



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ, ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

Разрешение конфликтов между подростками в условиях центра  
помощи детям, оставшимся без попечения родителей

Выпускная квалификационная работа  
по направлению подготовки 39.04.02  
Социальная работа  
Программа профильная направленность  
«Конфликтология в социальной работе»

Проверка на объем заимствований:

99,66 % авторского текста

Работа защита к защите

« 10 » 09 2023 г.

зав. кафедрой СРПиП СН

Соколова Надежда Анатольевна

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-306/279-2-1

Михайлова Юлия Владимировна

Научный руководитель:

канд. пед.наук, доцент ТГ

Пташко Татьяна Геннадьевна

Челябинск  
2023

## Оглавление

<b>Введение .....</b>	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
<b>Глава 1. Теоретико-методологический анализ проблемы разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома.....</b>	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
1.1 Сущность феномена конфликта между подростками в условиях детского дома.....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b>
1.2 Модель разрешения конфликта между подростками в условиях детского дома.....	29
1.3 Педагогические условия эффективного функционирования модели разрешения конфликта между подростками в условиях детского дома .....	45
Выводы по первой главе.....	54
<b>ГЛАВА 2. Практическая часть по реализации модели разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома.....</b>	<b>58</b>
2.1 Цели и задачи опытно-экспериментальной работы .....	58
2.2 Реализация модели разрешения конфликта между подростками в условиях детского дома.....	69
2.3 Оценка и анализ результатов опытно-экспериментальной работы.....	76
Выводы по второй главе.....	82
<b>Заключение.....</b>	<b>85</b>
<b>Список использованных источников .....</b>	<b>90</b>
<b>Приложения.....</b>	<b>96</b>

## Введение

Актуальность данной проблемы определяется тем, что происхождение конфликта обычно рассматривают как симптом неблагоприятных отношений, а педагогическая работа направлена на подавление конфликтов. Предварительный анализ причин возникновения противоречий, приводящих к конфликту детей детского дома, как правило, не проводится, поэтому работа педагогов по предупреждению конфликтов у подростков является очень эффективной. Многочисленные преобразования в социальном и экономическом положении страны, изменения в политической сфере и социальной жизни общества вывели в приоритет проблему роста числа детей, оставшихся без попечения родителей.

К сожалению, следует отметить, что несмотря на многочисленные меры по снижению количества детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на данный момент не удалось добиться полной ликвидации организаций интернатного типа для детей, оставшихся без попечения родителей. По-прежнему в России существует целая сеть организаций, оказывающих социальную поддержку детям, оставшимся без попечения родителей, основными среди которых являются социально-реабилитационные центры, детские дома, учреждения интернатного типа. Чаще всего в контингент воспитанников таких организаций попадают дети, имеющие родителей, которые по разным причинам не выполняют своих обязанностей по воспитанию детей (ведут асоциальный образ жизни, находятся в местах лишения свободы, отказались от ребёнка при рождении и т.д.). Такое явление получило научное изучение и обоснование как «социальное сиротство».

Анализ многочисленных исследований (И.В. Дубровина, Й. Лангмейер, В.С. Мухина, Н.М. Неупокоева, В.Н. Ослон, А.М. Прихожан, Н.К. Радина, Л.И. Рюмшина, А.Б. Холмогорова, И.В. Ярославцева и др.) и практики работы организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без

попечения родителей, позволяет утверждать, что пребывание в учреждениях интернатного типа оказывает крайне негативное воздействие на социальное и личностное становление ребенка. Прежде всего, речь идет о практически неизбежном разрушении эмоциональных связей воспитанника интернатного учреждения с окружающей социальной средой, миром взрослых и сверстников, развитие которых происходит в более благополучных условиях. Это вызывает глубокие вторичные нарушения физического, психического и социального развития.

Отдельным аспектом влияния воспитания в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, на становление личности ребенка следует рассматривать формирование его коммуникативных навыков-умения взаимодействовать с другими людьми ближайшего окружения, умение выстраивать позитивные взаимоотношения и разрешать затруднения, возникающие в процессе общения.

Наличие конфликтных ситуаций, включенность в них, умение разрешать конфликт и выстраивать собственную линию поведения в конфликтной ситуации является важным элементом взросления и становления личности ребенка. Все вышеназванное является одним из проявлений социальной адаптации и способствует продуктивности в межличностном взаимодействии. Вместе с тем, если среда перенасыщена конфликтными взаимоотношениями, и педагог не обучает ребенка поведению в конфликте, а наоборот сам принимает «активное участие» в конфликтном взаимодействии, провоцирует воспитанника на агрессию, то неподготовленность ребенка к взаимодействию в таких условиях создает предпосылки для осложнения межличностных контактов, делает еще более трудным взаимопонимание педагога и ребенка, препятствует достижению ребенком успехов в различных видах деятельности. А в конечном счете, затрудняет и весь целостный процесс социальной адаптации воспитанника интернатного учреждения.

Как показал предварительный анализ проблемы на современном этапе развития психологии, педагогики, конфликтологии, исследователи уделяют особое внимание анализу аспектов гуманизации образовательной деятельности в различных организациях - школе, учреждениях дополнительного образования, а также в учреждениях интернатного типа (М.Н. Берулава, Р.А. Валеева, В.В. Горшкова, Н.М. Магомедов, М.А. Молчанова, З.Г. Нигматов, В.Г. Пряникова, Н.Д. Соколова, Т.В. Цырлина, Е.Н. Шиянов, Т.В. Шуртакова и др.). Научная литература рассматривает понятие «сиротство», «социальное сиротство», так же раскрываются различные категории «детей-сирот», изучен и описан феномен депривации, приведена характеристика педагогических условий поддержки, адаптации и сопровождения детей, оставшихся без попечения родителей. Специфика психического развития детей данной категории описана в трудах А.А. Архиповой, О.В. Бережной, Л.В. Байбородовой, И.А. Бобылевой, Л.А. Девис, В.И. Кавериной, М.Ю. Кондратьева и других.

Исследованию конфликтов, характерных для воспитанников учреждений интернатного типа, посвящены работы В.В. Ковалева, В.И. Куфаева, А.Н. Личко, М.Г. Тайчинова. Конфликты изучаются также в аспекте взаимосвязи с поведением агрессивного характера (С.Д. Беличева, А.С. Белкин, П.Г. Бельский, В.М. Гуров, И.С. Кон, Д.И. Фельдштейн).

Вместе с тем следует отметить, что работ, посвященных целенаправленному рассмотрению конфликтов между детьми-сиротами, влияния таких конфликтов на становление личности и процесс социализации ребенка, обоснования необходимости управления и профилактики возникновения таких конфликтов нами обнаружено не было. Это свидетельствует о недостаточной изученности проблемы и необходимости организации исследований в данном направлении.

Все вышеизложенное позволило выявить основное противоречие, значимое для нашего исследования, между необходимостью создания психологически благоприятной, неконфликтной образовательной среды для

воспитанников организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и низким уровнем конфликтологической готовности самих детей к профилактике и разрешению конфликтных ситуаций.

На основе выявленного противоречия, мы сформулировали проблему исследования, которая заключается в поиске ответа на вопрос каким образом возможно организовать профилактику конфликтов в диаде «ребенок-ребенок» в условиях организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Общепедагогическое и практическое значение данной проблемы и ее недостаточная разработанность послужили основанием для выбора **темы исследования**: «Решение конфликтов между подростками в условиях учреждения для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей».

Выявленное противоречие и сформулированная проблема позволили определить цель и задачи нашей работы.

**Цель исследования**: теоретически обосновать, разработать и апробировать модель подготовки разрешения конфликтов между подростками в условиях детского-дома.

**Объект исследования**: межличностный конфликт подростков.

**Предмет исследования**: процесс разрешения конфликта между подростками (детьми- сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей) в условиях детского дома.

В основу исследования положена следующая **гипотеза**, согласно которой процесс разрешения межличностного конфликта подростков в условиях детского дома будет эффективным, если:

1. разработать специальную модель подготовки детей-сирот к профилактике и разрешению конфликта;
2. выявить и экспериментально проверить комплекс педагогических условий эффективного функционирования модели:
  - обеспечить процесс подготовки детей детского дома в области разрешения межличностных конфликтов подростков через реализацию

специальной программы профилактики межличностных конфликтов между подростками;

– психолого-педагогическое диагностическое обеспечение процесса разрешения межличностного конфликта подростков.

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

1. Изучить и проанализировать состояние проблемы исследования в научной литературе.

2. Раскрыть сущность понятия межличностный конфликт подростков в условиях детского дома, разработать его структуру, особенности.

3. Теоретически обосновать, разработать и реализовать модель подготовки детей-сирот в области профилактики и разрешения межличностных конфликтов. Выявить, обосновать и экспериментально проверить педагогические условия эффективного функционирования специальной модели.

**Методологической и теоретической основой** диссертационного исследования стали труды ученых в области исследования деятельностного и личностно-деятельностного подходов (Е.В.Бондаревская, О.С.Газман, Э.Н.Гусинский, В.В.Сериков, Ю.И.Турчанинова, И.С.Якиманская).

Опираясь на идеи педагогической и философской антропологии (К.Д.Ушинский, В.В.Зеньковский, Н.А.Бердяев, В.В.Розанов, В.П.Зинченко, О.Ф.Большов, В.Дильтей и др.) и научные труды отечественных и зарубежных ученых – представителей гуманистического направления в психологии и педагогике (А.Маслоу, К.Роджерс, Р.Бернс, М.Монтессори, С.Френе, В.А.Сухомлинский, Ш.А.Амонашвили и др.), они предприняли усилия для становления в России в середине 90-х годов XX века теории и практики личностно-ориентированной педагогической деятельности. Первые целостные концепции конфликта появляются на рубеже XIX – XXвв. Основные концепции были созданы в рамках зарубежной психологии (Э. Фромм, З.Фрейд и другие), зарубежной

социологии (А. Басс, К. Левин, А. Бандура, У. Макдаукалл и другие), зарубежной политологии (Г. Моска, Ж. Сорель, В. Порето и др.).

Сегодня изучением конфликта активно занимаются специалисты различных сфер: социологии, психологии, философии, истории, педагоги, правоведения, филологии, политологии.

**База и этапы исследования:** экспериментальная работа осуществлялась на базе Государственного казенного общеобразовательного учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Саткинская школа-интернат». Теоретико-экспериментальное исследование проводилось в три этапа.

На диагностико-прогностическом этапе – проводилось исследование состояния проблемы в условиях детского дома, изучалась социологическая, философская, психолого-педагогическая литература, а также диссертационные исследования по проблемам межличностных конфликтов подростков в условиях учреждения для детей-сирот. С целью выяснения состояния проблемы было организовано изучение практики работы детского дома в данном направлении, был разработан понятий аппарат исследования, сформирована рабочая гипотеза. Методы исследования: анкетирование подростков позволило определить у них уровень конфликтологической грамотности в области разрешения межличностных конфликтов подростков в условиях детского дома.

В рамках поисково-практического этапа разрабатывалась модель социальной профилактики разрешения межличностных конфликтов подростков в условиях детского дома, выявлялись педагогические условия ее эффективного функционирования. На данном этапе использовались следующие методы: системный анализ, теоретическое моделирование, эмпирические (косвенное наблюдение и прямое, описание), параксиметрические (анализ результатов и продуктов деятельности).

Обобщающий этап был посвящен обобщению систематизации и описанию полученных результатов, корректировке положений и выводов по



теме исследования, оформление диссертационного исследования, определению практической значимости и внедрению результатов исследования в практику детского дома.

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Актуальность проблемы разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома обусловлена недостаточной разработанностью исследуемой проблемы в теории и практике, возросшими требованиями общества к процессу разрешения межличностных конфликтов подростков в условиях детского дома.

2. Реализация модели развития коммуникативных навыков подростков, включающая целевой, содержательный, деятельностный, критериально-результативный компоненты и направленная на профилактику разрешения межличностных конфликтов подростков позволит повысить уровень их конфликтологической грамотности.

3. Педагогическими условиями эффективного функционирования модели развития коммуникативных навыков подростков как средства профилактики разрешения межличностных конфликтов в условиях детского дома являются: реализация специальной программы и психолого-педагогическое диагностирование процесса разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома.

Защищаемые положения определяют **теоретическую значимость** нашего исследования, которая заключается:

- в уточнении и конкретизации понятия «межличностный конфликт подростков в условиях детского дома»;
- в разработке модели развития коммуникативных навыков как средства профилактики межличностных конфликтов в подростковой среде;
- в определении педагогических условий для эффективного функционирования нашей модели коммуникативных навыков как средства профилактики разрешения конфликтов между подростками в условиях учреждения для детей-сирот.

**Научная новизна исследования состоит в том, что:**

- разработанная модель коммуникативных навыков профилактики конфликтов в подростковой среде;
- выделены педагогические условия эффективного функционирования разработанной модели: реализация программы, психолого-педагогическое диагностирование.

**Практическая значимость** исследования: на основе полученных результатов теоретические выводы положены в основу методических рекомендаций. Разработана и апробирована программа профилактики разрешения межличностных конфликтов подростков в условиях детского дома. Материалы исследования могут быть использованы в практике деятельности учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, а также в рамках профильных курсов.

**Обоснованность и достоверность исследования** определяется анализом современных достижений психолого-педагогической науки, выбором и реализацией комплекса методов соответствующей цели исследования, проверкой результатов исследования на различных этапах, подтверждение гипотезы исследования, обработкой результатов эксперимента методами математической статистики.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

Во введении обосновывается актуальность исследования проблемы, определяется объект, предмет, цель, формулируется гипотеза и задачи исследования, раскрываются теоретические методологические основы, освещаются методы и этапы исследования, называется экспериментальная база, определяется научная новизна, теоретические и практические положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретико-методологический анализ вопроса проблемы разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома» конкретизируется и развивается сущность понятий «межличностный

конфликт», «конфликтная ситуация», «социально-педагогическая деятельность» и «дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей». Анализируется степень разработанности проблемы разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома в рамках разных наук (социология, психология, педагогика, философия). Разрабатывается модель. Обосновываются педагогические условия эффективности ее функционирования.

Во второй главе «опытно-экспериментальная работа» по организации социальной профилактики разрешения межличностных конфликтов с подростками в условиях детского дома». Определяются и обосновываются критерии и уровни конфликтологической грамотности подростков. Проводятся результаты психолого-педагогической диагностики, экспериментально проверяются педагогические условия эффективности функционирования модели коммуникативных навыков подростков как средства профилактики межличностных конфликтов в подростковой среде. Анализируются результаты опытно-экспериментальной работы.

В заключении диссертации формируются основные выводы исследования и намечаются перспективы дальнейшей работы.

## **Глава 1. Теоретико-методологический анализ проблемы разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома**

### **1.1 Сущность феномена конфликта между подростками в условиях детского дома**

Изучение конфликта всегда было актуально для любого общества и охватывало все сферы человеческой жизни. Предметом исследования многих философов, социологов, психологов в данном аспекте всегда являлось противоречие: идей, взглядов, мотивов и желаний.

Великие люди античной эпохи предлагали свое видение природы конфликта, пути его разрешения. Идеи согласия и «бесконфликтного отношения» были одними из основных в религиозных течениях (Гераклид, Платон, Цицерон, Аврелий, Августин).

Первые целостные концепции конфликта появляются на рубеже XIX – XXвв. Основные концепции были созданы в рамках зарубежной психологии (Э. Фромм, З.Фрейд и другие), зарубежной социологии (А. Басс, К. Левин, А. Бандура, У. Макдаукалл и другие), зарубежной политологии (Г. Моска, Ж. Сорель, В. Порето и др.).

В России конфликтологические идеи зарождались в разных направлениях и отражались в литературе, музыке, эпосе, искусстве, кино, живописи. В 1924 была опубликована первая работа отечественных специалистов «Трудовые конфликты и порядок их разрешения», основоположники которой стали М.И. Могилевская и П.О. Грифин [22].

Сегодня изучением конфликта активно занимаются специалисты различных сфер: социологии, психологии, философии, истории, педагоги, правоведения, филологии, политологии.

Перейдем к полиаспектному анализу понятия «конфликт» и «межличностный конфликт» в рамках различных наук.

В философии традиционно конфликт исследовали как проблему противоречия, что являлось необходимым источником развития формы деятельности в любом типе общества. В начале 60-х годов XX века Г.М. Штракс трактовал конфликт как микросоциальное явление, характерное для некоторых ситуаций, возникающих между личностями или внутри коллектива. Причины конфликта сопоставлялись с отклонениями от «нормального» хода развития, с пережитками прошлого. Сама идея почти на протяжении 30 лет являлась основой изучения конфликта в философии [23].

Российский социолог В.А. Ядов, определяет конфликт как «нормальное состояние общества, в любом обществе всегда, существовали конфликтные ситуации».

Конфликтные ситуации неизбежны даже если взаимоотношения с другими людьми строятся на мире и гармонии, чтобы ткань общественной жизни не рвалась, каждый человек должен уметь определять момент зарождения конфликта, и эффективно устранять споры и разногласия [26].

Определений конфликта достаточно много, поэтому можно самостоятельно рассмотреть различные толкования и попытаться критически к ним отнестись.

Альберт Хедоури считает, что конфликт – это отсутствие разногласия между двумя или более сторонами, которые могут быть конкретными лицами или группами. Это объясняется тем, что ситуация, при которой каждая сторона делает все, чтобы была принята точка зрения или цель, которая мешает другой стороне сделать все тоже самое.

Из вышесказанного определения можно сделать вывод, что:

- 1) при определении конфликта, оперируют термином «согласие» и «несогласие» чем выше разногласия, тем острее конфликт;
- 2) выделяют участников конфликта: лица или группа лиц;
- 3) конфликт проявляется через внешние формы поведения участников;

4) в определении «проблемы – решение». К недостаткам можно отнести отсутствие явной стадии разрешения конфликта как процесса. Так же стоит отметить, что, исходя из определения пути решения конфликта – это согласование целей и задач сторон, принимающих участие в конфликте.

Гришина Н.В., рассматривает конфликт как противоречие отношений, принимающее характер прямых социальных столкновений между группами работников и индивидами [16].

Можно сделать вывод, что:

1) конфликт определяется через «социальное столкновение»;  
 2) выделены участники – группы индивидов или индивиды;  
 3) конфликт определяется как процесс, в котором проявляется противоречие. Противоречие в определении конфликт созвучно разногласию по определению А. Хедоури;

4) противоречия принимают формы конфликта, порождают социальные столкновения, если: противоречия отражают взаимоисключающие позиции; противоречия доступны для понимания; степень противоречий достаточно высока.

Конфликт – это осознанное столкновение, противоборство людей или групп, их взаимно противоположных несовместимых, исключаящих друг от друга потребностей и интересов, целей, ценностей, отношений, существенно значимых для личностей и групп [7].

Конфликт – это различные виды противоборства, противодействия личностей или групп, по поводу рассогласованных, существенно значимых для них целей, ценностей, интересов, установок, а также осознанная практическая деятельность по преодолению этих противоречий [4].

Исследователи выделяют пять типов конфликтных ситуаций, в образовании которых ведущим фактором является предмет конфликта:

1. Статус в иерархизированной системе отношений – конфликтная ситуация происходит при интерпретации взаимодействия собственных действий в качестве помехи в процессе формирования желаемого статуса.

2. Показатель сформированности идентичности и принадлежности («Я не хуже...») – конфликтная ситуация выражается при интерпретации внешнего отношения как отвергающего, дифференцирующего, дискриминирующего. Конфликт проявляется как внешний, межличностный, при этом одна из сторон конфликта выступает в качестве репрезентирующей идентификационную группу.

3. Предметом конфликта является чувство самооценности – конфликтная ситуация возникает как реакция над определенным образом, то есть как ответ на неудачу.

4. Присвоенная разрывность в некотором внешнем предметном материале – определенный фактор требует переделки, но для определения такого преобразования необходимо усилие над собой, поэтому стереотип развития личности не срабатывается.

5. Чувство вины, ответственности – конфликтная ситуация возникает как последствие не успешности, не достигая предполагаемого результата [65].

Проанализировав научный материал, следует отметить, что изучение конфликта в философии помогает определить нам конфликт, как противоречие, которое является необходимым источником развития любой формы общества.

Педагогический аспект представляет собой совокупность всех видов целенаправленного формирования личности, ее суть сводится к деятельности по передаче и освоению социального опыта. Многие учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей являются моделью общества, где дети и подростки социализируются и усваивают социальные нормы отношений между людьми. Поэтому здесь необходимо создавать наиболее благоприятные условия, которые обеспечивают комфорт, детям и педагогам, обеспечивающим воспитательный и обучающий процесс. Сущность педагогических конфликтов связана с противоречивой природой педагогической

деятельности, включающей в себя множество людей с разнообразными особенностями.

По мнению А.Я. Анцупова, педагогический конфликт – это противоречие между педагогом (учителем) и учащимся (группой учащихся), объектом которого является учебное задание, правило поведения на занятиях в учебном заведении, а также нравственные нормы, регулирующие личностные отношения педагога и учеников.

С.В. Баныкина рассматривает педагогический конфликт как возникающая в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса, форма проявления обострившихся субъект-субъектных противоречий, вызывающая чаще всего у них отрицательный эмоциональный фон общения и предполагающая конструктивный перевод столкновения сторон конфликта в заинтересованное устранение причин [7].

Б.Т. Лихачева в статье «О конфликте в детском коллективе» впервые описала основы педагогического конфликта. Так же в области педагогики конфликт изучался В.М. Афоньковой, М.М. Рыбаковой, И.И. Рыдановой, Е.Е. Тонковым, Т.В. Драгуновой и другими педагогами.

Рассмотрим причины возникновения педагогических конфликтов, которые выявила М.М. Рыбакова [45].

Во-первых, чаще всего причинами конфликтов бывают объективные причины, например, содержательное и методическое несовершенство педагогического процесса, несоблюдение требований к составлению расписания; нечеткость разделения формальных /неформальных отношений в школьном социуме; низкая культура общения; социально-экономическое положение педагогов.

Во-вторых, причиной конфликта можно выделить – поведение во время учебно-воспитательного процесса.



В-третьих, специфика межличностных отношений, психологическими особенностями участников учебно-воспитательного процесса. [45].

Межличностный конфликт – наиболее деструктивный способ развития и завершения значимых противоречий, возникающих в процессе межличностного взаимодействия [4].

Для возникновения межличностного конфликта необходимо три условия: противоречия в межличностном взаимодействии, противодействия оппонентов, переживания ими выраженных негативных эмоций по отношению друг к другу [5].

Многие межличностные конфликты несут в себе конструктивные функции:

1. Мобилизация усилий группы и индивида по преодолению возникающих в ходе совместной деятельности критических ситуаций.
2. «Развивающая» функция выражается в расширении сферы познания личности или группы, в активном усвоении социального опыта, в динамичном обмене ценностями, эталонами и т.д.
3. Формирование неконформистского поведения и мышления личности.
4. Разрешение конфликта ведет к укреплению групповой сплоченности [18].

Наиболее распространенными педагогическими конфликтами являются конфликты межличностных взаимоотношений, в основе таких конфликтов лежат противоречия систем ценностей, мировоззренческих позиций, взглядов, мнений, установок.

Следует отметить, что сущность исследования феномена конфликта показывает ситуацию, возникающего конфликтного взаимодействия каждый из приведенных (предметов конфликта), является ситуативно доминирующим при одновременно уменьшающейся значимости других факторов.

Значимыми понятиями для педагогической конфликтологии, интересующее нас понятие конфликта, являются такие понятия как конфликтная ситуация, конфликтное взаимодействие, инцидент.

Конфликтная ситуация – ситуация, в которой имеются несогласованные интересы [34].

Конфликтная ситуация – исходное положение, основа самого конфликта, порождаемая накоплением и обострением противоречий в системе в межличностных отношениях [11].

Конфликтная ситуация характеризуется позициями и интересами [4]. Интерес и позиция являются близкими по значению, но разными понятиями: один и тот же интерес, может быть, в разных позициях. Кроме того, позиция имеет собственные интересы, которые заключаются, например, в ее защите и развитии.

В процессе позиционной борьбы интересы рассматриваются не напрямую, а опосредованно, через оценку позиции, что может привести к опасности собственной позиции путем закрепощения на интересах позиции. Освобождение от позиции позволяет сконцентрироваться на интересах.

Конфликтные ситуации на уровне позиций являются самодостаточными, и решаются легко. Подходы к решению интересов конфликтных ситуаций заключаются [58]:

- 1) в компромиссе;
- 2) в силовом решении;
- 3) в отказе;
- 4) в поиске взаимовыгодных вариантов;

Первые три подхода построены на игровом управлении, четвертый подход – на открытом.

Конфликтная ситуация переходит в конфликт в результате действий одного лица по лимитации возможностей другого лица реализовывать свои интересы.

Переход конфликтной ситуации в конфликт соответствует возникновению инцидента. Инцидент – это случай возникающих обстоятельств, являющийся поводом для конфликта в результате обострения противоречий. Столкновение взаимодействующих сторон, означающее переход конфликтной ситуации в конфликт [34].

Чтобы произошел конфликт, недостаточно наличия противоположно направленных целей и несовместимых позиций партнеров. Необходима ситуация, обостряющая взаимоотношения, которая выполняет конкретный инцидент, провоцирующий конфликтные взаимодействия.

Стоит заметить, что межличностные и межгрупповые конфликты негативно сказываются на всех процессах внутри образовательной системы. Конфликты между воспитанниками (обучающимися) отрицательно влияют как на самих конфликтующих, так и на группы, в которые они включены. Конфликты между педагогом и воспитанником оказывают деструктивное воздействие на результативность педагогического процесса в целом. Конфликты между педагогами и педагогов с администрацией учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, ухудшают социально-психологический климат в педагогическом коллективе.

Таким образом, многогранность конфликта как социально-психологического феномена изучается на современном этапе многими учеными-исследователями. Каждое направление исследований призвано осветить определенные нюансы конфликтов. В рамках нашего исследования мы будем опираться на понимание конфликта как социально-педагогического феномена, учитывая, как конструктивные, так и деструктивные его свойства при организации работы в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. А в качестве уточненного определения конфликта для нашей работы возьмем следующее. Социально-педагогический конфликт в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей - форма проявления обострившихся субъект-субъектных противоречий, создающих

отрицательный эмоциональный фон общения, возникающая в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников образовательного процесса в учреждении.

Создание и поддержание функционирования организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, один из способов решения государством проблемы воспитания детей, которые остались без родительского внимания и заботы (сироты, социальные сироты). Система государственного обеспечения прежде всего, предполагает реализацию гарантированного права ребенка на удовлетворение физиологических (жилье, питание, безопасность), и психологических потребностей (социализация, обучение и воспитание, общение). Также система призвана обеспечить социальную адаптацию воспитанника и сохранить за ним имущественные права (жилье, пенсия, алименты родителей) для того, чтобы он смог воспользоваться после выпуска из детского дома. Организации для детей-сирот, и детей оставшихся без попечения родителей являются образовательными. Следовательно, внутри нее формируется образовательная среда, которая обладает специфическими особенностями.

Под образовательной средой чаще всего понимается целостная, динамическая система, которая позволяет обеспечить передачу социокультурного опыта между поколениями. Такая среда создается всеми участниками образовательных взаимоотношений, которые возникают внутри организации. При этом в любой момент оказывает определенное воздействие на каждого участника этих взаимоотношений.

Согласно концепции Л.Н. Бережновой, «образовательная среда является специфической формой человеческой практики, направленной на преобразование жизнедеятельности людей с целью организации поддерживающих развитие условий человека, в которых ему предоставляются возможности для решения важных задач познать мир и себя в мире» [1]. По мнению И.А. Баевой, субъектами образовательной

среды выступают все участники: администрация, педагоги, родители обучающихся [2].

По мнению М.А. Галагузовой, Л.Я. Олиференко, в образовательной среде социально-педагогическая деятельность в организации для детей-сирот, ведущую роль играет педагогический компонент, который реализуется посредством личностно-ориентированного подхода, охватывающего различные сферы жизнедеятельности воспитанника, его поведение, проблемы и помощь в кризисных ситуациях [7].

Социально-педагогическая деятельность в организации для детей-сирот, является постоянной в связи с наличием у воспитанников широкого перечня педагогических, социальных, медицинских, психологических, проблем и приобретенного негативного социального опыта.

Рассматривая организацию для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, необходимо обратить внимание, что специфика такой организации с точки зрения структуры заключается в том, что в большей степени отсутствует один из субъектов образовательной среды - родители ребенка. Тем не менее, косвенно место данного субъекта могут занимать родственники детей, опекуны, приемные родители.

Законодательное определение терминов «дети-сироты» и «дети, оставшиеся без попечения родителей» дано ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей». Установлено, что дети-сироты - это лица в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного или обоих родителей в связи со следующими обстоятельствами: отсутствием таковых или лишением их родительских прав, ограничением их в родительских правах, признанием безвестно отсутствующими, недееспособными (ограниченно дееспособными), находящимися в лечебных учреждениях; объявлением их умершими; отбыванием ими наказания в учреждениях, исполняющих наказание в виде лишения свободы, нахождением в местах содержания под стражей, подозреваемых и обвиняемых в совершении

преступлений; уклонением родителей от воспитания детей или защиты их прав и интересов; отказом родителей взять своих детей из воспитательных, лечебных учреждений, учреждений социальной защиты населения и других аналогичных заведений и в иных случаях признания ребенка оставшимся без попечения родителей в установленном законом порядке[13].

У детей, которые воспитываются вне семьи, формируются специфические черты характера, поведения, личности. К наиболее значимым психологическим особенностям детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, относятся: отставание в развитии речи, пониженная любознательность, эмоциональная нечувствительность к отношению взрослого, задержка в овладении предметными действиями, отсутствие стремления к самостоятельности, отсутствие тенденций к партнерству в игровой деятельности; повышенная «ситуативность».

У воспитанников таких организаций деформация в общении, также могут проявиться в разных вариантах. Один из них – самоизоляция, когда воспитанник стремится избегать контактов как с сотрудниками, так и с другими детьми. Он сосредоточен на своем «Я», личностной автономии, сверстники такому ребенку неинтересны, а от взрослых он ждет только наказаний и неприятностей. Другой вариант – оппозиция, которая проявляется в виде неприятия предложений, норм, исходящих от окружающих, в демонстративных действиях негативного характера. Третий вариант – это агрессия. У ребенка ярко выражено стремление причинять окружающим психологический и физический вред; разрушать отношения или предметы, вещи, что сопровождается чувствами гнева, враждебности, ненависти. Агрессивное поведение может приводить в следствие к неудовлетворенной потребности в самоутверждении. Конфликтогенную специфику таких детей определяет особый социально-психологический статус – кризисное или пограничное с ним психологическое состояние, которое является следствием предательства родителей, пережитого

насилия, школьной дезадаптации, пребывания на улице в асоциальной среде [29].

Далее следует остановимся на специфических особенностях организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, которые определяют возможность возникновения конфликтных ситуаций во взаимоотношениях между детьми и педагогами.

«Закрытость» образовательной среды и воспитательной системы организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Данная особенность заключается, прежде всего, в том, что жизнь и уклад в организации не принято обсуждать в широких кругах. Как следствие, вокруг жизни воспитанника складывается множество представлений, трудно согласующихся с реальной картиной.

На современном этапе предпринимаются попытки сделать функционирование учреждений интернатного типа более прозрачным, чтобы обеспечить возможность общественного контроля за деятельностью руководителей, осуществлением социально-педагогической деятельности педагогами-воспитателями детских домов, социально-реабилитационных центров. Однако следует отметить, что далеко не всегда эти попытки оказываются удачными. Чрезвычайные происшествия, время от времени, случающиеся в организациях для детей-сирот, получают сильнейший общественный резонанс, а в сознании обывателей продолжают существовать многочисленные мифы о жизни ребенка в детском доме [19].

Все говорит о том, что закрытость системы не позволяет обеспечить в полной мере контроль за взаимоотношениями воспитанников, системой отношений между детьми и педагогами. В результате пространство взаимоотношений не всегда можно охарактеризовать как позитивное и полностью соответствующее этическим и правовым нормам. Когда отсутствует четкая регуляция взаимоотношений нормами морали и права формируется потенциально конфликтная среда. Ограниченность социальных контактов детей учреждения интернатного типа с внешним

миром заметно снижает возможности закрепления ребенком позитивных нравственных установок, социально-приемлемых ценностей в повседневном поведении. Это порождает условия для формирования и развития конфликтности как личностного качества, а высокая интенсивность и экстенсивность общения с большим числом сверстников усиливает эмоциональное напряжение, чувство тревожности и агрессивность воспитанников.

Жесткая регламентация всей жизнедеятельности и функционирования образовательного учреждения, приводящая к нивелировке, подавлению активности, инициативности воспитанников. Под регламентацией деятельности принято понимать установление определенных правил поведения и осуществления деятельности. Этим правилам обязан подчиняться каждый субъект, включенный в некоторую систему. Регламентация позволяет сделать систему более управляемой, а ее функционирование более предсказуемым. В то же время жесткая регламентация создает определенное напряжение у субъекта, который вынужден подчиняться правилам и нормам. В случае если правила и нормы не являются внутренними убеждениями и полностью принятыми установками, у субъекта нарастает внутренне противоречие, что приводит к снижению конфликтоустойчивости [16].

Применительно к воспитанникам организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, следует отметить, что большое количество норм и правил, которые взрослые (администрация, педагогический персонал, сотрудники) устанавливают для исполнения детьми, приводит к практически полному ограничению свободы ребенка в действиях. Часто педагоги декларируют, что в организации дети могут чувствовать себя свободно и выбирать деятельность, но фактически чаще всего это остается на уровне декларирования. Жизнь ребенка в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, подчинена



строгому режиму дня, и даже простейшие действия имеют четкий алгоритм, который «не рекомендуется» нарушать.

Отсутствие или минимизация личного пространства ребенка. В психологии личное пространство человека рассматривается как зона комфортного самочувствия при взаимодействии с окружающими людьми. Сформированность личного пространства во многом влияет на психологическое развитие личности ребенка. Именно от этого зависит устойчивость его психоэмоционального состояния. Возможность побыть одному дает определенное чувство защищенности в собственной зоне комфорта [19].

Исследователи-психологи доказали, что сокращение личного пространства, постоянное вторжение в него других людей влечет за собой нарастание внутриличностного напряжения, негатива по отношению к окружающим. Как правило, благодаря социальным нормам, этот негатив подавляется. Но в то же время подавление негативных эмоциональных состояний является основой для развития неврозов, повышает агрессивность человека, его раздражительность, тревожность и многие другие негативные характеристики личности.

В большинстве интернатных учреждений условия проживания воспитанников схожи между собой: общие спальни, общие столовые, общие игровые комнаты, общая туалетная и ванная комната. Данная специфическая особенность организации для детей-сирот, приводит к минимизации личного пространства ребенка, и как следствие, ко всем негативным результатам этого процесса. Условия проживания ребенка в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, зачастую не дают ему самостоятельно определять ритм и частоту контактов с окружающими в соответствии с собственными потребностями. Минимизация личного пространства ребенка приводит к росту уровня конфликтности как качества личности из-за необходимости и потребности отстаивать личные границы.

Феномен общественной собственности. Наряду с проблемой минимизации личного пространства в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, негативное влияние на развитие личности ребенка, умений решать и преодолевать трудные коммуникативные ситуации, конфликты со сверстниками и взрослыми большое влияние оказывает и феномен общественной собственности. Данный феномен изучался, в частности, В.И. Слущким. Под общественной собственностью принято понимать некие материальные ценности, вещи, предметы, которые не принадлежат никому, в особенности, никому, лично, а как бы - всем. Следует отметить, что само это понятие не только внутренне противоречиво, но даже абсурдно, «собственность» – это что-то мое «собственное», личное, только мое, принадлежащее именно мне, а не кому-то еще» [39].

В укладе жизни ребенка в учреждении интернатного типа действительно большинство объектов материального мира и ценностей являются общими, т.е. ни у кого из детей нет ничего своего.

Комнаты, где живет ребенок общие: общие столы, стулья, шкафы, книжные полки. Как правило, дети не говорят: «это моя книга», а говорят: «эту книгу нам подарили» и т.п. Когда ребенок садится за обеденный стол, у него нет своего постоянного места и своего стула, нет и своей посуды. Двери в детские комнаты не имеют замков и задвижек - поэтому фактически все пространство детского дома является общим.

Дефицит общения ребенка со взрослым в условиях организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Эта особенность воспитания ребенка в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, связана с тем, что один воспитатель в российских учреждениях интернатного типа, как правило, приходится на полтора-два десятка детей. При такой ситуации уделить достаточное внимание каждому ребенку весьма затруднительно. Кроме того, помимо реальной педагогической деятельности посредством организованного общения с

воспитанниками, воспитатели довольно сильно загружены необходимостью бумажной работы, постоянными требованиями подготовки планов работы и отчетов о ней. Попытка уложить воспитательный процесс и проживание с воспитанниками их жизни в рамки педагогического процесса часто снижает мотивацию педагога-воспитателя на организацию активного общения с ребенком, переводя его деятельность в выполнение функциональных обязанностей по присмотру, уходу и организации жизнедеятельности воспитанников.

Дефицит общения ребенка со взрослым проявляется в социальной и нравственной дезориентации ребёнка, его «психическом отчуждении», аддикциях, невозможности осваивать социально-одобряемые роли и высокие культурные ценности. У таких детей не формируются качества, необходимые для правильного восприятия окружающей действительности, угол зрения смещен в сторону негативных оценок реальности, пессимизма и отчаяния [9].

Последствия неадекватного восприятия окружающей среды с точки зрения конфликтологии являются легко прогнозируемыми – это рост конфликтности как качества личности ребенка, постоянный акцент в восприятии других людей как враждебных по отношению к собственной личности, а, следовательно, стремление защищаться, проявляя в том числе и агрессивные формы поведения [56].

При этом следует обратить внимание на результаты исследований Прихожан А.М. и Толстых Н.Н., которые показывают, что, несмотря на стремление ребенка к автономии и самостоятельности, многие воспитанники организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, считают необходимым контроль и опеку над собой [66].

Постоянное общение с одной и той же группой сверстников в период нахождения в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Эта специфическая особенность организации жизни

ребенка в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, также влияет на рост конфликтности как качества личности, тревожности и неумение решать конфликтные ситуации. Особой проблемой в условиях учреждения интернатного типа является феномен «мы».

В организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, у воспитанников возникает определенная идентификация друг с другом. Такое психологическое образование приводит к разделению мира ребенка на «своих-чужих», «мы-они». От «чужих» воспитанники детских домов стараются обособиться, проявляя по отношению к ним агрессивное поведение, либо избегая контактов с ними. Часто «чужих» дети из интернатных учреждений стремятся использовать в своих интересах и для достижения собственных целей – это также является серьезным поводом для возникновения конфликтных ситуаций. При этом следует отметить, что внутри собственной группы дети, воспитывающиеся в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, также обособлены и могут использовать все те же негативные формы поведения по отношению к ребенку более младшего возраста, или менее развитому физически [29].

Изолированность ребенка от семейных ценностей, ценностей гуманистической направленности. Семья оказывает огромное влияние на формирование жизненных ценностных ориентиров и психологического облика ребенка. Она является первоосновой общества и одним из древнейших институтов воспитания. Дети, оставшиеся без попечения родителей, воспитывающиеся в государственных учреждениях, имеют искаженное представление о семье и семейных ценностях. Они испытывают существенные затруднения в осознании таких ценностей, как любовь, близость взаимоотношений, гордость и достоинство семьи, долг и ответственность. Преобладание в учреждении интернатного типа воспитанников из социально-неблагополучных семей, родители которых лишены родительских прав, помещены в места заключения, являются

алкоголиками, бродягами и так далее, тоже не способствует утверждению в сознании ребенка семейных ценностей. Социально неблагополучные дети привносят и утверждают в детском коллективе асоциальный образ жизни, аморальные ценности, негативные, неформальные отношения между воспитанниками. Имея зачастую негативную наследственность, врожденные физиологические и психические патологии, низкий уровень общего развития, они пытаются закрепить свое ведущее положение в учреждении путем запугивания и физического принуждения более слабых.

Еще одной особенностью организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, является дефицит моделей и образцов социального поведения. Именно эта особенность заметно замедляет формирование полноценного личного опыта, социальных навыков, реальных жизненных планов воспитанников.

Ориентация воспитания на усредненные официальные нормативы, которые далеко не всегда адекватны реальным индивидуальным особенностям каждого ребенка, что затрудняет возможность реализации индивидуального подхода в воспитании [20].

**Таким образом,**

**1.** Межличностный конфликт – это наиболее деструктивный способ развития и завершения значимых противоречий, возникающих в процессе межличностного взаимодействия

**2.** Спецификой среды детского дома, способствующей возникновению конфликтов между подростками, является «закрытость» образовательно-воспитательной среды для детей-сирот и детей, ставшихся без попечения родителей, жесткую регламентацию всей жизнедеятельности и функционирования образовательного учреждения, минимизацию личного пространства, феномен общественной жизни, дефицит общения ребёнка со взрослым в условиях организации, изолированность ребенка от семейных ценностей.

3. Социально-педагогический конфликт в учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей – это форма проявления обострившихся субъект-субъектных противоречий, возникающая в результате межличностного взаимодействия участников образовательного процесса в учреждении и создающих отрицательный эмоциональный фон общения, приводящая к формированию неполноценного личного опыта воспитанников.

### **1.2. Модель разрешения конфликта между подростками в условиях детского дома**

В предыдущем параграфе мы рассмотрели особенности конфликта в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как социально-педагогического феномена, специфику ситуаций его возникновения, а также остановились на особенностях среды организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, способствующих возникновению и развитию конфликтов между различными участниками образовательного процесса.

Основная идея деятельностного подхода в воспитательно-образовательной среде связана не с самой деятельностью как таковой, а с деятельностью становления и развития субъективности ребенка, то есть в процессе и результате использования форм, приемов и методов работы рождается Человек, способный выбирать, оценивать, программировать, конструировать те виды деятельности, которые адекватны его природе, удовлетворяют его потребности в саморазвитии и самореализации [52].

Основы деятельностного подхода заложил А.Н. Леонтьев. Он различал внешнюю и внутреннюю деятельность. Внешняя складывается из специфических для человека действий с реальными предметами, осуществляемыми путем движения рук, пальцев, ног, а внутренняя происходит путем умственных действий, где человек оперирует не с

реальными предметами и не путем реальных движений, а использует для этого их идеальные модели, образы представления о предметах.

Деятельностный подход в современной педагогике реализуется в русле ключевой гуманистической идеи, о необходимости преобразования воспитанника из преимущественно объекта учебно-воспитательного процесса преимущественно в его субъект. Воспитание при этом понимается как «восхождение к субъективности» (М.С. Каган). В возрастании субъектных свойств ребенка видит суть современной педагогической деятельности Е.В. Бондаревская. Она рассматривает субъектные свойства личности как ядро человеческой культуры.

В процессе исследования нетрудно было заметить, что наряду с ориентацией на системное построение воспитательной практики успешно работающие педагоги заботятся о наполнении деятельности пространства своих воспитанников. Следы «деятельностного подхода» видны повсюду. Педагоги стремятся к созданию образовательно-воспитательных систем гуманистического типа, в которых обеспечиваются и поддерживаются процессы самоопределения, самоутверждения и самореализации. В данном случае не обойтись без личностно-ориентированного подхода. Эта ориентация в педагогической деятельности становится с каждым годом все более и более востребованной [70].

В последние годы личностно-ориентированный подход стремительно завоевывает образовательное пространство России. Многие педагоги и руководители учебных заведений считают, что такой подход, является самой современной методологической ориентацией в педагогической деятельности.

Популярность личностно-ориентированного подхода обусловлена рядом объективно существующих обстоятельств:

1. Динамичное развитие общества требует формирования в человеке не столько социально-типичного, сколько ярко индивидуального,

позволяющего ребенку стать и оставаться самим собой в быстро изменяющемся социуме.

2. Психологи и социологи отмечают, что нынешним школьникам свойственны прагматичность мыслей и действий, независимость и раскрепощенность, а это в свою очередь детерминирует применение педагогами новых подходов и методов во взаимодействии с обучающимися.

3. Современная школа остро нуждается в гуманизации отношений взрослых и детей, в демократизации ее жизнедеятельности. Отсюда очевидна необходимость построения лично-ориентированных систем обучения и воспитания школьников.

Большой вклад в разработку теоретических и методических основ этого подхода внесли такие ученые, как Е.В.Бондаревская, О.С.Газман, Э.Н.Гусинский, В.В.Сериков, Ю.И.Турчанинова, И.С.Якиманская.

Опираясь на идеи педагогической и философской антропологии (К.Д.Ушинский, В.В.Зеньковский, Н.А.Бердяев, В.В.Розанов, В.П.Зинченко, О.Ф.Большов, В.Дильтей и др.) и научные труды отечественных и зарубежных ученых – представителей гуманистического направления в психологии и педагогике (А.Маслоу, К.Роджерс, Р.Бернс, М.Монтессори, С.Френе, В.А.Сухомлинский, Ш.А.Амонашвили и др.), они предприняли усилия для становления в России в середине 90-х годов XX века теории и практики лично-ориентированной педагогической деятельности.

Под лично-ориентированным подходом принято понимать методологическую ориентацию в педагогической деятельности, позволяющую посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и действий поддерживать и обеспечивать процессы самопознания, самореализации личности ребенка и развития его неповторимой индивидуальности. В данном определении отражена сущность этого подхода и выделены наиболее важные его аспекты:



- во-первых, личностно-ориентированный подход является, прежде всего, ориентацией в педагогической деятельности;
- во-вторых, он представляет собой комплексное образование, состоящее из понятий, способов и принципов педагогических действий;
- в-третьих, данный подход связан с устремлениями педагога содействовать развитию индивидуальности учащегося, проявлению его субъектных качеств.

Конфликты детей в подростковом возрасте довольно распространённое явление. Они выступают способом утверждения своей позиции, как в отношениях со сверстниками, так и в отношениях со взрослыми. Причины подростковых конфликтов, которые могут быть самыми разнообразными для их разрешения подростки не редко нуждаются в помощи и в поддержке взрослых. К конфликтам подросткового возраста можно отнести: спор, непослушание, навязывание своей точки зрения, высокомерное отношение к людям, недопонимание, лень, неуспеваемость в учебе, не выполнение обязанностей. Подросток в конфликте часто стремится удовлетворить свои потребности, главная из которых – это признание сверстников и взрослых.

На разных этапах развития детского возраста, важным отличием конфликта, является то, что они несмотря на незначительность инцидента или причины, выступают главным фактором формирования стратегий поведения в будущей жизни.

Метод моделирования считается одним из самых актуальных на сегодняшний день в педагогике, он позволяет объединить эмпирическое и теоретическое, в педагогическом исследовании в этом методе существует возможность сочетать в ходе изучения педагогического объекта эксперимент с построением логических конструкций и научных абстракций.

Метод моделирования изучен В.Г. Афанасьевым, В.А. Вениковым, Б.А.Глинским и другими учеными. Г.В. Суходольский трактует моделирование «как процесс создания иерархии моделей, в которой

некоторая реально существующая система моделируется в различных аспектах и различными средствами».

Н.А. Козырев и О.А. Козырева определяют моделирование как ресурс современного образовательного пространства, фасилитирующий поиск и определение противоречий образовательно-воспитательной работы и профессионально-педагогической деятельности, системно модифицирующих качество решения выявленных противоречий и поставленных педагогических задач, обеспечивающих получение нового знания и одноименных педагогических средств, повышающих качество современного образования и профессионально-педагогической деятельности [41].

В нашем исследовании мы постараемся объяснить, интерпретировать процесс развития коммуникативных навыков подростков как фактор бесконфликтного общения. Основным понятием метода моделирования является модель. Модель по мнению Ю.З.Кушнера представляет собой гипотезу, выраженную в наглядной форме [45]. Существуют различные формы моделирования. По характеру принято выделять предметное и информационное моделирование. Предметное базируется на модели, которая воспроизводит определенные геометрические, физические, динамические, либо функциональные характеристики объекта. Если модель и объект имеют одну и ту же физическую природу, то это физическое моделирование. Если модели – схемы, чертежи и формулы, то это информационное моделирование. Важнейшим видом такого моделирования является математическое моделирование. Абстрактные модели являются идеальными конструкциями, построенными средствами мышления, сознания. Выделяют три функции моделирования: дескриптивная, прогностическая и нормативная. Дескриптивная функция отличается тем, что за счет абстрагирования модели позволяет достаточно просто объяснить наблюдаемые явления и процессы. Прогностическая функция моделирования – это возможность предсказывать будущие свойства и

состояния моделируемых систем. Нормативная функция моделирования позволяет не только описать существующую систему, но и построить ее нормативный образ – желательный с точки зрения субъекта, интересы и предпочтения которого отражены используемыми критериями. Принято методы моделирования систем делить на два класса: методы качественные и количественные, или методы содержательные и формальные. Среди качественных методов выделяют: метод сценариев, графические методы, метод структуризации и др.

В нашем исследовании модель относится к абстрактной естественной модели. Структура модели включает цель и задачи, содержание – описание знаний, умений, личностных качеств, важных для развития коммуникативных навыков (содержательный компонент), процесса формирования навыков, обеспечивающих эффективное бесконфликтное общение, имеющее цель, задачи, содержание, стадии (процессуальный компонент), методы, средства и организационные формы (инструментальный компонент), результат, который оценивается по выделенным критериям и показателям результативный компонент.

Представим структуру модели развития коммуникативных навыков подростков как средства разрешения конфликтов в подростковой среде ниже на рисунке 1.

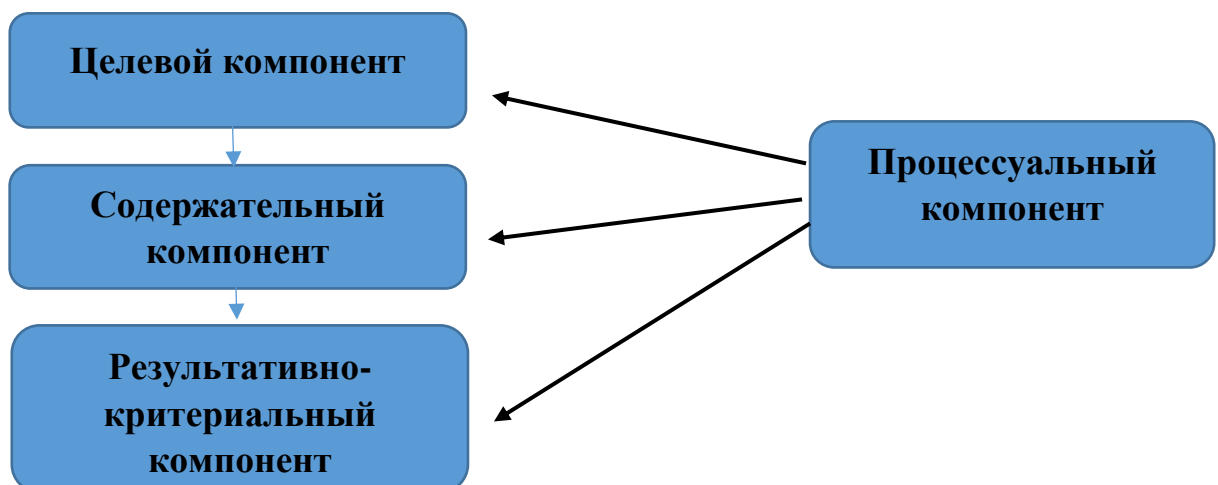


Рисунок 1 – Модели развития коммуникативных навыков подростков как средства профилактики межличностных конфликтов в подростковой среде

**Целевой компонент.** Основной компонент, поскольку он связывает все компоненты. Цель – это проекция достигаемого результата [97]. Проведенный нами анализ научной литературы показал, что конфликтность подростков часто кроется в недостаточно развитых коммуникативных навыках. Совершенствование этих навыков подразумевает: развитие эмоционального интеллекта и формирование коммуникативной грамотности.

Основная цель нашей модели – развитие навыков бесконфликтного общения через совершенствование коммуникативных навыков. Достижение этой цели предполагает решение задач:

- увеличение коммуникативного арсенала;
- развитие эмоционального интеллекта;
- улучшение межличностных отношений.

**Содержательный компонент.** Включает в себя те навыки эффективной коммуникации, которые позволят подростку чувствовать себя комфортно в различных ситуациях социального общения, не вступая в конфликты, используя верные стратегии поведения. Коммуникативные трудности и возможности их преодоления напрямую связаны с уровнем актуального и потенциального коммуникативного развития. Л.С. Выготский писал о «зоне актуального развития» и «зоне ближайшего развития» [21]. Первая – это способность ребенка самостоятельно справляться с задачами определенной степени трудности. Под второй понимается способность ребенка решать задачи более высокой степени трудности при участии взрослого. В коммуникации существует несколько компонентов:

- социальная перцепция, которая связана с восприятием себя, пониманием и оценкой других людей;

- гностические умения, которые связаны с осознанием, систематизацией и переносом информации;
- познавательные умения, связанные с особенностями памяти и мышления;
- интеракционные умения, связанные с умением «настраиваться» на собеседника и «подавать» себя;
- волевые качества;
- восприятие и интерпретация вербальных и невербальных сигналов;
- способность к пониманию подтекста и контекста;
- способность к применению знаковых систем для решения разных коммуникативных задач и т.д.

А.Г. Самохвалова выделяет зону потенциального коммуникативного развития (коммуникативный потенциал) и зону актуального коммуникативного развития (коммуникативный арсенал). И если арсенал – это комплекс качеств, характеризующих актуальные возможности ребенка в осуществлении коммуникации, то коммуникативный потенциал – это индивидуально-своеобразная система коммуникативных задатков ребенка, которая может быть актуализирована благодаря активности субъекта общения. Именно преобразовательная коммуникативная активность способствует преодолению существующих трудностей общения и раскрывает новые коммуникативные возможности ребенка. Взрослый в этом процессе должен выступать как помощник, создающий благоприятные психологические условия для актуализации потенциальных коммуникативных качеств. Коммуникативный арсенал состоит из 4 компонентов, согласно А.Г. Самохваловой [78]. Это личностный компонент, содержательный, инструментальный и рефлексивный. **Личностный** – отражает совокупность установок, ценностей, которые определяют стратегии поведения подростка. **Содержательный** – способы анализа, понимания ситуации, обеспечивающие постановку цели, построение и реконструкцию коммуникативных программ в процессе

решения коммуникативных задач. **Инструментальный** – индивидуальные способы поведения и средства общения подростка. **Рефлексивный** – единство когнитивных процессов, внутриличностных качеств и поведенческих особенностей, обеспечивающих оценивание и анализ собственных коммуникативных действий. То есть арсенал можно обозначить четырьмя вопросами: какой я в общении? Чего хочу добиться в общении? Как я общаюсь? Что при этом чувствую?

Функции общения подростков можно рассмотреть, как совокупность следующих компонентов

1. **Аффективно-коммуникативная (перцептивная) функция**, в основе которой лежит восприятие и понимание другого человека, в том числе партнера по общению, направлена на регуляцию эмоциональной сферы психики человека, поскольку общение является важнейшей детерминантой эмоциональных состояний человека. Весь спектр специфически человеческих эмоций возникает и развивается в условиях общения людей – происходит либо сближение эмоциональных состояний, либо их поляризация, взаимное усиление или ослабление. Эта функция включает эмоциональную отзывчивость, эмпатию, чувствительность к другому, способность к сопереживанию и состраданию, внимание к действиям партнеров.

2. **Информационно-коммуникативная функция** общения заключается в любом виде обмена информацией между взаимодействующими людьми. Эта функция обязательно предполагает взаимодействие мыслей, чувств и поведения партнеров, связана с познанием другого человека, включает способность предвидеть поведение другого человека, эффективно решать различные проблемы, возникающие между людьми.

3. **Регуляционно-коммуникативная (интерактивная) функция** – заключается в регуляции поведения и непосредственной организации совместной деятельности людей в процессе их взаимодействия. В этом

процессе человек может воздействовать на мотивы, цели, программы, принятие решений, на выполнение и контроль действий, т.е. на все составляющие деятельности своего партнера, включая взаимную стимуляцию и коррекцию поведения.

Эта функция отражает способность подростка к сотрудничеству, совместной деятельности, инициативность, адекватность в общении, организаторские способности и т.п. В процессе коммуникации перед подростками возникает необходимость договориться, заранее спланировать свою деятельность. Происходит становление субъективного отношения к другим детям, т.е. умение видеть в них равную себе личность, учитывать их интересы, готовность помогать. Общаясь со сверстниками, подросток учится управлять действиями партнера, контролирует их, показывает собственный образец поведения, сравнивает других ребят с собой.

Таким образом, процесс развития коммуникативных навыков подростков должен быть акцентирован на формирование эмоционального, когнитивного, поведенческого элемента. Это позволит подросткам не только осуществлять перцептивную, когнитивно-информационную и регуляционно-коммуникативную функции, но и предотвращать конфликты благодаря правильно выбранной стратегии поведения в той или иной ситуации.

**Процессуальный компонент** модели включает в себя описание процесса развития коммуникативных навыков в подростковой среде. Оксфордский словарь по психологии трактует термин процесс – через общее значение – любое изменение или модификация в чем-то, где направленность или центр могут смещаться. Термин происходит от латинского *processus*, означающего продвижения вперед [66]. С.Ю. Головин определяет процесс как ход некоего явления, последовательная смена состояний, стадий развития или совокупность, набор последовательных действий для достижения некоего результата [26]. Таким образом, в процессе самое важное – движение для достижения цели. Педагогический

процесс – специально организованное, развивающееся во времени и в рамках определенной воспитательной системы взаимодействие воспитателей и воспитанников, направленное на достижение поставленной цели и призванное привести к преобразованию личностных свойств и качеств воспитанников. Таким образом, мы рассмотрим ситуацию с определенной целью и ограниченную временным промежутком. Процесс развития коммуникативных навыков как навыков бесконфликтного общения подростков включает:

- 1) диагностический этап;
- 2) этап реализации;
- 3) этап оценки результатов процесса.

Диагностический этап. Для того, чтобы корректно составить программу развития навыков, необходимо правильно оценить особенности общения подростков. Исходным принципом для обоснования целей и задач, является принцип единства диагностики и коррекции развития. Диагностика используется в целях анализа, оценивания индивидуальных особенностей человека или выявления различия между группами людей, объединенных по какому-либо признаку. Традиционно к диагностике относят такие методы, как тестирование, анкетирование, беседу, личностный опрос и т.д.

Цель диагностики в процессе развития коммуникативных навыков в подростковом возрасте:

1. Выявить особенности, трудности в общении подростков.
2. Определить программу развития коммуникативных навыков.
3. Проверить насколько эффективной оказалась работа по развитию коммуникативных навыков, снизила ли она уровень конфликтности у подростков.

Предварительная диагностика позволяет очертить круг проблем в коммуникации подростков и подобрать максимально эффективные коррекционные упражнения по их устранению. На этом этапе производится



разработка коррекционной программы, определяются формы работы, производится подбор методик и техник, которые будут представлены в параграфе 2.2 настоящего диссертационного исследования. Результатами диагностического этапа станут: выявленные проблемы в общении (количественные и качественные характеристики) и планирование этапа реализации модели развития коммуникативных навыков бесконфликтного общения.

Этап реализации. Непосредственно ориентированной на решение тех проблем, которые были выявлены на предыдущем (диагностическом) этапе.

Мы выделяем 4 этапа процесса развития коммуникативных навыков подростков:

- эмпирический – на этом этапе происходит определение уровня знаний, умений и личностных качеств, отражающих субъекта общения;
- теоретико-практический – создаются условия для формирования позитивного самоотношения, креативности, происходит процесс включения подростков в обучение;
- апробирующий – применение на практике полученных знаний и умений, вырабатывается индивидуальный стиль общения каждого подростка;
- рефлексивный – определяется уровень сформированности коммуникативных навыков подростков в процессе взаимодействия с людьми, получение обратной связи.

Все эти этапы взаимосвязаны. Как считает А.А. Бодалев, работу, нацеленную на оптимизацию общения, необходимо строить с учетом возраста субъектов, вида труда, пола, индивидуальных особенностей [14]. Наиболее эффективным средством для решения такого рода задачи он называет групповой социально-психологический тренинг, повышающий готовность к принятию себя и других в общении и обучение самоанализу как средству, способствующему саморазвитию. Социально-

психологический тренинг рассматривает также как способ для развития коммуникативных навыков и преодоления трудностей общения

В.Н. Куницына с соавторами [44]. Она считает, что успешность в общении – это интегральная характеристика коммуникативного поведения человека, развивающаяся с возрастом по мере приобретения и расширения круга социальных умений, роста доверия к себе и своим возможностям. Оптимизация общения и межличностного взаимодействия учащихся лучше всего происходит в процессе совместной деятельности, при специальной организации различных форм общения. Опираясь на мнение данных авторов, считаем, что наиболее эффективным способом формирования коммуникативных навыков с целью профилактики конфликтов организацию обучения, представленную системой лекций и групповых тренировочных педагогических ситуаций. Активные групповые методы объединим в основные блоки: дискуссионные методы (групповая дискуссия, мозговой штурм, разбор ситуаций из практики и др.); игровые методы (дидактические и творческие игры); ролевые игры; методы тренировки чувствительности.

Дискуссионные методы по мнению М.В. Кларина решают многие задачи: обучают участников анализу реальных ситуаций, формулированию проблемы, отработывают навык отделять главное от второстепенного, обучают участников отстаивать свою точку зрения, не вступая в конфликт с оппонентом [39]. Поэтому дискуссионные методы – это один из важнейших элементов всех форм активного обучения подростков эффективной коммуникации.

Чрезвычайно популярный и одновременно эффективный метод обучения, основанный на понимании личности и позволяющий отработать различные варианты ситуации, это игра. Использование различных видов игр позволяет в неформальной обстановке подросткам проиграть различные варианты событий в конкретной ситуации, развивая

предусмотрительность, проиграть разные стратегии поведения, накопить опыт социального общения.

Сенситивный или социально-психологический тренинг – это метод тренировки чувствительности. Этот метод позволяет перестраивать личностные установки за счет осознания того, как человека воспринимают окружающие люди. Метод развивает высокий уровень агрессивности, чувствительность, восприимчивость к психологическому состоянию окружающих, к их установкам и стремлениям. Использование данного метода способствует улучшению межличностного общения, вырабатывает умение оптимально мотивировать и стимулировать человека к деятельности.

Основным средством для развития и совершенствования коммуникативных навыков с целью профилактики конфликтов мы выбрали тренинг. Это форма психологического воздействия, который основан на активных методах групповой работы через общение. В рамках тренинга подросток может проявить свое Я, активно общаться с членами группы, экспериментируя со стилями общения, игровыми ролями, при этом усваивая новые коммуникативные навыки. Таким образом, тренинг – это тренировка активной жизни в обществе, своеобразная подготовка к социальному общению в обществе, при этом в тренинге подросток чувствует себя защищенным, свободным, не боясь оценочного суждения за свои слова и поступки.

Термин «тренинг» имеет ряд значений: от обучения, воспитания до тренировки, дрессировки. В современной литературе встречаются различные определения тренингов. Так, Ю.Н. Емельянов определяет тренинг как группу методов развития способностей к обучению и овладению любым сложным видом деятельности [31]. Тренинг по

Р. Уотермену – часть планируемой активности организации, направленной на увеличение профессиональных знаний и умений, на модификацию аттитюдов (социально – психологических установок) и

социального поведения персонала способами, сочетающимися с целями организации и требованиями деятельности. Многие авторы называют тренинг одним из активных методов обучения. Б.Д. Парыгин определяет тренинг как метод группового консультирования, активного группового обучения навыкам общения в жизни и обществе вообще: от обучения профессионально полезным навыкам до адаптации к новой социальной роли с соответствующей Я-концепцией и самооценкой участника тренинга [70]. С.И. Макшанов определяет тренинг как часть процесса движения информации от одного участника взаимодействия к другому, Дж. Морено определяет тренинг как многофункциональный метод преднамеренных изменений психологических феноменов человека, группы и организации с целью гармонизации профессионального и личностного бытия человека.

Коммуникативный тренинг дает возможность участникам экспериментировать с различными стилями общения, пробовать и отрабатывать новые коммуникативные умения и навыки, ощущая при этом психологический комфорт и защищенность. Таким образом, тренинг – это хорошая тренировка и подготовка к более активной и полноценной жизни в обществе.

Психологи рассматривают социально-психологический тренинг «как средство воздействия, направленное на развитие знаний, социальных установок, умений и опыта в области межличностного общения», «средства развития компетентности в общении», а также «средство психологического воздействия». Опыт использования этого метода активно применялся в работе с детьми, родителями, руководителями предприятий и организаций. Опыт его использования отражен в научных трудах Ю.Н. Емельянова, В.П. Захарова, Г.А. Ковалева, Х. Миккина, Л.А. Петровской, Т.С. Яценко.

Проведение тренингов основывается на определенных, общих для многих видов тренингов принципах: активности, творческой позиции, осознания поведения, партнерского общения, особенности работы тренера.

Критериально-результативный компонент модели включает описание критериев, по которым можно оценить степень эффективности реализации модели при помощи специально разработанной программы.

В модели взаимосвязано формирование умений не только во всех видах речевой деятельности, но и развитие эмоционального интеллекта, навыков бесконфликтного взаимодействия.

#### Резюме

1. Для профилактики конфликтов в подростковой среде необходимо совершенствовать коммуникативные навыки, формировать отношения взаимопонимания, эмоциональный интеллект.

2. На основе личностно-деятельностного подхода разработана модель развития навыков бесконфликтного общения в подростковой среде, обладающая целостностью и интегративностью. Главной характеристикой модели является интеграция ее компонентов: целевого, содержательного, процессуального, критериально-результативного, реализация которых позволит подросткам сделать общение экологичным и бесконфликтным.

3. Приоритетными методами развития навыков бесконфликтного общения, навыков эффективного общения у подростков являются активные методы обучения. Они позволяют обучать подростков в игровой форме, в условиях, приближенных к реальным, позволяют обучать на практике. Подростки получают обратную связь, что также позитивно влияет на развитие навыков.

4. Тезис о необходимости развития коммуникативных навыков и навыков бесконфликтного общения основывается на закономерностях формирования навыков. Реализация этого процесса позволяет погрузить подростков в коммуникативную среду, где происходит активизация процессов усвоения коммуникативных знаний, умений с учетом прошлого опыта, их личностных особенностей. Формирование навыков бесконфликтного общения является получение обратной связи и рефлексия.

### **1.3. Педагогические условия эффективного функционирования модели разрешения конфликта между подростками в условиях детского дома**

Успешное решение педагогической задачи предупреждения конфликтов между подростками возможно при совокупности ряда педагогических условий, способных сформировать благоприятные факторы, способствующие ее решению.

Обратимся к понятию «условие» понимается как совокупность (всего того, от чего зависит функционирование другого). То есть «условие» предполагает наличие оптимального количества факторов, на основании которых становится возможной организации результативной деятельности субъекта.

С.И. Архангельский считает, что педагогические условия представляют собой совокупность определенных педагогических факторов, определяющие рациональную возможность проведения учебно-воспитательного процесса с постановкой и достижением педагогических целей.

В связи с этим рассматривая педагогические условия эффективности формирования модели подготовки детей и педагогов в области разрешения межличностного конфликта подростков в диаде «ребенок-ребенок», мы должны определить совокупность необходимых и достаточных условий для реализации нашей модели.

Условия эффективности функционирования разработанной модели определяются из результатов опытно-экспериментальной работы. Полученные данные свидетельствуют об эффективности процесса социализации личности подростка в условиях детского дома.

Таким образом, мы будем говорить о комплексе условий, отмечено, что случайные условия не могут решить поставленную задачу эффективно.

Под педагогическими условиями мы понимаем, что взаимосвязь совокупности мер в модели, обеспечивает достижение детьми и педагогами более высокого уровня конфликтологической грамотности в профилактике разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома

Для того чтобы выявить комплекс педагогических условий, которые позволяют эффективно функционировать разработанной модели, мы определили следующие пути:

- выявление социального заказа общества в исследуемой проблеме;
- определение специфики процесса социальной профилактики разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома;
- использование возможностей системно-деятельностного подхода.

Общество живет в мире полном противоречий. Часто это приводит к разногласиям с окружающими. Из-за отсутствия знаний в области конфликтологической грамотности, людям приходится полагаться на собственный жизненный опыт, что не всегда может привести к положительным результатам. Насколько будет эффективным процесс профилактики межличностных конфликтов, настолько будет выше культура общения всего общества.

Процесс социальной профилактики разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома имеет свою специфику, которую необходимо учитывать. Процесс адаптации, которую проходит ребенок в условиях проживания в детском доме, зависит от различных факторов. Когда ребенок прибывает в учреждение проводится социально-психологическая работа, с целью выяснения личностных особенностей, его интересов, уровня интеллектуального и творческого развития. Важно вести и собирать информацию об изменениях поведения ребенка, так как ребенок воспитывается вне семьи, в другом окружении сверстников и всего педагогического коллектива, дети могут реализовывать неадекватные

модели поведения. Выявление скрытый конфликтов позволяет вовремя скорректировать профилактическую работу.

Определение условий эффективности разработанной модели является использование системно-деятельностного подхода. В его условиях возрастает требование к педагогическому процессу межличностного конфликта, который предполагает не только знания в этой области, но и умения, которые необходимо осуществлять на практике.

При реализации деятельностного подхода разрешение конфликта между подростками требует включить педагога в деятельность.

Рассмотрим понятие «деятельность». С.Л. Рубинштейн определяет понятие как форму проявления сознательной активности [40].

В социологии «деятельность» – это принцип реализации социальности, осуществление которого возможно только при наличии условий самореализации [69].

В конфликтологическом словаре А.Я. Анцупов рассматривает деятельность как целеустремленную активность, в результате которой субъект удовлетворяет свои потребности [4].

Данные положения входят в основу разработки программы профилактики разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома.

Рассмотрим понятие «программа». В словаре определяется как совокупность взаимоувязанных мер, планов, действий, направленных на достижение единой цели, решение одной проблемы [12].

Согласно И. Лакатосу, программа – это серия сменяющих друг друга теорий, объединяемых совокупностью базисных идей и принципов [27].

В.Л. Лабушенко определяет программу как способ поэтапной (поэтапной) организации деятельности по развертыванию какого-либо содержания, а также по организации и реализации познавательных (исследовательских) содержаний и процедур. Конечная цель, которую призвана реализовать программа, всегда формулируется как возможная,



желательная, должная, соотносимая с каким-либо идеалом, предполагающая вариативные пути своего достижения и не содержащая изначальных гарантий своей реализуемости [14].

Программу подготовки детей в области профилактики межличностного конфликта в детском доме, мы понимаем, как разработку и изложение цели, задач, содержания деятельности, способствующих достижению субъектов профилактического процесса более высокого уровня конфликтологической грамотности в вопросе профилактики межличностных конфликтов между подростками в условиях детского дома.

Основную позицию при разработке программы в области профилактики разрешения межличностного конфликта в условиях детского дома занимает цель и задачи, т.к. они определяют направления работы и обуславливают функциональное единство всех элементов модели.

Учитывая цель, содержание программы должно включать в себя направления: обеспечить детям возможность приобретения знаний и обеспечить возможность значимого применения приобретенных знаний и умений в ходе практической деятельности.

Для достижения условий используются следующие средства: разнообразные формы и методы организации деятельности, создание атмосферы заинтересованности субъектов взаимодействия в условиях детского дома.

Из вышесказанного следует, что программа социальной профилактики разрешения конфликта между подростками в условиях детского дома на основании системно-деятельностного подхода способствует эффективности процесса профилактики межличностного конфликта между подростками.

Эффективность процесса профилактики разрешения конфликта между подростками в условиях детского дома определяется психолого-педагогической диагностикой, которая представляет собой комплекс

способов, методов и приемов изучения проблем, позволяющая получить четкое представление о них.

Диагностика с точки зрения педагогики – это обследование педагогических субъектов и объектов с целью определения педагогических способностей и качества обучения: усвоение умений, знаний, навыков [18].

Диагностика субъектов взаимодействия направлена на определение уровня конфликтологической грамотности детей в области профилактики разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома.

Диагностика раскрывается в следующей последовательности:

1. Определение области исследования.
2. Осуществление анализа ситуации в конкретных условиях.
3. Выявление сущности основных понятий проблемной области, их специфики.
4. Определение критериев конфликтологической грамотности детей в области профилактики разрешения конфликтов в условиях детского дома.
5. Определение коэффициента конфликтологической грамотности детей в области профилактики разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома.
6. Коррекционная работа.

Мы выделяем три критерия для определения у подростков уровня развития в области профилактики разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома.

- Когнитивный (познавательный) – выполняет образовательно-воспитательную функцию и направлен на сообщение участникам определенных теоретических знаний. Они включают специфические знания в психологии общения; о конфликте, его сущности, последствиях, стадиях; об установках; стратегиях, типах и модели поведения в конфликте и др. А также неспецифические знания участников о себе, собственных

возможностях. Знания включают основу для понимания своих чувств, эмоций, способы работы с ними;

- **Аффективный (эмоциональный)** – эмоциональный компонент создает благоприятный психологический климат в группе, мотивированность участников, интерес, доверительный стиль общения, обеспечивает психологическую поддержку подростков, работу с их коммуникативными и личностными проблемами на уровне чувств;

- **Поведенческий (когнитивный)** – формирует способности конструктивно взаимодействовать в ситуации конфликта. В ходе занятий подросткам дается информация о сущности конфликта, его причинах и последствиях, стилях и стратегиях реагирования в конфликтной ситуации, обсуждается конструктивное разрешение проблемы. В ходе занятий у подростка формируется способность анализировать конфликтную ситуацию и выработать свои стратегии поведения с учетом их конструктивного разрешения.

Эффективность реализации модели подготовки детей в области профилактики разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома мы сможем оценить при помощи критериев, представленных в таблице 1.

Таблица 1. – Критерии оценивания уровня конфликтологической грамотности

Критерий	Показатели оценивания	Способы и формы оценки
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>

## Продолжение таблицы 1

Когнитивный (познавательный)	Подросток знает специфические знания о психологии общения; о конфликте, его сущности, последствиях, стадиях; об установках; стратегиях, типах и модели поведения в конфликте и др. А также неспецифические знания участников о себе, собственных возможностях. Знания включают основу для понимания своих чувств, эмоций, способы работы с ними	Тестирование, опрос.
Аффективный (эмоциональный)	Создает благоприятный психологический климат в группе, мотивированность участников, интерес, доверительный стиль общения, обеспечивает психологическую поддержку подростков, работу с их коммуникативными и личностными проблемами на уровне чувств;	Наблюдение в ходе практической деятельности; диагностики: Методика диагностики коммуникативного контроля М. Шнайдера (приложение 1); Анкета на определение межличностных конфликтов В.И. Андреев (приложение 2); Тест на оценку собственного поведения в конфликтной ситуации разработанная Н.И. Дереклеевой (приложение 3).
Поведенческий	В ходе занятий у подростка формируется способность анализировать конфликтную ситуацию и вырабатывать свои стратегии поведения с учетом их конструктивного разрешения.	Тестирование, опрос.

Из этого следует, что эффективность разработанной модели мы оцениваем по 3 компонентам: когнитивный, аффективный, поведенческий.

Предложенная диагностика использовалась нами в ходе формирующего эксперимента и для проверки эффективности функционирования модели по профилактике разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома.

Отмеченные особенности развития личности современного подростка нацеливают на внесение необходимых педагогических корректировок в содержание деятельности интернатных учреждений, направленных на социализацию личности подростка.

Коррекционная работа направлена на изменение личного поведения подростка в разрешении межличностного конфликта в диаде «ребенок – ребенок», и нормализацию самооценки.

Следует отметить, что диагностика помогает выявить уровень конфликтологической грамотности подростков в области разрешения межличностных конфликтов в диаде «ребенок – ребенок» в условиях детского дома.

Таким образом,

1. Под педагогическими условиями эффективного функционирования модели профилактики разрешения межличностного конфликта подростков в условиях детского дома мы понимаем взаимосвязанную совокупность мер в модели, обеспечивающих достижение подростками более высокого уровня конфликтологической грамотности в разрешении межличностных конфликтов в условиях детского дома.

2. Условиями эффективности функционирования модели разрешения межличностного конфликта между подростками в условиях детского дома являются:

- Обеспечить процесс подготовки подростков детского дома в области разрешения межличностных конфликтов через реализацию специальной программы, под которой мы понимаем разработку и изложение цели, задач, содержания деятельности, способствующих достижению детьми более высокого уровня конфликтологической

грамотности в вопросе разрешения межличностного конфликта между подростками в условиях детского дома;

- Психолого-педагогическое диагностическое обеспечение процесса разрешения конфликта между подростками в условиях детского дома.

3. Комплекс педагогических условий обеспечит эффективность работы модели подготовки подростков в области профилактики разрешения межличностных конфликтов в условиях детского дома. Данная гипотеза будет проверяться во второй главе опытно – экспериментальной работы нашего исследования.

### **Выводы по первой главе.**

В первой главе нашего исследования мы рассмотрели теоретические аспекты, связанные с темой нашего исследования. Анализ научной психолого-педагогической литературы позволил нам выявить специфику современного понимания конфликта как социально-педагогического феномена. Мы определили, что в основе конфликтного взаимодействия всегда лежит определенное обострившееся противоречие: ценностей, смыслов, действий, а также что разрешение противоречия невозможно без активного участия обеих сторон конфликта.

Рассматривая конфликт как социально-педагогический феномен в условиях организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, мы изучили характерную структуру педагогического конфликта, основные типы и функции конфликта. Это позволило нам уточнить понятие «социально-педагогического конфликта в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», под которым мы понимаем форму проявления обострившихся субъект-субъектных противоречий, создающих отрицательный эмоциональный фон общения, возникающую в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников образовательного процесса в учреждении.

Анализ исследований по теме особенностей организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как специфичной образовательной организации, позволил нам определить ряд важных аспектов организации жизнедеятельности воспитанников и организации образовательного процесса, оказывающих значительное влияние на уровень конфликтности среды организации и определяющих возможность возникновения конфликтов в диаде «ребенок-ребенок». К таким особенностям организации мы относим «закрытость» воспитательной системы и образовательной среды для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, жесткую регламентацию всей жизнедеятельности и

функционирования образовательного учреждения, минимизацию личного пространства ребенка, феномен общественной собственности, дефицит общения ребенка со взрослым в условиях организации, изолированность ребенка от семейных ценностей, ценностей гуманистической направленности.

Мы определили, что организация для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, влияет на развитие у ребенка качеств, обуславливающих конфликтность в поведении и взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Значимым также является вывод о том, что педагоги в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, также вынуждены работать с учетом специфических особенностей устройства организаций интернатного типа, что в свою очередь также влияет на их конфликтологическую грамотность и взаимодействие со сверстниками.

Особенности коммуникации подростков заключаются в том, что общение для подростков – ведущая деятельность. В данный период возникает высокая потребность в общении, но, как правило, навыков эффективного общения у подростков недостаточно, что тоже может быть причиной конфликтов. Общаться подросткам мешает социальная тревожность, неуверенность, которую подростки прячут за агрессивным или вызывающим поведением, застенчивость, ожидание негативной реакции. Нереалистичные ожидания, нетерпимость и нетерпеливость мешает строить отношения с людьми гармонично. Спектр коммуникативных трудностей подростка достаточно велик. Преобладают трудности, связанные с отсутствием позитивного восприятия собеседника, с нежеланием согласовывать собственные коммуникативные действия с потребностями партнеров и требованиями коммуникативной ситуации; а также рефлексивные трудности – нежелание или неспособность подростка изменить собственные формы неконструктивного взаимодействия и страх использования новых моделей общения. Трудности коммуникации можно



разделить на четыре группы: базовые, содержательные, инструментальные, рефлексивные. Разработанная модель развития коммуникативных навыков в подростковой среде необходима как одно из эффективных средств профилактики конфликтов. Методологической основой построения модели выступили деятельностный, личностно-деятельностный подходы. Модель совершенствования коммуникативных навыков междисциплинарная: включает использование теорий из педагогики, конфликтологии, психологии.

В разработанной модели использованы научные принципы: гуманистический, предусматривающий направленность обучения и образовательно-воспитательного процесса на личность обучающегося; целесообразности, в настоящее время актуализирующийся в области конфликтологической и коммуникативной грамотности.

Цель модели – развитие навыков эффективной коммуникации подростков для предупреждения конфликтных ситуаций. Задачами являются: формирование интереса и мотивации к саморазвитию и познанию себя; развитие коммуникативной грамотности; формирование конфликтологической грамотности. Модель совмещает в единой теоретической схеме целевой, содержательный, процессуальный, результативно-критериальный компоненты, все компоненты взаимосвязаны между собой. Процесс развития коммуникативных навыков возможен в случае приоритетного применения активных методов обучения.

Под педагогическими условиями мы понимаем взаимосвязанную совокупность мер в модели, обеспечивающих достижение детьми более высокого уровня конфликтологической грамотности.

Условиями эффективности функционирования модели являются:

– обеспечение процесса подготовки детей в области профилактики разрешения межличностных конфликтов между подростками через реализацию специальной программы;

– психолого-педагогическое диагностирование процесса социальной профилактики межличностного конфликта детей в условиях детского дома.

Комплекс педагогических условий обеспечит эффективность функционирования модели социальной профилактики разрешения межличностных конфликтов детей в условиях детского дома.

## **Глава 2. Практическая часть по реализации модели разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома**

### **2.1 Цели и задачи опытно-экспериментальной работы**

В первой главе нашего исследования мы рассмотрели теоретические аспекты, связанные с темой нашего исследования. Анализ научной психолого-педагогической литературы позволил нам выявить специфику современного понимания конфликта как социально-педагогического феномена. Мы определили, что в основе конфликтного взаимодействия всегда лежит определенное обострившееся противоречие: ценностей, смыслов, действий, а также что разрешение противоречия невозможно без активного участия обеих сторон конфликта.

Экспериментальная работа проводилась в ГКОУ для детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Саткинская школа-интернат».

Количество подростков в учреждении от 12 до 15 лет – 20 человек.

При проведении исследования необходимо учитывать специфику деятельности детского дома: учреждение работает в режиме круглосуточного пребывания обучающихся:

1) Организация обучения и воспитания в Учреждении строится с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

2) Режим дня, обеспечивающий научно-обоснованное сочетание обучения, труда и отдыха обучающихся, составляется с учетом круглосуточного пребывания воспитанников в Учреждении.

3) Организация образовательного процесса в Учреждении осуществляется в соответствии с образовательными программами, учебными планами, составленными в рамках требований ФГОС начального общего образования и основного общего образования и расписаниями занятий.

4) Программы, разрабатываемые педагогическими работниками

Учреждения (рабочие, авторские, инновационные), рассматриваются методическими объединениями и педагогическим советом Учреждения и утверждаются директором Учреждения.

Ведущим методом опытно-экспериментальной работы являлся эксперимент.

Цель нашего эксперимента заключалась в обосновании эффективности применения модели развития коммуникативных навыков подростков как средства профилактики конфликтов в условиях детского дома.

Так как ребенок в подростковом возрасте еще во многом зависит от мнения окружающих его взрослых, то в организацию социальной работы по профилактике конфликтов между подростками в условиях учреждения для детей-сирот, мы включили работу с ближайшим окружением ребенка педагогов детского дома.

Эксперимент включает следующие этапы:

1. Констатирующий – этап направлен на выявление уровня конфликтологической грамотности детей в области профилактики разрешения конфликтов между подростками в условиях организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей;

2. Формирующий – реализация разработанной модели развития коммуникативных навыков подростков как средства профилактики разрешения конфликтов в условиях детского дома.

3. Обобщающий – анализ полученных данных, внесение корректировок и внедрение модели развития коммуникативных навыков подростков как средства профилактики конфликтов в условиях детского дома.

Таким образом, вторая глава нашего исследования будет посвящена описанию данных этапов исследования.

Мы выделяем следующие критерии для определения у подростков уровня развития конфликтологической грамотности: когнитивный

(познавательный), аффективный (эмоциональный), поведенческий, характеристика которых представлена в таблице 2.

Таблица 2. – Критерии оценивания уровня конфликтологической грамотности

Критерий	Показатели оценивания
Когнитивный (познавательный)	Субъект знает специфические знания о психологии общения; о конфликте, его сущности, последствиях, стадиях; об установках; стратегиях, типах и модели поведения в конфликте и др. А также неспецифические знания участников о себе, собственных возможностях. Знания включают основу для понимания своих чувств, эмоций, способы работы с ними
Аффективный (эмоциональный)	Создает благоприятный психологический климат в группе, мотивированность участников, интерес, доверительный стиль общения, обеспечивает психологическую поддержку подростков, работу с их коммуникативными и личностными проблемами на уровне чувств;
Поведенческий (когнитивный)	В ходе занятий у подростка формируется способность анализировать конфликтную ситуацию и вырабатывать свои стратегии поведения с учетом их конструктивного разрешения.

На констатирующем этапе: экспериментальная работа велась по трем направлениям: Оценка уровня конфликтности личности; оценка стратегии поведения подростков в конфликтной ситуации; оценка уровня коммуникативного контроля.

Для определения уровня знаний детей в области профилактики межличностных конфликтов использовались входные тестирования. Уровневая шкала конфликтологической грамотности у детей представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровни определения конфликтологической грамотности подростков

Критерии	Характеристика уровней конфликтологической грамотности		
	высокий	средний	низкий
Когнитивный (познавательный)	Высокая степень знаний о конфликте, его структуре.	Проявление познавательной активности в области изучения теоретических знаний о конфликте.	Низкая познавательная активность в изучении теоретических знаний о психологии общения, о конфликте, о его сущности. Не знает, как работать со своими эмоциями, чувствами в поведении конфликта.
	Респондент знает о возникновении конфликта и определяет причины конфликта.	Респондент имеет представления о причинах возникновения конфликтов.	Респондент не знает о конфликте, о его сущности.
Аффективный (эмоциональный)	Понимание цели деятельности, разработка соответствующей модели поведения и корректировка своего бесконфликтного поведения.	Не всегда объективно оценивает и корректирует собственную деятельность.	Полное отсутствие работы над собой. Неосозанный подход к цели и содержанию деятельности.
Поведенческий (когнитивный)	Респондент взаимодействует в ситуации, вырабатывает свои стратегии поведения с учетом их конструктивного разрешения	При осуществлении деятельности по профилактике конфликта частично анализирует и обсуждает конструктивное разрешение проблемы	Респондент не применяет имеющиеся знания, не является успешным в области конструктивного взаимодействия.

В эксперименте приняли участие 20 подростков. Возраст респондентов от 12 до 15 лет.

1. Анкета на определение межличностных конфликтов (В.И. Андреев).

Цель: оценить частоту возникновения межличностных конфликтов подростков со сверстниками.

Рассмотрим результаты анкетирования

Распределение ответов респондентов на вопрос «Как часто у тебя возникают конфликты со сверстниками», представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение ответов респондентов

Варианты ответов	Количество подростков	%
Почти всегда	8	40
Довольно часто	4	20
Иногда	3	15
Редко	5	25

Результаты анкетирования показали, что у большинства (40%), конфликты со сверстниками возникают довольно часто, 20% отмечают, что почти всегда с кем-нибудь конфликтуют, то есть дети конфликтуют по разным причинам, и склонны к конфликтному поведению чаще, чем к вербальному решению возникших противоречий. 15% ответили, что конфликты со сверстниками возникают иногда, 25% редко конфликтуют.

Распределение ответов на вопрос: «Кто является инициатором конфликтов?», отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Распределение ответов

Варианты ответов	Количество подростков	%
я	14	70
оппонент	6	30

На вопрос кто является инициатором конфликтов, 70% подростков расположены винить других подростков в появлении конфликтов, 30% признают себя виновными в конфликтах. Такой результат может свидетельствовать об осознании подростками отрицательной роли конфликтов и отрицании причастности к их появлению, также, как и других плохих поступков.

Распределение ответов респондентов на вопрос «Что является причиной конфликтов со сверстниками», представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Распределение ответов

Варианты ответов	Количество подростков	%
Несправедливый поступок, обман	7	35
Грубость, оскорбление	5	25
Несовпадение точек зрения	5	25
Стремление к лидерству	3	15

35% детей полагают, что основными причинами их конфликтов является несправедливый поступок или обман. Это говорит том, что у детей начинает формироваться конструктивный порядок рефлексия, как личных поведенческих поступков, так и поступков других, 25% восприимчивы к грубости и оскорблениям именно это и становится довольно часто причиной деструктивных отношений, 25% считают, что причиной их конфликтов является несовпадение точек зрения на что-либо, 15% подростков видят, что причинами конфликтов стремление одних занять лидирующую позицию по отношению к другим.

Таблица 4 – Распределение ответов подростков на вопрос «Долго ли длятся конфликты со сверстниками»

Варианты ответов	Количество подростков	%
Быстро заканчиваются	8	40
Довольно долго	4	20
От обстоятельств	8	40

Лишь 20% детей отмечают, что могут долго конфликтовать со сверстниками, одинаковый результат набрали варианты ответов – быстро заканчиваются, от обстоятельств. У таких подростков конфликты не продолжительны, и часто зависят от обстоятельств.



Таблица 5 – Распределение ответов на вопрос «Кто чаще идет на примирение?»

Варианты ответов	Количество подростков	%
Я	9	45
Другой	2	10
Оба	9	45

Большинство опрошенных в равном количестве, стремятся к примирению, и готовностью сделать шаг на встречу, 10% считают, что на примирение должен пойти другой.

Таблица 6 – Распределение ответов респондентов на вопрос «Какое твое поведение в конфликте»

Варианты ответов	Количество подростков	%
Перестаю общаться	3	15
Грублю, обзываюсь	11	55
Физически доказываю свою точку зрения	2	10
Стараюсь настроить оппонента против других людей	4	20

55% подростков характерно активное поведение в конфликтной ситуации, по средству унижения и грубости, 10% детей физически доказывают свою точку зрения, 20% стремятся втянуть в конфликт и настроить против других людей, 15% избегают общения с конфликтующей стороной.

Полученные результаты позволили сделать следующие выводы:

- возникновение конфликтов между подростками со сверстниками является довольно частым явлением, но отличается продолжительностью;

- подростки отрицают свою причастность к их возникновению, в качестве причин конфликтов, отмечают несправедливые поступки и оскорбления;

- установлено, что в межличностном конфликте дети подросткового возраста часто ведут себя активно, стремясь оскорбить и унижить оппонента.

2. Тест «Оценка собственного поведения в конфликтной ситуации».

Цель: осознание подростками собственных стратегий поведения в конфликтных ситуациях и формирования навыков поведения в конфликте.

Результаты теста представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Оценка собственного поведения в конфликтной ситуации подростков

№	ФИ	Жёсткий тип	Демократический стиль	Компромиссный	Мягкий	Уходящий
1.	Б.А.	+				
2.	Б.И.		+			
3.	Б.В.	+				
4.	Г.У.				+	
5.	Г.Л.	+				
6.	Д.К.				+	
7.	Д.Н.		+			
8.	К.С.		+			
9.	Л.В.	+				
10.	Л.Д.	+				
11.	М.М.		+			
12.	Н.В.					+
13.	П.М.			+		
14.	П.И.				+	
15.	П.К.		+			
16.	П.В.				+	

Продолжение таблицы 7

17.	Ф.Д.					+
18.	Ч.К.				+	
19.	Ч.А.	+				
20.	Ш.О.	+				

Представим полученные данные в виде диаграммы на рисунке 1.

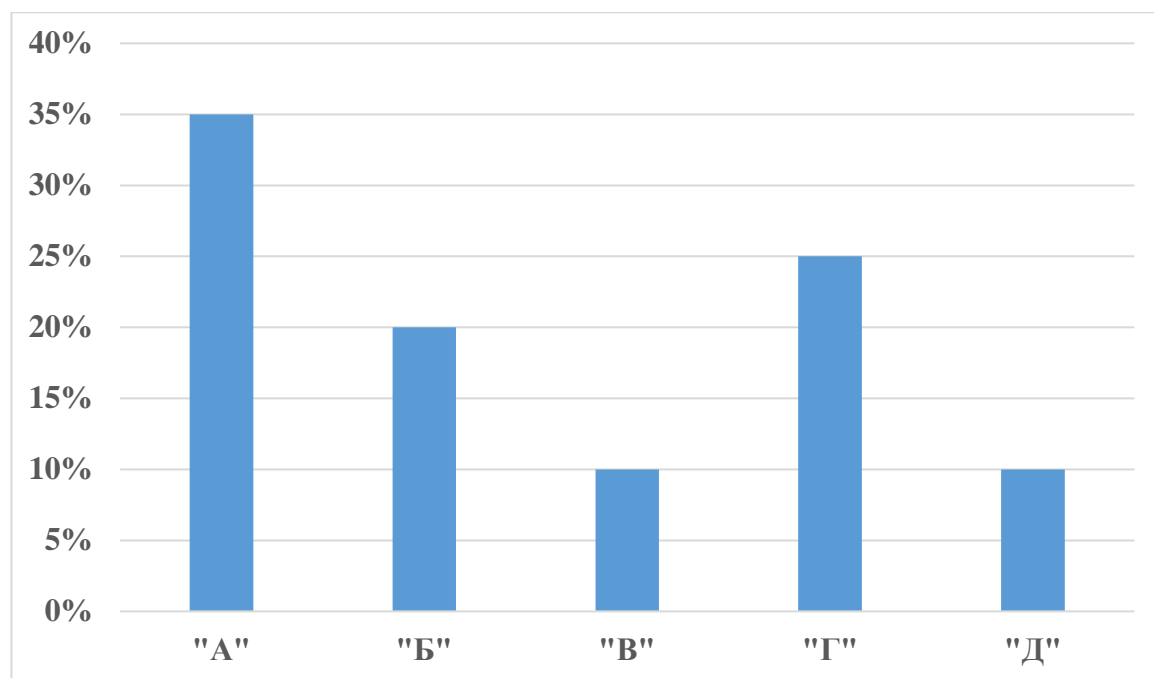


Рисунок 1 – Оценка собственного поведения в конфликтной ситуации

Как мы видим, 35% подростков относятся к жёсткому типу разрешения конфликтов и споров, стоят на своем, защищая свою позицию, 20% опрошенных относятся к демократическому стилю поведения, одинаковое количество воспитанников относятся к компромиссному и уходящему стилю поведения. Подростки готовы пойти на компромисс, стараются не обострять ситуацию, и не доводить до открытого столкновения, 25% относятся к мягкому стилю. Своего противника они уничтожают добротой. Соглашаются с мнением противника.

### 3. Методика диагностики коммуникативного контроля.

Цель: изучение уровня коммуникативного контроля.

Результат диагностики коммуникативного контроля представлен в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты коммуникативного контроля подростков (нулевой срез)

<b>№</b>	<b>ФИ</b>	<b>Количество баллов</b>	<b>Уровень коммуникативного контроля</b>
1.	Б.А.	<b>5</b>	<b>средний</b>
2.	Б.И.	<b>3</b>	<b>низкий</b>
3.	Б.В.	<b>7</b>	<b>высокий</b>
4.	Г.У.	<b>5</b>	<b>средний</b>
5.	Г.Л.	<b>5</b>	<b>средний</b>
6.	Д.К.	<b>5</b>	<b>средний</b>
7.	Д.Н.	<b>6</b>	<b>средний</b>
8.	К.С.	<b>4</b>	<b>средний</b>
9.	Л.В.	<b>5</b>	<b>средний</b>
10.	Л.Д.	<b>2</b>	<b>низкий</b>
11.	М.М.	<b>5</b>	<b>средний</b>
12.	Н.В.	<b>3</b>	<b>низкий</b>
13.	П.М.	<b>6</b>	<b>средний</b>
14.	П.И.	<b>4</b>	<b>средний</b>
15.	П.К.	<b>4</b>	<b>средний</b>
16.	П.В.	<b>3</b>	<b>низкий</b>
17.	Ф.Д.	<b>5</b>	<b>средний</b>
18.	Ч.К.	<b>5</b>	<b>средний</b>
19.	Ч.А.	<b>3</b>	<b>низкий</b>
20.	Ш.О.	<b>3</b>	<b>низкий</b>

Сравнительные данные замера познавательно-коммуникативного уровня подростков до проведения формирующего этапа представлены на рисунке 2.

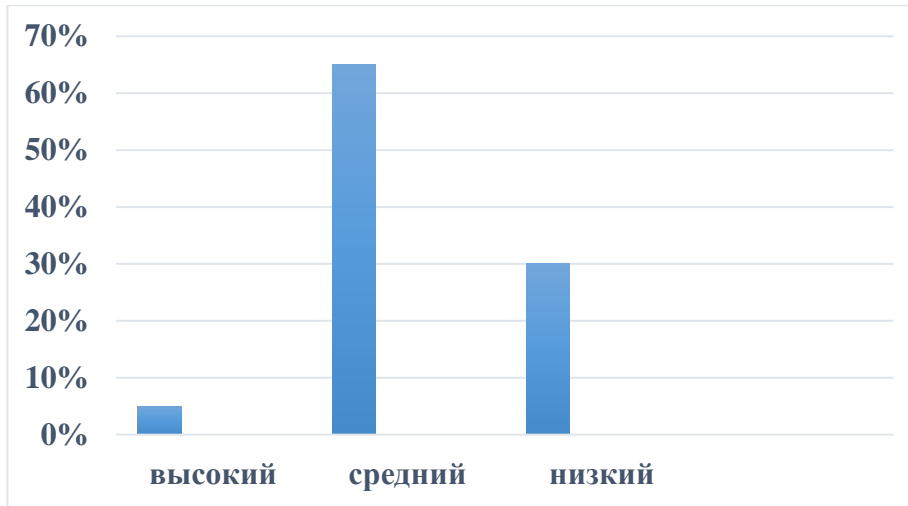


Рисунок 2 – Показатели оценки познавательно-коммуникативного контроля подростков

5% имеют высокий уровень коммуникативного контроля. Данная воспитанница постоянно следит за собой, управляет эмоциями, 30% подростков имеют низкий уровень познавательно-коммуникативного контроля, который характеризует высокой импульсивностью в общении, 65% респондентов имеют средний уровень, сдержаны в эмоциональных проявлениях.

Все это говорит о том, что на сегодня современные подростки слабо владеют конфликтологической грамотностью, так как чаще всего обращаются к более свойственным для их способам поведения, которые во всех случаях являются деструктивными.

Подводя итоги данного параграфа, отметим следующее:

1. Основной целью опытно-экспериментальной работы являлась проверка выдвинутой в нашем исследовании гипотезы, которая проводилась с детьми подросткового возраста в условиях учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

2. Критериями эффективности организации социальной профилактики межличностных конфликтов подростков в детском доме являются:

- Когнитивный, характеризуется сформированностью у подростков знаний в области разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома;
- Аффективный, характеризует умение применять на практике технологии разрешения межличностных конфликтов;
- Поведенческий, определяет способность управлять своими эмоциями в конфликте.

Опытно-экспериментальная работа включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий, обобщающий. В данном параграфе раскрыты результаты проведения первого этапа.

3. Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня конфликтологической грамотности подростков в условиях учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Работа велась по направлениям в рамках выбранных критериев: Оценка уровня конфликтности личности; оценка стратегии поведения подростков в конфликтной ситуации; оценка уровня коммуникативного контроля.

Результаты констатирующего этапа показали недостаточно сформированный уровень конфликтологической грамотности подростков в области разрешения межличностных конфликтов. Следовательно, способ в области разрешения межличностных конфликтов не является эффективным.

## **2.2. Реализация модели разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома.**

На основе *формирующего этапа* эксперимента были положены не только апробация разработанной модели развития коммуникативных навыков подростков как средство профилактики межличностных конфликтов в условиях детского дома, но и экспериментальная проверка теоретических положений исследования.

В данном параграфе мы остановимся на подробном описании процесса реализации разработанной модели и ее диагностики.

Программа развития коммуникативных навыков подростков как средства профилактики межличностных конфликтов в условиях детского дома реализуется на базе ГКОУ «Саткинская школа-интернат».

Данная программа ориентирована на формирование конфликтологической грамотности подростков как средства профилактики разрешения межличностных конфликтов в условиях учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

В программе нами обозначены задачи, конфликтологической грамотности подростков в области развития коммуникативных навыков как средства профилактики межличностных конфликтов в условиях детского дома, отработка их в практической деятельности, а также создание условий для формирования способностей управлять своими эмоциями во время конфликта.

### **Программа развития коммуникативных навыков подростков как средства профилактики конфликтов в условиях детского дома.**

Пояснительная записка. Подростковый возраст – это этап формирования самопознания и собственного мировоззрения. Профилактика разрешения конфликтных ситуаций в подростковом возрасте в условиях детского дома, должна осуществляться как в направлении работы с воспитанником, так и с педагогом. Помощь педагога в конфликтных ситуациях, становится главной предпосылкой для успешного разрешения конфликтов между подростками.

В настоящее время перед образованием поставлены новые цели и задачи формирования личности гражданина демократического правового общества. Все качества связаны с функционированием определенных психологических механизмов личности как субъекта собственной жизнедеятельности и общественной жизни. Развитие детей-сирот и детей,

оставшихся без попечения родителей, имеют ряд негативных особенностей, которые накладывают отпечаток на дальнейшую жизнь ребенка.

**Цель программы:** формирование у подростков навыков поведения в конфликтных ситуациях и умения их разрешать.

Основные задачи реализации программы:

1. Познакомить детей с понятиями: конфликт и конфликтная ситуация, со способами разрешения и предупреждения конфликтности;
2. Познакомить воспитанников с методами нахождения решения в конфликтных ситуациях;
3. Коррекция своего поведения в сторону снижения конфликтности;
4. Побуждать воспитанников к сотрудничеству, взаимопониманию;
5. Развивать способности у подростков адекватного реагирования на конфликтные ситуации, и умения предупреждать их.

Структура программы: состоит из 10 занятий, в которые входят по несколько упражнений, каждое занятие происходит в групповой форме и рассчитано на 40 минут.

Вся программа рассчитана на реализацию в течении трех месяцев (1 занятие в неделю в рамках факультатива).

### **Основная структура программы развития коммуникативных навыков подростков как средства профилактики конфликтов в условиях детского дома**

**Первое занятие «Вводное».**

Цель: Создать благоприятные условия для работы группы, ознакомить участников с основными принципами социально-психологического тренинга, познакомить детей с понятиями: конфликт и конфликтная ситуация, со способами разрешения и предупреждения конфликтности.

**Второе занятие: «Ознакомительное».**



Цель: продолжение знакомства, достижение степени доверия в группе, развитие групповой сплоченности.

**Третье занятие: «Формирующее».**

Цель: осознание позитивных возможностей эффективного разрешения конфликта.

Задачи:

1. Раскрыть понятие конфликт, сигналы конфликта.
2. Определение наиболее типичные причины возникающих конфликтов.

**Четвертое занятие «Формирующее»**

Цель: осознание собственной конфликтности подростками.

Задачи:

1. Выработка конструктивных стратегий поведения в конфликте;
2. Овладение конструктивными стратегиями поведения в конфликтных ситуациях со сверстниками;
3. Обучение способам анализа конфликтных ситуаций.

**Пятое занятие «Формирующее».**

Цель: осознание подростками особенностей собственного поведения в конфликте.

Задачи:

1. Выработать у членов группы возможности реализации стратегии сотрудничества (подхода выиграть).
2. Приобретение навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.
3. Развитие навыков толерантного взаимодействия друг с другом.

**Шестое занятия «Формирующее».**

Цель: развитие умения видеть в любом человеке положительное.

**Седьмое занятие «Формирующее».**

Цель: работа по самоанализу, совершенствование коммуникативных навыков и умений.

**Восьмое занятие «Формирующее».**

Цель: снижение деструктивной конфликтности подростков.

Задачи:

1. Поиск индивидуальных и групповых стратегий трансформации деструктивной конфликтности в конструктивную.
2. Осознание различия поведения в конфликте и конфликтного поведения.

**Девятое занятие «Формирующее».**

Цель: развитие навыков социальной ориентации.

**Десятое занятие «Завершающее»**

Цель: закрепление полученных знаний и навыков конструктивного разрешения конфликтов и ведение переговоров.

Задачи:

1. Обучить подростков навыкам конструктивного разрешения конфликтов.
2. Познакомить с процедурой переговорного процесса.
3. Определить значение ведения переговоров при разрешении конфликтных ситуаций.
4. Приобретение навыков анализа конфликтной ситуации.

**Тематический план программы развития коммуникативных  
навыков подростков как средства профилактики конфликтов в  
условиях детского дома**

№	Название темы	Количество часов	Последовательность занятий

*Продолжение таблицы*

1.	Вводное	40 минут	Упражнение 1. «Смешное приветствие». Упражнение 2. «Правила нашей группы». Упражнение 3. «Поменяйтесь местами те, кто...»  Второе занятие «Ознакомительное»
2.	Ознакомительное	40 минут	Упражнение 1. «Знакомство» Упражнение 2 «Сердце класса» Упражнение 3 «Мнение» Подведение итогов.
3.	Формирующее	40 минут	Упражнение 1. «Паутина конфликтов» Упражнение 2. «Анализ структуры конфликта» Итоговая дискуссия.
4.	Формирующее	40 минут	Упражнение 1. «Остров» Упражнение 2 «Титаник» Упражнение 3 «Белая ворона»
5.	Формирующее	40 минут	Упражнение 1. «Разрешение конфликтной ситуации» Упражнение 2 Проблемная дискуссия «Выиграть может каждый» Подведение итогов.
6.	Формирующее	40 минут	Упражнение 1. «Комплимент» Упражнение 2. «Выявление лидера» Упражнение 3. «Иллюзия социальной перцепции» Упражнение 4. «Эмоциональная поддержка» Упражнение 5. «Наблюдение за асимметрией»
7.	Формирующее	40 минут	Упражнение 1. «Грани различия» Упражнение 2. «Помирись без слов» Упражнение 3. «Знакомство на лавочке» Упражнение 4. «Список претензий»
8.	Формирующее	40 минут	Упражнение 1. «Вакцина от СПИДА»

			Упражнение 2. «Титаник» Упражнение 3. «Конфликт рук» Упражнение 4. «Трансактные игры»
9.	Формирующее	40 минут	Упражнение 1. «Разговор через стекло» Упражнение 2. «Кто знает про тебя» Упражнение 3. «Ролевая игра» Упражнение 4. «Попроси меня»
10.	Завершающее	40 минут	Упражнение 1. «Организация совместного обсуждения примера» Упражнение 2. «Турпоход» Рефлексия

Таким образом, предлагаемые нами задания и упражнения рекомендуется использовать регулярно, так как это способствует повышению эффективности результативности психолого-педагогической работы по созданию педагогических условий, которые помогут подросткам лучше адаптироваться, и поднять настроение. Это необходимо, чтобы подростки более эффективно действовали в повседневной жизни.

Разрабатывая программу занятий, мы учитывали цели, задачи проводимого опытно-экспериментальной работы. По результатам реализации программы можно сделать вывод о том, что цель и задачи занятий достигнуты.

Как мы полагаем, итогом успешной реализации программы по коммуникативной профилактике разрешения межличностных конфликтов в подростковой среде в условиях детского дома, является то, что подростки сразу после нашей последней встречи договорились организовать нечто вроде клуба среди подростков. С целью привлечения к обсуждению самых подростковых проблем и всех желающих научиться конструктивному общению и взаимодействию, социальные педагоги и педагоги-психологи поддержали эту идею.

В процессе опытно-экспериментальной работы возникали организационные вопросы, для чего требовалась помощь педагогов детского дома, в целом программа прошла успешно и дала средний и высокий результат.

Подводя итог, можно отметить, что используемые методы выступали как средство регуляции поведения подростков в профилактике конфликтов и обучения конструктивным формам такого поведения.

Также в результате построенной нами программы были отмечены позитивные изменения коммуникативных навыков подростков в условиях детского дома, дети стали более сплоченными, менее скованными, нестеснительными, не боялись высказывать свою точку зрения на ситуацию, было замечено снижение агрессии по отношению к сверстникам, у подростков формировались конструктивные навыки профилактики разрешения межличностных конфликтов среди подростков в условиях детского дома. Но для того, что подтвердить эффективность программы, необходимо провести повторную диагностику.

С целью проверки эффективности программы по профилактике разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома, направленной на профилактику конфликтного поведения подростков нами, был проведен контрольный срез.

### **2.3. Оценка и анализ результатов опытно-экспериментальной работы**

Формирующий этап эксперимента проводился в естественных условиях с подростками в условиях учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Полученные результаты опытно-экспериментальной работы нами была проведено психолого-педагогическая диагностика уровня конфликтологической грамотности подростков в условиях детского дома. Для эффективной работы по

профилактике разрешения межличностных конфликтов подростков был проведен итоговый срез аналогично первичной диагностике.

Нами были получены данные, характеризующие уровни конфликтологической грамотности подростков по трем критериям: когнитивный, аффективный, поведенческий.

Критерий	Показатели оценивания
Когнитивный (познавательный)	Субъект знает специфические знания о психологии общения; о конфликте, его сущности, последствиях, стадиях; об установках; стратегиях, типах и модели поведения в конфликте и др. А также неспецифические знания участников о себе, собственных возможностях. Знания включают основу для понимания своих чувств, эмоций, способы работы с ними
Аффективный (эмоциональный)	Создает благоприятный психологический климат в группе, мотивированность участников, интерес, доверительный стиль общения, обеспечивает психологическую поддержку подростков, работу с их коммуникативными и личностными проблемами на уровне чувств;
Поведенческий (когнитивный)	В ходе занятий у подростка формируется способность анализировать конфликтную ситуацию и вырабатывать свои стратегии поведения с учетом их конструктивного разрешения.

Нами были использованы те же методики, что и в первичной диагностике в опытно-экспериментальной работе:

1. Тест «Оценка собственного поведения в конфликтной ситуации»
2. Методика диагностики коммуникативного контроля

Результаты теста представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Оценка собственного поведения в конфликтной ситуации подростков (итоговый срез)

№	ФИ	Жёсткий тип	Демократически й стиль	Компромиссный	Мягкий	Уходящий
1.	Б.А.		+			
2.	Б.И.			+		

## Продолжение таблицы 9

3.	Б.В.		+			
4.	Г.У.		+			
5.	Г.Л.		+			
6.	Д.К.		+			
7.	Д.Н.			+		
8.	К.С.		+			
9.	Л.В.		+			
10.	Л.Д.		+			
11.	М.М			+		
12.	Н.В.		+			
13.	П.М.			+		
14.	П.И.				+	
15.	П.К.			+		
16.	П.В.				+	
17.	Ф.Д.					+
18.	Ч.К.		+			
19.	Ч.А.		+			
20.	Ш.О.	+				

На рисунке 3 – отражены результаты итоговой диагностики

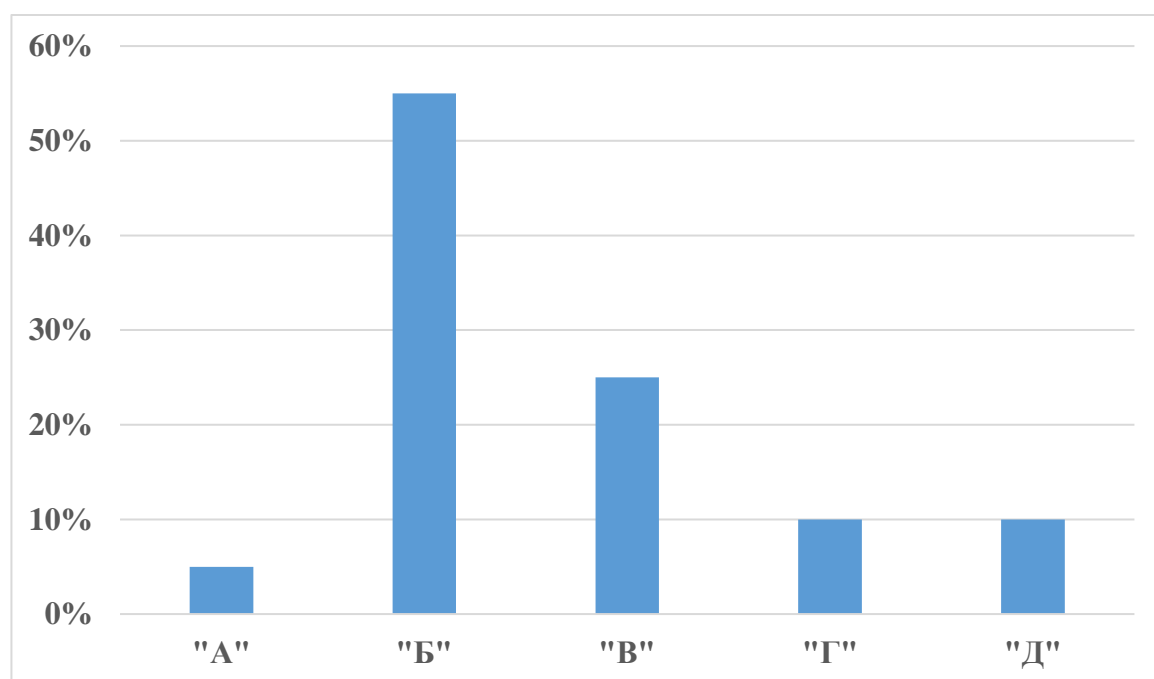


Рисунок 3 – Оценка собственного поведения в конфликтной ситуации  
(вторичная диагностика)

Как мы видим, 5% подростков относятся к жёсткому типу разрешения конфликтов и споров, стоят на своем, защищая свою позицию, 55% опрошенных относятся к демократическому стилю поведения, одинаковое количество воспитанников относятся к мягкому и уходящему стилю поведения стараются не обострять ситуацию, отказываются от своей точки зрения, 25% относятся к компромиссному стилю. Они готовы пойти на компромисс с самого начала.

2. Методика диагностики коммуникативного контроля

Результат диагностики коммуникативного контроля представлен в таблице 10

Таблица 10 – Результаты коммуникативного контроля подростков  
(итоговый срез)

№	ФИ	Количество баллов	Уровень коммуникативного контроля
1.	Б.А.	7	высокий
2.	Б.И.	4	средний
3.	Б.В.	10	высокий
4.	Г.У.	8	высокий
5.	Г.Л.	7	высокий
6.	Д.К.	7	высокий
7.	Д.Н.	7	высокий
8.	К.С.	7	высокий
9.	Л.В.	7	высокий
10.	Л.Д.	4	средний
11.	М.М	6	средний
12.	Н.В.	5	средний
13.	П.М.	7	высокий
14.	П.И.	7	высокий
15.	П.К.	7	высокий



Продолжение таблицы 10

16.	П.В.	5	средний
17.	Ф.Д.	6	средний
18.	Ч.К.	6	средний
19.	Ч.А.	5	средний
20.	Ш.О.	4	средний

Сравнительные данные замера познавательно-коммуникативного уровня подростков после проведения формирующего этапа (итоговый), представлены на рисунке 4.

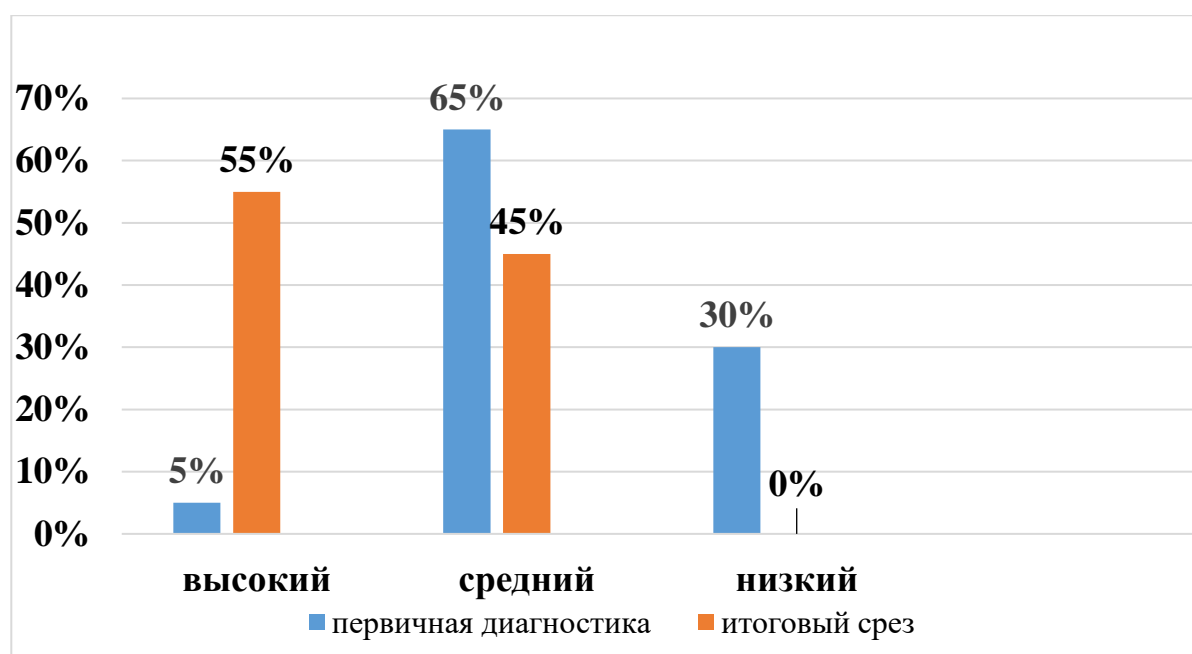


Рисунок 4 – Итоговый познавательно-коммуникативный уровень подростков

Повторная диагностика показала, что коммуникативный контроль в большинстве представлен на высоком уровне 55% (подростков). Большинство подростков постоянно следят за собой, управляют выражением своих эмоций. 45% подростков находятся на среднем уровне, как правило такие дети общительные, искренне относятся к другим, но сдержаны в эмоциональных проявлениях, соотносят свои реакции с поведением окружающих людей.

Результаты диагностики показали, что отсутствуют подростки с низким уровнем коммуникативного контроля. Это свидетельствует о том, что в результате реализации программы по профилактике разрешения межличностных конфликтов среди подростков со сверстниками в условиях детского дома изменились взгляды испытуемых на конфликтное поведение и считают, что нужно настраиваться на коммуникативную ситуацию. Дети могут управлять выражением своих эмоций, соотносят свои реакции с поведением окружающих людей.

1. На первом этапе обследования: у подростков в равной степени преобладает высокая и выраженная конфликтность; на этапе первичной диагностики большинство подростков показали средний уровень коммуникативного контроля.

2. После проведения программы, направленной на профилактику разрешения межличностных конфликтов среди подростков: у половины испытуемых преобладает низкая степень конфликтности, то есть подростки стали меньше вступать в межличностные конфликты; коммуникативный контроль в большинстве представлен на высоком уровне. Большинство детей подросткового возраста постоянно следят за собой, управляют выражением своих эмоций.

Таким образом, мы можем сказать, что программа по профилактике разрешения межличностных конфликтов среди подростков в условиях детского дома дала положительные результаты.

## Выводы по второй главе.

Основной целью опытно-экспериментальной работы являлась проверка выдвинутой в нашем исследовании гипотезы, которая проводилась с детьми подросткового возраста в условиях учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Критериями эффективности организации социальной профилактики межличностных конфликтов подростков в детском доме являются:

- Когнитивный, характеризуется сформированностью у подростков знаний в области разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома;
- Аффективный, характеризует умение применять на практике технологии разрешения межличностных конфликтов;
- Поведенческий, определяет способность управлять своими эмоциями в конфликте.

Опытно-экспериментальная работа включала в себя три этапа: констатирующий, формирующий, обобщающий. В данном параграфе раскрыты результаты проведения первого этапа.

Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня конфликтологической грамотности подростков в условиях учреждения для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей.

Работа велась по направлениям в рамках выбранных критериев: Оценка уровня конфликтности личности; оценка стратегии поведения подростков в конфликтной ситуации; оценка уровня коммуникативного контроля.

Результаты констатирующего этапа показали недостаточно сформированный уровень конфликтологической грамотности подростков в области разрешения межличностных конфликтов. Следовательно, способ в области разрешения межличностных конфликтов не является эффективным.

В процессе опытно-экспериментальной работы возникали организационные вопросы, для чего требовалась помощь педагогов детского дома, в целом программа прошла успешно и дала средний и высокий результат.

Можно отметить, что используемые методы выступали как средство регуляции поведения подростков в профилактике конфликтов и обучения конструктивным формам такого поведения.

Также в результате построенной нами программы были отмечены позитивные изменения коммуникативных навыков подростков в условиях детского дома, дети стали более сплоченными, менее скованными, нестеснительными, не боялись высказывать свою точку зрения на ситуацию, было замечено снижение агрессии по отношению к сверстникам, у подростков формировались конструктивные навыки профилактики разрешения межличностных конфликтов среди подростков в условиях детского дома. Но для того, что подтвердить эффективность программы, необходимо провести повторную диагностику.

С целью проверки эффективности программы по профилактике разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома, направленной на профилактику конфликтного поведения подростков нами, был проведен контрольный срез.

Повторная диагностика показала, что коммуникативный контроль в большинстве представлен на высоком уровне 55% (подростков). Большинство подростков постоянно следят за собой, управляют выражением своих эмоций. 45% подростков находятся на среднем уровне, как правило такие дети общительные, искренне относятся к другим, но сдержаны в эмоциональных проявлениях, соотносят свои реакции с поведением окружающих людей.

Результаты диагностики показали, что отсутствуют подростки с низким уровнем коммуникативного контроля. Это свидетельствует о том, что в результате реализации программы по профилактике разрешения

межличностных конфликтов среди подростков со сверстниками в условиях детского дома изменились взгляды испытуемых на конфликтное поведение и считают, что нужно настраиваться на коммуникативную ситуацию. Дети могут управлять выражением своих эмоций, соотносят свои реакции с поведением окружающих людей.

На первом этапе обследования: у подростков в равной степени преобладает высокая и выраженная конфликтность; на этапе первичной диагностики большинство подростков показали средний уровень коммуникативного контроля.

После проведения программы, направленной на профилактику разрешения межличностных конфликтов среди подростков: у половины испытуемых преобладает низкая степень конфликтности, то есть подростки стали меньше вступать в межличностные конфликты; коммуникативный контроль в большинстве представлен на высоком уровне. Большинство детей подросткового возраста постоянно следят за собой, управляют выражением своих эмоций.

Таким образом, мы можем сказать, что программа по профилактике разрешения межличностных конфликтов среди подростков в условиях детского дома дала положительные результаты.

## Заключение

В первой главе нашего исследования мы рассмотрели теоретические аспекты, связанные с темой нашего исследования. Анализ научной психолого-педагогической литературы позволил нам выявить специфику современного понимания конфликта как социально-педагогического феномена. Мы определили, что в основе конфликтного взаимодействия всегда лежит определенное обострившееся противоречие: ценностей, смыслов, действий, а также что разрешение противоречия невозможно без активного участия обеих сторон конфликта.

Рассматривая конфликт как социально-педагогический феномен в условиях организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, мы изучили характерную структуру педагогического конфликта, основные типы и функции конфликта. Это позволило нам уточнить понятие «социально-педагогического конфликта в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», под которым мы понимаем форму проявления обострившихся субъект-субъектных противоречий, создающих отрицательный эмоциональный фон общения, возникающую в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников образовательного процесса в учреждении.

Анализ исследований по теме особенностей организаций для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как специфичной образовательной организации, позволил нам определить ряд важных аспектов организации жизнедеятельности воспитанников и организации образовательного процесса, оказывающих значительное влияние на уровень конфликтности среды организации и определяющих возможность возникновения конфликтов в диаде «ребенок-ребенок». К таким особенностям организации мы относим «закрытость» воспитательной системы и образовательной среды для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, жесткую регламентацию всей жизнедеятельности и

функционирования образовательного учреждения, минимизацию личного пространства ребенка, феномен общественной собственности, дефицит общения ребенка со взрослым в условиях организации, изолированность ребенка от семейных ценностей, ценностей гуманистической направленности.

Мы определили, что организация для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, влияет на развитие у ребенка качеств, обуславливающих конфликтность в поведении и взаимодействии со сверстниками и взрослыми. Значимым также является вывод о том, что педагоги в организации для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, также вынуждены работать с учетом специфических особенностей устройства организаций интернатного типа, что в свою очередь также влияет на их конфликтологическую грамотность и взаимодействие со сверстниками.

Особенности коммуникации подростков заключаются в том, что общение для подростков – ведущая деятельность. В данный период возникает высокая потребность в общении, но, как правило, навыков эффективного общения у подростков недостаточно, что тоже может быть причиной конфликтов. Общаться подросткам мешает социальная тревожность, неуверенность, которую подростки прячут за агрессивным или вызывающим поведением, застенчивость, ожидание негативной реакции. Нереалистичные ожидания, нетерпимость и нетерпеливость мешает строить отношения с людьми гармонично. Спектр коммуникативных трудностей подростка достаточно велик. Преобладают трудности, связанные с отсутствием позитивного восприятия собеседника, с нежеланием согласовывать собственные коммуникативные действия с потребностями партнеров и требованиями коммуникативной ситуации; а также рефлексивные трудности – нежелание или неспособность подростка изменить собственные формы неконструктивного взаимодействия и страх использования новых моделей общения. Трудности коммуникации можно

разделить на четыре группы: базовые, содержательные, инструментальные, рефлексивные. Разработанная модель развития коммуникативных навыков в подростковой среде необходима как одно из эффективных средств профилактики конфликтов. Методологической основой построения модели выступили деятельностный, личностно-деятельностный подходы. Модель совершенствования коммуникативных навыков междисциплинарная: включает использование теорий из педагогики, конфликтологии, психологии.

В разработанной модели использованы научные принципы: гуманистический, предусматривающий направленность обучения и воспитательного процесса на личность обучающегося; целесообразности, в настоящее время актуализирующийся в области конфликтологической и коммуникативной грамотности.

Цель модели – развитие навыков эффективной коммуникации подростков для предупреждения конфликтных ситуаций. Задачами являются: формирование интереса и мотивации к саморазвитию и познанию себя; развитие коммуникативной грамотности; формирование конфликтологической компетентности. Модель совмещает в единой теоретической схеме целевой, содержательный, процессуальный, результативно-критериальный компоненты, все компоненты взаимосвязаны между собой. Процесс развития коммуникативных навыков возможен в случае приоритетного применения активных методов обучения.

Под педагогическими условиями мы понимаем взаимосвязанную совокупность мер в модели, обеспечивающих достижение детьми и педагогами более высокого уровня конфликтологической грамотности.

Условиями эффективности функционирования модели являются:

– обеспечение процесса подготовки детей и педагогов в области профилактики межличностных конфликтов между подростками через реализацию специальной программы;



– психолого-педагогическое диагностирование процесса социальной профилактики межличностного конфликта детей в условиях детского дома.

Комплекс педагогических условий обеспечит эффективность функционирования модели социальной профилактики разрешения межличностных конфликтов среди подростков в условиях детского дома.

Проведенное исследование показало, что эффективность функционирования разработанной модели зависит от ряда педагогических условий:

– обеспечить процесс подготовки подростков области профилактики разрешения межличностных конфликтов в условиях детского дома через реализацию специальной программы;

– психолого-педагогическое диагностическое обеспечение процесса профилактики разрешения межличностного конфликта подростков в условиях детского дома.

Процесс профилактики разрешения межличностных конфликтов подростков в условиях детского дома носит уровневый характер. Нами выделено три уровня: высокий, средний, низкий.

1. Эффективность реализации модели социальной профилактики разрешения межличностных конфликтов подростков в условиях детского дома мы оценивали при помощи критериев:

- Когнитивный, характеризуется сформированностью у подростков знаний в области разрешения конфликтов между подростками в условиях детского дома;
- Аффективный, характеризует умение применять на практике технологии разрешения межличностных конфликтов;
- Поведенческий, определяет способность управлять своими эмоциями в конфликте.

Положения гипотезы проверялись в ходе опытно-экспериментальной работы, которая проводилась с подростками на базе ГКОУ «Саткинская

школа интернат». Данный эксперимент включал в себя три этапа: констатирующий, формирующий, обобщающий.

На констатирующем этапе эксперимента мы выявили первоначальный уровень конфликтологической грамотности подростков в области профилактики разрешения межличностных конфликтов детей. Процесс подготовки подростков в области профилактики разрешения межличностных конфликтов детей в условиях детского дома осуществляется в недостаточной степени: необходима реализация специальной модели социальной профилактики разрешения межличностных конфликтов подростков в условиях детского дома и педагогические условия эффективного ее функционирования.

В рамках формирующего этапа эксперимента с целью повышения конфликтологической грамотности подростков была реализована программа, ориентированная на формирование знаний у детей в области профилактики разрешения межличностных конфликтов среди подростков в условиях детского дома, отработка их в практической деятельности, а также создание условий для формирования мотивации детей к профилактике разрешения межличностного конфликта, осознание важности бесконфликтного поведения, оценке собственной деятельности.

По итогам вторичной диагностики результаты показали повышение уровня конфликтологической грамотности детей, имеющих высокий уровень конфликтологической грамотности среди подростков.

Дальнейшее развитие исследуемой проблемы может быть продолжено в следующих направлениях: подготовка детей и педагогов в области профилактики разрешения межличностных конфликтов в условиях детского дома; разработка инновационных технологий по подготовке детей педагогов к профилактике разрешения межличностных конфликтов в условиях детского дома; организация дискуссионного клуба для детей по профилактике межличностных конфликтов.

### Список использованной литературы

1. **Агеева, Л.Г.** Конфликтология: краткий теоретический курс: учебное пособие / Л.Г. Агеева. - Ульяновск: УлГТУ, 2010. - 200 с.
2. **Андреев, В.И.** Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешение конфликтов [Текст] / В. И. Андреев. – М.: Народное образование, 1995. – 272 с.
3. **Анцупов, А.Я., Баклановский С. В.** Конфликтология в схемах и комментариях: учебное пособие. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва: Проспект, 2016.
4. **Анцупов, А.Я.** Семнадцать шагов для разрешения конфликтов // Соционика, психология и межличностные отношения: человек, коллектив, общество. — 2005. — № 11. — С. 59 - 60.
5. **Анцупов, А.Я., Прошанов С.Л.** История отечественной конфликтологии. – М.: Изд. «Проспект», 2018. – 444 с.
6. **Афанасьев В.Г.** Системность и общество. – М.: ЛЕНАНД, 2018. – 368с.
7. **Ахвердиев, К. Н.** Основные методологические подходы в педагогике // Молодой ученый. — 2010. — №6. — С. 308-310.
8. **Байярд, Р. Т.** Ваш беспокойный подросток: руководство для отчаявшихся родителей [Текст] / Р. Т. Байярд, Д. Райярд. – М.: Семья и школа, 1995. – 390 с.
9. **Банькина, С.В.** Педагогическая конфликтология: состояние, проблемы исследования и перспективы развития / С.В. Банькина. - Москва, 2010.
10. **Бодалев, А. А.** Психология о личности [Текст] / А. А. Бодалев; МГУ. – М., 1998. – 284 с.
11. **Божович, Л.И.** Личность и ее формирование в детском возрасте. / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 2005. - 524 с.
12. **Бойко, В.В.** Социально-психологический климат коллектива и личность [Текст] / В. В. Бойко. – М.: Мысль, 1983. – 327 с.

13. **Бородкин, Ф.М.** Внимание: Конфликт! [Текст] / Ф. М. Бородкин, Н. М. Коряк. – Новосибирск: Наука, 1993. – 196 с.
14. **Василькова Ю.В., Василькова Т.А.** Социальная педагогика: Курс лекций. Учеб. пособие для студентов пед. вузов, обучающихся по специальности "Социальная педагогика" - М.: Академия, 2006. - 269 с.
15. **Вишнякова, С.М.** Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
16. **Грицанов, А.А.** Новейший философский словарь [Электронный ресурс]. – Минск, 1999. – Режим доступа: [https://royallib.com/book/gritsanov\\_aa/noveyshiy\\_filosofskiy\\_slovar.html](https://royallib.com/book/gritsanov_aa/noveyshiy_filosofskiy_slovar.html)
17. **Гришина, Н. В.** Давайте договоримся [Текст]: практ. пособие для тех, кому приходится разрешать конфликты / Н. В. Гришина. – СПб.: Лениздат, 1992. – 405 с.
18. **Гришина, Н.В.** Психология конфликта. / Н.В. Гришина. - СПб.: Питер, 2005. - 379 с.
19. **Громова, О. Н.** Конфликтология [Текст]: курс лекций / О. Н. Громова. – М. : ЭКМОС, 2000. – 435 с.
20. **Дети-сироты:** консультирование и диагностика развития /Под ред. Е.А. Стребелевой. - М. 2000. - 300 с.
21. **Дмитриев А.В.** Конфликтология: учебник / А.В. Дмитриев. – 3-е изд., перераб. – М.: АльфаМ: ИНФРА-М, 2012. – с.81.
22. **Дойч, М.** Разрешение конфликта. Конструктивные и деструктивные процессы // Социально-политический журнал. - 1997. - № 1
23. **Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих:** квалификационные характеристики должностей работников образования: приказ Минздравсоцразвития №761н от 26.08.2010 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_97378/d7db5a25add6bd4bddd10b7d5f3273e8f201d4b7/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_97378/d7db5a25add6bd4bddd10b7d5f3273e8f201d4b7/)

24. **Жданко, Т.А.** Системно-деятельностный подход: сущностная характеристика и принципы реализации // Материалы научно-методического семинара «Сущность системно-деятельностного подхода и пути его операционализации в условиях высшего профессионального образования». — Иркутск: ФГБОУ ВПО «ИГЛУ», 2012. — С. 183-189.

25. **Золотова, Т. В.** Победы конфликт! Тренинговые занятия и рекомендации для работы с учащимися подросткового возраста [Текст] / Т. В. Золотова, В. И. Екимова. — М.: АРКТИ, 2008. — 64 с.

26. **Карнеги Д.** Как найти выход из любой конфликтной ситуации / Д. Карнеги; пер. с англ. Л.Г. Третьяк. — Минск: Попурри, 2019. — 176 с.

27. **Клименских, М. В.** Педагогические конфликты в школе: [учеб. пособие] / М. В. Клименских, И. А. Ершова; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал, федерал, ун-т. - Екатеринбург: Изд-во Урал, ун-та, 2015. — 76 с.

28. **Козлов А.С.** Конфликтология социальных групп и организаций. / А.С. Козлов. - Москва: Ленанд, 2015. - 263 с.

29. **Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы.** СПб.: Ин-т. спец. педагогики и психологии, 2000. - 184 с.

30. **Конаржевский, Ю.А.** Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса как фактор повышения эффективности управления общеобразовательной школой: Дис. ... д-ра пед. наук. - Челябинск, 1980. - 492с.

31. **Коновалов, А.** Опыт работы школьных служб примирения в России / Сборник материалов. — М.: МОО Центр «Судебно-правовая реформа», 2014. — 148 с.

32. **Купцов, И.И.** Психологическая характеристика интеллектуально-волевых действий школьников в учебной деятельности [Текст] / И. И. Купцов. —Рязань, 1992. — 196 с.

33. **Леонтьев А.А.** Что такое деятельностный подход в образовании? // Начальная школа: плюс-минус. – 2001. – № 1. – С. 3-6.
34. **Ложкин Г.В., Повякель Н.И.** Практическая психология конфликт: учеб.пособие / Г.В. Ложкин. – 2-е изд., стереотипное – Киев: МАУП, 2002. – 256 с.
35. **Морозова, Т.А.** Изучение конфликтологической подготовленности учителя начальных классов. / Т.А. Морозова // Вектор науки Тальяттинского государственного университета. Серия: педагогика, психология. - 2012. - № 4. - с. 11 - 13.
36. **Немов, Р. С.** Психология [Текст]: учебник в 3 книгах / Р. С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 1997. – Книга 1: Общие основы психологии. – 517с.
37. **Парыгин, Б.Д.** Социально-психологический климат коллектива / Б. Д. Парыгин. – М.: Айрис, 2001. – 416 с.
38. **Первышева, Е.В.** Межличностный конфликт как фактор социализации подростков [Текст] / Е. В. Первышева. – М.: Академия, 2000. – 195 с.
39. **Пиаже, Ж.** Избранные психологические труды [Текст] / Ж. Пиаже. М., –1969. – 480 с.
40. **Райс, Ф.** Психология подросткового и юношеского возраста [Текст] / Ф. Райс. – СПб., 2000. – 437 с.
41. **Реан, А.А.** Социальная педагогическая психология [Текст]: учеб. пособие / А. А. Реан, Я. Л. Коломенский. – СПб. : Питер, 1999. – 426 с.
42. **Ребус, Б. М.** Психологические особенности детей подросткового возраста [Текст]: лекции / Б. М. Ребус. – Ставрополь: СГПИ, 1993. – 280 с.
43. **Ремшмидт, Х.** Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности [Текст] / Х. Ремшмидт. – М.: Мир, 1994. – 304 с.
44. **Рубинштейн, С.Л.** Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2009. – 713 с.

45. **Рыбакова, М.М.** Конфликт и взаимодействия в педагогическом процессе / М. М. Рыбакова. Москва: Просвещение, 1991. 128 с.
46. **Садовский, В.Н.** Основания общей теории систем / В.Н. Садовский. – М.: Наука, 1974. – 280 с.
47. **Современная западная философия.** Энциклопедический словарь / Под.ред. О. Хеффе, В.С. Малахова, В.П. Филатова, при участии Т.А. Дмитриева. М., 2009, с. 162.
48. **Социальная психология** [Текст] / под. ред. А. В. Петровского. – М., 1987. – 291 с.
49. **Социология** [Текст] / под ред. С. С. Фролова. – М.: Логос, 1996. – 387 с.
50. **Социология** [Текст]: учеб. пособие / под ред. А.Л.Ставнюк. – М.: Знание, 1995. – 327 с.
51. **Специалист в области воспитания:** проф. стандарт №571 от 10.01.2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://docs.cntd.ru/document/420390300>
52. **Степанов, Е.Н.** Классный руководитель: современная модель воспитательной деятельности. Учебно-методическое пособие. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 160 с.
53. **Фельдштейн, Д.И.** Психология развивающейся личности [Текст] / Д. И. Фельдштейн. – М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 420 с.
54. **Фишер, Р.** Путь к согласию или переговоры без поражения [Текст]/ Р. Фишер, У. Юри. – М.: Наука, 1990. – 237 с.
55. **Цветков В.Л.** Конфликтология: учебное пособие / В.Л. Цветков. – М.: ЮСТИЦИЯ, 2019. – с. 15 – 16.
56. **Черкасова, О.В.** Основные методологические подходы к функционированию гуманистической воспитательной системы // Гуманистические школы XX века. Самара, 2005. С. 40—48.

57. **Чупрова, М.** Психологические особенности развития детей - сирот // Обруч. - 2007.- №4.- С. 11 - 15
58. **Чупрова, М.** Психологические особенности развития детей - сирот // Обруч. - 2007.- №4.- С. 11 – 15.
59. **Шевандрин, Н.И.** Социальная психология в образовании [Текст]: учеб. пособие / Н. И. Шевандрин. – М.: ВЛАДОС, 1995. – 408 с.
60. **Шейнов, В.П.** Конфликты в нашей жизни и их разрешение [Текст] / В. П. Шейнов. – Минск: Амалфея, 1996. – 318 с.
61. **Шибутани, Т.** Социальная психология [Текст] / Т. Шибутани. – М. : Просвещение, 1969. – 205 с.
62. **Шипицына, Л.М.** Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: социально-эмоциональные проблемы [Текст] / Л. М. Шипицына, Е. И. Казакова. – СПб.: Речь, 2000. – 324 с.
63. **Шишковец, Т. А.** Справочник социального педагога [Текст] / Т. А. Шишковец ; 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ВАКО, 2007. – 336 с.
64. **Шульга, Т.И.** Методика работы с детьми «группы риска» [Текст] / Т. И. Шульга, В. Слот, Х. Спаниярд. – М.: Наука, 2001. – 204 с.
65. **Энциклопедический социологический словарь** / Под общ.ред. акад. РАН Осипова Г.В. - М.: Изд-во РАН. - 1995. – 939 с.
66. **Ядов, В.А.** О диспозиционной регуляции социального поведения личности. Методологические проблемы социальной психологии [Текст] / В. А. Ядов. – М., 1975. – 315 с.
67. **Ядов, В.А.** Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности [Текст] / В. А. Ядов. – Л., 1979. – 402 с.



## Приложения

### Приложение 1

#### **Анкета на определение межличностных конфликтов. (разработана А.И. Андреевым)**

Подросткам предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Часто ли возникают у тебя конфликты со сверстниками:
  - почти всегда;
  - довольно часто;
  - иногда;
  - редко.
  
2. Кто является инициатором данных конфликтов?
  - я;
  - оппонент.
  
3. Что является причиной данных конфликтов?
  - грубое отношение, оскорбление;
  - стремление быть занятым лидирующее отношение в группе, авторитет среди сверстников;
  - несправедливый поступок, обман;
  - несовпадение точек зрения на что-либо;
  - другое.
  
4. Долго ли длятся твои конфликты со сверстниками?
  - довольно долго;
  - нечто среднее;
  - быстро заканчиваются
  
5. Кто чаще идет на примирение в конфликтах?
  - я;
  - другой;
  - оба.
  
6. Каково твое поведение в конфликте?
  - перестаю общаться;
  - грублю, обзываюсь;
  - физически доказываю свою правоту;
  - стараюсь настроить против своего оппонента других детей и взрослых

**«Оценка собственного поведения в конфликтной ситуации».**  
**(разработана Н.И. Дереклеевой)**

Подросткам нужно представить себя в конфликтной ситуации и представить свое обычное поведение в ней. Если подростку свойственно то или иное поведение, нужно поставить соответствующее количество баллов после каждого номера ответа, характеризующего определенный стиль поведения. Если подобным образом подросток ведет себя:

Часто – поставить 3 балла,

Иногда – 2 балла,

Редко – 1 балл.

Ответы

1. Угрожаю или дерусь.
2. Стараюсь принять точку зрения оппонента, считаюсь с ней, как со своей.
3. Ищу компромиссы.
4. Допускаю, что не прав, даже если не могу поверить в это окончательно.
5. Избегаю противника.
6. Желаю во что бы то не стало добиться своей цели.
7. Пытаюсь выяснить, с чем я согласен, а с чем – категорически нет.
8. Иду на компромисс.
9. Сдаюсь.
10. Меняю тему.
11. Настойчиво повторяю одну мысль, пока не добьюсь своего.
12. Пытаюсь найти исток конфликта, понять, с чего все началось.
13. Немножко уступлю и подтолкну тем самым к уступкам другую сторону.
14. Предлагаю мир.
15. Пытаюсь обратить все в шутку.

Обработка результатов теста.

Нужно посчитать количество баллов по столбикам. Наибольший результат укажет тип поведения учащегося в конфликтной ситуации: «А» – «жесткий» тип разрешения конфликтов и споров. Вы до последнего стоите на своем, защищая свою позицию. Во что бы то не стало вы стремитесь выиграть. Это тип человека, который всегда считает себя правым. «Б» – «демократический» стиль поведения. Вы всегда стремитесь договориться. Во время спора вы пытаетесь предложить альтернативу, ищите

решения, которые удовлетворили бы обе стороны.

«В» – «компромиссный» стиль. С самого начала вы согласны на компромисс.

«Г» – «Мягкий» стиль. Своего противника вы «уничтожаете» добротой. С готовностью вступаете на точку зрения противника, отказываясь от своей.

«Д» – «уходящий» стиль. Ваше кредо – «вовремя уйти». Вы стараетесь не обострять ситуацию, не доводить до открытого столкновения.

### Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер)

Инструкция. Внимательно прочитайте 10 высказываний, отражающих реакции на некоторые ситуации общения. Каждое из них оцените как верное

(В) или неверное (Н) применительно к себе, поставив рядом с каждым пунктом

соответствующую букву.

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

Дата проведения \_\_\_\_\_

#### Вопросы Верно Неверно

1. Мне кажется трудным подражать другим людям.
2. Я смог бы свалить дурака, чтобы привлечь внимание окружающих.
3. Из меня мог бы выйти неплохой актер.
4. Другим людям иногда кажется, что мои переживания более глубоки, чем это есть на самом деле.
5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.
6. В различных ситуациях в общении с другими людьми я часто веду себя по-разному.
7. Я могу отстаивать только то, в чем искренне убежден.
8. Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я часто бываю именно таким, каким меня ожидают видеть.
9. Я могу быть дружелюбным с людьми, которых не выношу.
10. Я не всегда такой, каким кажусь

По 1 баллу начисляется на ответ «Н» на вопросы 1, 5, 7 и за ответ «В» на все остальные вопросы. Подсчитывается сумма баллов.

0-3 балла - низкий коммуникативный контроль; высокая импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей.

4-6 баллов - средний коммуникативный контроль; в общении непосредственен, искренне относится к другим. Но сдержан в эмоциональных проявлениях, соотносит свои реакции с поведением окружающих людей.

7-10 баллов - высокий коммуникативный контроль; постоянно следит за собой, управляет выражением своих эмоций.