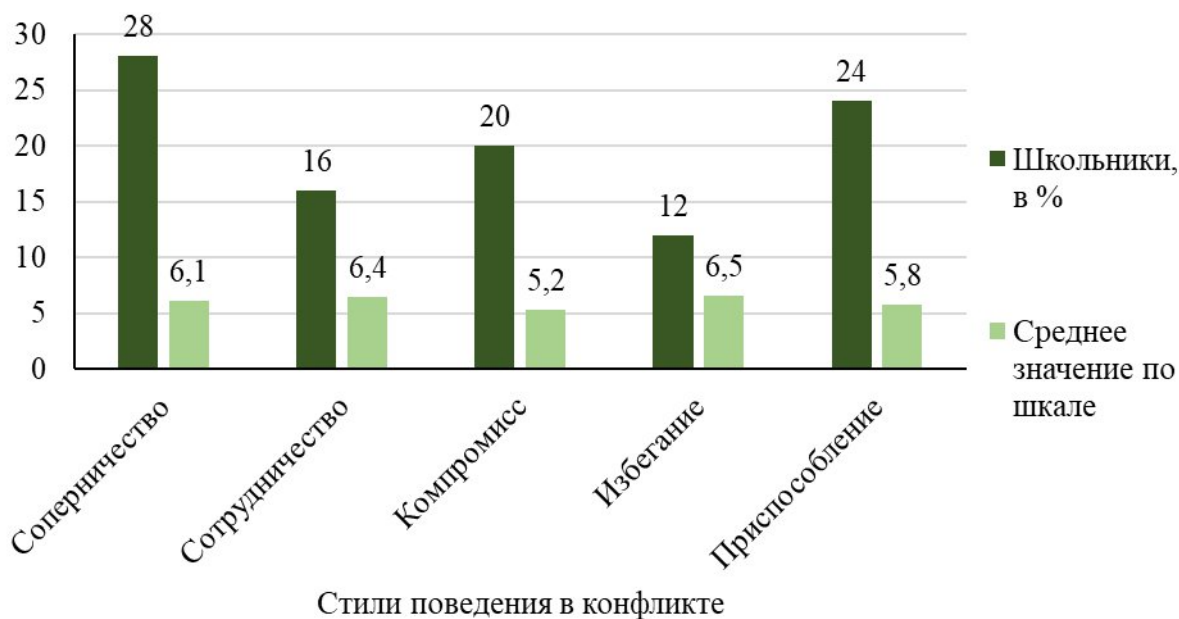


Рисунок 3 – Результаты тестирования экспериментальной группы по методике К. Томаса

В результате обработки результатов тестирования школьников, входящих в экспериментальную группу, по методике Томаса установлено, что 7 младших школьников предпочитают стратегию соперничества, их доля составляет 28%. Это означает, что более четверти экспериментальной группы свои собственные интересы ставят на первое

место, даже если они наносят ущерб другим. Средний балл по стратегии соперничества составил 6,1.

Второй по количеству выборов в данной группе является стратегия приспособления. 6 младших школьников готовы пойти на все, чтобы не испортить отношения с другими детьми, а также взрослыми. Это может быть следствием неверия в собственные силы, неразвитости коммуникативных навыков. Средний балл по стратегии приспособления составил 5,8.

В экспериментальной группе 5 младших школьников (20 %) поставили самые высокие баллы, соответствующие стратегии компромисса. Это означает, что у этих школьников уже сложилось понимание о возможности разрешать конфликтные ситуации между соперниками, уступая друг другу. Средний балл по стратегии компромисса составил 5,2.

Стратегию сотрудничества в конфликте готовы использовать лишь 4 младших школьника, что составляет 16 % численности экспериментальной группы. Можно предположить, что эти дети способны и готовы учитывать интересы, как свои, так и соперника в наибольшей степени. Средний балл по стратегии сотрудничества составил 6,4. Самое небольшое количество младших школьников – 3 человека (12 %) – не стремится ни к сотрудничеству с другими детьми, ни к достижению своих целей, т.е. предпочитает избежать конфликтов. Средний балл по стратегии избегания составил 6,5. Полученные ответы контрольной группы после обработки представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты тестирования контрольной группы по методике К. Томаса

Номер по списку	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание (уход)	Приспособление
1	5	6	4	4	11
2	10	6	3	4	7
3	4	5	5	6	10
4	3	9	4	7	7
5	5	6	5	5	9
6	4	5	6	10	5
7	2	5	6	7	10
8	8	7	2	4	9
9	9	7	3	4	7
10	3	10	8	4	5
11	9	8	6	1	6
12	4	4	8	7	7
13	8	4	6	7	5
14	10	7	8	5	0
15	4	8	7	5	6
16	2	8	11	3	6
17	3	6	4	7	10
18	5	10	2	7	6
19	10	5	5	2	8
20	4	6	7	11	2
21	2	8	5	11	4
22	6	4	11	7	2
23	7	6	10	4	3
24	3	6	6	8	7
25	8	5	6	4	7
Ср. знач.	5,5	6,4	5,9	5,7	6,4
Количество школьников	7	4	4	4	6
Доля, %	28	16	16	16	24

Для наглядности представим полученные результаты на графике (рисунок 4).

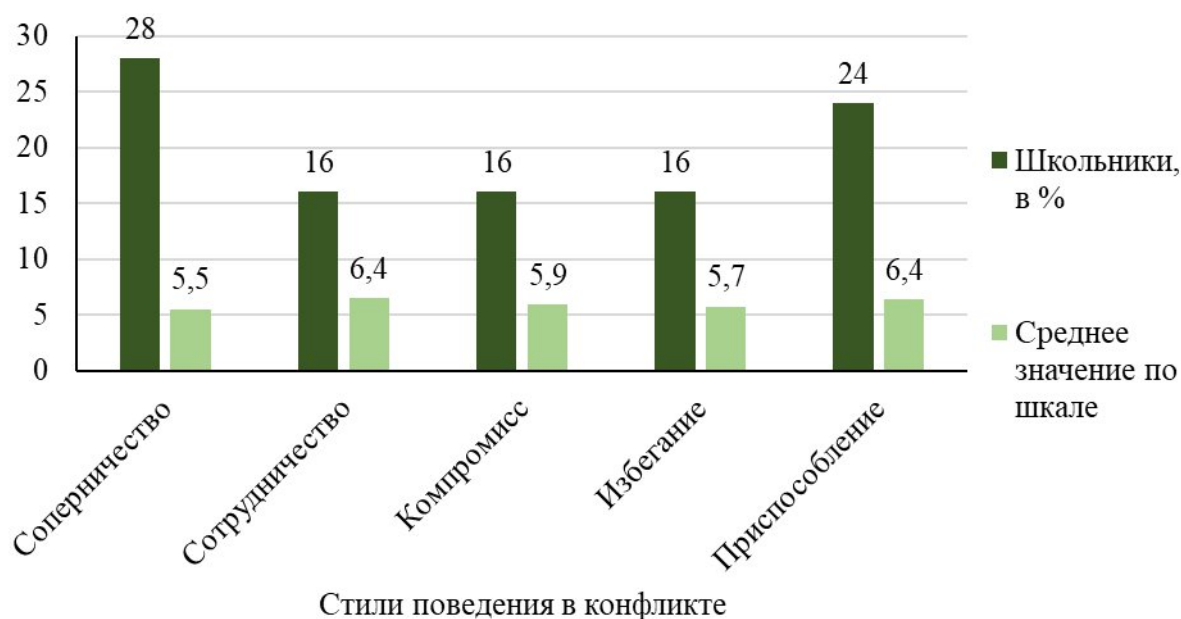


Рисунок 4 – Результаты тестирования контрольной группы по методике К. Томаса

В результате обработки результатов тестирования школьников, входящих в контрольную группу, по методике Томаса установлено, что 7 младших школьников предпочитают стратегию соперничества, их доля составляет 28 %. Это означает, что более четверти контрольной группы свои собственные интересы ставят на первое место, даже если они наносят ущерб другим. Средний балл по стратегии соперничества составил 5,5. По количеству выборов стратегии соперничества экспериментальная и контрольная группа совпадают, но средний балл по данной стратегии в контрольной группе на 1 балл меньше, чем в экспериментальной, что означает ее меньшую выраженность.

Второй по количеству выборов в данной группе, как и в экспериментальной группе, является стратегия приспособления. 6 младших школьников готовы пойти на все, чтобы не испортить отношения с другими детьми, а также взрослыми. Это может быть следствием неверия в собственные силы, неразвитости коммуникативных навыков. Средний

балл по стратегии приспособления составил 6,4. Это выше, чем в экспериментальной группе

В контрольной группе 4 младших школьников (16 %) получили самые высокие баллы, соответствующие стратегии компромисса. У них уже сложилось понимание о возможности разрешать конфликтные ситуации между соперниками, уступая друг другу. Средний балл по стратегии компромисса составил 5,9, т.е. средний балл выше, чем в экспериментальной группе. Кроме того, количество младших школьников, стремящихся к компромиссу в конфликтной ситуации, в контрольной группе на одного меньше по сравнению с экспериментальной группой.

Стратегию сотрудничества в конфликте готовы использовать лишь 4 младших школьника, что составляет 16 % численности контрольной группы. Можно предположить, что эти дети способны и готовы учитывать интересы, как свои, так и соперника в наибольшей степени. Средний балл по стратегии сотрудничества составил в контрольной группе 6,4, что совпадает с показателем в экспериментальной группе. Кроме того, совпадает количество выборов данной стратегии в обеих группах.

В тоже время число выборов стратегии избегания в контрольной группе выросло с 3 до 4 человек. 16 % младших школьников не стремятся ни к сотрудничеству с другими детьми, ни к достижению своих целей, т.е. предпочитает избежать конфликтов. Средний балл по стратегии избегания в контрольной составил 5,7, что ниже 6,4 в экспериментальной группе.

В целом сравнение результатов тестирования младших школьников по методике К. Томаса, свидетельствует о схожей структуре распределения детей по выбору стратегий поведения в конфликтной ситуации.

Далее представляются результаты диагностики экспериментальной группы, проведенной по методике «Рукавички» (Г. А. Цукерман), описанной во второй главе. Таблицы с первичной обработкой в Приложении В. Обобщенные результаты диагностики экспериментальной группы представлены на рисунке 5.

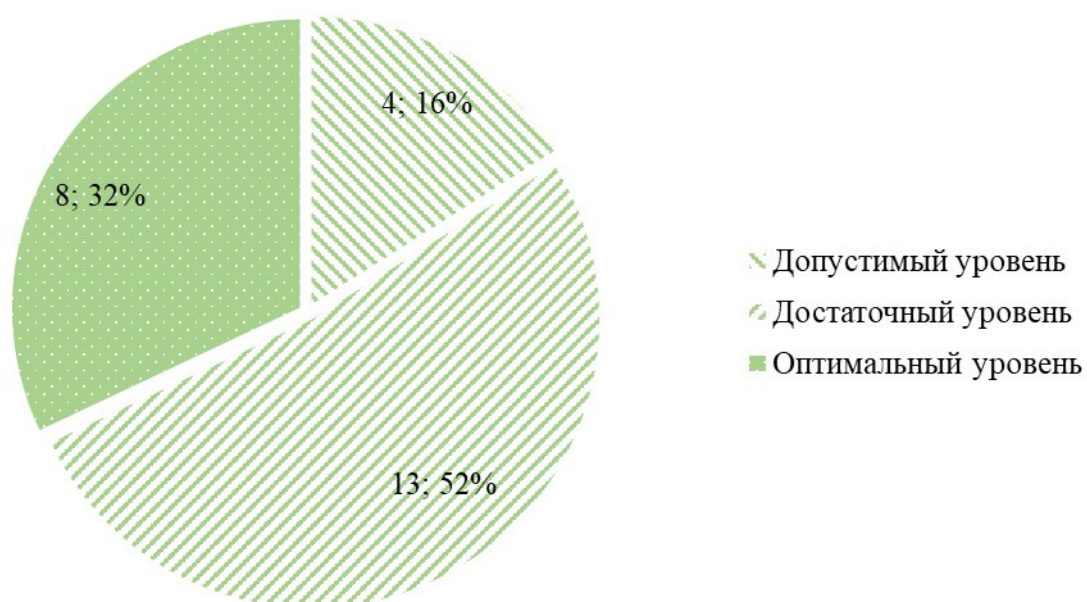


Рисунок 5 – Результаты диагностирования уровней сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества младших школьников в экспериментальной группе

По данным рисунка 5 можно видеть, что более половины экспериментальной группы – 13 младших школьников (52 %) обладают достаточным уровнем сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества, т.е. у них в достаточной степени развиты навыки продуктивной работы, взаимопомощи, коммуникации, контроля, проявление эмоций школьников не мешает их совместной работе. Около трети младших школьников – 8 человек (32 %) обладают оптимальным уровнем сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. Это означает, что у этих школьников хорошо развиты все выше перечисленные навыки, а эмоции только помогают, так как дети работают с увлечением. 4 младших школьников (16 %) обладают допустимым уровнем сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. Соответствующие навыки у этих детей развиты хуже, а в совместной деятельности они чаще конфликтуют.

Диагностирование по методике «Рукавички» (Г. А. Цукерман) была проведено и в контрольной группе. Таблицы с первичной обработкой баллов по каждому члену контрольной группы в приложении Г. Обобщенные результаты диагностирования контрольной группы по уровням сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества представлены на рисунке 6.

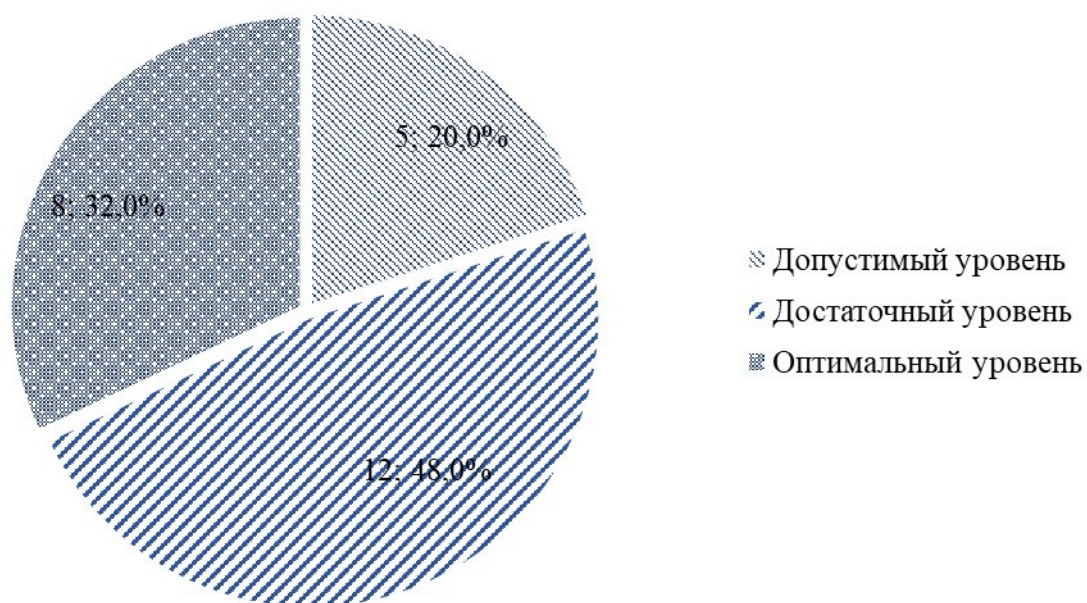


Рисунок 6 – Результаты диагностирования уровней сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества младших школьников в контрольной группе

По данным рисунка 6 можно видеть, что 12 младших школьников (48 %), входящих в контрольную группу, обладают достаточным уровнем сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества, т.е. у них в достаточной степени развиты навыки продуктивной работы, взаимопомощи, коммуникации, контроля, проявление эмоций школьников не мешает их совместной работе. Около трети младших школьников – 8 человек (32 %) обладают оптимальным уровнем сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. Это означает, что у этих школьников хорошо развиты все

выше перечисленные навыки, а эмоции только помогают, так как дети работают с увлечением. 5 младших школьников (20 %) обладают допустимым уровнем сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества. Соответствующие навыки у этих детей развиты хуже, а в совместной деятельности они чаще конфликтуют.

Визуальное сравнение рисунков 5 и 6 позволяет сделать вывод о схожести распределения младших школьников по уровням сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества в экспериментальной и контрольной группах.

Далее согласно выбранным нами методов диагностики уровня сформированности умения разрешать конфликты была применена методика «Кто прав?» того же автора. Таблица с бальными оценками по каждому из четырех показателей данной методики каждого члена экспериментальной группы представлена в Приложении Д. Это позволило распределить детей по трем уровням сформированности действий, направленных на учет позиции партнера. Полученный результат представлен на рисунке 7. Аналогичная работа проведена в контрольной группе. Таблица с бальными оценками по каждому из четырех показателей методики каждого младшего школьника из контрольной группы представлена в Приложении Е. Полученный после обработки данных результат по контрольной группе представлен на рисунке 8.

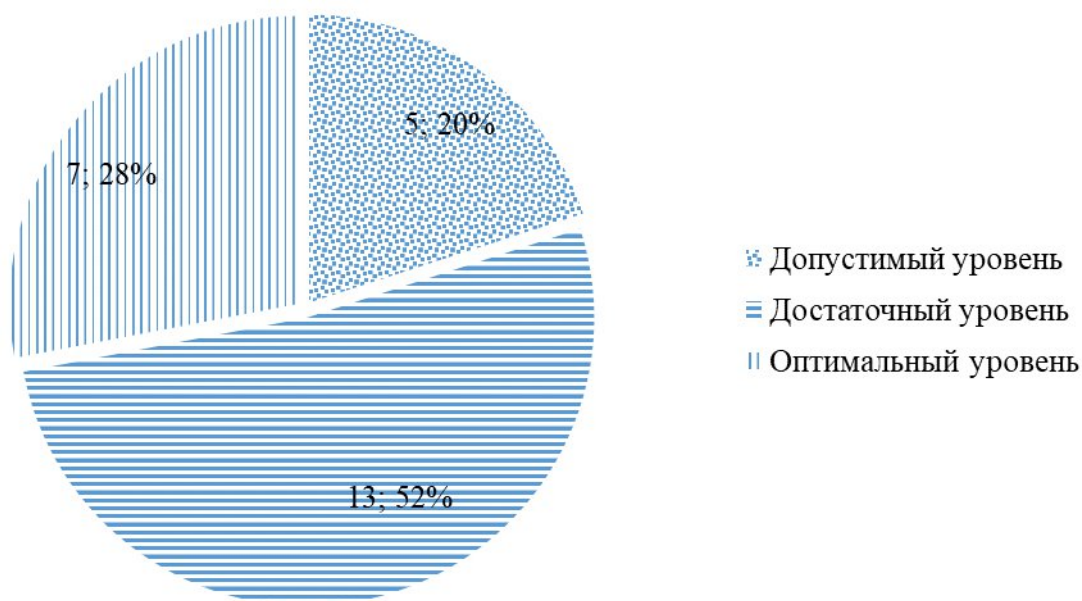


Рисунок 7 – Результаты диагностирования уровней сформированности действий, направленных на учет позиции партнера младших школьников, в экспериментальной группе

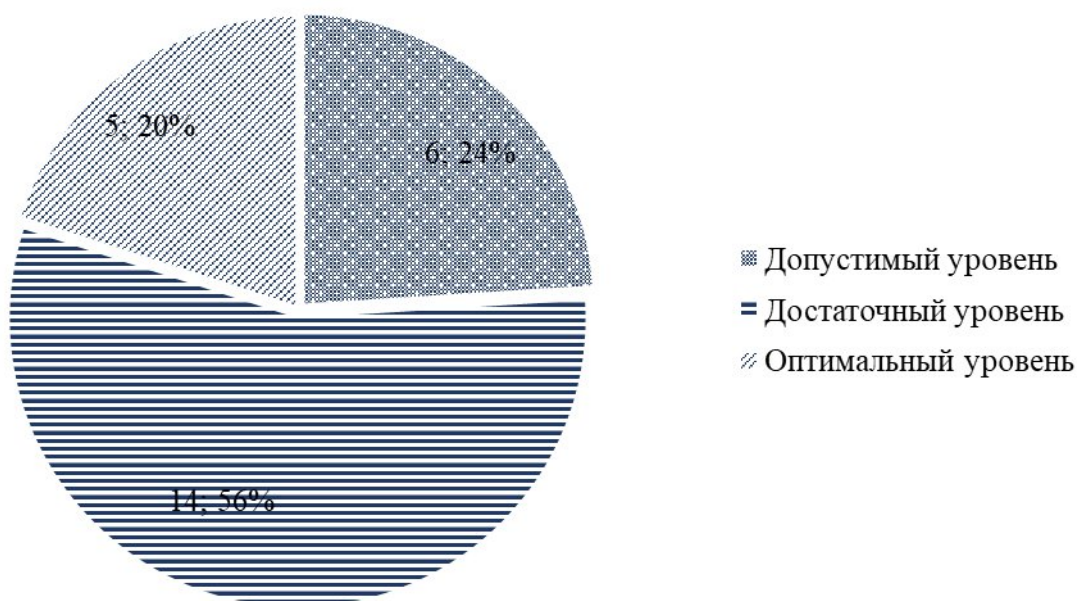


Рисунок 8 – Результаты диагностирования уровней сформированности действий, направленных на учет позиции партнера, младших школьников в контрольной группе

По данным рисунков 7 и 8 можно сделать вывод, что в экспериментальной группе 5 младших школьников (20 %) находятся на допустимом уровне сформированности действий, направленных на учет

позиции партнера. Это означает, что младшие школьники не учитывают возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета или выбора, не видят возможности разных точек зрения; некоторые без каких-либо сомнений принимают сторону одного из персонажей. В контрольной группе младших школьников с допустимым уровнем сформированности действий, направленных на учет позиции партнера на одного больше – 6 человек (24 %).

Достаточным уровнем сформированности действий, направленных на учет позиции партнера, в экспериментальной группе обладают 13 младших школьников (52 %). Для них характерны частично правильные ответы. Младшие школьники данного уровня понимают, что можно по-разному оценивать один и тот же предмет или ситуацию. Они уже могут предположить, что разные мнения могут быть одновременно справедливыми или ошибочными. При этом обосновать свой ответ они затрудняются. В контрольной группе младших школьников с достаточным уровнем сформированности действий, направленных на учет позиции партнера, на одного больше – 14 человек (56 %).

Оптимальным уровнем сформированности действий, направленных на учет позиции партнера, в экспериментальной группе обладают 7 младших школьников (28 %). Они выражают способность понять относительность оценок и подходов к выбору; в своих высказываниях они учитывают различие в позициях персонажей и обосновывают собственную позицию. В контрольной группе младших школьников с оптимальным уровнем сформированности действий, направленных на учет позиции партнера, на двоих меньше – 5 человек (20 %).

Несмотря на наличие различий в распределении младших школьников по уровням сформированности действий, направленных на учет позиции партнера, эти различия не столь существенны.

Заключительным этапом диагностики уровня сформированности умения разрешать конфликты было применение методики «Узор под

диктовку». Таблица с балльными оценками по каждому из пяти показателей данной методики каждого члена экспериментальной группы представлена в приложении Л. Это позволило распределить младших школьников по трем уровням сформированности умения выделить и проговорить существенные ориентиры действия, передать их партнеру. Полученный результат представлен на рисунке 9.

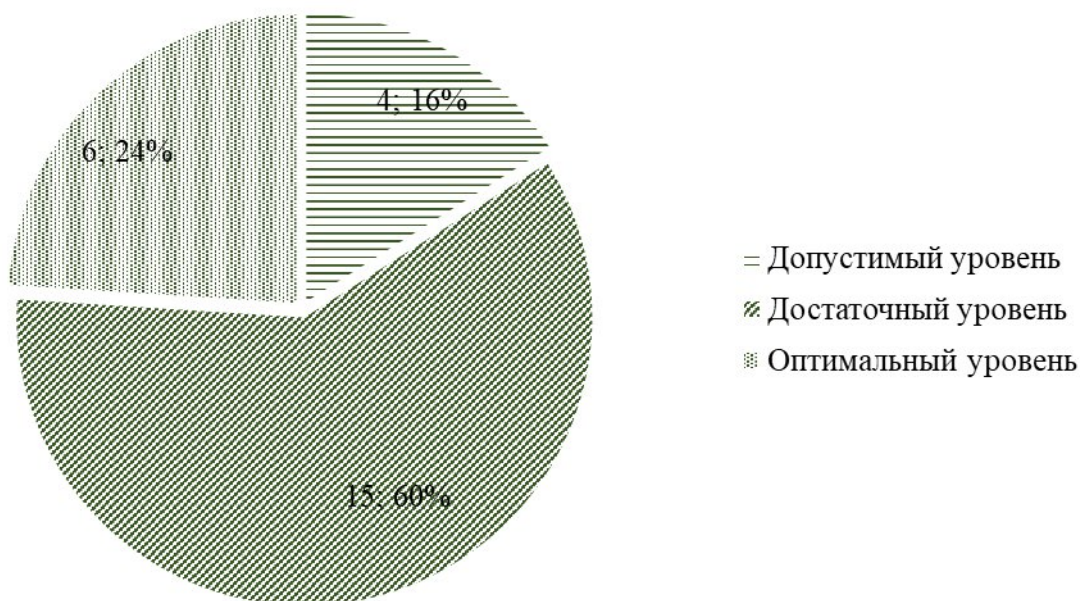


Рисунок 9 – Результаты диагностирования уровней сформированности умения выделить и проговорить существенные ориентиры действия, передать их партнеру у младших школьников, в экспериментальной группе

По данным рисунка 9 можно видеть, что почти две трети экспериментальной группы – 15 младших школьников (60 %) обладают достаточным уровнем умения выделить и проговорить существенные ориентиры действия, передать их партнеру. Это подтверждается умением данных младших школьников достигать сходства между составленными узорами и образцами, пусть и не в полной мере. Они составляют инструкции, с помощью которых партнер может хотя бы ориентироваться. Как вопросы, так и ответы младших школьников помогают получить

недостающую информацию. Однако достигнутое взаимопонимание не является полным.

Около четверти младших школьников – 6 человек (24 %) обладают оптимальным уровнем умения выделить и проговорить существенные ориентиры действия, передать их партнеру. Это означает, что обмен информацией проходит эффективно; отношения характеризуются доброжелательностью; правила соблюдаются. 4 младших школьников (16 %) обладают допустимым уровнем умения выделить и проговорить существенные ориентиры действия, передать их партнеру.

Обобщенные результаты диагностирования контрольной группы по уровням сформированности того же умения представлены на рисунке 10.

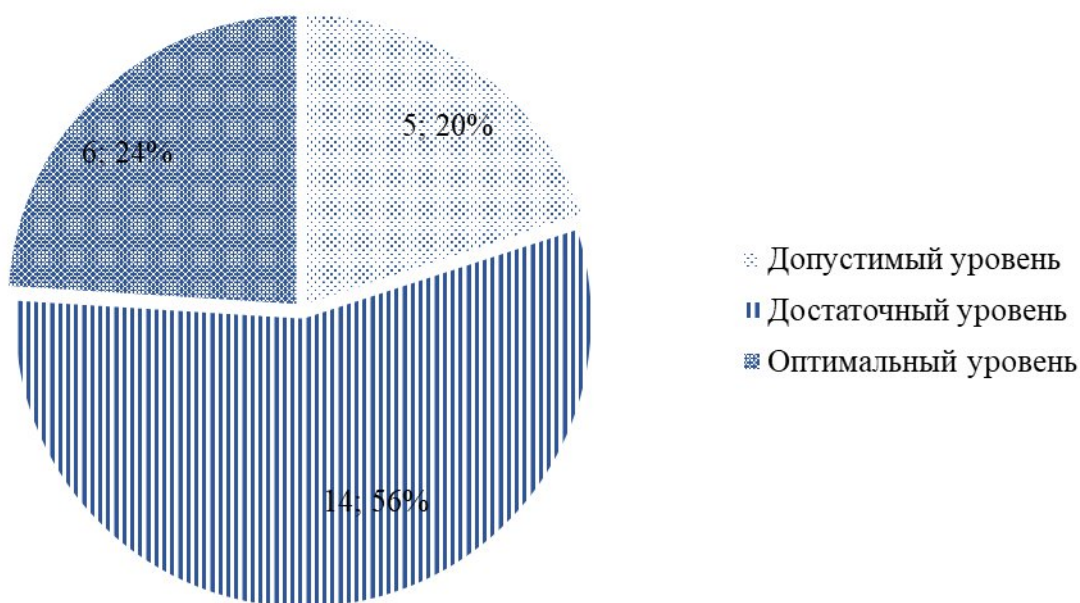


Рисунок 10 – Результаты диагностирования уровней сформированности умения выделить и проговорить существенные ориентиры действия, передать их партнеру у младших школьников, в контрольной группе

По данным рисунка 10 можно видеть, что 14 младших школьников (56 %) обладают достаточным уровнем умения выделить и проговорить существенные ориентиры действия, передать их партнеру, 6 человек (24 %) обладают оптимальным уровнем и 5 младших школьников (20 %)

обладают допустимым уровнем данного умения. В целом распределение по уровням сформированности умения выделить и проговорить существенные ориентиры действия, передать их партнеру у младших школьников в контрольной группе мало отличается от такого же распределения в экспериментальной группе.

Для подтверждения отсутствия значимых различий между экспериментальной и контрольной группами применим U-критерий Манна-Уитни.

H_0 : Различия в уровне умения разрешать конфликты между экспериментальной и контрольной группами отсутствуют.

H_1 : Школьники экспериментальной группы имеют более высокий уровень умения разрешать конфликты.

Предварительные расчеты представлены в Приложении К.

Вычисление значения $U_{эксн}$ проводится по формуле (1):

$$U_{эксн} = n_1 \times n_2 + \frac{n_m(n_m + 1)}{2} - R_m \quad (1)$$

где $U_{эксн}$ – экспериментальное значение U-критерия,

n_1 – объем первой выборки,

n_2 – объем второй выборки,

n_m – наибольшая из объемов выборок n_1 и n_2 ,

R_m – наибольшая сумма рангов.

$$U_{эксн} = 25 \times 25 + \frac{25(25 + 1)}{2} - 650 = 300.$$

Найдем по таблице критическое значение $U_{кр}$ для $n_1 = 25$ и $n_2 = 25$:
 $U_{кр} = 227$.

Сопоставление $U_{эксн}$ и $U_{кр}$ позволяет принять или отвергнуть экспериментальную гипотезу. В нашем случае $U_{эксн} > U_{кр}$ ($300 > 227$), следовательно, H_1 отвергается и принимается H_0 – достоверное различие в уровнях умения разрешать конфликты в экспериментальной и контрольной группах отсутствует. Это означает, что сравнение результатов в

контрольной и экспериментальной группах после реализации модели в одной из данных групп будет обладать достаточной обоснованностью.

В целом сделанные оценки уровня сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты с помощью четырех различных методик (тест К. Томаса, «Рукавички», «Кто прав?», «Узор под диктовку» Г. А. Цукерман) позволяют сделать вывод о необходимости и возможности повышения данного уровня. Этого будем добиваться с помощью использования разработанной нами модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты на формирующем этапе составленной нами программы.

3.2 Анализ результатов контрольного этапа экспериментальной работы

По завершению формирующего этапа программы, предполагающего реализацию в экспериментальной группе разработанной модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты, была вновь проведена диагностика с применением ранее использованных методик у младших школьников как контрольной, так и экспериментальной группы.

Прежде всего было проведено тестирование по методике К. Томаса. Это позволило определить, изменились ли способы поведения младших школьников в конфликте.

Полученные результаты тестирования экспериментальной группы после обработки представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты тестирования экспериментальной группы по методике К. Томаса на контрольном этапе

Номер по списку	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание (уход)	Приспособление
1	3	9	7	6	5
2	4	7	9	7	3
3	7	4	8	5	6
4	7	8	4	7	4
5	5	9	7	4	5
6	3	8	9	5	5
7	3	9	6	7	5
8	5	9	5	4	7
9	7	8	4	3	7
10	3	6	6	7	8
11	4	9	1	8	8
12	7	7	10	0	6
13	8	4	4	7	7
14	9	7	8	6	0
15	6	5	9	8	2
16	7	4	5	8	6
17	7	9	3	8	3
18	7	4	5	6	8
19	2	9	6	7	6
20	4	9	1	8	8
21	7	9	4	0	10
22	3	6	6	9	6
23	5	8	4	10	3
24	5	7	10	7	1
25	6	5	9	8	2
Ср. знач.	5,4	7,2	6,0	6,2	5,2
Количество школьников	2	11	7	3	2
Доля, %	8	44	28	12	8

Полученные данные свидетельствуют о заметном изменении распределения младших школьников по выбору способов поведения в конфликтной ситуации. Если на констатирующем этапе наибольшая доля – 28 % испытуемых выбирали в конфликте стратегию соперничества, то на контрольном этапе большинство младших школьников – 44 % выбрали стратегию сотрудничества. Эти и другие изменения в предпочтениях выбора способа поведения в конфликтной ситуации младших школьников из экспериментальной группы представлены на рисунке 11.

Как видим, на контрольном этапе доля младших школьников, предпочитающих стратегию соперничества, снизилась с 28 до 8 %. Это означает, что меньшее число школьников свои собственные интересы считают главнее всего остального. Снизилась также доля младших школьников, выбирающих стратегию приспособления с 24 до 8 %. Т.е. сократилось количество школьников, старающихся всеми силами даже в ущерб себе не испортить отношения с другими людьми. В тоже время увеличилась доля школьников, готовых к компромиссам с 20 до 28 %, т.е. повысилась готовность к взаимным уступкам. Не изменилась доля (12 %) младших школьников, предпочитающих избегать конфликтов. Доля тех младших школьников, которые сделали выбор в пользу стратегии сотрудничества в конфликте выросла с 16 до 44 % общей численности.

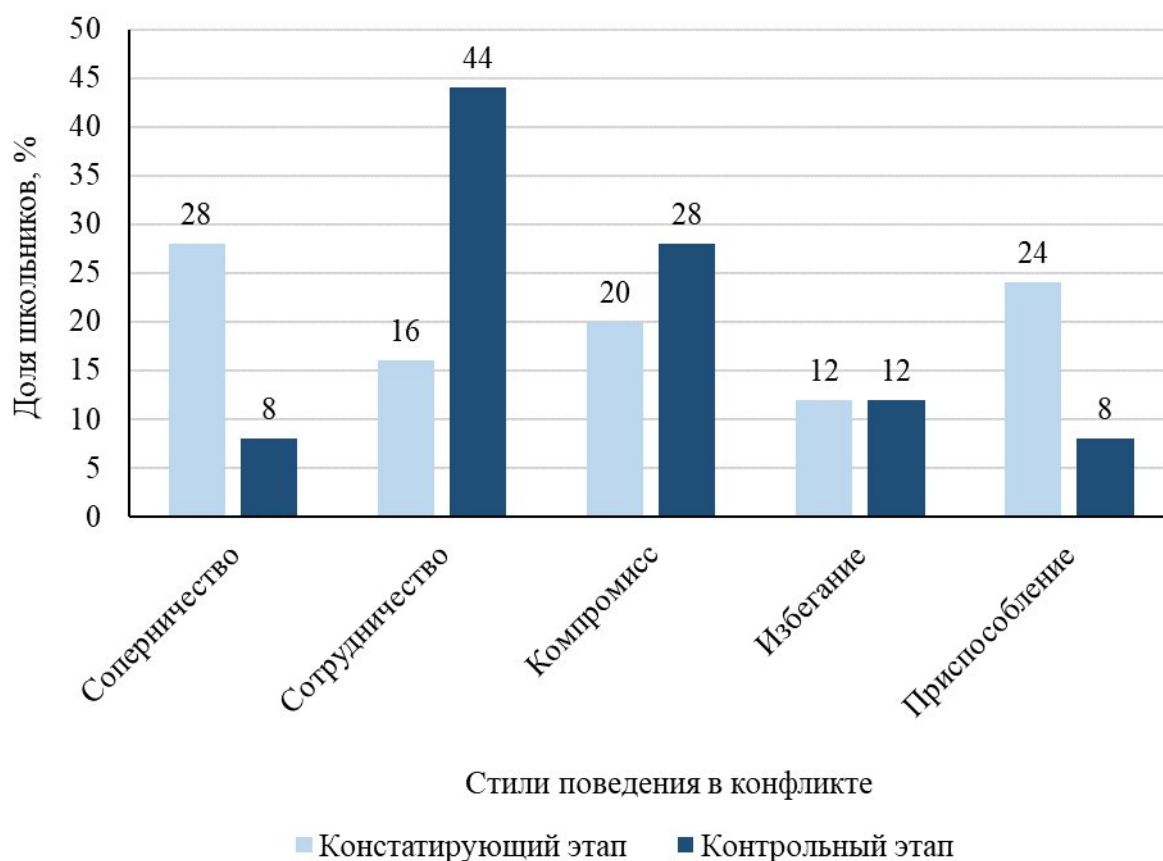


Рисунок 11 – Результаты тестирования экспериментальной группы по методике К. Томаса

Можно сделать вывод, что число детей, способных и готовых учитывать интересы, как свои, так и соперника в наибольшей степени, существенно выросло. Это произошло под влиянием реализации в модели по формированию умения разрешать конфликты. Для подтверждения этого вывода проведено тестирование по методике К. Томаса и в контрольной группе. Его результаты после обработки представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Результаты тестирования контрольной группы по методике К. Томаса на контрольном этапе

Номер по списку	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание (уход)	Приспособление
1	5	7	4	4	10
2	10	6	5	2	7
3	3	6	5	10	6
4	3	10	4	7	6
5	5	6	5	5	9
6	4	5	6	10	5
7	2	5	6	7	10
8	8	7	2	4	9
9	9	7	3	4	7
10	3	10	8	4	5
11	8	9	6	1	6
12	4	4	8	7	7
13	8	4	6	7	5
14	5	7	5	5	8
15	4	8	7	5	6
16	2	8	11	3	6
17	3	6	4	7	10
18	5	10	2	7	6
19	10	5	5	2	8
20	4	6	11	8	1
21	2	10	5	9	4
22	6	4	11	7	2
23	7	6	10	4	3
24	3	6	6	8	7
25	8	5	6	4	7
Ср. знач.	5,2	6,7	6,0	5,6	6,4
Количество школьников	5	6	5	3	6
Доля, %	20	24	20	12	24

Полученные данные свидетельствуют о менее существенном изменении распределения младших школьников контрольной группы по выбору способов поведения в конфликтной ситуации, что подтверждается данными рисунка 12.

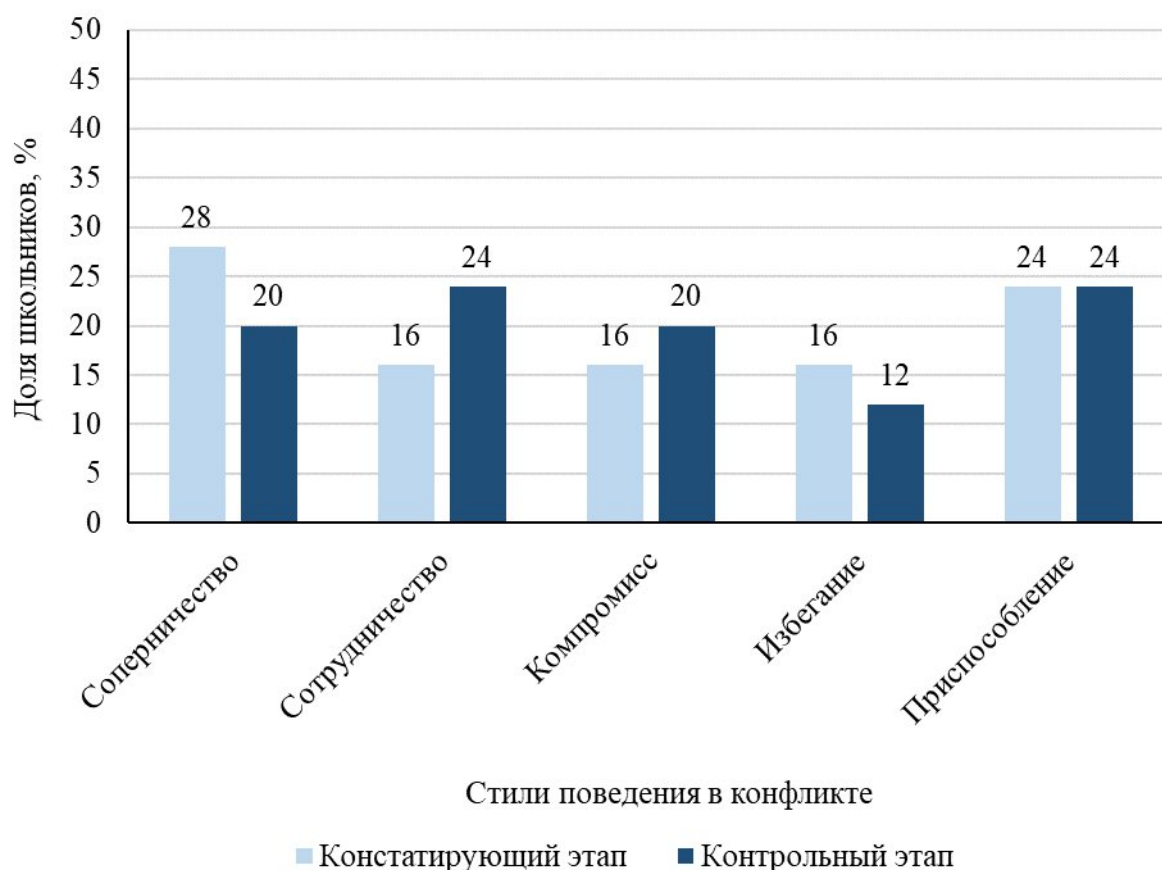


Рисунок 12 – Результаты тестирования контрольной группы по методике К. Томаса

Для оценки произошедших изменений используется описанный во второй главе G -критерий знаков. В соответствии с алгоритмом к сдвигам «типичного» направления относим увеличение количества набранных баллов, а их снижение, соответственно, – к «нетипичным» сдвигам.

Гипотезы:

H_0 : сдвиг в типичном направлении (увеличение количества баллов) является случайным;

H_1 : сдвиг в типичном направлении (увеличение количества баллов) является неслучайным.

Расчет сдвига как разницы баллов, набранных младшими школьниками экспериментальной группы по трем методикам Г. А. Цукерман на констатирующем и контрольном этапах, представлено в таблице 12.

Таблица 12 – Разница баллов, набранных младшими школьниками экспериментальной группы по трем методикам Г. А. Цукерман на констатирующем и контрольном этапах

Номер по списку	Рукавички			Кто прав?			Узор под диктовку		
	конст	контр	сдвиг	конст	контр	сдвиг	конст	контр	сдвиг
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
1	11	12	1	9	9	0	10	10	0
2	11	12	1	9	10	1	10	10	0
3	14	14	0	12	13	1	14	14	0
4	14	14	0	11	10	-1	14	14	0
5	13	13	0	8	9	1	12	13	1
6	13	13	0	11	12	1	12	13	1
7	7	8	1	6	8	2	7	8	1
8	7	8	1	6	7	1	7	8	1
9	12	13	1	10	11	1	12	12	0
10	12	13	1	9	9	0	12	12	0
11	11	11	0	10	10	0	11	12	1
12	11	11	0	8	9	1	11	12	1
13	9	11	2	7	8	1	8	9	1
14	9	11	2	5	7	2	8	9	1
15	13	13	0	9	9	0	13	14	1
16	13	13	0	10	11	1	13	14	1
17	11	11	0	9	10	1	11	11	0
18	11	11	0	9	9	0	11	11	0
19	8	9	1	6	7	1	9	9	0
20	8	9	1	6	7	1	9	9	0
21	13	14	1	11	11	0	13	14	1

Продолжение таблицы 12

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
22	13	14	1	9	10	1	13	14	1
23	11	12	1	9	9	0	11	11	0
24	11	12	1	9	9	0	11	11	0
25	11	12	1	9	10	1	11	11	0
Среднее значение	11,08	11,76	–	8,68	9,36	–	10,92	11,4	–

Представим наглядно изменение среднего балла, набранного по каждой методике, произошедшего в экспериментальной группе по окончании реализации разработанной нами модели (рисунок 13).

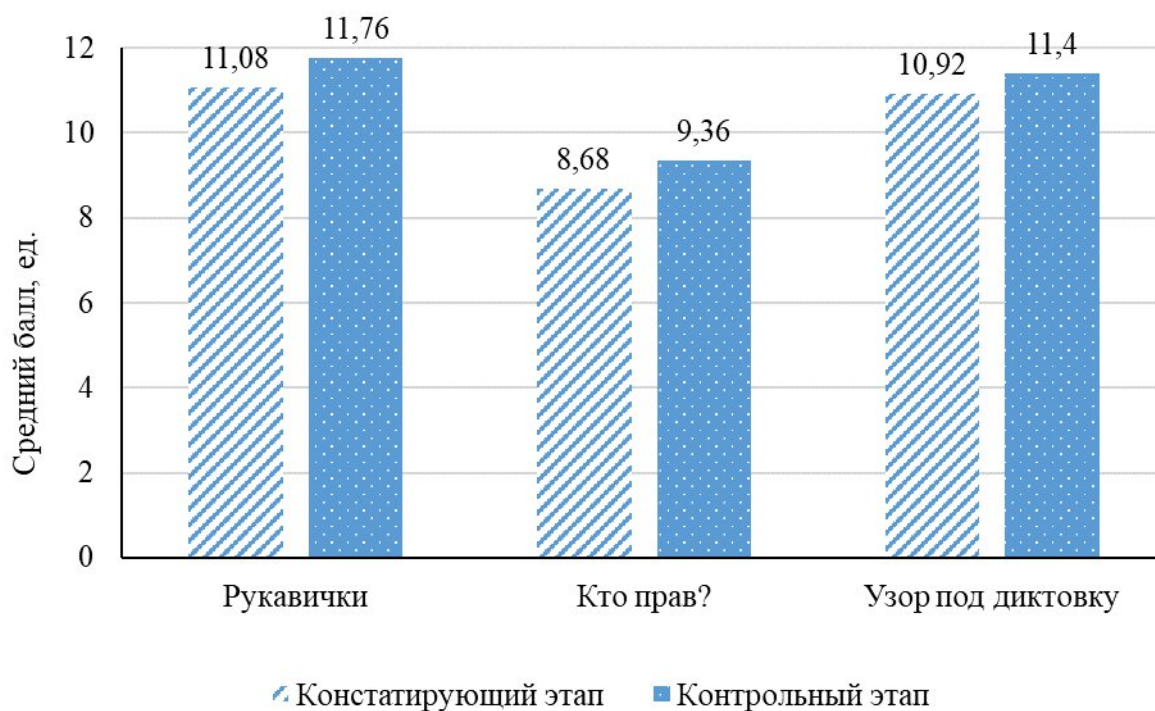


Рисунок 13 – Средние баллы экспериментальной группы по методикам Г. А. Цукерман

На основе данных рисунка 13 можно сделать вывод о повышении среднего балла экспериментальной группы по всем трем методикам Г. А. Цукерман, что говорит о положительном воздействии модели на повышение уровня умения разрешать конфликты. Для подтверждения вывода используем *G*-критерий.

На основе данных, собранных в таблице 12 сделаем подсчет количества положительных, отрицательных и нулевых сдвигов по итогам применения каждой методики в экспериментальной группе. Это помогает выявить «типичные» знаки изменения числа баллов. Расчет в таблице 13.

Таблица 13 – Расчет количества положительных, отрицательных и нулевых сдвигов

Количество сдвигов	Методики			Итого
	Рукавички	Кто прав?	Узор под диктовку	
Положительных	15	16	12	43
Отрицательных	0	1	0	1
Нулевых	10	8	13	31
Всего:	25	25	25	75

Для анализа нулевые сдвиги не учитываются. Все три методики показывают преобладание положительных сдвигов в количестве набранных баллов. Для методики «Рукавички» $n = 15$; для методики «Кто прав?» $n = 16$; для методики «Узор под диктовку» $n = 12$. Для совокупного использования трех методик $n = 43$. Во всех случаях число сравниваемых пар значений баллов больше 5, но меньше 300. Это значит, что G-критерий знаков можно использовать для каждой из методик, а также по результатам использования трех методик одновременно.

По таблице критических точек G-критерия по общему числу сдвигов n определяем $G_{кр}$.

Для методики «Рукавички» $n = 15$ при уровне значимости $p = 0,01$ $G_{кр} = 2$. При этом количество «нетипичных» сдвигов $G_{набл} = 0$, что меньше $G_{кр}$. Следовательно, сдвиг в типичном направлении статистически значим, гипотеза H_0 отклоняется, а гипотеза H_1 принимается.

Для методики «Кто прав?» $n = 16$ при уровне значимости $p = 0,01$ $G_{кр} = 2$. При этом количество «нетипичных» сдвигов $G_{набл} = 1$, что меньше

$G_{кр}$. Следовательно, сдвиг в типичном направлении статистически значим, гипотеза H_0 отклоняется, а гипотеза H_1 принимается.

Для методики «Узор под диктовку» $n = 12$ при уровне значимости $p = 0,01$ $G_{кр} = 1$. При этом количество «нетипичных» сдвигов $G_{набл} = 0$, что меньше $G_{кр}$. Следовательно, сдвиг в типичном направлении статистически значим, гипотеза H_0 отклоняется, а гипотеза H_1 принимается.

Для совокупности трех методик $n = 43$ при уровне значимости $p = 0,01$ $G_{кр} = 13$. При этом количество «нетипичных» сдвигов $G_{набл} = 1$, что меньше $G_{кр}$. Следовательно, сдвиг в типичном направлении статистически значим, гипотеза H_0 отклоняется, а гипотеза H_1 принимается.

Таким образом, сдвиг в сторону более высокого уровня сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты в экспериментальной группе после применения разработанной модели является неслучайным при уровне значимости $p = 0,01$.

Проведем аналогичную проверку для контрольной группы с теми же гипотезами. Расчет сдвига как разницы баллов, набранных младшими школьниками этой группы по трем методикам Г. А. Цукерман на констатирующем и контрольном этапах, представлено в таблице 14.

Таблица 14 – Разница баллов, набранных младшими школьниками контрольной группы по трем методикам Г. А. Цукерман на констатирующем и контрольном этапах

Номер по списку	Рукавички			Кто прав?			Узор под диктовку		
	конст	контр	сдвиг	конст	контр	сдвиг	конст	контр	сдвиг
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
1	11	12	1	7	8	1	13	13	0
2	11	12	1	11	12	1	13	13	0
3	9	10	1	9	9	0	13	14	1
4	9	10	1	9	10	1	13	14	1
5	13	13	0	9	9	0	11	11	0
6	13	13	0	9	9	0	11	11	0
7	11	10	-1	9	8	-1	9	10	1

Продолжение таблицы 14

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
8	11	10	-1	9	9	0	9	10	1
9	8	8	0	6	7	1	12	11	-1
10	8	8	0	11	11	0	12	11	-1
11	13	13	0	8	10	2	11	12	1
12	13	13	0	11	11	0	11	12	1
13	11	11	0	6	6	0	10	9	-1
14	11	11	0	6	7	1	10	9	-1
15	11	12	1	10	10	0	14	14	0
16	11	12	1	9	9	0	14	14	0
17	13	13	0	10	10	0	12	12	0
18	13	13	0	8	9	1	12	12	0
19	14	14	0	7	7	0	7	8	1
20	14	14	0	5	5	0	7	8	1
21	8	9	1	9	9	0	12	13	1
22	8	9	1	6	6	0	12	13	1
23	7	7	0	9	9	0	8	8	0
24	12	12	0	9	9	0	8	8	0
25	12	12	0	6	6	0	8	8	0

На основе данных, собранных в таблице 14 сделаем подсчет количества положительных, отрицательных и нулевых сдвигов по итогам применения каждой методики в экспериментальной группе. Это помогает выявить «типичные» знаки изменения числа баллов. Расчет количества положительных, отрицательных и нулевых сдвигов представлен в таблице 15.

Таблица 15 – Расчет количества положительных, отрицательных и нулевых сдвигов

Количество сдвигов	Методики			Итого
	Рукавички	Кто прав?	Узор под диктовку	
Положительных	8	7	10	25
Отрицательных	2	1	4	7
Нулевых	15	17	11	43
Всего:	25	25	25	75

Для анализа нулевые сдвиги не учитываются. Все три методики показывают преобладание положительных сдвигов в количестве набранных баллов. Для методики «Рукавички» $n = 8$; для методики «Кто прав?» $n = 7$; для методики «Узор под диктовку» $n = 10$. Для совокупного использования трех методик $n = 25$. Во всех случаях число сравниваемых пар значений баллов больше 5, но меньше 300. Это значит, что G-критерий знаков можно использовать для каждой из методик, а также по результатам использования трех методик одновременно.

По таблице критических точек G-критерия по общему числу сдвигов n определяем $G_{кр}$.

Для методики «Рукавички» $n = 8$ при уровне значимости $p = 0,01$ $G_{кр} = 0$. При этом количество «нетипичных» сдвигов $G_{набл} = 2$, что больше $G_{кр}$. Следовательно, сдвиг в типичном направлении статистически незначим, гипотеза H_1 отклоняется, а гипотеза H_0 принимается.

Для методики «Кто прав?» $n = 7$ при уровне значимости $p = 0,01$ $G_{кр} = 0$. При этом количество «нетипичных» сдвигов $G_{набл} = 1$, что больше $G_{кр}$. Следовательно, сдвиг в типичном направлении статистически незначим, гипотеза H_1 отклоняется, а гипотеза H_0 принимается.

Для методики «Узор под диктовку» $n = 10$ при уровне значимости $p = 0,01$ $G_{кр} = 0$. При этом количество «нетипичных» сдвигов $G_{набл} = 4$, что

больше $G_{кр}$. Следовательно, сдвиг в типичном направлении статистически незначим, гипотеза H_1 отклоняется, а гипотеза H_0 принимается.

Для совокупности трех методик $n = 25$ при уровне значимости $p = 0,01$ $G_{кр} = 6$. При этом количество «нетипичных» сдвигов $G_{набл} = 7$, что больше $G_{кр}$. Следовательно, сдвиг в типичном направлении статистически незначим, гипотеза H_1 отклоняется, а гипотеза H_0 принимается.

Таким образом, сдвиг в сторону более высокого уровня сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты в контрольной группе при отсутствии систематической работы по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты является случайным при уровне значимости $p = 0,01$.

В целом применение статистических методов позволяет сделать вывод, что применение разработанной нами модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты обеспечивает достоверный сдвиг в сторону повышения уровня сформированности данного умения в экспериментальной группе при отсутствии такого сдвига без использования модели в контрольной группе.

Выводы по 3 главе

1. На констатирующем этапе экспериментальной работы установлена схожая структура распределения детей по выбору стратегий поведения в конфликтной ситуации в экспериментальной и контрольной группах. Выявлено преобладание стратегий соперничества и приспособления, по 28 и 24 %, соответственно, в обеих группах. Выявлена также схожесть распределения младших школьников по уровням сформированности действий по различным сторонам умения разрешать конфликты экспериментальной и контрольной группах. В обеих группах оптимальный уровень колеблется от 20 до 32 %, что требует работы над его повышением.

2. В ходе анализа результатов контрольного этапа экспериментальной работы установлено, что в экспериментальной группе доля младших школьников, выбирающих стратегию сотрудничества в конфликте, выросла почти в 3 раза – с 16 до 44 %, в контрольной группе таких существенных изменений не выявлено. Показано, что применение разработанной нами модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты обеспечивает достоверный сдвиг в сторону повышения уровня сформированности данного умения в экспериментальной группе при отсутствии такого сдвига без использования модели в контрольной группе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате изучения и анализа теоретических подходов к проблеме формирования у младших школьников умения разрешать конфликты был сделан ряд выводов.

Сущность конфликтов младших школьников выражается в управляемой, но наиболее острой части конфликтной ситуации, отличающейся повышенным эмоциональным фоном и глубокими экзистенциальными переживаниями обучающихся. Он развивается на фоне несовпадения взглядов на соблюдение правил в совместной игре, острой эмоциональной реакции одного ребенка на поступки других значимых для него детей.

Выявлены три главных вида внутригрупповых конфликтов, типичных для младших школьников: нормативные конфликты; нормативно-ролевые конфликты, в том числе буллинг; конфликт между мальчиками и девочками. Кроме того, младший школьник нередко становится участником межличностных конфликтов.

В структуру конфликта принято включать участников (стороны) конфликта, условия конфликта, предмет конфликта, мотивы участников, образ ситуации, действия участников конфликта, результат конфликта. В структуре конфликтов младших школьников основными сторонами конфликта являются младшие школьники; условиями конфликта – микро- и макросреда; предметом – противоречия между интересами, ценностями и потребностями детей; мотивами – стремление выделиться; образ ситуации – результат восприятия конфликтной ситуации младшим школьником; действия участников конфликта – это стратегии приспособления, компромисса, сотрудничества, конкуренции или игнорирования; результат разрешения конфликта: урегулирование; завершение; предотвращение; достижение консенсуса; профилактика; ослабление; подавление; отсрочка конфликта.

К методам формирования у младших школьников умения разрешать конфликты относятся поведение учителя в конфликтной ситуации как образец продуктивного разрешения конфликта; ролевые игры детей, которые помогают познакомиться с особенностями и освоить стили поведения в конфликтной ситуации; доверительное обсуждение проблем в тесном кругу; особое внимание к парной и групповой работе на уроках; взаимодействие с родителями в решении данной проблемы; тренинги по овладению навыками выхода из конфликтной ситуации; обучение медиаторов-ровесников.

Была подобрана для учащихся вторых классов школы г. Копейска группа методов диагностики уровня сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты для ее реализации на практике. Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов с целью показать, что реализация модели спровоцировала достоверные изменения в значениях измеряемых показателей, отражающих умение разрешать конфликты, предложено проводить с помощью *G*-критерия знаков.

Нами была разработана модель по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты и представлена в графическом виде. Модель состоит из четырех связанных между собой компонентов: целевого; установочного; технологического и результирующего. Целью является повышение уровня сформированности у младших школьников умения разрешать конфликты. Соответственно, результатом модели признается повышение у младших школьников уровня сформированности умения разрешать конфликты, что означает достижение цели. В рамках модели предполагается урочная и внеурочная работа с детьми, а также проведение лектория для родителей.

На констатирующем этапе экспериментальной работы установлена схожая структура распределения детей по выбору стратегий поведения в конфликтной ситуации в экспериментальной и контрольной группах. Выявлено преобладание стратегий соперничества и приспособления, по 28

и 24 %, соответственно, в обеих группах. Выявлена также схожесть распределения младших школьников по уровням сформированности действий по различным сторонам умения разрешать конфликты экспериментальной и контрольной группах. В обеих группах оптимальный уровень колеблется от 20 до 32 %, что требует работы над его повышением.

В ходе анализа результатов контрольного этапа экспериментальной работы установлено, что в экспериментальной группе доля младших школьников, выбирающих стратегию сотрудничества в конфликте, выросла почти в 3 раза – с 16 до 44 %, в контрольной группе таких существенных изменений не выявлено. Показано, что применение разработанной нами модели по формированию у младших школьников умения разрешать конфликты обеспечивает достоверный сдвиг в сторону повышения уровня сформированности данного умения в экспериментальной группе при отсутствии такого сдвига без использования модели в контрольной группе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акишева А. К. Методы разрешения конфликтных ситуаций среди учащихся начальной школы / А. К. Акишева, А. Т. Кашенова // Наука и реальность. – 2021. – № 2(6). – С. 224-227.
2. Андреева Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – Москва : Аспект-Пресс, 2019. – 360 с. – ISBN: 978-5-7567-1323-7.
3. Анисимов В. П. Отцовское счастье: быть в согласии с близкими / В. П. Анисимов. – Москва : Галактика, 2020. – 283 с. – ISBN: 978-5-6044122-0-6.
4. Анцупов А. Я. Конфликтология : учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – 7-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2023. – 560 с. – ISBN 978-5-4461-1423-8.
5. Арслангереева Д. И. Сущность понятия конфликт в психолого-педагогической литературе / Д. И. Арслангереева // Профессионально-педагогическое образование: состояние и перспективы : сборник статей по материалам VI Международной студенческой научно-практической конференции (г. Махачкала, 28.04.2022) / под ред. М. В. Гамзаевой, Р. Р. Алиевой. – Москва : Директ-Медиа, 2022. – С. 261-266.
6. Белоусова Т. Л. Духовно-нравственное развитие и воспитание младших школьников. Методические рекомендации. В 2 частях. Часть 1 / Т. Л. Белоусова. – Москва : Просвещение, 2020. – 226 с. – ISBN 978-5-0901-6634-8.
7. Большунова Н. Я. Детский конфликт: причины, последствия и возможности разрешения в контексте детской субкультуры / Н. Я. Большунова, О. А. Устинова // Сибирский педагогический журнал. – 2017. – № 6. – С. 115–122.
8. Большунова Н. Я. Особенности медиативного диалога с детьми дошкольного и младшего школьного возраста / Н. Я. Большунова,

О. А. Устинова // Сибирский педагогический журнал. – 2018. – № 6. – С. 42-55.

9. Бочарова Ю. С. Медиативные технологии как способ разрешения конфликтов с участием несовершеннолетних / Ю. С. Бочарова // Защита прав ребенка в условиях современных вызовов. Социальные, педагогические и правовые аспекты : материалы Всероссийской научно-практической конференции. Липецк, 25 ноября 2021 года / редкол. С. А. Маскалянова, О. А. Данковцев, Г. В. Головин. – Липецк : ЛГПУ им. П. П. Семенова-Тян-Шанского, 2021. С. 20-24.

10. Быкадорова Е. О. Развитие коммуникативных умений младших школьников как условие преодоления школьной дезадаптации / Е. О. Быкадорова // Предупреждение и преодоление дезадаптации несовершеннолетних – центральная проблема социальной педагогики: материалы научно-практической конференции 27 мая 2020 года. Таганрог / Т. Д. Молодцова, И. В. Чельшева, С. Ю. Шалова [и др.] ; отв. ред. С. Ю. Шалова. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2020. – 286 с.

11. Быкова Е. А. Коррекция конфликтного поведения детей младшего подросткового возраста / Е. А. Быкова, Е. В. Задорина // Современное образование: традиции и инновации : материалы конференции : в 2 частях. – Шадринск : ШГПУ, 2020 – Часть 1 : Теоретико-методологические аспекты. – 2020. – С. 47-51.

12. Васильева Ю. А. Коммуникативные навыки младших школьников / Ю. А. Васильева, В. М. Янгирова // Педагогические традиции и инновации в национальных системах образования : Материалы V Международной научно-практической конференции. – Уфа : БГПУ имени М. Акмуллы, 2022. – С. 610-614.

13. Власова Т. И. Педагогическая конфликтология: содержание конфликтов и технологии их разрешения : учебник / Т. И. Власова. – Москва : Директ-Медиа, 2022. – 232 с. – ISBN: 9785449929297.

14. Воротникова Н. М. Теоретический аспект проблемы развития коммуникативной компетентности подростков / Н. М. Воротникова, Е. А. Быкова // Психология образования: проблемы и перспективы развития : материалы конференции. – Шадринск : ШГПУ, 2022. – С. 13-18.
15. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. Москва : Юрайт, 2019. – 160 с. – ISBN 978-5-534-06998-3.
16. Гаврилюк Н. П. Педагогическая конфликтология : монография / Н. П. Гаврилюк, Н. А. Зыкова. – Нижневартовск : Нижневартовский государственный университет, 2020. – 114 с. – ISBN 978-5-00047-578-2.
17. Гамзаева М. В. Особенности конфликтов среди учащихся в процессе обучения / М. В. Гамзаева, З. И. Салахбекова // Профессионально-педагогическое образование: состояние и перспективы: сборник статей по материалам VI Международной студенческой научно-практической конференции (г. Махачкала, 28.04.2022) / под ред. М. В. Гамзаевой, Р. Р. Алиевой. – Москва : Директ-Медиа, 2022. – С. 267-270.
18. Главатских М. М. Изменение образа конфликтной ситуации участников конфликта в медиации в процессе обучения медиации / М. М. Главатских // Социальный мир: онтология, человек, реальность. 2021. –С. уч97-108.
19. Главатских М. М. Социокогнитивный подход в психологических исследованиях: результаты, проблемы, перспективы : монография / М. М. Главатских, И. В. Реверчук. – Калининград : БФУ им. И. Канта, 2022. – 247 с. – ISBN 978-5-9971-0711-6.
20. Головина Е. В. Уверенность: познавательный и индивидуально-личностный аспекты : монография / Е. В. Головина ; под редакцией О. В. Шапошниковой. – Москва : Институт психологии РАН, 2020. – 232 с. – ISBN 978-5-9270-0410-2.
21. Гришин Н. В. Психология конфликта / Н. В. Гришина. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 576 с. – ISBN 978-5-4461-0896-1.

22. Дарманян А. С. Возрастные особенности коммуникативных способностей младших школьников / А. С. Дарманян, Т. В. Зотова // Развитие познавательных способностей младших школьников : материалы VII научно-практической конференции, г. Москва, 24 октября 2019 г. / под общ. ред. Т. В. Зотовой. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2020. – С. 29-34.

23. Демидова И. Ф. Педагогическая психология : учеб. пособие / И. Ф. Демидова. – Москва : Академический Проект, 2020. – 224 с. – ISBN 978-5-8291-2711-4.

24. Дубровина И. В. Феномен «психологическое благополучие» в кон-тексте социальной ситуации развития / И. В. Дубровина // Вестник практической психологии образования. – 2020. – Т. 17. – № 3. – С. 9-21.

25. Дуда И. В. Коммуникативные универсальные учебные действия: понятие и уровни сформированности / И. В. Дуда, Е. В. Измайлова // Молодой ученый. – 2020. – № 19 (309). – С. 458-462. URL: <https://moluch.ru/archive/309/69797/> (дата обращения: 10.03.2024)

26. Ипатова В. В. Теоретический обзор проблемы изучения коммуникативных умений у детей младшего школьного возраста / В. В. Ипатова, Н. Г. Иванова // Психология и современный мир. Выпуск 13. Субъект жизнедеятельности в современном обществе : материалы заочной Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых (Архангельск, 23 апреля 2020) / сост. Е. В. Казакова. – Архангельск : Северный (Арктический) федеральный университет имени М.В. Ломоносова, 2020. – С. 172-176.

27. Камракова Н. Ю. Влияние компьютерных средств обучения на межличностные отношения в группе младших школьников / Н. Ю. Камракова // Гуманитарные науки. – 2021. – № 1. – С. 10-12.

28. Ключевые компетенции учащихся по ФГОС. – Портал информационной поддержки руководителей образовательных

организаций, 2018. – URL : <https://www.menobr.ru/article/65304-qqq-17-m5-klyuchevye-kompetentsii-uchashchihsya-po-fgos> (дата обращения 22.10.2024).

29. Колычев Н. М. Лекция о лекции: учеб. пособие / Н. М. Колычев, Е. В. Сосновская, В. В. Семченко. – Москва : Директ-Медиа, 2019. – 127 с. – ISBN 978-5-4499-0026-5.

30. Коммуникативные умения: классификация и структура / Э. Н. Нигматуллина, С. К. Савицкий, М. Ф. Умаров [и др.] // Высшее образование сегодня. – 2020. – № 8. – С. 20-24.

31. Конфликтология : учебник / под редакцией А. И. Стребкова. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 2022. – 352 с. – ISBN 978-5-288-06301-5.

32. Косицкая В. А. Формирование и развитие коммуникативной компетентности подростков как профилактика школьных конфликтов / В. А. Косицкая, А. Ю. Скорик, Н. С. Пушкарева// Ученый записки ИУО РАО. – 2019. – №2 (71). – С. 69-72.

33. Кузнецова Л. В. Гармоничное развитие личности младшего школьника / Л. В. Кузнецова. – Москва : Просвещение, 2021. – 224 с. – ISBN 5-09-000298-3.

34. Лямина Л. В. Формирование способности к разрешению конфликтов у детей младшего школьного возраста / Л. В. Лямина // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2009. – Т. 11. – № 4-4. – С. 939–943.

35. Медовикова Е. А. Основы психологии педагогического конфликта : учеб. пособие / Е. А. Медовикова. – Кемерово : КемГУ, 2020. – 135 с. – ISBN 978-5-8353-2740-9.

36. Методика включения детей и подростков в социально-значимые виды деятельности : учебно-методическое пособие / сост. И. И. Дегтярева, И. А. Мушкина. – Москва : ФЛИНТА, 2021. – 70 с. – ISBN: 978-5-9765-4726-1.

37. Методы социальной психологии : учеб. пособие / Д. В. Пивоваров, Н. С. Минаева, А. А. Любякин [и др.]. – Москва : Академический Проект, 2020. – 351 с. – ISBN 978-5-8291-2777-0.

38. Минкина Н. И. Медиация в социальной сфере / Н. И. Минкина. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2021. – 188 с. – ISBN 978-5-4499-2690-6.

39. Мосина Т. М. Конфликтные ситуации между детьми младшего школьного возраста, пути их предотвращения и разрешения / Т. М. Мосина // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2018. – № 6 (22). – С. 35-39.

40. Мустафина Т. Ю. Выявление конфликтов в образовательной организации между участниками образовательного процесса / Т. Ю. Мустафина, Е. А. Яковлева // Педагогика современного начального образования: состояние, проблемы и перспективы развития : материалы IX Международной научной конференции / отв. ред. В. М. Янгирова [и др.]. – Уфа : БГПУ имени М. Акмуллы, 2022. – 204 с.

41. Обручева С. И. Исследование возможностей по разрешению конфликтов в младшем школьном возрасте / С. И. Обручева // Современный педагогический взгляд. – 2021. – № 10 (59). – С. 3-17.

42. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования : Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286. – URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_389561 (дата обращения 22.10.2023).

43. О воспитании детей и юношества. Традиции русской гуманистической педагогики (по трудам К. Д. Ушинского) / сост. П. А. Лебедев. Москва : Амрита, 2018. – 212 с. – ISBN 978-5-413-01866-8

44. Оздамирова Э. М. Психолого-педагогические условия формирования конструктивного поведения и предупреждения конфликтов / Э. М. Оздамирова, М. В. Гамзаева // Профессионально-педагогическое образование: состояние и перспективы : сборник статей по материалам VI

Международной студенческой научно-практической конференции (г. Махачкала, 28.04.2022) / под ред. М. В. Гамзаевой, Р. Р. Алиевой. – Москва : Директ-Медиа, 2022. – С. 254-260.

45. Психолого-педагогическое взаимодействие участников образовательных отношений : учебно-методическое пособие / сост. Е. А. Волгуснова. – Шадринск : ШГПУ, 2021. – 193 с. – ISBN 978-5-9765-5567-9

46. Резник А. И. Управление конфликтом : монография / А. И. Резник. – Ульяновск : УлГПУ им. И. Н. Ульянова, 2021. – 123 с. – ISBN 978-5-907216-68-6.

47. Сенкубаев С. Т. Педагогические психологические основы разногласий, возникающих между учащимися младшего школьного возраста / С. Т. Сенкубаев, Роза Хавсемет // Молодой ученый. – 2022. – № 10 (405). – С. 103-104. – URL: <https://moluch.ru/archive/405/89228/> (дата обращения: 10.03.2024).

48. Сморгунова В. Ю. Медиация в образовательной сфере : монография / В. Ю. Сморгунова, Е. Ю. Калинина, Я. А. Рымкевич. – Санкт-Петербург : РГПУ им. А. И. Герцена, 2018. – 184 с. – ISBN 978-5-8064-2640-7.

49. Социально-психологическое сопровождение адаптационного периода младших школьников : учебное пособие для социальных педагогов, социальных психологов / сост. М. М. Асильдерова. – Москва : Директ-Медиа, 2023. – 216 с. – ISBN 978-5-4499-3202-0.

50. Тренинг командообразования и групповой работы : учебник для бакалавриата / Е. В. Камнева, Ж. В. Коробанова, Д. З. Музашвили [и др.] ; под ред. Е. В. Камневой. – Москва : Прометей, 2021. – 216 с. – ISBN 978-5-00172-239-7.

51. Филиппова В. С. Направления психолого-педагогической помощи младшим школьникам в разрешении конфликтных ситуаций / В. С. Филиппова // Психолого-педагогическая деятельность: сферы

сотрудничества и взаимодействия материалы VI Межрегиональной заочной научно-практической интернет-конференции с международным участием (Кострома, 12–16 октября 2020 г.) / сост. Т. Е. Коровкина. – Кострома : КГУ им. Н. А. Некрасова, 2020. – С. 88-92.

52. Фишер Р. Эмоциональный интеллект в переговорах / Р. Фишер, Д. Шапиро. – пер. с англ.– Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2014. – 336 с. – ISBN 9785001176503

53. Харламова К. С. Современные проблемы профилактики конфликтного поведения у детей младшего школьного возраста / К. С. Харламова // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, 12–13 апреля 2016 г., Москва, МГПУ / под ред. О. И. Ключко. – 2-е изд., стер. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2019. С. 712-716.

54. Хатина Я. А. Взаимосвязь психологических границ и стратегий поведения в конфликтах у младших школьников: гендерный аспект / Я. А. Хатина // Ребенок в образовательном пространстве мегаполиса : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, 12–13 апреля 2016 г., Москва, МГПУ / под ред. О. И. Ключко. – 2-е изд., стер. – Москва ; Берлин : Директ-Медиа, 2019. С. 363-367.

55. Хон Р. Л. Педагогическая психология: принципы обучения : учебное пособие / Р. Л. Хон. – 2-е изд. – Москва : Академический Проект, 2020. – 736 с. – ISBN 978-5-8291-3531-7.

56. Хухлаева О. В. В каждом ребенке – солнце: психология ребенка от 0 до 11 / О. В. Хухлаева. – 2-е изд. – Москва : Академический Проект, 2020. – 314 с. – ISBN 978-5-8291-3948-3.

57. Чердынцева Е. В. Современные технологии воспитательной и коррекционно-развивающей работы с детьми : учебное пособие / Е. В. Чердынцева, О. В. Якубенко, Е. Г. Ожогова. – Омск : ОмГПУ, 2022. – 140 с. – ISBN 978-5-8268-2322-4.

58. Thomas K. W. The Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument K. W. Thomas, R. H. Kilmann / XICOM, 1974. – 16 p.

59. Wallensteen P. Understanding Conflict Resolution: War, Peace and the Global / P. Wallensteen. – Sage Publications Ltd; 2nd edition (January 19, 2007) – 320 p. – ISBN 978-0-85702-049-9.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Расстановка парт для групповой работы



Рисунок А.1 – Образец расстановки парт в классе для групповой работы

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Программа внеурочной деятельности «Учимся решать конфликты»

Пояснительная записка

Программа «Учимся разрешать конфликты» относится к просветительским (образовательным) программам.

Образовательное пространство школы, где совмещены дети разных возрастов и культур, социальных слоев, национальностей является потенциально конфликтным. В настоящее время случаи конфликтов между обучающимися встречаются очень часто.

Однако, несмотря на обсуждение подобных ситуаций, беседы, увещевания ситуация, в целом, не меняется. Традиционные средства разрешения конфликтов зачастую не помогают разрешить спор. Чаще всего проблема остается неразрешенной и постоянно дает о себе знать. Младших школьников необходимо обучать умению разрешать конфликты.

Участники программы: учащиеся 2-х классов школы г. Копейска.

Цель и задачи программы

Цель: формирование навыков эффективного взаимодействия детей в различных ситуациях общения.

Задачи:

1. Формирование у учащихся представления о конфликтах, их причинах и способах разрешения;
2. Обучение методам эффективного взаимодействия со сверстниками и взрослыми;
3. Обучение конструктивному разрешению межличностных конфликтов.

Предполагаемые результаты:

Полученные знания и навыки позволят участникам:

- преодолеть барьеры общения, повысить коммуникативную культуру приобрести опыт взаимодействия в решении текущих проблем;

– конструктивно разрешать конфликтные ситуации.

Структура программы

Программа рассчитана на еженедельное занятие в течение учебного года. Программа внедряется в формате внеурочной деятельности. Продолжительность каждого занятия - 30 минут.

Конспекты 10 занятий из 34

Занятие 1. Понятие конфликта

Цель занятия: расширение представлений о психологической сущности конфликтов.

Материалы: бумажные салфетки (четвертинки) для упражнения «Снежинки» 3-4 цветов, бумага для записей, ручки.

Ход занятия:

1. Приветствие, объявление темы (3 минуты)

2. Упражнение «Ассоциации» (7 минут)

Группа перечисляет ассоциации на слово «конфликт». Все ассоциации записываются на доске, причем ведущий делит их на два столбика: первый характеризует конфликт как негативное явление, второй – как явление со знаком плюс. Затем предлагает участникам догадаться, по какому принципу ассоциации разделялись. Если были даны только негативные ассоциации, можно спросить, для чего, с точки зрения группы, оставлена вторая половина доски, привести примеры («в споре рождается истина» и т.д.), предложить еще один круг ассоциаций на слово «конфликт» со знаком «плюс». По результатам упражнения делается вывод о том, что конфликт – это не «приговор», не «конец отношений», а повод понять, что между людьми возникли разногласия, и прояснить их.

3. Упражнение «Снежинки» (5 минут).

В ходе упражнения группа работает молча, выполняя инструкцию: «Возьмите листок бумаги. Сложите его пополам. Оторвите правый верхний угол. Сложите еще раз пополам. Еще раз оторвите правый верхний угол. Еще раз сложите пополам. И еще раз оторвите правый

верхний угол. Теперь можно развернуть листок и показать получившуюся снежинку остальным».

Получившиеся «снежинки» сравниваются. Обсуждаются вопросы:

- Почему снежинки получились разными?
- чьи снежинки «правильные», а чьи – «неправильные»?
- как эта игра связана с темой «конфликт?»

4. Работа в малых группах. Сочинение сказки «Мир без конфликтов» (25 минут)

Ведущий предлагает группе подумать о том, что же такое конфликт, с учетом обнаружившихся в ходе занятия сторон этого явления, и сформулировать свои выводы в виде сказки.

Группа делится на подгруппы в соответствии с цветом «снежинок», которые получились у них в прошлом упражнении. Подгруппы находят себе удобное место в помещении. Время на работы подгрупп – 15 минут. Затем сказки представляются классу.

5. Завершение занятия (5 минут)

Занятие 2. Причины и развитие конфликтов

Цель занятия: расширение представлений о причинах конфликтов.

Материалы: бумага для записей, ручки.

Ход занятия:

1. *Приветствие (3 минуты)*, повторение выводов, сделанных в ходе прошлого занятия (о том, что развитие конфликта зависит от поведения сторон), объявление темы

2. *Разминочное упражнение «Если конфликт – это...» (7 минут)*

Ведущий в случайном порядке кидает мячик участникам группы, задавая разнообразные вопросы, например:

Если конфликт – это мебель, по это ...

Если конфликт – это такое-то помещение, то это...

Если конфликт – это какой-то урок, то это....

Если конфликт – это какая-то часть дня, то это...

Если конфликт – это какое-то настроение, то это...

На следующем этапе темы для ассоциаций могут предлагать сами учащиеся, не возвращая мячик ведущему, а перебрасывая его однокласснику. Делается вывод о том, что конфликт, как правило, ассоциируется с напряжением и негативными эмоциями.

3. Упражнение «Час общения» (20 минут).

Каждый участник рисует на листе циферблат часов. На нем нужно отметить время встреч с любыми другими одноклассниками, предварительно назначив эти встречи. Для этого можно свободно перемещаться по помещению. Участники договариваются друг с другом о встречах, имея в виду следующие условия: каждый должен встретиться с каждым, встречаются только один на один, каждая встреча длится «час», каждый «час» должен быть заполнен встречей. Поскольку число участников обычно не позволяет точно выполнить все условия встреч, можно предложить встречаться по трое, причем третий договаривается не с одним из участников уже сложившейся пары, а с обоими. После того, как назначены все встречи, ведущий начинает отсчитывать время, имея в виду, что «час» соответствует одной минуте. Через каждую минуту ведущий называет «время» и громко объявляет тему, на которую могли бы общаться партнеры (например, «любимые лакомства»). Желательно общаться на заданную тему и следить за тем, чтобы не зависало пауз.

По итогам упражнения на доске фиксируется «Копилка причин возникновения напряжения и отрицательных эмоций в общении» без привязки к личному опыту участников (по принципу «у многих...», «некоторые...»).

4. Игра «Злые-добрые кошки» (5 минут)

Детям предлагается образовать большой круг, в центре которого на полу лежит физкультурный обруч. Это «волшебный круг», в котором будут совершаться превращения.

Ребенок входит внутрь обруча и по сигналу ведущего (например, хлопок в ладоши, звон колокольчика, звук свистка) превращается в злющую - презлющую кошку: шипит и царапается. При этом из «волшебного круга» выходить нельзя. Дети, стоящие вокруг обруча, хором повторяют вслед за ведущим: «Сильнее, сильнее, сильнее...»- и ребенок, изображающий кошку, делает все более «злые» движения.

По повторному сигналу ведущего «превращения» заканчивается, после чего в обруч входит другой ребенок и игра повторяется.

Когда все дети побывают в «волшебном круге», обруч убирается, дети разбиваются на пары и опять превращаются в злых кошек по сигналу взрослого. Категорическое правило: не дотрагиваться друг друга! Если оно нарушается, игра мгновенно останавливается, ведущий показывает пример возможных действий, после чего продолжает игру.

По повторному сигналу «кошки» останавливаются и могут поменяться парами.

На заключительном этапе ведущий предлагает «злым кошкам» стать добрыми и ласковыми. По сигналу дети превращаются в добрых кошек, которые ласкают друг друга. Прикосаться друг к другу тоже нельзя.

5. Работа с малых группах: составление памятки «Правила бесконфликтного общения» (12 минут)

В малых группах (3-4 чел.) составляются памятки на основе анализа предыдущего упражнения (3-5 пунктов). Памятки сдаются ведущему, который озвучивает их всему классу.

6. Завершение занятия (3 минуты).

Занятие 3. Последствия конфликта

Цель занятия: расширение представлений о психологических функциях конфликтов.

Материалы: бумага для записей, ручки, коробка.

Ход занятия:

1. *Приветствие (5 минут)*, повторение выводов, сделанных в ходе прошлого занятия (о минусах и плюсах конфликтов), объявление темы

2. *«Копилка» (7 минут)*

Участники получают одинаковые листочки бумаги, на которых нужно описать какой-то конфликт, который случался в их жизни, по схеме (фиксируется на доске):

- с кем произошел конфликт?
- что случилось?
- что сделал я?
- что сделал человек, представляющий другую сторону конфликта?

Итог конфликта писать не нужно. Желательно изменить почерк, проще всего писать печатными буквами. Участников надо предупредить о том, что будет происходить на следующем этапе упражнения, до начала работы. Листки с записями складываются пополам и кладутся в коробку (подписывать их не надо).

!!! Если уровень доверия в классе невысок, целесообразно предложить участникам описывать не свои, а наблюдаемые со стороны конфликты

3. *Игра «Ревущий мотор»*

Вы видели настоящие автомобильные гонки? Сейчас мы организуем нечто вроде автогонок по кругу. Представьте себе рев гоночного автомобиля – «Рррмм!» Один из вас начинает, произнося «Рррмм!» и быстро поворачивает голову налево или направо. Его сосед, в чью сторону он повернулся, тут же «вступает в гонку» и быстро произносит свое «Рррмм!», повернувшись к следующему соседу. Таким образом, «рев мотора» быстро передается по кругу, пока не сделает полный оборот. Кто хотел бы начать?

4. *Упражнение «Эксперты» (30 минут)*

Каждая парта случайным образом вытаскивает листочек из «копилки» и работает с написанной на нем ситуацией, отвечая на вопросы:

1. Каким образом может закончиться данный конфликт?
2. Как должны развиваться события, чтобы последствия конфликта оказались «вредными»?
3. Как должны развиваться события, чтобы последствия конфликта оказались «полезными»?
4. Что бы вы посоветовали сделать автору конфликта для того что решение конфликта оказалось «полезным?»

Получившиеся ситуации представляются на рассмотрение всему классу.

5. Завершение занятия (3 минуты)

Занятие 4. Стили поведения в конфликте

Цель занятия: расширение представлений о стилях поведения в конфликте.

Материалы: бумага для записей, ручки.

Ход занятия:

1. Приветствие (3 минуты), повторение выводов о важности контроля за собственным поведением в конфликте, объявление темы

2. Разминочное упражнение «Недостающий стул» (9 минут)

Ведущий приглашает к доске шесть учеников, остальные назначаются учеными-наблюдателями. Приглашенным ученикам предлагается по сигналу ведущего сесть на стоящие там пять стульев (несколько раз). Обсуждаются возможные реакции человека в подобной ситуации.

3. Упражнение «Стили поведения в конфликте» (30 минут)

Существует 5 способов поведения в конфликте, давайте рассмотрим каждый их них:

1. Соперничество - критика, угрозы, унижение другого, поиск союзников, применение физической силы, перекрикивание.

2. Уступка - полное согласие, чувство бессилия, плач, полное подчинение одной из сторон.

3. Избегание - молчание, игнорирование обидчика, полный отказ от отношений и решения ситуации.

4. Компромисс- решение конфликта на основе взаимных уступок.

5. Сотрудничество- поиск справедливого исхода, заявление о своих чувствах и правах, совместное решение проблемы.

Далее ведущий озвучивает пословицы, отражающие разные способы поведения людей в конфликте (при необходимости поясняя их содержание):

1. Худой мир лучше доброй ссоры
2. Из двух спорщиков умнее тот, кто первым замолчит
3. Держись подальше от людей, которые не согласны с тобой
4. Кто спорит – тот ни гроша не стоит
5. На свете нет ничего, что заслуживало бы спора
6. Кто сильнее, тот и прав
7. Слово «победа» может быть написано только на спинах врагов
8. Кто отступает, тот обращается в бегство
9. В этом мире есть только две породы людей – победители и побежденные
10. Если мы не можем заставить другого думать, как мы хотим, нужно его заставить делать, как мы хотим
11. Лучше уступить, чем врагов себе нажить
12. Не подмажешь – не поедешь
13. Убивай врагов своей добротой
14. Лаковый теленок двух маток сосет, а упрямый – и одной
15. 5 Если в тебя бросили камень – брось в ответ пушинку.
16. Рука руку моет
17. С паршивой овцы хоть шерсти клок
18. Ты – мне, я - тебе.
19. Взаимные уступки прекрасно решают дело
20. Лучше синица в руках, чем журавль в небе

21. Ум хорошо, а два лучше

22. Ни у кого нет полного ответа, но у каждого есть что добавить

23. Только тот, кто откажется от своей монополии на истину, сможет извлечь пользу из истин, которыми обладают другие

24. Чистосердечность, честность и доверие сдвигают горы

25. Комай без усталости и докопайся до истины

Участники на листах бумаги фиксируют номер пословицы и свое согласие /несогласие с ней (+ или -). По окончании работы ведущий кратко рассказывает о стилях поведения в конфликте (уклонение, соперничество, приспособление,

компромисс, сотрудничество), фиксируя их на доске. Участникам предлагается предугадать результаты теста, зафиксировав свои предположения рядом с ответами (5-балльная шкала). Затем проводится подсчет «плюсов»:

По результатам подводятся итоги:

– Вопросы 1-5 – стиль уклонения («стиль страуса»);

– Вопросы 6-10 – стиль соперничества («стиль акулы»);

– Вопросы 11-15 – стиль приспособления («стиль овцы»);

– Вопросы 16-20 – стиль компромисса («стиль лисицы»);

– Вопросы 21-25 – стиль сотрудничества («стиль совы»);

При обсуждении результатов важно подчеркнуть, что «хороших» и «плохих» итогов здесь нет. У каждого из нас есть свои «любимые» стили поведения в конфликте, однако, зная об этом и следя за своим поведением, при желании их можно изменить.

4. Игра «Липучка» (5 минут)

Все дети двигаются по комнате, желательно под быструю музыку. Двое детей, держась за руки, пытаются поймать сверстников. При этом приговаривают «Я – липучка-приставучка, я хочу тебя поймать». Каждого пойманного ребенка «липучка» берет за руки, присоединяя его к своей компании. Затем они все вместе ловят в свои «сети» других. Когда все дети

станут «липучками», они под спокойную музыку танцуют в кругу, держась за руки. Если музыкальное сопровождение невозможно осуществить, взрослый задает темп игре, хлопая в ладоши. В этом случае темп, быстрый в начале игры, замедляется по мере ее проведения.

5. Завершение занятия (3 минуты).

Занятие 5. Самоконтроль в конфликте

Цель занятия: расширение представлений о возможностях управления конфликтом на основе эмоциональной саморегуляции.

Материалы: бумага для записей, ручки, цветные карандаши, коробка.

Ход занятия:

1. Приветствие (3 минуты), повторение выводов о важности контролировать собственное поведение в конфликте

2. Рисунок «Человек в конфликте» (12 минут)

Ведущий предлагает представить себе человека, который в данный момент находится с кем-то в конфликте, и нарисовать его так, чтобы было понятно, что он именно конфликтует с кем-то. Рисунки не подписываются, отдаются ведущему. Ведущий показывает их классу и просит найти общие моменты. Обсуждается вопрос о том, можно ли разумно управлять своим поведением, когда тебя захлестнули эмоции.

3. Игра «Тух-тиби-дух» (4 минуты)

Содержание. Я сообщу вам сейчас особое слово. Это волшебное заклинание против плохого настроения, против обид и разочарований, против всего, что портит настроение. Чтобы это слово подействовало по-настоящему, необходимо сделать следующее. Начните ходить по комнате, ни с кем не разговаривая. Как только вам захочется поговорить, остановитесь напротив одного из детей и произнесите волшебное слово: «Тух-тиби-дух!». После этого продолжайте прогуливаться по комнате. Время от времени останавливайтесь перед кем-либо и снова сердито-пресердито произносите это волшебное слово.

Примечание. Чтобы волшебное слово действительно подействовало, необходимо говорить его не в пустоту, а определенному человеку, стоящему перед вами.

4. Алфавит эмоций (10 минут)

На доске в столбик записываются буквы алфавита (кроме Ё, Й, Ъ, Ы, Ь). В обсуждении составляется список эмоций, возникающих в конфликте

5. «Аптечка самопомощи» (15 минут)

Организуется работа в малых группах. Группы составляют списки приемов эмоциональной саморегуляции («посчитать до семи», «послушать музыку» и т.д.). По результатам составляется общий список.

6. Завершение занятия (3 минуты)

Занятие 6. Общение в конфликте

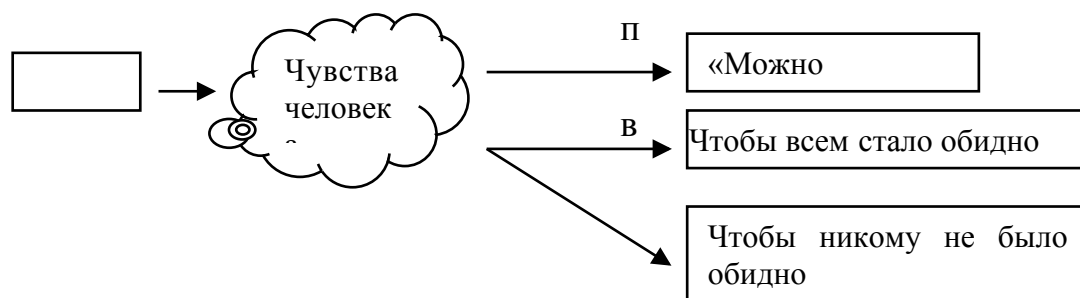
Цель занятия: расширение представлений о возможностях управления конфликтом на основе навыков эффективной коммуникации.

Материалы: бумага для записей, ручки, коробка.

Ход занятия:

1. **Приветствие (3 минуты)**, повторение выводов о закономерностях эмоциональных реакций в конфликте.

2. **Дискуссия «Способы безопасного выражения эмоций в конфликте» (15 минут)**. Обсуждается вопрос о том, как сделать так, чтобы эмоции не мешали продуктивному развитию конфликта, а, наоборот, помогали. С помощью ведущего формулируются возможные



способы (не)выражения чувств в конфликте. Результаты обсуждения фиксируются на доске.

Ведущий объясняет алгоритм «Я-послания»: «Когда ты ..., я чувствую.... Давай мы...»

3. Работа в малых группах (12 минут). Каждая группа получает карточку с заданием в виде ситуации, в которой человек должен, не допустив ущемления своих интересов, не испортить отношения с партнером по взаимодействию. Участники каждой группы должны сформулировать все возможные исходы ситуации (см. схему, составленную по итогам обсуждения), иллюстрировав их репликами сторон, и представить группы свои варианты решения предложенной им ситуации. Примеры ситуаций:

- Одноклассник взял у меня тетрадь, чтобы переписать урок, и не отдает ее несколько дней;
- Друг взял за правило, здороваясь со мной, ударять меня кулаком в плечо. Мне это не нравится;
- Друзья придумали для меня прозвище, которое им кажется смешным, но меня обижает;
- Сосед по парте с меня постоянно списывает, а учитель ругает меня, потому что думает, что я нарушаю дисциплину и т.д.

4. Игра «Обзывалки» (4 минуты)

Игра проходит в два этапа. На первом этапе участники игры, передавая мяч по кругу, называют друг друга разными необидными словами (заранее обговаривается условие, какими обзывалками можно пользоваться, это могут быть названия овощей, фруктов, грибов или мебели), но говорят эти слова друг другу сердито, с недовольством – ругаются. Каждое обращение должно начинаться со слов: «А ты, ...морковка!». На втором этапе дети, передавая мяч, говорят своему соседу то же слово только в уменьшительно-ласкательной форме: «Ах ты, морковочка!».

Примечание: Игра будет полезна, если проводить ее в быстром темпе, а перед началом следует предупредить детей, что это только игра и обижаться друг на друга не надо.

5. «Копилка обидок» (12 минут). Каждый участник (анонимно) описывает на листе бумаги конфликтную ситуацию, свидетелем которой он был (не свою) и в которой одна сторона обидела другую. Пример: «Коля три раза подряд не сделал домашнее задание, объясняя это тем, что очень занят в спортшколе – готовится к важным соревнованиям. Мария Ивановна не стала слушает его объяснений, поставила «двойку» и назвала его ленивцем». Записи собираются в коробку. Затем ведущий случайным образом вытаскивает бумажки, зачитывает ситуации, класс переформулирует обидные высказывания в конструктивные.

6. Завершение занятия (3 минуты).

Занятие 7. Управление конфликтом

Цель занятия: расширение представлений о возможностях управления конфликтом на основе знаний о стилях поведения в конфликте.

Материалы: бумага для записей, ручки, цветные карандаши.

Ход занятия:

1. Приветствие (3 минуты), повторение выводов о стилях поведения в конфликте, объявление темы

2. Упражнение «Знаки» (12 минут). Организуется работа в парах (за партами). Каждая пара выбирает один из стилей поведения в конфликте и рисует эмблему, выражающая суть этого стиля. Эмблемы собирает ведущий, потом показывает классу, класс догадывается, какой стиль изображен. В случае, если какой-нибудь стиль оказался не нарисованным, обсуждается вопрос о том, какую эмблему для него можно было бы предложить.

3. Обсуждение «Плюсы и минусы стилей поведения в конфликте» (15 минут)

По поводу каждого стиля организуется голосование: кто считает, что этот стиль однозначно полезен (или вреден) с точки зрения результатов конфликта (отвечая на вопрос, класс делится на «сидящих и стоящих»). Получившиеся подгруппы аргументируют свою точку зрения. В случае, если точка зрения всех учащихся совпадает, ведущий предлагает для анализа ситуацию, в которой видна обратная сторона обсуждаемого стиля. Делается вывод о том, какие стили поведения в конфликте уместны в различных ситуациях.

4. Игра «Да и нет» (3 минуты)

Разбейтесь на пары и встаньте друг перед другом. Сейчас вы проведете воображаемый бой словами. Решите, кто из вас будет говорить слово «да», а кто – «нет». Весь ваш спор будет состоять лишь из этих двух слов. Потом вы будете ими меняться. Вы можете начинать их очень тихо, постепенно увеличивая их громкость до тех пор, пока один из вас не решит, что громче уже некуда. Услышав сигнал ведущего (например, колокольчик), остановитесь, сделайте несколько глубоких вдохов. Обратите внимание на то, как приятно находиться в тишине после такого шума и гама.

5. Упражнение «Рисунок вдвоем» (12 минут)

Группа делится на пары по принципу соседства по парте. Каждая пара получает лист бумаги. С этого момента и до окончания упражнения разговаривать нельзя. Необходимо взять одну ручку вдвоем, и так, чтобы оба партнера держали ее, нарисовать рисунок на свободную тему (3 минуты). Затем рисунки представляются в группе, обсуждаются вопросы:

- Что нарисовано на рисунке?
- Как проходил процесс рисования?
- Какую стратегию поведения выбрал участник?

Делается вывод о наиболее подходящих стилях поведения в ситуации товарищеских отношений, совместного решения задач.

6. Завершение занятия (5 минут)

Занятие 8. Учимся разрешать конфликты

Цель занятия: расширение представлений о возможностях управления конфликтом на основе анализа противоречия.

Материалы: бумага для записей, ручки, копилка конфликтов из занятия 2.

Ход занятия:

1. *Приветствие (3 минуты)*, повторение выводов о важности контролировать эмоциональные реакции в конфликте

2. *Упражнение «Армрестлинг» (7 минут)*. Участники работают в парах с соседями по парте. Ведущий предлагает устроить турнир по армрестлингу. «Сражения» проходят внутри пары, но основное соревнование проходит между парами: победит та пара, которая за одну минуту наберет как можно больше очков. По итогам игры формулируется основной вопрос, лежащий в основе продуктивных стратегий выхода из конфликта: «Что общего в наших намерениях?», «В чем наши цели и интересы совпадают?». Обсуждается важность понимания трех вопросов для разрешения конфликта:

- Что я делаю?
- Зачем я это делаю?
- Чего я хочу достичь?

3. *Групповое проигрывание конфликта (15 минут)*. Класс делится на три подгруппы: две стороны конфликта в конфликтогенной ситуации и наблюдатели. Первые две подгруппы представляют собой стороны конфликта. Необходимо «от собственного лица» записать свои мысли друг о друге, чувства в адрес друг друга и предполагаемые действия в этом конфликте. Когда работа закончена, получившиеся «конфликтные портреты» записываются на доску, после чего подгруппы получают возможность «отфильтровать» списки приписываемых им мнений, зачеркивая то, что, на их взгляд, неверно.

4. Работы в малых группах (17 минут). Группы случайным образом получают конфликтную ситуацию из «копилки», после чего анализируют ее по следующему алгоритму:

Что сравниваем?	Что получается?
Мои интересы (Что?)	
Мои проблемы (Почему?)	
Его интересы (Что?)	
Его проблемы (Почему?)	
Результат общения (итог?)	
Мои предложения (Как?)	

Результаты обсуждаются совместно с классом.

5. Завершение занятия (3 минуты).

Занятие 9. Качества, важные для бесконфликтного общения

Цель занятия: расширение представлений о личностных предпосылках эффективного поведения в конфликте.

Материалы: бумага для записей, ручки.

Ход занятия:

1. Приветствие (3 минуты), повторение выводов об алгоритме Я-высказывания

2. Групповая оценка личности (20 минут)

!!! Упражнение может проводиться только в том случае, если в классе нет актуальных конфликтов. Если класс внутренне конфликтен, целесообразно вместо групповой оценки провести сравнение самооценки с Я-идеальным (по аналогии с диаграммами теста Т.Лири).

Ведущий проводит с учащимися обсуждение: «Какие качества нужны человеку для того, чтобы не допускать конфликтов или же успешно разрешать возникшие противоречия». После обсуждения качества записываются на доске, выбираются 5 самых важных. Эти качества оставляются на доске, остальные стираются.

Каждый получает лист, пишет в верхней его части свою фамилию, а в нижней части ставит себе оценку: насколько эти качества, как мне

кажется, выражены у меня (по 5-балльной системе). Затем нижний край оценочного листа загибается таким образом, чтобы проставленная оценка не была видна. Далее лист передается соседу по парте. Он оценивает степень развития качеств общения у того, чья фамилия написана наверху. Оценка снова ставится внизу, закрывается, и лист передается дальше (передача листов организуется по кругу). После того как все оценочные листы обойдут полный круг, они возвращаются к своим владельцам. Развернув их, учащиеся увидят, как их качества общения оценивают одноклассники. Можно подсчитать среднюю оценку, выставленную товарищами, и сравнить ее со своей самооценкой (она самая первая, самая нижняя в оценочном листе).

3. Упражнение «Волшебные шарики» (4 минуты)

Дети сидят в кругу. Взрослый просит их закрыть глаза и сделать из ладошек «лодочку». Затем он вкладывает каждому в ладошки стеклянный шарик -»болик»- и дает инструкцию «Возьмите шарик в ладошки, согрейте его своим дыханием, отдайте ему часть своего тепла и ласки. Откройте глаза. Посмотрите на шарики, и теперь по очереди расскажите о чувствах, которые возникли у вас во время выполнения упражнения.

4. Упражнение «Шаг навстречу (17 минут). Проводится эксперимент: двух друзей (это в данном случае важно) просят выйти к доске и стать лицом друг к другу с разных сторон класса. Затем им дается такое задание: сделать шаг навстречу другу и сказать ему что-либо приятное. Обсуждается скорость выполнения задания и те сложности, которые возникли. Затем аналогичное задание выполняется в парах соседями по парте, «шаги» осуществляются пальцами рук.

5. Завершение занятия (5 минут)

Занятие 10. Подведение итогов

Цель занятия: закрепление результатов проделанной работы, анализ ее эффективности.

Материалы: бумага для записей, ручки, цветные карандаши, фломастеры, маркеры, клей, ножницы, журналы, большие листы бумаги (не более формата А2).

Ход занятия:

1. *Приветствие (3 минуты)*, повторение того, какие темы обсуждались в рамках прошедших классных часов

2. *Упражнение «Обмен ролями» (10 минут)*

Предложите ребенку разыграть его недавнюю ссору с ровесником, со взрослым. В этой ролевой игре пусть он выступает в качестве своего «противника».

3. *Работа в командах (30 минут)*. Организуются команды по 5-7 человек, которым предлагается создать из подручных материалов плакат, посвященный тематике прошедших занятий. На плакате должны быть следующие разделы:

- название;
- информация о том, что такое конфликт;
- информация о том, как можно разрешать конфликты;
- любая другая информация, важная с точки зрения участников команды.

Плакат может быть оформлен в любом стиле, с использованием рисунков, аппликаций и т.д. Заметки могут быть в любом жанре, включая стихотворный. В начале работы ведущий помогает командам организовать совместную работу, разделив функции между участниками, затем помогает следить за временем. Готовые плакаты представляются классу. Они могут остаться в помещении класса как «пособия по конфликтологии».

4. *Завершение работы (2 минуты)*.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Результаты диагностики экспериментальной группы

Таблица Ж.1 – Результаты диагностики по методике «Рукавички»

№	Показатели					Итого
	1	2	3	4	5	
1	1	1	1	1	1	5
2	1	1	1	1	2	6
3	1	2	2	1	1	7
4	2	2	2	1	1	8
5	2	2	1	3	1	9
6	2	2	3	2	3	12
7	3	3	2	2	2	12
8	2	2	1	2	2	9
9	2	2	1	2	2	9
10	3	3	2	1	1	10
11	1	2	2	2	2	9
12	2	2	2	2	2	10
13	2	3	1	3	2	11
14	2	2	3	2	3	12
15	3	3	2	1	1	10
16	2	2	2	3	1	10
17	3	3	2	2	2	12
18	3	2	3	2	3	13
19	3	3	3	2	3	14
20	3	3	3	3	3	15
21	3	2	3	3	2	13
22	3	3	3	3	3	15
23	3	3	3	3	3	15
24	2	3	2	3	3	13
25	3	3	3	2	3	14

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Результаты диагностики контрольной группы

Таблица Г.1 – Результаты диагностики по методике «Рукавички»

№	Показатели					Итого
	1	2	3	4	5	
1	1	1	1	1	1	5
2	1	1	1	1	2	6
3	1	2	2	1	1	7
4	2	2	2	1	1	8
5	1	1	1	1	1	5
6	2	2	2	3	3	12
7	3	2	3	2	2	12
8	2	3	2	1	1	9
9	1	2	2	2	2	9
10	2	2	2	2	2	10
11	2	2	1	1	3	9
12	3	3	2	1	1	10
13	3	2	3	2	1	11
14	3	3	2	2	2	12
15	2	2	2	2	2	10
16	1	3	2	2	2	10
17	3	2	2	2	3	12
18	2	3	2	3	3	13
19	3	3	3	2	3	14
20	3	3	3	3	3	15
21	3	2	2	3	3	13
22	3	3	3	3	3	15
23	3	3	3	3	3	15
24	3	3	3	2	3	13
25	3	3	3	2	3	14

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Результаты диагностики экспериментальной группы

Таблица Д.1 – Результаты диагностики по методике «Кто прав?»

№	Показатели				Итого
	1	2	3	4	
1	1	1	1	1	4
2	1	1	2	2	6
3	1	2	2	2	7
4	1	1	1	1	4
5	2	2	1	1	6
6	2	2	1	2	7
7	1	1	2	1	5
8	2	2	2	2	8
9	2	2	3	3	10
10	3	3	2	2	10
11	2	2	2	2	8
12	2	3	2	2	9
13	2	3	1	3	9
14	2	2	2	2	8
15	3	3	3	3	12
16	2	2	2	2	8
17	2	3	2	2	9
18	2	2	3	2	9
19	3	2	2	2	9
20	3	3	3	2	11
21	3	2	3	3	11
22	2	1	1	3	7
23	3	3	3	3	12
24	2	2	2	2	8
25	3	3	3	3	12

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Расчеты U -критерия Манна-Уитни для двух групп

Таблица Е.1 – Расчеты U -критерия

№	Группа	Балл	Ранг	Общий номер
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
1	2	18	1	1
2	1	21	3,5	2
3	1	21	3,5	3
4	2	21	3,5	4
5	2	21	3,5	5
6	1	22	7	6
7	1	22	7	7
8	2	22	7	8
9	1	23	9,5	9
10	2	23	9,5	10
11	1	24	11,5	11
12	2	24	11,5	12
13	1	25	13	13
14	1	26	15	14
15	2	26	15	15
16	2	26	15	16
17	1	28	17,5	17
18	2	28	17,5	18
19	2	29	19	19
20	1	30	21,5	20
21	1	30	21,5	21
22	2	30	21,5	22
23	2	30	21,5	23
24	1	31	26	24
25	1	31	26	25
1	2	31	26	26
2	2	31	26	27
3	2	31	26	28
4	1	32	31	29
5	1	32	31	30
6	1	32	31	31
7	2	32	31	32
8	2	32	31	33
9	1	33	35	34

Продолжение таблицы Е.1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
10	1	33	35	35
11	2	33	35	36
12	1	34	37,5	37
13	2	34	37,5	38
14	1	35	40,5	39
15	1	35	40,5	40
16	2	35	40,5	41
17	2	35	40,5	42
18	1	36	43,5	43
19	2	36	43,5	44
20	1	37	45,5	45
21	2	37	45,5	46
22	1	38	47,5	47
23	2	38	47,5	48
24	1	41	49,5	49
25	2	41	49,5	50

$$n1 = 25,$$

$$n2 = 25,$$

$$R1 = 650,$$

$$R2 = 625,$$

$$Rm = 650,$$

$$nm = 25,$$

$$U_{экс} = 300.$$