



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших
подростков в условиях образовательного учреждения**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02. Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология управления образовательной средой»
Форма обучения очная**

Проверка на объем заимствований:

44,34 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

« 5 » 06 2021 г.

зав.кафедрой ТиПП 
Кондратьева Ольга Александровна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-210/172-2-1
Захарова Екатерина Андреевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент,
Капитанец Елена Германовна

Челябинск
2021 год

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ	
1.1 Проблема исследования межличностных отношений в психолого- педагогической литературе.....	9
1.2 Возрастные особенности межличностных отношений старших подростков.....	15
1.3 Модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.....	21
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	
2.1 Этапы, методы, методики исследования.....	30
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	36
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	
3.1 Программа формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.....	46
3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента.....	52

3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. Методики диагностики конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков.....	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. Результаты исследования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.....	108
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. Программа формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.....	115
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты опытно-экспериментального исследования формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения	144
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. Технологическая карта внедрения результатов исследования формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.....	161

ВВЕДЕНИЕ

Современные изменения, происходящие в обществе и в образовании, диктуют введение новых подходов к проблеме межличностных отношений обучающихся. В настоящее время наблюдается кризис устойчивых межличностных отношений подрастающего поколения, живущего в условиях активной информатизации общества (компьютеризация, телевидение, интернет, гаджеты), оказывающей мощное влияние, как на образование, так и на личную сферу людей. Встает вопрос: как современному человеку в условиях доступности и переизбытка информации научиться экологичному и конструктивному общению [40, с. 51].

Межличностные отношения, дружеское общение, эмоциональные контакты очень важны для человека, особенно в старшем подростковом возрасте. Так как подростковый возраст – это возраст, когда закладывается основа межличностных отношений, определяющая поведение человека с окружающими людьми на протяжении всего жизненного пути. Общение, выступает как средство обмена информацией и оказывает большое влияние на развитие личности подростка. Также, общение играет существенную роль в становлении и развитии самосознания, когда правильный образ «я» формируется у подростка лишь при условии, когда окружающие его люди искренне проявляют заинтересованность, когда он принят другими и имеет позитивные оценки. Именно личностные отношения играют важную роль в удовлетворении базовых потребностей подростка: в эмоциональном контакте, в защищенности, в стремлении быть личностью [45, с. 1005].

Кризисные явления в обществе оказывают влияние на подростковую среду, способствуют развитию конфликтной социальной позиции современных подростков, обуславливают проявление деструктивных форм поведения и искаженного ценностного отношения к себе и к

окружающему миру. В связи с этим проблема конфликтов, в том числе и в подростковом возрасте, неизменно находится в центре внимания учёных[62, с. 206].

Умение конструктивно строить отношения со взрослыми и одноклассниками, эффективно решать спорные вопросы выступает важным показателем развития личности. Необходимость формирования позитивного опыта общения, наличие эмоциональных привязанностей обуславливают актуальность проблемы межличностных отношений в старшем подростковом возрасте[68, с. 76].

Проблема формирования стратегий межличностных отношений старших подростков является многоаспектной, она достаточно успешно изучалась и изучается в психолого-педагогической науке. Эта проблема нашла свое отражение в работах как отечественных, так и зарубежных авторов. Например, к отечественным авторам, которые разрабатывали проблему межличностных отношений, можно отнести Б.Г. Ананьева, А.А. Бодалева, Г.Г. Голубева, В.В. Давыдова, Я.Л. Коломинского, А.Ф. Лазурского, А.В. Мудрик, Н.Н. Обозова, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина и других. Среди зарубежных авторов интересны работы Г. Келли, Я.Л. Морено, Г. Хаймана и других.

Изучению особенностей общения и межличностных отношений подростков со сверстниками посвящены труды Л.И. Божович, В.М. Мясищева, Е.О. Смирновой, Д.И. Фельдштейна.

Актуальность исследуемой проблемы, недостаточная разработанность практического аспекта, в частности, отсутствие целенаправленной работы по развитию конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в образовательных организациях, обусловили выбор темы исследования: «Формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения».

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Объект исследования – межличностные отношения старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Предмет исследования – формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Гипотеза исследования: формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения будет успешным, если:

– сконструировать модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения;

– разработать и реализовать программу направленную на формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Для достижения цели исследования и проверки гипотезы поставлены следующие задачи:

1. Раскрыть понятие «межличностные отношения» в психолого-педагогической литературе.

2. Рассмотреть возрастные особенности межличностных отношений старших подростков.

3. Разработать модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

4. Подобрать и описать этапы, методы и методики исследования стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

6. Разработать и реализовать программу формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.

8. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют: теория возрастной периодизации развития личности Л.С. Выготского; теория периодизации психического развития – возрастная периодизация Д.Б. Эльконина; деятельностный подход А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна; труды по проблемам формирования личности и взаимоотношений в группах Г.М. Андреевой, Л.И. Божович, Я.Л. Коломинского.

Методы исследования:

1. Теоретические – анализ литературы по проблеме исследования, синтез, сравнение, обобщение, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические – констатирующий и формирующий эксперимент, психодиагностические методы (анкета, опросники).

Были использованы диагностические методики: 1) методика «Оценка отношений подростка с классом» (Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко); 2) методика «Диагностика межличностных отношений» или кратко ДМО (Т. Лири); 3) методика «Стратегия и тактика поведения в конфликтной ситуации» (К. Томас).

3. Математико-статистический метод обработки экспериментальных данных Т-критерий Вилкоксона.

База исследования – МАОУ «СОШ №152г. Челябинска», 9 «В» класс, в количестве 30 человек.

Теоретическая значимость работы заключается в моделировании формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Практическая значимость определяется тем, что:

1. Собран и систематизирован материал для разработки модели и технологии формирования конструктивных навыков межличностных отношений старших подростков.

2. Обоснована и экспериментально проверена программа формирования конструктивных навыков межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

3. Полученные в ходе исследования материалы могут быть использованы в работе педагога-психолога образовательного учреждения в процессе формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков.

Апробация результатов исследования проходила в рамках выступлений на конференциях, в том числе, участие в ежегодной 57-ой научно-практической конференции по итогам научной и инновационной деятельности научно-педагогических работников и обучающихся ЮУрГГПУ, семинарах, участием в педагогических советах образовательного учреждения, конкурсе научно-исследовательских работ студентов и аспирантов ЮУрГГПУ, а также в публикации научной статьи: Исследование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков [Электронный ресурс] / Е.Г. Капитанец, Е.А. Захарова // Актуальные проблемы интеграции науки и образования в регионе : материалы Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). – Оренбург : ОГУ, 2020. – С. 160-164.

Структура работы состоит из введения, трех глав, заключения, списка используемых источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

1.1 Проблема исследования межличностных отношений в психолого-педагогической литературе

Проблема межличностных отношений подростков, их способы и формы общения между собой вызывает интерес у многих современных ученых. Актуальность этой темы не снижается уже многие годы, несмотря на то, что одно поколение детей сменяет другое, одни интересы, ценности приходят на смену другим, а также меняются взаимоотношения между школьниками [75, с. 109].

Межличностные отношения исследуются как особый феномен психики, данное понятие считается очень многоплановым и сложным, поэтому в психолого-педагогической литературе существует огромное количество направлений в определении его сущности. Очень часто в научных публикациях понятие «межличностные отношения» отождествляется с такими понятиями как «межличностное взаимодействие», «межличностное общение», «взаимоотношение», «взаимодействие» и т.д.[85, с. 249].

Межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения. Так определяется понятие «межличностные отношения» в «Словаре практического психолога» [22, с.378].

Также это система установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и прочих диспозиций, через которые люди воспринимают и оценивают друг друга. Я.Л. Коломинский говорит о том, что «отношения и

взаимоотношения это явления внутреннего мира, внутреннее состояние людей» [48, с. 131].

В нашей стране первоначально проблема межличностных отношений рассматривалась в основном в рамках социально-психологических исследований, такими авторами как А.В. Киричук, В.Р. Кисловская, Я.Л. Коломинский, В.С. Мухина, Т.А. Репина, где основным предметом были отношения в коллективе, структура и возрастные изменения. На данный момент выделяются два основных теоретических подхода: концепция деятельностного опосредствования межличностных отношений А.В. Петровского и концепция генезиса общения, где взаимоотношения людей рассматривались как продукт деятельности общения М.И. Лисиной [70, с. 17].

В концепции М.И. Лисиной общение выступает как особая коммуникативная деятельность, направленная на формирование взаимоотношений. Аналогичным образом понимают соотношение этих понятий и другие авторы, такие как К.А. Абульханова-Славская, Г.М. Андреева, Я.Л. Коломинский и Т.А. Репина. В то же время отношения являются не только результатом общения, но и его исходной предпосылкой, побудителем, вызывающим тот или иной вид взаимодействия. Отношения не только формируются, но и реализуются, проявляются во взаимодействии людей. Вместе с тем отношение к другому, в отличие от общения, далеко не всегда имеет внешние проявления. Отношение может проявляться и в отсутствии коммуникативных актов; его можно испытывать и к отсутствующему или даже вымышленному, идеальному персонажу; оно может существовать и на уровне сознания или внутренней душевной жизни (в форме переживаний, представлений, образов и пр.) [19, с. 44].

Если общение осуществляется в тех или иных формах взаимодействия с помощью некоторых внешних средств, то отношение – это аспект внутренней, душевной жизни, это характеристика сознания,

которая не предполагает фиксированных средств выражения. Но в реальной жизни отношение к другому человеку проявляется, прежде всего, в действиях, направленных на него, в том числе и в общении. Таким образом, отношения можно рассматривать как внутреннюю психологическую основу общения и взаимодействия людей [7, с. 168].

В работах В.Н. Мясищева межличностные отношения получают такое толкование: это самое главное, что определяет личность – «...её отношение к людям, являющееся одновременно взаимоотношениями...». В словаре справочнике межличностные отношения определяются, так случайные или преднамеренные, частные или публичные, длительные или кратковременные, вербальные или невербальные контакты и связи двух и более человек, вызывающие взаимные изменения их поведения, деятельности, отношений и установок [60, с. 273].

К. Роджерс полагает, что взаимодействие с другими дает человеку возможность обнаружить, пережить или встретить свою действительную самость. Наша личность становится видимой посредством отношений с другими. Отношения создают наилучшую возможность для того, чтобы «полно функционировать», чтобы быть в гармонии с собой, другими и средой [71, с. 31].

Е.В. Андриенко под межличностными отношениями понимает уникальную социальную систему, центром которой является сам человек, его потребности и мотивы, доминирующие индивидуальные особенности, социальные качества, цели и типичные шаблоны поведения [6, с.39].

А.Г. Смирнов пишет, что межличностные отношения определяют положение человека в группе, коллективе. От того, как они складываются, зависит эмоциональное благополучие, удовлетворённость или неудовлетворённость человеком пребыванием в данной группе. От них зависит сплочённость группы, коллектива, способность решать поставленные задачи [49, с. 25].

Проблема межличностных отношений также рассматривается Н.Н. Обозовым. Определяя межличностные отношения как взаимную готовность партнеров к определенному типу чувств, притязаний, ожиданий и поведения, автор дает их классификацию, основанную на нескольких критериях: глубина отношений, избирательность в выборе партнера, функции отношений. Н.Н. Обозов выделяет следующие виды межличностных отношений: отношения знакомства, приятельские, товарищеские, дружеские, любовные, супружеские, родственные и деструктивные. Главным критерием является мера и глубина вовлечения личности в отношения. Также автором выделены конструктивные отношения – направленные на развитие отношений, осуществление деятельности; деструктивные – направленные на удовлетворение личных амбиций, притязаний [65, с. 43].

Деструктивные отношения – это такие отношения, которые разрушительно сказываются на участниках этих отношений.

Конструктивные от слова конструировать, такие отношения где все участники встречают взаимную поддержку, веру и совместное развитие. Безопасное пространство, где можно творить новое и развивать его [74, с. 116].

Важнейшая специфическая черта межличностных отношений – эмоциональная основа, то есть они возникают и складываются на основе определенных чувств, рождающихся у людей по отношению друг к другу. Эмоциональная основа межличностных отношений включает все виды эмоциональных проявлений: аффекты, эмоции и чувства. Направленность человека на внешний или внутренний мир (экстравертированность или интравертированность) является важной характеристикой, влияющей на межличностные отношения. Люди не просто воспринимают друг друга, но они еще и формируют друг по отношению к другу определенную стратегию поведения, которая рождает разнообразную гамму чувств – от неприятия того или иного человека до

симпатии, даже любви к нему [33, с. 67].

Стратегии межличностного отношения – ведущая направленность межличностного взаимодействия, обусловленная актуальными социогенными потребностями личности и доминирующим характером межличностных отношений; основной способ выражения межличностных отношений и актуальных социогенных потребностей[1].

Главными составляющими стратегии в процессе общения являются следующие:

- позиция человека по отношению к своему партнеру, которая может оцениваться как жесткая или мягкая;
- отношение к партнеру, как к субъекту взаимодействия или объекту воздействия.

Каждый человек в зависимости от ситуации проявляет ту или иную степень жесткости или мягкости. Широта диапазона и яркость проявления позиции значительно варьируются у разных людей.

Второй составляющей стратегии является отношение к партнеру. Кто он для вас – живой человек, равноправный партнер по общению или объект для манипулирования. Понятно, что разные ситуации требуют разных подходов, но у каждого есть свои глубинные психологические установки, которые задают диапазон отношений, устанавливая незримые границы[8, с. 54].

Опираясь на вышеописанные составляющие Е.Л. Доценко рассматривает следующие виды стратегий: доминирование, манипуляция, соперничество, партнерство, содружество[35, с. 112].

Доминирование – отношение к другому как к объекту или средству достижения своих целей на основе некоего преимущества субъекта общения перед объектом общения. В основе доминирования – упрощенное, одностороннее восприятие объекта общения.

Манипуляция – отношение к другому как к средству удовлетворения своих потребностей, иначе говоря, как к «вещи особого рода». Интересы, потребности и намерения другого также рассматриваются как незначимые или игнорируются.

Соперничество – отношение к другому, как к потенциально опасному и непредсказуемому. Интересы, потребности и намерения другого учитываются, поскольку это позволяет «переиграть» партнера, добиться некоего преимущества.

К конструктивным стратегиям относятся – партнерство, содружество. Конструктивность означает способность человека поддерживать ценность собственного Я, не снижая ценности Я другого человека. Конструктивные стратегии поведения развивают и формируют личность. Остановимся на них более подробно.

Партнерство – отношение к другому как к равному и «сильному» партнеру, основанное на понимании и признании его достоинств. Интересы, потребности и намерения другого учитываются, поскольку это позволяет выстраивать стратегию и тактику взаимодействия с партнером как с потенциально «сильным» на основе признания и уважения его достоинств. При этом выражено стремление не допустить ущерба себе, раскрывая цели своей деятельности. Как стратегия межличностного взаимодействия партнерство выражается в таких действиях, как согласование своих интересов и намерений, совместная рефлексия, достижение договоренности.

Содружество (сотрудничество) – отношение к другому как к ценности, основанное на безусловном принятии и понимании, без оценочного отношения, понимании и признании его достоинств. Интересы, потребности и намерения другого являются приоритетом для субъекта, воспринимаются как близкие целям и мотивам самого субъекта. Выражено стремление к объединению, совместной деятельности для достижения близких или совпадающих целей. Как стратегия

межличностного взаимодействия содружество выражается в согласии с партнером [14, с. 115-117].

Таким образом, мы рассмотрели понятие межличностных отношений в отечественной и зарубежной психологии, и определили, что это – любые отношения между людьми (или субъектом и группой людей), проявляющиеся во взаимодействиях друг с другом и разворачивающиеся в определенных социальных ситуациях межличностного взаимодействия; они могут носить как интимно-личностный, так и формально-деловой характер. Также мы выяснили, что разные авторы делят стратегии на определённые виды, нами рассмотрено деление стратегий на конструктивные и деструктивные стратегии межличностных отношений.

При конструктивной стратегии межличностных отношений участники приняты другими членами группы, дружелюбны и ориентированы на сотрудничество. Субъекты отношений, с одной стороны, стремятся понять друг друга, а с другой – каждый из участников стремится быть адекватно понятым со стороны партнера. Конструктивные (развивающие) стратегии, обеспечивают целостность, создают перспективы для развития, условия для творческого развития личности, с учетом оптимальной адаптации к окружающей среде и к ним относятся: партнерство, содружество (сотрудничество).

1.2 Возрастные особенности межличностных отношений старших подростков

Подростковый возраст – это один из важнейших этапов жизни человека. В нем много источников и начинаний всего дальнейшего становления личности. С одной стороны, это возраст социализации, вхождения в мир человеческой культуры и общественных ценностей, а с другой – это возраст индивидуализации, открытия и утверждения собственного уникального и неповторимого «Я». Достижения этого периода связаны со стремительным приобретением знаний, умений,

навыков, становлением нравственности и открытием «Я», освоением новой социальной позиции, усвоением половой роли [81, с.31].

В подростковом возрасте ведущая роль и деятельность отводится умению общаться. Именно в этом возрасте важно развитие организаторских и коммуникативных качеств личности. В данный период возникает высокая потребность в общении, и, как правило, уровень коммуникации у подростков низкий [23, с. 46]. Проблемой межличностного общения подростков занимались такие исследователи как А.А. Бодалев, Л.И. Божович, В.А. Горянина, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев и многие другие.

Рассмотрим периодизацию психического развития или иначе, возрастную периодизацию развития ребёнка от рождения до 17 лет, которая была разработана советским психологом Д.Б. Элькониным. Периодизация Эльконина является общепринятой в российской возрастной психологии [86, с. 23].

Подростковый возраст подразделяется на 2 периода: младший подростковый возраст (12-15 лет) и старший подростковый возраст (15-17 лет). Опираясь на тему нашего исследования рассмотрим подробнее последний.

Социальная ситуация развития: изменение характера учебной деятельности, она приобретает характер деятельности по самообразованию, подросток среди многообразия секций, курсов, возможных профессий, репетиторов и хобби находится перед профессиональным выбором.

Ведущая деятельность: учебно-профессиональная, которая предполагает овладение системой научных понятий в рамках предварительного профессионального самоопределения, приобретение профессиональных знаний и умений (операционно-техническая сфера). Новообразования: профессиональное и личностное самоопределение, система ценностных ориентаций [26, с. 103].

Эпоха подростничества завершается кризисом 17 лет, который связан со вступлением ребёнка во взрослую жизнь, сменой стиля жизни, вида деятельности, и круга общения. Выделение общих закономерностей развития после 17 лет оказывается очень затруднительным из-за огромного многообразия тех жизненных путей, которые может выбрать человек [67, с. 71].

Одна из главных тенденций старшего подростка – переориентация общения с родителями, учителями и другими взрослыми людьми на ровесников, более или менее равных по положению. Потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у детей очень рано и с возрастом усиливается. Уже у дошкольников отсутствие общества сверстников отрицательно сказывается на развитии коммуникативных способностей и самосознания [41, с. 164].

В подростковом возрасте у детей складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна со взрослыми, другая со сверстниками. Выполняя одну и ту же общую социализированную роль, эти две системы взаимоотношений нередко входят в противоречие друг с другом по содержанию и по регулирующим их нормам. Отношения со сверстниками обычно строятся как равнопартнерские и управляются нормами равноправия, в то время как отношения с родителями и учителями остаются неравноправными. Поэтому общение с товарищами начинает приносить подростку больше пользы в удовлетворении его актуальных интересов и потребностей, он отходит от школы и от семьи, начинает больше времени проводить со сверстниками [3, с. 155].

А.В. Мудрик отмечает, что потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у детей очень рано и с возрастом усиливается. Поведение подростков, считает А.В. Мудрик, по своей специфике, является коллективно-групповым. Такую специфику поведения подростков он объясняет так: во-первых, общение сверстников

очень важный канал информации; во-вторых, это специфический вид межличностных отношений, групповая игра и другие виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умения подчиняться коллективной инициативе и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными; в-третьих, это специфический вид эмоционального контакта, сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи не только облегчает подростку автономизацию от взрослых, но и дает ему чрезвычайно важное чувство эмоционального благополучия и устойчивости [58, с. 49].

При анализе коммуникаций подростков выделяют два вида общения: межличностное и ролевое. Межличностное появляется в процессе взаимодействий с окружающими людьми вне деятельности. А ролевое общение осуществляется в процессе разных видов деятельности. У подростков сокращается количество вопросов, обращенных к учителям и родителям, уменьшается число вопросов этического характера, уменьшается число запросов подростками оценок действий своих и своих сверстников. Резко сокращается общение в процессе совместных занятий подростков со взрослыми в семье, уменьшается время, затрачиваемое ими на различные виды общения со взрослыми. У мальчиков все эти тенденции имеют более выраженный характер. Больше всего подростки общаются со сверстниками своего пола. В этом возрасте особенно развита застенчивость, которая маскируется развязностью [72, с. 115].

В разговорах старших подростков начинает занимать место их собственное «Я». Происходит выдвигание в центр общения «Я» старшего подростка, которое диктуется процессами становления личности – ростом сферы интимного, возрастанием потребности в эмоциональном контакте, где проявляются половые различия. В старших классах дружеское общение становится типичным. В этом возрасте происходит более интенсивное освоение жаргона. Подростковый жаргон – это явление

многослойное. Его основу образует совокупность слов и выражений, которые употребляются почти всеми ребятами этого возраста [67, с. 71].

Круг общения старшеклассников растет за счет включения все большего числа сверстников противоположного пола. Общение между юношами и девушками имеет довольно интенсивный и регулярный характер, который находится на товарищеском уровне и происходит в тех коллективах, в которые входят старшеклассники. Также юноши и девушки общаются на приятельском уровне доверительно, чем на том же уровне со сверстниками своего пола. Часть старшеклассников почти не общаются со сверстниками противоположного пола. Объясняется это по-разному: отсутствием интереса, недостатком активности, неуверенностью в успехе и себе [59, с. 94].

В содержании общения происходят изменения. Если младшего подростка интересовали вопросы учения и поведения, то старшего подростка интересуют вопросы личного общения, развития индивидуальности. В своей среде, взаимодействуя друг с другом, подростки учатся рефлексии на себя и сверстника. Взаимная заинтересованность, совместное постижение окружающего мира и друг друга становятся самоценными. Общение оказывается настолько притягательным, что дети забывают об уроках и домашних обязанностях [55, с. 410].

Связи с родителями, столь эмоциональные в детские годы, становятся не столь непосредственными. Подросток теперь менее зависит от родителей, чем в детстве. Свои дела, планы, тайны он доверяет уже не родителям, а обретенному другу. При этом в категорической форме отстаивает право на дружбу со своим сверстником, не терпит никаких обсуждений и комментариев по поводу не только недостатков, но и достоинств друга. Обсуждение личности друга в любой форме даже похвалы воспринимается как покушение на его право выбора, его свободу [5, с. 100].

В отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать свою личность, определить свои возможности в общении. Чтобы осуществлять эти стремления, ему нужны личная свобода и личная ответственность. И он отстаивает эту личную свободу как право на взрослость. При этом по отношению к родителям подросток, как правило, занимает негативную позицию [12, с. 88].

Обособленные группы сверстников в подростковом возрасте становятся более устойчивыми, отношения в них между детьми начинают подчиняться более строгим правилам. Сходство интересов и проблем, которые волнуют подростков, возможность открыто их обсуждать, не опасаясь быть осмеянным и находясь в равных отношениях с товарищами, – вот что делает атмосферу в таких группах более привлекательной для детей, чем сообщества взрослых людей. Наряду с непосредственным интересом друг к другу, который характерен для общения младших школьников, у подростков появляются два других вида отношений слабо или почти не представленные в ранние периоды их развития: товарищеские (начало подросткового возраста) и дружеские (конец подросткового возраста). В старшем подростковом возрасте у детей встречаются уже три разных вида взаимоотношений, отличающихся друг от друга по степени близости, содержанию и тем функциям, которые они выполняют в жизни [53, с. 112].

В группах подростков обычно устанавливаются отношения лидерства. Личное внимание со стороны лидера особенно ценно для подростка, который не находится в центре внимания сверстников. Личной дружбой с лидером он всегда особенно дорожит и во что бы то ни стало стремится ее завоевать. Не менее интересными для подростков становятся близкие друзья, для которых они сами могут выступать в качестве равноправных партнеров или лидеров [30, с. 297].

Нормативность в подростковых группах формируется стихийно, контроль за ней осуществляется в малых формах. Если подросток предал,

подвел, бросил, он может быть избит, ему могут объявить бойкот и оставить в одиночестве. Подростки жестко оценивают сверстников, которые в своем развитии еще не достигли уровня самоуважения. Не имеют собственного мнения, не умеют отстаивать свои интересы. Перечисленные отроческие ориентации в общении, конечно же, в целом совпадают с ориентациями взрослых. Однако оценка поступков сверстников идет более максималистично и эмоционально, чем у взрослых [13, с. 196].

При всей ориентации на утверждение себя среди сверстников подростки отличаются крайним конформизмом в подростковой группе. Один зависит от всех, стремится к сверстникам и подчас готов выполнить то, на что его подталкивает группа. Группа создает чувство «Мы», которое поддерживает подростка и укрепляет его внутренние позиции. Очень часто подростки для усиления этого «Мы» прибегают к автономной групповой речи, к автономным невербальным знакам; в этом возрасте подростки начинают носить одного стиля и вида одежду, чтобы подчеркнуть свою причастность друг к другу [76, с. 112].

Таким образом, вступление в подростковый возраст сопровождается изменением социальной позиции и возникновением чувства взрослости. В качестве значимой деятельности подростков выступает интимно-личностное общение, а именно, общение со сверстниками. В результате у подростков происходит становление системы моральных ценностей, освоение социальных форм поведения, а также приобретаются навыки совместной деятельности.

1.3 Модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения

Исходя из теоретического анализа обозначенной проблемы исследования, мы построили модель нашего экспериментального

исследования, которая является вспомогательным средством наглядного целеполагания.

Моделирование – это метод познания, состоящий в создании и исследовании моделей. Теория замещения объектов-оригиналов объектом-моделью называется теорией моделирования. Под методом моделирования в психологии понимается опосредованное практическое и теоретическое исследование социально-психологического явления (предмета, процесса и т.д.) с помощью некоторой искусственно или естественно созданной системы (модели)[56, с. 13].

В.И. Долгова доктор психологических наук, профессор, отмечает основные этапы моделирования: постановка цели, построение модели, проверка модели на достоверность (адекватность модели), применение, обновление модели и использование «дерева целей» как метода целеполагания [34, с. 67].

Моделирование осуществляется в несколько этапов, основывается на теоретических принципах, закономерностях и опытных данных.

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

«Дерево целей» – иерархическое визуальное представление достижения целей, при котором главная цель достигается за счет совокупности второстепенных и дополнительных целей, представляя собой упорядочивающий инструмент, используемый для формирования элементов общей целевой программы развития и соотнесения со специфическими целями различных уровней и областей деятельности[31, с. 91].

В «дереве целей» выделяются: генеральная цель – это «вершина дерева» и подчиненные ей подцели первого, второго и последующего уровней – это «ветви дерева».

На разных уровнях в понятие целей вкладывается различное содержание: от объективных потребностей и желаемых направлений развития на верхнем уровне дерева до решения конкретных практических задач и осуществления отдельных мероприятий на нижних уровнях.

«Ствол» и «крону» дерева составляют задачи и методы, способствующие достижению главной цели нашего эксперимента [28, с. 84].

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

1. Изучить теоретический аспект формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков.

1.1. Проанализировать проблему исследования межличностных отношений в психолого-педагогической литературе.

1.2. Выявить возрастные особенности межличностных отношений старших подростков.

1.3. Разработать модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

2. Организовать исследование стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

2.1. Определить этапы, подобрать методы и методики исследования стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

2.2. Охарактеризовать выборку исследования и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

3. Выполнить опытно-экспериментальное исследование стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

3.1. Разработать и апробировать программу формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

3.2. Проанализировать полученные результаты формирующего эксперимента.

3.3. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Графическое изображение «Дерева целей» исследования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения представлено на рисунке 1.

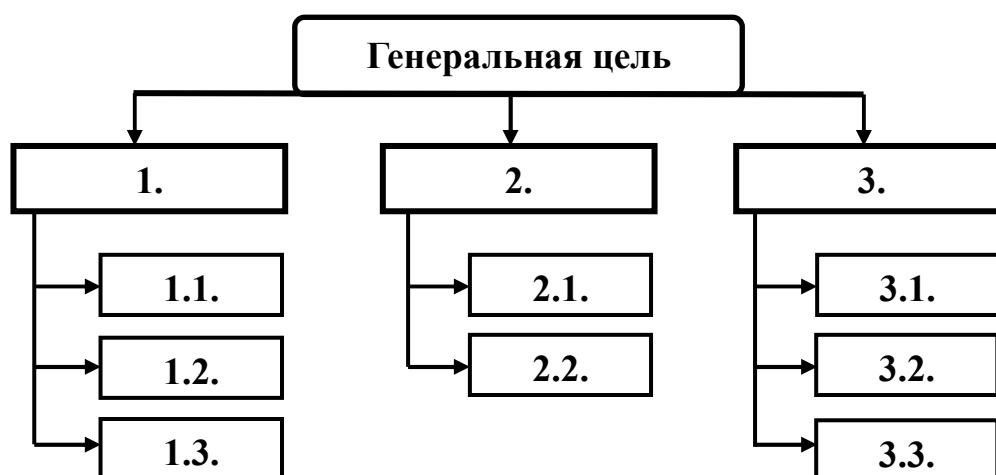


Рисунок 1 – «Дерево целей» формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях общеобразовательного учреждения

На основе «Дерева целей» была разработана модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений младших подростков, данная модель представлена на рисунке 2.

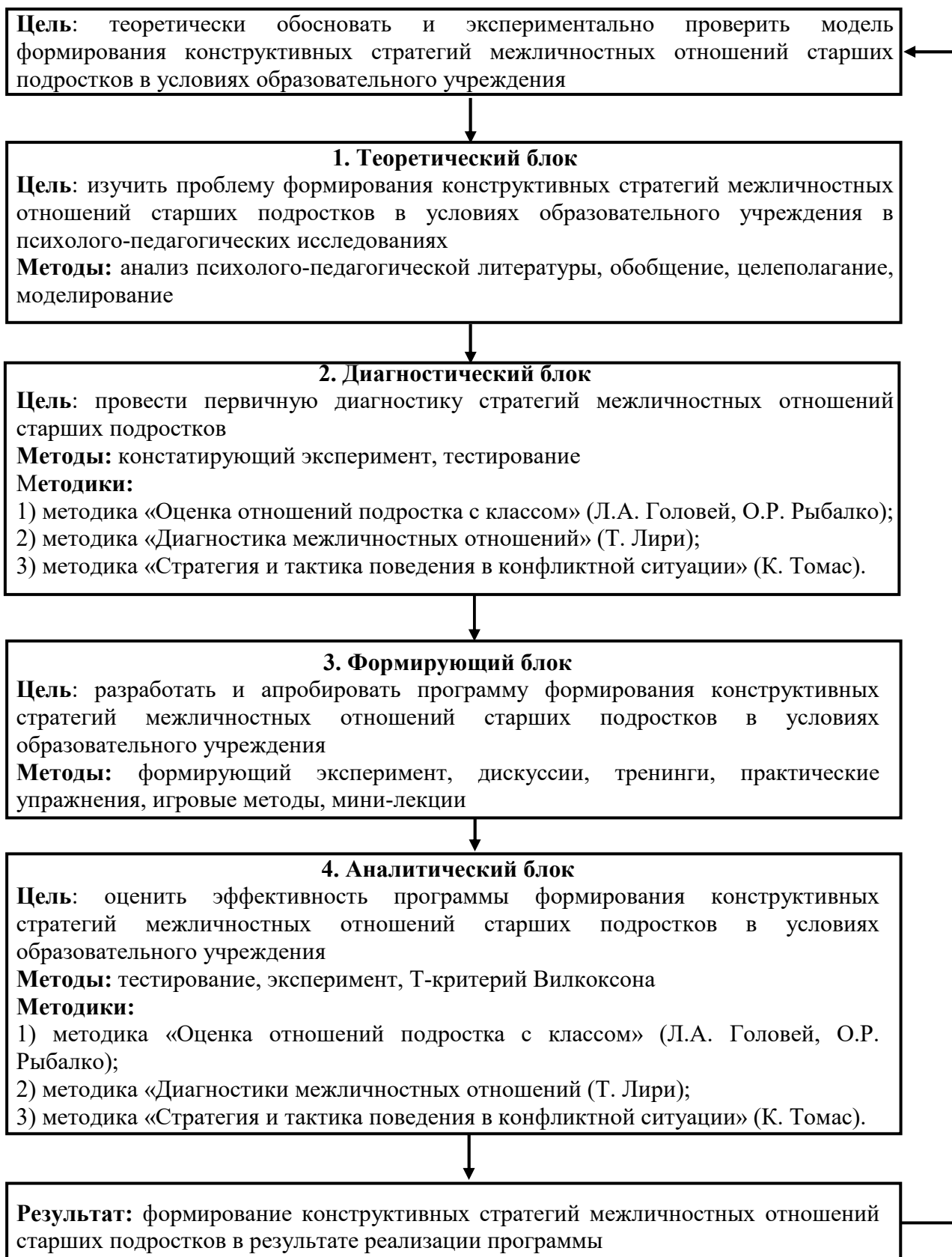


Рисунок 2 – Модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения

Разработанная модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения состоит из четырёх блоков: теоретического, диагностического, формирующего, аналитического. Каждый блок состоит из нескольких взаимосвязанных компонентов.

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

Теоретический блок содержит анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, в котором было рассмотрено понятие «межличностные отношения» и особенности проявления этих отношений у старших подростков, разработана модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Диагностический блок позволяет определить какие стратегии межличностных отношений преобладают у старших подростков. Диагностика проводилась по трём методикам:

1) методика «Оценка отношений подростка с классом» (Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко), данная методика позволяет выявить три возможных типа восприятия индивидом группы: индивидуалистический, прагматический и коллективистический;

2) методика «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири), предназначена для исследования представлений субъекта о себе и идеальном «Я», а также для изучения взаимоотношений в малых группах.

3) методика «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» (К. Томас), не только показывает типичную реакцию на конфликт, но и объясняет, насколько она эффективна и целесообразна, а также даёт информацию о других способах разрешения конфликтной ситуации.

Формирующий блок позволяет разработать и апробировать программу формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

В формирующий блок входят следующие методы: формирующий эксперимент, дискуссии, тренинги, практические упражнения, игровые методы, мини-лекции. Охарактеризуем коротко каждый из методов.

Формирующий эксперимент – особый метод психологического исследования, состоящий в том, что исследователь определенным образом строит обучение (воспитание) испытуемых с целью получить заданное изменение психики [20, с. 39].

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

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

Упражнения – это планомерно организованное, сознательно осмысленное многократное повторение определенных действий и приемов, которые усложняются с целью формирования, закрепления и совершенствования практических навыков и умений участников [17, с. 73].

Игровые методы – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Мини-лекция – это метод повествовательного изложения информации, применяемый тренером как средство подачи нового материала для обучения участников тренинга [82, с. 55].

Аналитический блок включает в себя вторичную диагностику стратегий межличностных отношений старших подростков по выбранным

методикам и сравнение с результатами первичной диагностики. Анализ диагностических данных, подведение итогов, составление технологической карты внедрения результатов исследования, формулирование выводов.

Результативный компонент отражает эффективность проведённого нами исследования, указывает на достигнутые сдвиги в соответствии с поставленной целью. В результате реализации программы у старших подростков сформируются конструктивные стратегии межличностных отношений.

Таким образом, модель – это некоторый материальный или мысленно представляемый объект или явление, а также система объектов или знаков, замещающие оригинал, сохраняющие только некоторые важные его свойства, качества и связи предметов.

Построенная нами модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения дает возможность сосредоточить внимание на наиболее существенных и важных составляющих этапах исследования.

Выводы по первой главе

Изучив конструктивные стратегии межличностных отношений старших подростков как психолого-педагогическую проблему, мы определили понятие «межличностные отношения», как любые отношения между людьми (или субъектом и группой людей), проявляющиеся во взаимодействиях друг с другом и разворачивающиеся в определенных социальных ситуациях межличностного взаимодействия. Мы выяснили, что разные авторы делят стратегии на определённые виды, нами рассмотрены основные стратегии межличностных отношений и выявлены среди них конструктивные стратегии.

Конструктивные – это когда участники приняты другими членами группы, дружелюбны и ориентированы на сотрудничество. Субъекты в

данных стратегиях, с одной стороны, стремятся понять друг друга, а с другой – каждый из участников стремится быть адекватно понятым со стороны партнера. Конструктивные (развивающие) стратегии, обеспечивают целостность, создают перспективы для развития, условия для творческого развития личности, с учетом оптимальной адаптации к окружающей среде и к ним относятся: партнерство, содружество (сотрудничество).

Подростковый возраст – это сенситивный период для формирования конструктивных стратегий межличностных отношений, посредством актуализации основных механизмов личностного развития в этом возрасте: самопознания и самоопределения, а также смыслового, мотивационного, морально-нравственного, культурно-этического контекста коммуникации. При воспитании культуры межличностных взаимоотношений важно, чтобы приобретенные знания находили свое реальное проявление в повседневном поведении старших подростков.

На основании теоретического анализа проблемы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков составлено «дерево целей» и модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Разработанная модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков состоит из четырёх блоков: теоретического, диагностического, формирующего, аналитического. Построенная модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения дает возможность сосредоточить внимание на наиболее существенных и важных составляющих этапах исследования.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

2.1 Этапы, методы, методики исследования

С целью проверки гипотезы данного исследования возникла необходимость проведения диагностики на выявление преобладающей стратегии в межличностных отношениях старших подростков в условиях образовательного учреждения. Эффективность исследования стратегий межличностных отношений старших подростков во многом зависит от правильного выбора используемых методик и методов.

Исследование стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения включает три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап – изучение теоретического материала по проблеме исследования, анализ психолого-педагогической литературы, выбор методов для исследования стратегий межличностных отношений, подбор методик исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап – проведение исследования по выявлению преобладающей стратегии межличностных отношений старших подростков. В результате констатирующего эксперимента было выявлено, какие стратегии в общении преобладают у подростков, определены дальнейшие действия по их формированию и развитию конструктивных стратегий межличностного отношения. Разработана и реализована программа по формированию конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

3. Контрольно-обобщающий этап – проведение повторной диагностики, сравнение данных до и после прохождения программы, выполнение математико-статистического анализа. Подведение итогов

опытно-экспериментальной работы, проверка гипотезы, сравнение результатов с поставленными целью и задачами.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: теоретический (анализ литературы, синтез, сравнение, обобщение, метод моделирования, целеполагание); эмпирический (констатирующий и формирующий эксперименты); диагностика по методикам: 1) методика «Оценка отношений подростка с классом» (Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко); 2) методика «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири); 3) методика «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» (К. Томас); математико-статистический метод – Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем вышеперечисленные методы.

1) Теоретические методы – это способы теоретического познания в психологии, способы выстраивания психологических теорий.

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

Синтез – метод познания, состоящий в мысленном соединении связей отдельных частей сложного явления и познания целого в его единстве. Синтез дополняет анализ и находится с ним в неразрывном единстве. Без изучения частей нельзя познать целое, без изучения целого с помощью синтеза нельзя до конца понять функции частей в составе целого.

В исследовании сравнением называется установление сходства и различия предметов и явлений действительности. В результате сравнения устанавливается то общее, что присуще двум или нескольким объектам, а

выявление общего, повторяющегося в явлениях, как известно, есть ступень на пути к познанию закона [54, с. 132].

Обобщение – это приём мышления, в результате которого устанавливаются общие свойства и признаки изучаемого явления. Операция обобщения осуществляется как переход от частного или менее общего понятия к более общему понятию или суждению [20, с. 48].

Моделирование – это изучение объекта (оригинала) путём создания и исследования его копии (модели), замещающей оригинал с определённых сторон, интересующих познание. Модель всегда соответствует оригиналу – в тех свойствах, которые подлежат изучению, но в то же время отличается от него по ряду других признаков, что делает модель удобной для исследования изучаемого объекта [27].

Целеполагание представляет собой процесс создания системы целей, соотнесения их между собой и выбора наиболее предпочтительных, оно неразрывно связано с планированием – формированием модели средств достижения целей и последовательности их применения.

2) Эмпирические, при которых осуществляется внешне реальное взаимодействие субъекта и объекта исследования.

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, устанавливающий наличие какого-либо непреложного факта или явления. Эксперимент становится констатирующим, если исследователь ставит задачу выявления наличного состояния и уровня сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра, иначе говоря, определяется актуальный уровень развития изучаемого свойства у испытуемого или группы испытуемых.

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

3) Психодиагностические методы, которые были использованы в данной работе представляют опросники и анкета.

Опросники – это группа психодиагностических методик, в которой задания представлены в виде вопросов и утверждений. Они предназначены для получения данных со слов обследуемого. Опросники относятся к числу наиболее распространенных диагностических инструментов и могут быть подразделены на опросники личности и опросники-анкеты. В отличие от тестов в опросниках не может быть «правильных» и «неправильных» ответов. Они лишь отражают отношение человека к тем или иным высказываниям, меру его согласия или несогласия [10, с. 22].

Опросники представлены в следующих методиках:

1. Методика «Оценка отношений подростка с классом», авторы – Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко. Межличностные отношения в группе зависят от множества факторов. Наиболее исследованными из них являются: социальные установки, прошлый опыт, особенности самовосприятия, характер межличностных отношений, степень информированности друг о друге, ситуационный контекст, в котором протекает процесс межличностной перцепции и т.д. В качестве одного из основных факторов на межличностное восприятие могут влиять не только межличностные отношения, но и отношение индивида в группе. Восприятие индивидом группы представляет собой своеобразный фон, на котором протекает межличностное восприятие. В связи с этим исследование восприятия индивидом группы является важным моментом в исследовании межличностного отношения, связывая между собой два различных социально-перцептивных процесса. Данная методика представляет собой опросник, состоящий из 14 пунктов – суждений, содержащих 3 альтернативных выбора и позволяет выявить три возможных типа восприятия индивидом группы: «индивидуалистический», «прагматический» и «коллективистический» [37, с. 40].

Полученные типы определим как конструктивным, относительно-конструктивным, деструктивным стратегиям межличностных отношений. Индивидуалистический тип – деструктивные стратегии; прагматический

тип – относительно-конструктивные стратегии; коллективистический тип – конструктивные стратегии межличностных отношений.

2. Методика «Диагностика межличностных отношений» (далее – ДМО), автор Т. Лири (в адаптации Л.Н. Собчик). Предназначение методики – исследование представлений человека о себе и определение преобладающего типа отношений с окружающими людьми. В своей методике автор выделила два наиболее встречающихся фактора: доминирование-подчинение и дружелюбие-агрессивность. Опросник содержит 128 оценочных суждений, из которых в каждом из 8 типов отношений образуются из 16 пунктов, упорядоченных по восходящей интенсивности [24, с. 77].

8 типов по данной методике охарактеризуем с позиции стратегий межличностных отношений. Деструктивные стратегии – властно-лидирующий тип, прямолинейно-агрессивный тип, недоверчиво-скептический тип. Относительно-конструктивные стратегии – независимо-доминирующий тип, покорно-застенчивый тип, зависимо-послушный тип. Конструктивные стратегии межличностных отношений – сотрудничающе-конвенциальный тип, ответственно-великодушный тип.

3. Методика «Стратегии поведения в конфликтной ситуации», автор К. Томас (в адаптации Н.В. Гришиной). Методика предназначена для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявления определенных стратегий разрешения конфликтной ситуации. Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях К. Томас считает применимой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация и напористость. Соответственно этим двум основным измерениям выделяются следующие стратегии регулирования конфликтов: а) конфронтация; б) приспособление; в) компромисс; г) уклонение; д) сотрудничество. Опросник состоит из 30 пар утверждений, относящихся к различным стратегиям поведения человека в ситуации конфликта [79].

К конструктивным стратегиям относятся сотрудничество и компромисс, к относительно-конструктивным – приспособление, к деструктивным стратегиям – уклонение и конфронтация.

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

Таким образом, исследование стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения включает три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап – изучение теоретического материала по проблеме исследования, анализ психолого-педагогической литературы, выбор методов для исследования стратегий межличностных отношений, подбор методик исследования.

2. Опытно-экспериментальный этап – проведение исследования для выявления преобладающей стратегии межличностных отношений старших подростков.

3. Контрольно-обобщающий этап – проведение повторной диагностики, сравнение данных до и после прохождения программы. Выполнение математико-статистический анализ. Подведение итогов опытнo-экспериментальной работы, проверка гипотезы, сравнение результатов с поставленными целью и задачами.

В нашей работе мы использовали следующие методы исследования: теоретический (анализ литературы, синтез, сравнение, обобщение, метод моделирования, целеполагание); эмпирический (констатирующий и

формирующий эксперименты); диагностика по методикам: 1) методика «Оценка отношений подростка с классом» (Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко); 2) методика «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири); 3) методика «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» (К. Томас); математико-статистический метод – Т-критерий Вилкоксона.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Психодиагностическое исследование было проведено по трем выбранным методикам с учащимися 9 «В»класса на базе МАОУ «СОШ №152 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 30 подростков в возрасте 15-16 лет, девочек и мальчиков в классе поровну, по 15 человек. Дети из семей разного уровня благополучия и с различиями в социальном положении. Психологический климат в коллективе благоприятный, коллектив дружный, выраженной агрессии не наблюдается. Мы отметили, что имеется разделение на микро-группы при выполнении какой-либо деятельности и по дружескому общению, что свойственно детям в данном возрасте. При выполнении заданий проявляют активность, задают вопросы по поставленной теме, творческую активность практически не проявляют, есть инициативные ребята и также есть учащиеся, которые не проявляют особый интерес к процессу обучения.

Изучив особенности коллектива и получив согласие на проведение диагностики, для доказательства гипотезы исследования со всеми школьниками было проведено исследование, используя три диагностические методики, которые подобраны дополняя друг друга и которые полностью соответствуют основным показателям качества: надежности, валидности, достоверности, репрезентативности и стандартизации.

Первой была проведена методика «Оценка отношений подростка с классом», авторы: Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко, стимульный материал

представлен в Приложении 1. Проанализируем результаты, которые графически представлены на рисунке 3, в Приложении 2, таблице 2.1.



Рисунок 3 – Результаты исследования типов восприятия индивидом группы старших подростков, по методике «Оценка отношений подростка с классом», авторы Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко

На рисунке 3 видно, что среди ребят 9 «В» класса преобладает «прагматический» тип восприятия индивидом группы – он отмечается у 40% или у 12 человек среди испытуемых. Ребята воспринимают группу как средство, способствующее достижению тех или иных индивидуальных целей.

10 человек или 33,3% имеют «индивидуалистический» тип восприятия группы, это означает, что они воспринимают группу как помеху своей деятельности или относятся к ней нейтрально. Группа не представляет собой самостоятельной ценности для индивида.

Меньшее количество ребят воспринимают группу по «коллективистическому» типу, а точнее 8 человек или 26,7%. Для таких ребят, группа воспринимается как самостоятельная ценность. Проявляется потребность в коллективных формах работы.

Можно сделать вывод о том, что группа одноклассников, как самостоятельная ценность рассматривается достаточно редко.

Большинство обучающихся рассматривают свой коллектив либо как средство для достижения индивидуальных целей, либо относятся к нему нейтрально или негативно. Полученные данные свидетельствуют о предопределённости наличия в группе деструктивных стратегий в построении отношений.

Далее, рассмотрим результат исследования по методике «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири), который графически представлен на рисунке 4, в Приложении 2, таблице 2.2.



Рисунок 4 – Результаты исследования типов межличностных отношений старших подростков, по методике «Диагностика межличностных отношений», автор Т. Лири

Интерпретация данных ДМО в основном должна ориентироваться на преобладание одних показателей над другими, и в меньшей степени – на абсолютные величины. Каждый из октантов, составляющих психограмму, отражает тот или иной вариант межличностных отношений. Октанты, по которым баллы оказались наиболее высокими, соответствуют преобладающему стилю поведения данного человека.

Из рисунка 4, видно, что покорно-застенчивый и зависимо-послушный типы преобладают у 5 человек, что составляет

16,7%. Подросток, который обладает покорно-застенчивым типом характеризуется, как – скромный, застенчивый, склонный брать на себя чужие обязанности. Лица с преобладанием показателей зависимо-послушного типа обнаруживают высокую тревожность, повышенную чувствительность к средовым воздействиям, тенденцию к выраженной зависимости мотивационной направленности от складывающихся со значимыми другими отношений, собственного мнения – от мнения окружающих.

По 4 человека (13,3%) обладают независимо-доминирующим типом, прямолинейно-агрессивным типом и сотрудничающе-конвенциональным типом. Охарактеризуем каждый: независимо-доминирующий тип – сочетается с такими особенностями, как черты самодовольства (или самовлюбленности), дистантность, эгоцентричность, завышенный уровень притязаний; прямолинейно-агрессивный тип – ригидность установок, сочетающаяся с высокой спонтанностью, упорством в достижении цели, непосредственность и прямолинейность в высказываниях и поступках, повышенная обидчивость; сотрудничающе-конвенциональный тип – эмоциональная неустойчивость, высокий уровень тревожности и низкий агрессивности, зависимость самооценки от мнения значимых других, стремление соответствовать ожиданиям группы, склонность к сотрудничеству.

Властно-лидирующий и недоверчиво-скептический обладают по 3 человека или по 10% испытуемых. Властный-лидирующий тип – оптимистичны, быстрая реакция, высокая активность, выраженная мотивация достижений, тенденция к доминированию, повышенный уровень притязаний. Недоверчиво-скептический тип – проявляется такими личностными характеристиками, как обособленность, замкнутость, ригидность установок, неудовлетворенность своей позицией в микрогруппе, подозрительность.

Всего у 2 человек, что составляет 6,7% преобладает ответственно-великодушный тип отношений сочетается с такими личностными особенностями, как выраженная потребность в соответствии социальным нормам поведения, склонность к идеализации гармонии межличностных отношений.

С помощью методики диагностики К. Томаса мы выявили преобладающую стратегию, которая типична для испытуемых в конфликтном поведении. Диагностические показатели исследования мы представили в Приложении 2, таблице 2.3 и отобразили на рисунке 5.

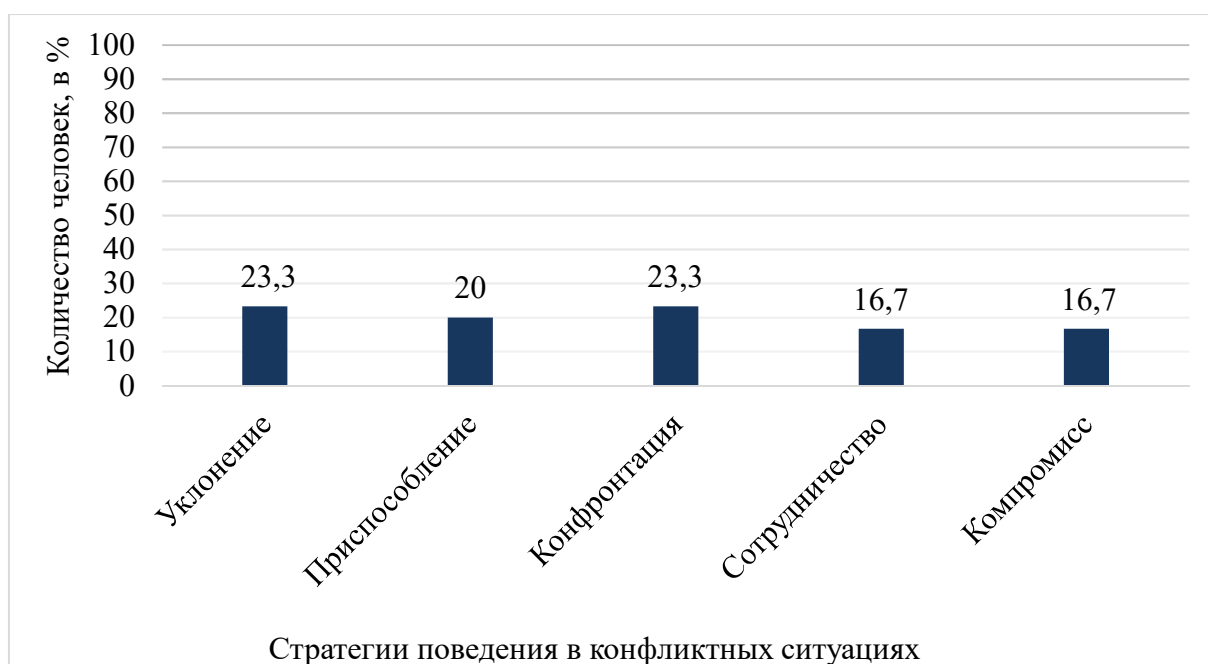


Рисунок 5 – Результаты исследования видов стратегий поведения старших подростков, по методике «Стратегия поведения в конфликтной ситуации», автор К. Томас

Из рисунка 5 видно, что сильную степень выраженности получили такие виды стратегий, как уклонение (23,3%) и конфронтация (23,3%).

У 7 подростков в классе (23,3%) ярко выражена стратегия уклонения, для которой характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.

Ещё у 7 подростков (23,3%) преобладает стратегия конфронтации, которая выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересам другого человека.

6 испытуемых (20%) чаще всего решают конфликты стратегией «приспособление», которая противоположна соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради интересов другого человека.

По 5 человек, что составляет 16,7% имеют стратегию сотрудничество (участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон) и компромисс (соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок).

У старших подростков в разных степенях проявлены все стратегии поведения по отношению к окружающим: уклонение, приспособление, конфронтация, компромисс и сотрудничество. Также, для некоторых участников исследования характерны и конструктивные стратегии межличностных отношений – компромисс и сотрудничество.

На основании полученных данных, стратегии поведения в конфликтной ситуации у обучающихся в данном классе, по преобладанию можно распределить таким образом: первая позиция (наиболее используемые стратегии) – уклонение и конфронтация. Приспособление занимает вторую позицию, сотрудничество и компромисс – третью. В целом картина не плохая, так как у 10 ребят наблюдаются конструктивные стратегии межличностных отношений, но большинство подростков либо ущемляют свои интересы полностью, либо есть стремление во что бы то ни стало отстаивать свои интересы, либо уходят от решений проблемы вовсе, что означает отсутствие стремления к достижению своих целей.

Опираясь на результаты проведенного исследования, мы условно отнесли полученные типы по каждой методике к конструктивным, относительно-конструктивным, деструктивным стратегиям межличностных отношений. Представим их в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристики и стратегии межличностных отношений

Стратегии/ Характеристики	Конструктивные	Относительно- конструктивные	Деструктивные
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>

Тип восприятия индивидом группы	Коллективистический тип.	Прагматический тип.	Индивидуалистический тип.
<i>Продолжение таблицы 1</i>			
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
Тип межличностных отношений	Сотрудничающе-конвенциональный тип. Ответственно-великодушный тип.	Независимо-доминирующий тип. Покорно-застенчивый тип. Зависимо-послушный тип.	Властно-лидирующий тип. Прямолинейно-агрессивный тип. Недоверчиво-скептический тип.
Тип поведения в конфликтных ситуациях	Сотрудничество. Компромисс.	Приспособление	Уклонение. Конфронтация.

Проанализировав результаты полученные после проведения трёх методик, данные были сведены в сводную таблицу, которая представлена в Приложении 2, таблице 2.4. Графически отразим сводные результаты на рисунке 6.

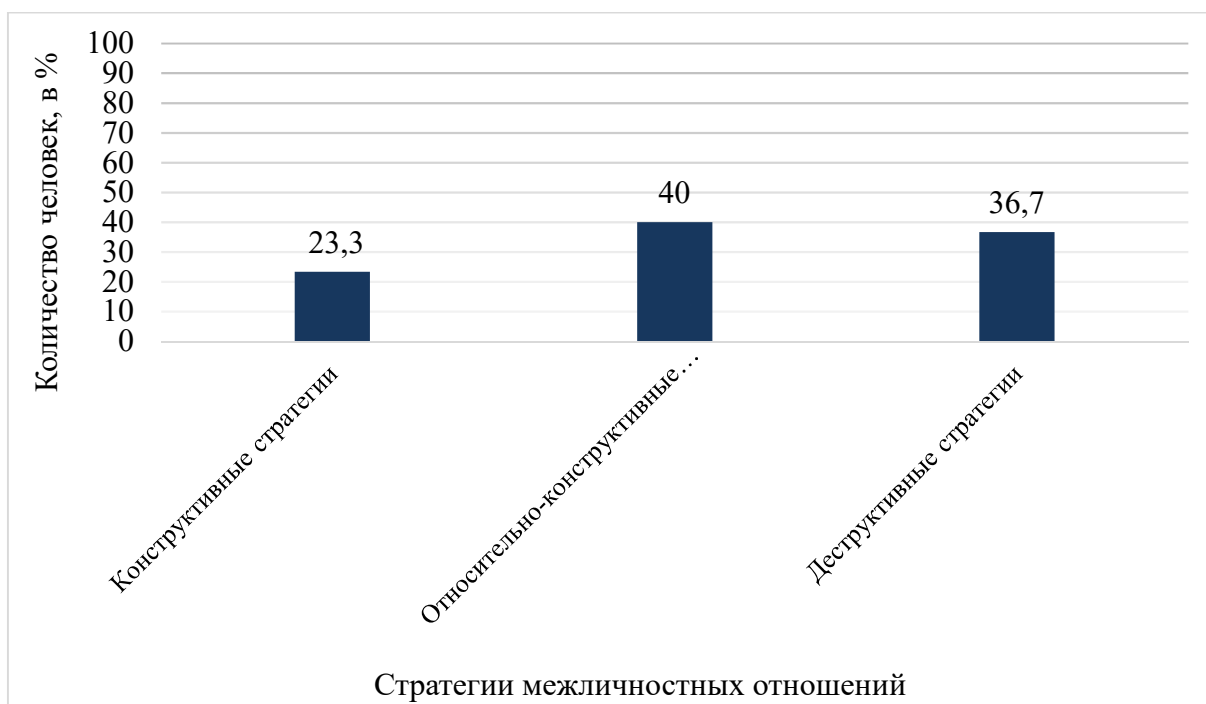


Рисунок 6 – Сводные результаты исследования стратегий межличностных отношений старших подростков

Таким образом, исходя из полученных результатов проведенного исследования, мы можем заметить, что у большинства подростков преобладают относительно-конструктивные у 12 человек или у 40% и деструктивные 11 человек или 36,7% стратегии межличностных

отношений, конструктивные стратегии межличностных отношений выявлены у 23,3% или 7 человек. Отметим, что старшие подростки характеризуются общительностью, для них важно взаимодействовать со сверстниками. Вместе с тем следует отметить, что среди подростков преобладают необщительные и замкнутые, а также пренебрегаемые и отвергнутые.

Диагностические исследования свидетельствуют о необходимости формирования конструктивных стратегий межличностных отношений у всей группы обучающихся. Не смотря на то, что некоторые ребята проявили ярко выраженные способности использования конструктивных стратегий в общении, участвовать в программе было рекомендовано всем ученикам класса, чтобы не нарушать целостность группы, чтобы эти ребята были положительным примером для других и приняли активное участие в сплочении группы, посредством программы.

Выводы по второй главе

В данной главе нами описано проведение опытно-экспериментального исследования, которое проводилось в 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий.

В исследовании использован комплекс методов и методик: теоретические: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование; эмпирические: констатирующий и формирующий эксперименты, опросники по методикам «Оценка отношений подростка с классом» (Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко); «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири); «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» (К. Томас); математико-статистические: Т-критерий Вилкоксона.

Проанализировав результаты методики «Оценка отношений подростка с классом» (Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко) можно сделать вывод о

том, что группа одноклассников как самостоятельная ценность рассматривается достаточно редко. Большинство обучающихся рассматривают свой коллектив либо, как средство для достижения индивидуальных целей, либо относятся к нему нейтрально или негативно. Полученные данные свидетельствуют о преопределённости наличия в группе деструктивных стратегий в построении отношений.

По результатам методики «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири), мы видим, что 2 типа межличностных отношений преобладают у ребят: покорно-застенчивый и зависимо-послушный преобладают у 5 человек, что составляет 16,7%.

По 4 человека (13,3%) обладают независимо-доминирующим, прямолинейно-агрессивным и сотрудничающе-конвенциональным. Властно-лидирующим и недоверчиво-скептическим обладают по 3 человек или по 10% испытуемых. Всего у 2 человек, что составляет 6,7% преобладает ответственно-великодушный тип.

На основании полученных данных по третьей методике «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» (К. Томас), по преобладанию можно распределить таким образом: первая позиция (наиболее используемые стратегии) – уклонение и конфронтация. Приспособление занимает вторую позицию, сотрудничество и компромисс – третью.

В связи с результатами проведенного исследования мы условно отнесли полученные типы к конструктивным, относительно-конструктивным, деструктивным стратегиям.

Проанализировав данные полученные с помощью 3 методик, мы видим, что конструктивные стратегии преобладают у 7 подростков (23,3%), относительно-конструктивные стратегии имеют 12 ребят (40%) и деструктивные стратегии межличностных отношений проявляются у 11 подростков (36,7%).

Полученные данные диагностического исследования свидетельствуют о необходимости формирования конструктивных

стратегий межличностных отношений у всей группы обучающихся. Несмотря на то, что некоторые ребята проявили ярко выраженные способности использования конструктивных стратегий в общении, участвовать в программе было рекомендовано всем ученикам класса, чтобы не нарушать целостность группы, чтобы эти ребята были положительным примером для других и приняли активное участие в сплочении группы, посредством программы.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

3.1 Программа формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения

Программа формирования строилась на основе опытно-экспериментального исследования с учетом условий и особенностей общеобразовательного учреждения с одной стороны и результатов психодиагностики старших подростков, с другой стороны. Программа направлена на сплочение коллектива, доброжелательного отношения друг к другу, развитие умения понимать друг друга, развитие коммуникативных навыков, рефлексии, формированию навыков конструктивного взаимодействия. Формирование здоровых межличностных отношений старших подростков предполагает взаимодействие, уважение друг друга, доверие, надежность, взаимную поддержку, честность и ответственность.

Цель программы – формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения

Задачи программы:

1. Создать условия для доброжелательного доверительного общения друг с другом, атмосферы взаимопомощи, эмоциональной поддержки в условиях образовательного учреждения.
2. Сплочение коллектива, формирование взаимного доверия между старшими подростками.
3. Развитие навыка понимания одноклассников, себя, а также взаимоотношения между старшими подростками.
4. Развитие умения работать в команде.

5. Формирование благоприятного психологического климата в коллективе.

6. Формирование навыков конструктивного взаимодействия.

7. Формирование навыков рефлексии, самоанализа и самораскрытия.

Программа проводилась на базе МАОУ «СОШ №152 г. Челябинска», 9 «В» класс, в количестве 30 человек, состояла из 10 занятий по 1,5 часа 1-2 раза в неделю.

Форма работы: групповая. Групповая форма работы эффективна, так как, работая в группах, подростки учатся общаться, сотрудничать друг с другом и только в группе можно сформировать конструктивные стратегии межличностных отношений.

Программа групповых занятий «Формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения» состоит из трех этапов.

На первом этапе происходит знакомство друг с другом, налаживание коммуникативных процессов, снижение эмоционального напряжения, устранение барьеров, мешающих продуктивным конструктивным действиям.

На втором этапе активизируется процесс сплочения группы, через комплекс упражнений, которые подобраны с целью превратить разобщенный коллектив в единый, слаженный, работающий механизм, формируются навыки рефлексии, самоанализа и конструктивного взаимодействия.

На третьем этапе работа направлена на гармонию группового взаимодействия, положительный эмоциональный настрой, формирование чувства «мы», формирование конструктивных стратегий межличностных отношений.

При разработке и реализации программы мы опирались на принципы, выделенные А.А. Осиповой:

1. Соблюдение интересов подростков.

Принцип определяет позицию специалиста, призванного решать проблему подростка с максимальной пользой и в его интересах.

2. Системность.

Принцип обеспечивает единство диагностики, развития и формирования.

3. Непрерывность.

Принцип гарантирует подросткам, либо непрерывность помощи до полного решения проблемы, либо определения подхода к ее решению.

4. Принцип активности участников.

Участники группы вовлекаются постоянно в различные действия, такие как: игры, дискуссии, упражнения, а также имеют возможность наблюдать и анализировать действия других соучастников.

5. Принцип объективации поведения.

Поведение участников группы переводится с импульсивного уровня на объективированный, средством объективации при этом является обратная связь, которая подается с помощью других участников группы, которые и сообщают свое отношение к происходящему.

6. Принцип партнерского общения.

Взаимодействие строится с учетом интересов всех участников, признавая ценность личности каждого из них, равенства их позиций, а также соучастия, сопереживания и принятия друг друга.

7. Принцип конфиденциальности: «психологическая закрытость» [66, с. 50]

Занятия имеют четкую структуру, состоящую из нескольких взаимосвязанных частей:

1. Приветствие – направлено на сплочение участников группы, создания доверительной атмосферы.

2. Разминка – повышение эмоционального состояния и настрой на дальнейшую деятельность.

3. Основная часть – совокупность функциональных упражнений и техник.

4. Рефлексия – участники оценивают занятие в двух аспектах: эмоциональном (понравилось / не понравилось) и смысловом (было ли это важно для вас, чему-нибудь научились, что запомнилось больше всего?).

5. Прощание – смысловое завершение занятия [38, с. 27]

Методы и формы работы: групповые дискуссии, практические упражнения, игровые методы, мини-лекции.

Краткое содержание программы описано ниже, подробное описание программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения представлено в Приложении 3.

Содержание программы формирования:

Занятие № 1 «Давай знакомиться».

Цели: создание положительного эмоционального отношения к доверительному общению, принятия правил программы.

Упражнения: «Визитка». «3 факта о себе». «Поменяйтесь местами, кто...». «Друг к дружке».

Сбор ожиданий. Прощание.

Занятие №2 «Пойми меня».

Цели: вербальное и невербальное общение, объединение членов коллектива, установление контактов друг с другом.

Упражнения: «Перекинь мяч». «Найди пару».

Ролевая игра «Кельтское колесо».

Рефлексия. Прощание.

Занятие №3 «Мы – команда».

Цели: найти сходства между членами группы, чтобы улучшить взаимодействие между ними, формирование доверительных отношений и умения работать в команде.

Упражнения: «Мы с тобой похожи тем, что...?». «Ромашка». «Живые кнопки». «Вавилонская башня».

Рефлексия. Прощание.

Занятие №4 «Мы и наши эмоции».

Цели: снятие эмоционального напряжения, обучение навыкам конструктивных межличностных отношений в различных ситуациях.

Упражнения: «Телеграмма (письмо)». «Посчитать до 18». Тренинговое упражнение «Аэропорт». «Аплодисменты по кругу». «Хорошее настроение».

Рефлексия. Прощание.

Занятие № 5 «Я среди других».

Цели: развитие умения установить контакты с различными людьми для продуктивного общения, отработка навыка экологичного общения.

Упражнения: «Я тебя понимаю». «Совместное рисование». «Контакты». «Встреча».

Рефлексия. Прощание.

Занятие № 6 «Связанные единой целью».

Цели: развитие умения работать в команде, формирование межличностной чувствительности и взаимопонимания, сплочение группы.

Упражнения «Ужасный секрет». «Квадрат». «Слалом». «Карандаши».

Игра «Воздушный шар».

Рефлексия. Прощание.

Занятие № 7 Разрешение и профилактика конфликтов.

Цели: формирование конструктивного отношения к конфликтам, развитие способности адекватно реагировать на различные конфликтные ситуации, демонстрируя стиль сотрудничества как один из основных элементов в профилактике разрешения конфликтов, выявить факторы эффективного общения, которые способствуют достижению взаимопонимания между участниками и позитивной идентификации личности.

Мини-лекция «Конфликты в нашей жизни».

Упражнения: «Я-высказывания». «Дерево конфликтов». «Машина с характером». «Официант, в моем супе муха».

Рефлексия. Прощание.

Занятие № 8 Саморегуляция.

Цели: формирование навыков эмоциональной регуляции, создание положительного настроения, овладение техникой комплимента.

Упражнения «Я приглашаю Вас в круг». «Ковер мира». «Дышите глубже». «Комплимент». «Парящий над землей». «Аплодисменты по кругу».

Рефлексия. Прощание.

Занятие № 9 Конструктивное взаимодействие.

Цель: формирование навыков конструктивного взаимодействия.

Лекционный материал «Основы конструктивного взаимодействия и продуктивной коммуникации».

Упражнения: «Кочки». «Толстое стекло». «Леопольд».

Ролевая игра «Сократический диалог».

Рефлексия. Прощание.

Занятие №10 Подведение итогов.

Цель: отработка навыков конструктивного взаимодействия, подведение итогов всех занятий, снятие эмоционального напряжения.

Упражнения «Автомобиль». «Закон гармонии». «Сердце коллектива». «Я реальный, я идеальный, я глазами других». «Машина времени». «Я рад общаться с тобой».

Ролевая игра «Сказка». «Необитаемый остров».

Подведение итогов. Рефлексия. Прощание.

Первое вводное занятие было весьма настороженным для всех. Психолог готовился к предстоящим занятиям, а ребята ждали чего-то интересного, но некоторые из них не хотели находиться дополнительно в

школе. Но уже после второго занятия ребята с нетерпением ждали следующих встреч.

Заключительное занятие прошло продуктивно, ребята очень оживленно обсуждали темы, задания, участвовали в ролевых играх. Многие просили продолжения занятий. Радовало, что подростки нашли общий язык со своими одноклассниками, с которыми они до этого или не общались совсем, или общались, но только по школьным вопросам.

После реализации тренинговых занятий, направленных на формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения, у ребят повысилось настроение, они стали жизнерадостными, позитивными. Отношения между собой заметно стали лучше.

Таким образом, программа формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков создана с учетом возрастных особенностей, направлена на создание благоприятной психологической атмосферы в подростковой группе, формирование эмоционально-ценностного поведения в межличностных отношениях и выработку конструктивных стратегий межличностных отношений.

3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента

После проведения констатирующего эксперимента и реализации программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков была проведена повторная диагностика, с помощью того же психодиагностического инструментария.

Целью повторного исследования, является обработка и обобщение результатов опытно-экспериментальной работы, оформление психолого-педагогического эксперимента.

В Приложении 4, таблице 4.1 представлены результаты исследования по методике «Оценка отношений подростка с классом». Результаты до и после реализации программы графически отражены на рисунке 7.

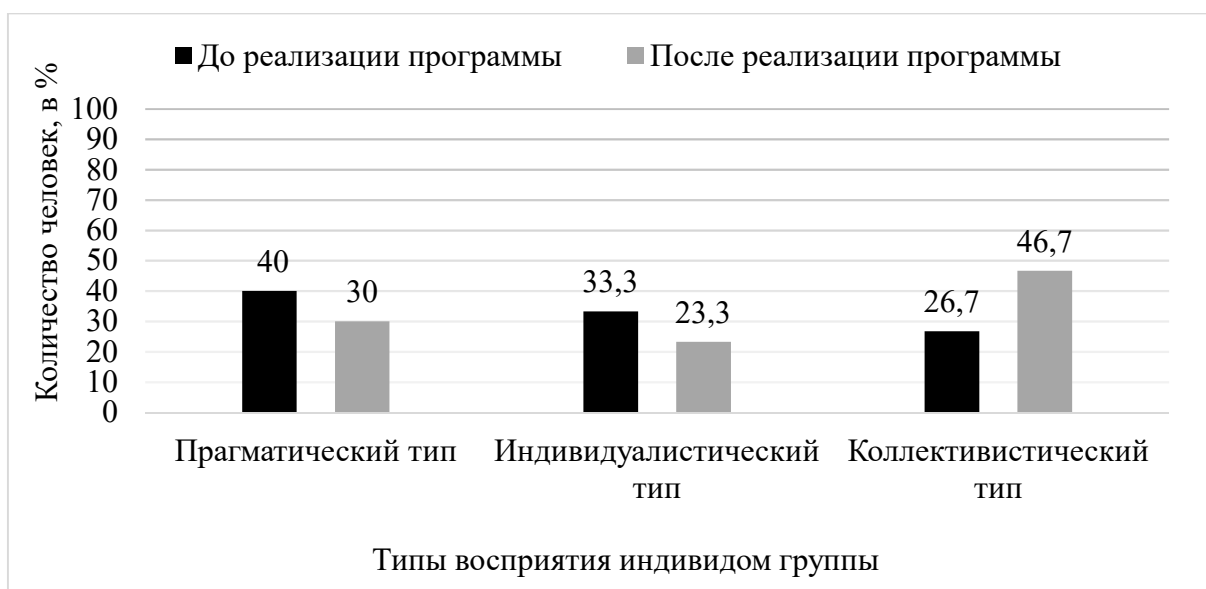


Рисунок 7 – Сравнительные результаты исследования типов восприятия индивидом группы старших подростков, по методике «Оценка отношений подростка с классом», авторы Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко, до и после реализации программы

После проведения формирующего эксперимента мы можем заметить значительные улучшения показателей. Теперь среди ребят 9 «В» класса преобладает «коллективистический» тип восприятия– он отмечается у 46,7% или у 14 человек. Такие ребята воспринимают группу, как ценность. Сократилось количество подростков, которые имеют «прагматический» тип 30% или 9 человек. Подростки воспринимают группу как средство достиженияличных целей. Меньшее количество ребят воспринимают группу по «индивидуалистическому» типу, а точнее 7 человек или 23,3%.

На диаграмме видны положительные изменения в отношениях одноклассников в группе участников формирующего эксперимента.

Статистическую достоверность произошедших изменений мы проверили с помощью Т-критерия Вилкоксона. Нас интересует коллективистический тип, который относится к конструктивным стратегиям межличностных отношениях. В Приложении 4 представлен полный расчет Т-критерия Вилкоксона.

Определим интенсивность сдвига по выбранному показателю.

Гипотезы H_0 и H_1 :

H0: Интенсивность сдвигов в сторону повышения показателя по коллективистическому типу восприятия индивидом группы, не превышает интенсивности сдвигов в сторону его снижения.

H1: Интенсивность сдвигов в сторону повышения показателя по коллективистическому типу восприятия индивидом группы, превышает интенсивность сдвигов в сторону его снижения.

Проранжируем все сдвиги, независимо от их знака, по выраженности. Сумма по столбцу рангов равна $\sum=435$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+29)29}{2} = 435$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными, в нашем случае они отсутствуют, поэтому: $T_{эмп} = \sum R_t = 0$

По таблице находим критические значения для $n=29$:

$$T = 110 \quad (p \leq 0.01)$$

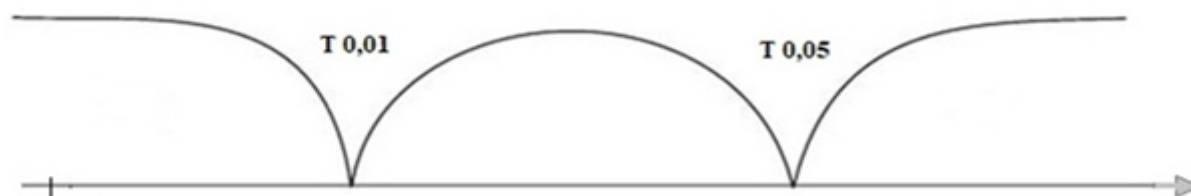
$$T = 140 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево. В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}$.

Графически представим результаты на оси значимости, рисунок 8.

$$T_{эмп} = 0 \qquad 110 \qquad 140$$

Рисунок 8 – Ось значимости расчёта T -критерия Вилкоксона по методике



«Оценка отношений подростка с классом», авторы Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко, коллективистический тип

Расчетное (эмпирическое) значение $T_{эмп}$ меньше табличного $T_{кр}$ поэтому признается статистическая значимость изменений показателя в

положительную сторону, принимается альтернативная гипотеза – Н1. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта.

По методике «Диагностика межличностных отношений» Т. Лири получены следующие результаты опытно-экспериментального исследования, которые представлены на рисунке 9, в Приложении 4, Таблица 4.2.

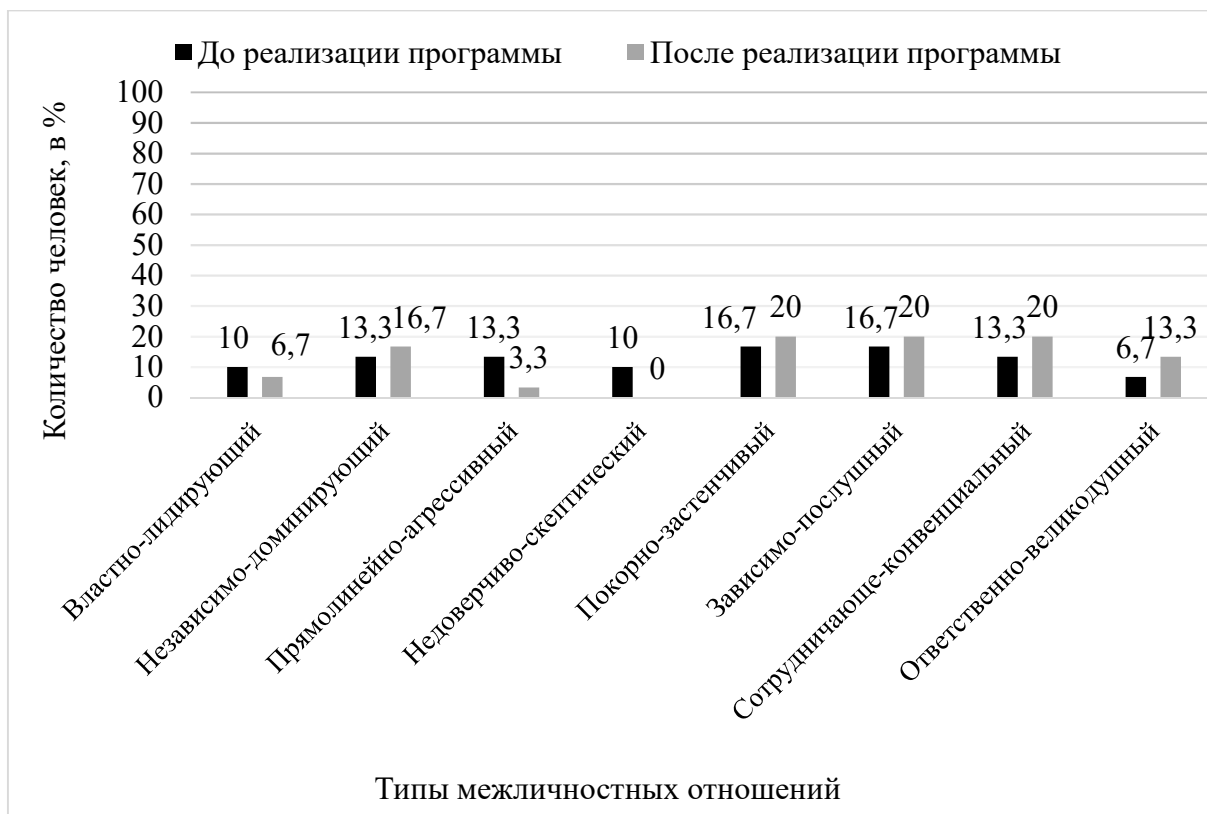


Рисунок 9 – Сравнительные результаты исследования типов межличностных отношений старших подростков, по методике «Диагностика межличностных отношений» автор Т. Лири, до и после реализации программы

Из рисунка 9, видно, что 3 типа являются преобладающими: сотрудничающе-конвенциальный, покорно-застенчивый и зависимо-послушный типы выявлены у 6 человек, что составляет 20 %. Данные типы отнесены нами к конструктивным (сотрудничающе-конвенциальный тип) и относительно-конструктивным (покорно-застенчивый и зависимо-послушный типы) стратегиям.

Независимо-доминирующий тип имеют 5 человек или 16,7 %, 4 человека или 13,3 % имеют ответственно-великодушный тип, который также отнесён к конструктивным стратегиям межличностных отношений.

Мы можем наблюдать, что значительно снизился процент подростков, у которых преобладают деструктивные стратегии. 1 человек или 3,3 % имеют прямолинейно-агрессивным тип. Властно-лидирующий тип выявлен у 2 человек или 6,7 % и недоверчиво-скептический не выявлен ни у одного из испытуемых.

На изменение данных показателей отразилось снижение конфликтности с неконструктивным исходом. Подростки стали более спокойными, они способны к конструктивному преодолению межличностных конфликтов. Обучающиеся, выделяя свои цели и интересы, отстаивают их в конструктивном взаимодействии с окружающими. Сформированные знания о конфликте, о способах его разрешения и владение достаточно широким спектром стратегий поведения в конфликте, а также адекватном их использовании повышают уровень выраженности конструктивных стратегий.

Статистическую достоверность изменений после эксперимента проверим с помощью Т-критерия Вилкоксона. Нас интересует 2 типа межличностных отношений, которые относятся к конструктивным стратегиям: сотрудничающе-конвенциональный и ответственно-великодушный типы. В Приложении 4 представлен полный расчет Т-критерия Вилкоксона.

Сформулируем гипотезы:

H₀: Интенсивность сдвигов в сторону повышения показателя по сотрудничающе-конвенциональному типу межличностных отношений, не превышает интенсивности сдвигов в сторону его снижения.

H₁: Интенсивность сдвигов в сторону повышения показателя по сотрудничающе-конвенциональному типу межличностных отношений, превышает интенсивность сдвигов в сторону его снижения.

Проранжируем все сдвиги, независимо от их знака, по выраженности.

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=435$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+29)29}{2} = 435$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T: $T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 2$

По таблице находим критические значения для $n=29$:

$T=110$ ($p \leq 0.01$)

$T=140$ ($p \leq 0.05$)

Зона значимости в данном случае простирается влево.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$. Графически представим результаты на оси значимости, рисунок 10.

$T_{\text{эмп}} = 2$ 110 140

Рисунок 10 – Ось значимости расчёта T-критерия Вилкоксона по методике ««Диагностика межличностных отношений» автор Т. Лири,



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

Рассчитаем достоверность различий по показателям ответственно-великодушного типа межличностных отношений.

Сформулируем гипотезы:

H0: Интенсивность сдвигов в сторону повышения показателя по ответственно-великодушному типу межличностных отношений, не превышает интенсивности сдвигов в сторону его снижения.

H1: Интенсивность сдвигов в сторону повышения показателя по ответственно-великодушному типу межличностных отношений, превышает интенсивность сдвигов в сторону его снижения.

Проранжируем все сдвиги, независимо от их знака, по выраженности.

Сумма по столбцу рангов равна $\sum=435$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+29)29}{2} = 435$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными, в этом расчёте они отсутствуют. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T: $T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 0$

По таблице находим критические значения для $n=29$:

$$T=110 \quad (p \leq 0.01)$$

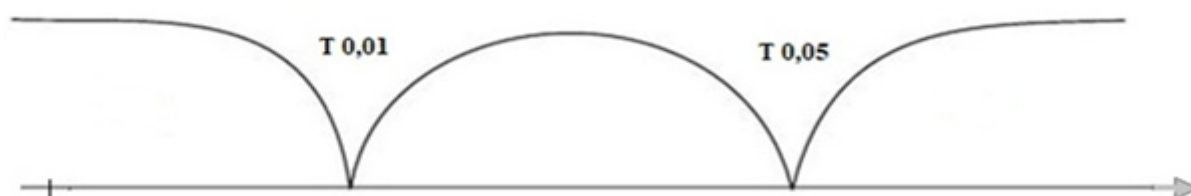
$$T=140 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$. Графически представим результаты на оси значимости, рисунок 11.

$T_{\text{эмп}} = 0$ 110 140

Рисунок 11 – Ось значимости расчёта T-критерия Вилкоксона по методике ««Диагностика межличностных отношений» автор Т. Лири, ответственно-великодушный тип



Гипотеза Н1 принимается. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта.

С помощью методики диагностики К. Томаса мы выявили преобладающую стратегию, которая типична для испытуемых в конфликтном поведении. Диагностические показатели исследования после реализации психологической программы мы представили в Приложении 4, таблице 4.3 и отобразили на рисунке 12.

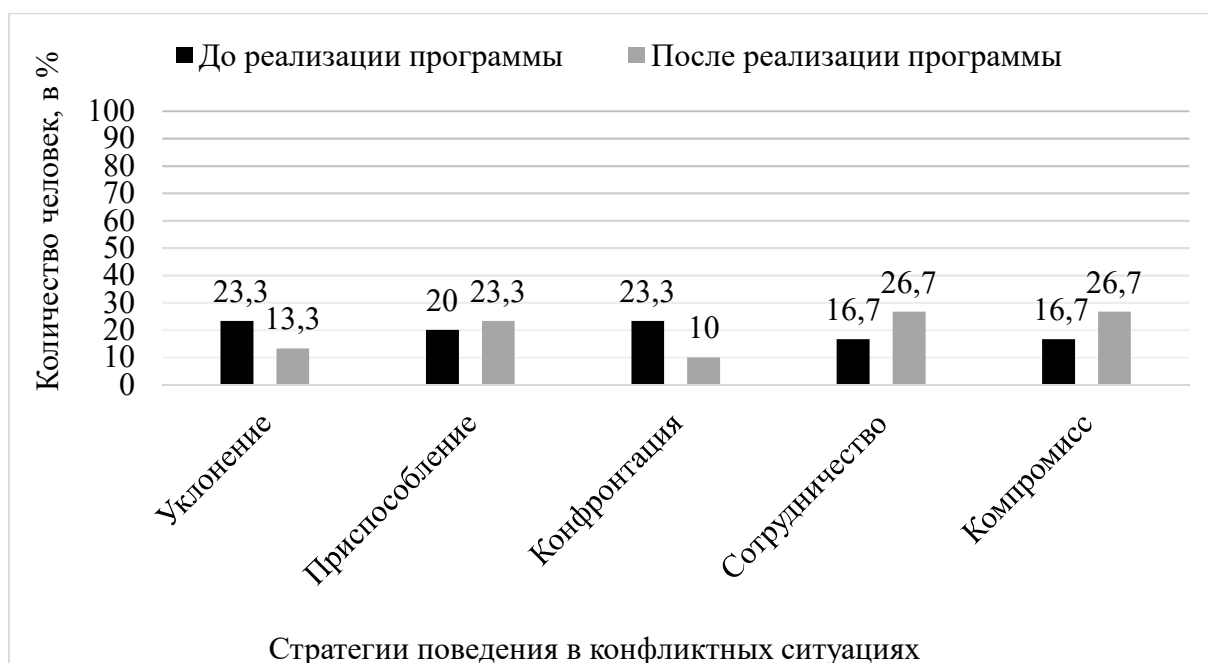


Рисунок 12 – Сравнительные результаты исследования видов стратегий поведения старших подростков, по методике «Стратегия поведения в конфликтной ситуации» автор К. Томас, до и после реализации программы

Из рисунка 12 видно, что сильную степень выраженности получили такие виды стратегий, как сотрудничество и компромисс, которые относятся к конструктивным стратегиям.

У 8 подростков в классе (26,7 %) ярко выражена стратегия сотрудничества и компромисса. Ещё у 7 подростков (23,3 %) преобладает стратегия приспособление, которая выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересов другого человека. 4

испытуемых (13,3 %) чаще всего решают конфликты стратегией «уклонение». 3 человека, что составляет 10 % имеют стратегию конфронтации. На гистограмме видно, меньшее количество баллов набрали виды поведения в конфликтной ситуации: конфронтация и уклонение, чуть больше приспособление и максимальное – компромисс и сотрудничество. Это свидетельствует о том, что произошли позитивные изменения, сложилась дружелюбная и позитивная атмосфера.

Проверим достоверность данных изменений с помощью T-критерия Вилкоксона, по 2 стратегиям: компромисс и сотрудничество, так как они являются конструктивными.

Рассчитаем достоверность различий по стратегии поведения в конфликтных ситуациях – сотрудничество.

Сформулируем гипотезы:

H₀: Интенсивность сдвигов в сторону повышения показателя по стратегии поведения в конфликтных ситуациях – сотрудничество, не превышает интенсивности сдвигов в сторону его снижения.

H₁: Интенсивность сдвигов в сторону повышения показателя по стратегии поведения в конфликтных ситуациях – сотрудничество, превышает интенсивность сдвигов в сторону его снижения.

Проранжируем все сдвиги, независимо от их знака, по выраженности.

Сумма по столбцу рангов равна $\sum=378$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+27)27}{2} = 378$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными, в этом расчёте они отсутствуют. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия T: $T_{\text{эмп}} = \sum R_t = 0$

По таблице находим критические значения для $n=29$:

$T=92$ ($p \leq 0.01$)

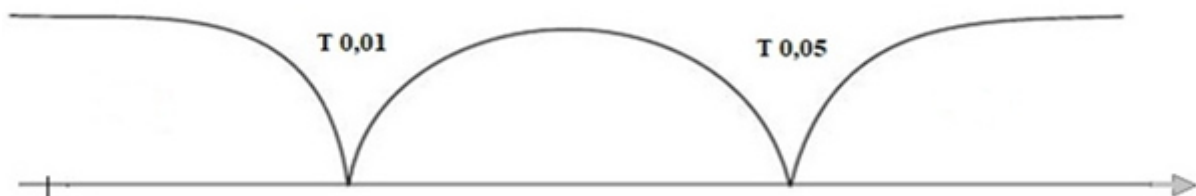
$T=119$ ($p \leq 0.05$)

Зона значимости в данном случае простирается влево.

В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}(0,01)$. Графически представим результаты на оси значимости, рисунок 13.

$T_{\text{эмп}} = 0$ 92 119

Рисунок 13 – Ось значимости расчёта T -критерия Вилкоксона по методике «Стратегия поведения в конфликтной ситуации» автор К. Томас, сотрудничество



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

Проверим достоверность различий по второй конструктивной стратегии – компромисс. В Приложении 4 представлен полный расчет T -критерия Вилкоксона.

Сформулируем гипотезы:

H_0 : Интенсивность сдвигов в сторону повышения показателя по стратегии поведения в конфликтных ситуациях – компромисс, не превышает интенсивности сдвигов в сторону его снижения.

H_1 : Интенсивность сдвигов в сторону повышения показателя по стратегии поведения в конфликтных ситуациях – компромисс, превышает интенсивность сдвигов в сторону его снижения.

Проранжируем все сдвиги, независимо от их знака, по выраженности.

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=435$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+29)29}{2} = 435$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными, в этом расчёте они отсутствуют. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия Т: $T_{эмп} = \sum R_t = 0$

По таблице находим критические значения для $n=29$:

$$T=110 (p \leq 0.01)$$

$$T=140 (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево.

В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$. Графически представим результаты на оси значимости, рисунок 14.

$$T_{эмп} = 0 \qquad 110 \qquad 140$$

Рисунок 14 – Ось значимости расчёта Т-критерия Вилкоксона по методике «Стратегия поведения в конфликтной ситуации» автор К. Томас,



Гипотеза Н1 принимается. Показатели после эксперимента превышают значения показателей до опыта.

Проанализировав результаты полученные на контрольном этапе, после проведения трёх методик, данные были сведены в сводную таблицу, которая представлена в Приложении 4, таблице 4.4. Графически отразим сравнительные сводные результаты на рисунке 15.

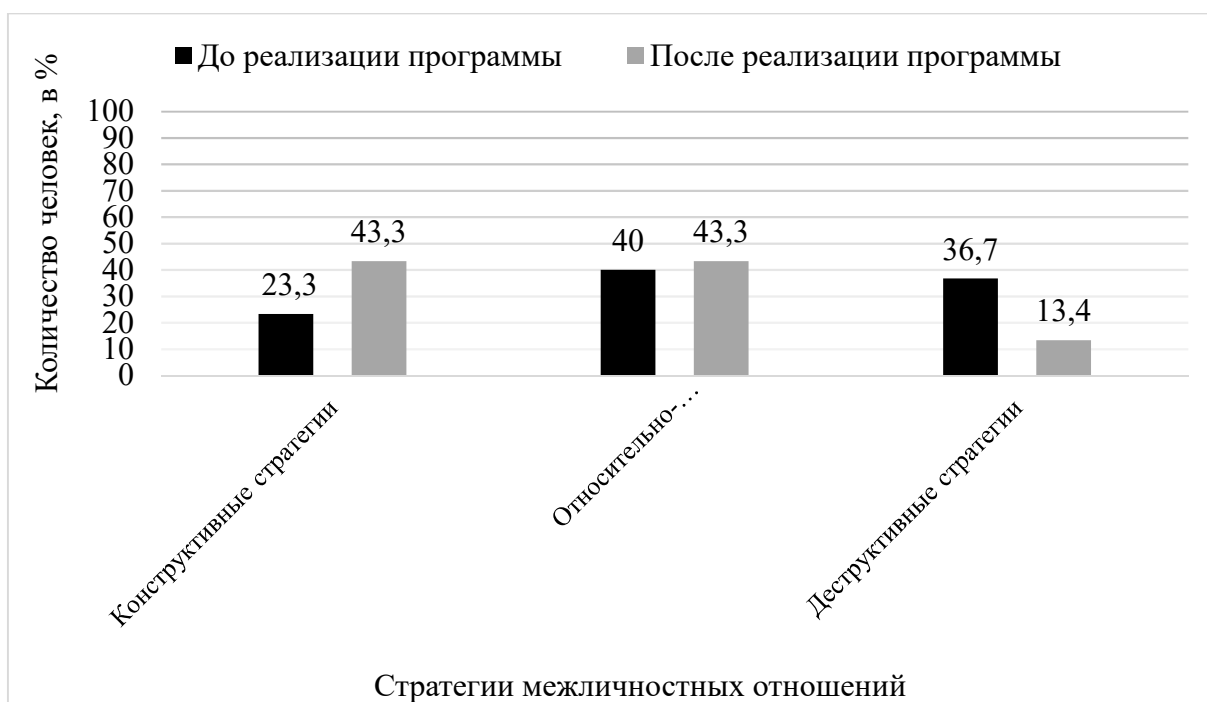


Рисунок 15 – Сравнительные сводные результаты исследования стратегий межличностных отношений старших подростков, до и после реализации программы

Таким образом, исходя из полученных результатов проведенного исследования мы можем заметить, что у большинства подростков преобладают конструктивные и относительно-конструктивные стратегии межличностных отношений, они выявлены у 13 человек или у 43,3 %. Подростков с конструктивными стратегиями на 10 % больше после реализации программы. В два раза сократилось количество человек с преобладанием деструктивных стратегий межличностных отношений, их меньшинство, 13,4 % или 4 человека.

С целью проверки гипотезы исследования о том, что формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения будет успешным, если: сконструировать модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения; разработать и реализовать программу направленную на формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях

образовательного учреждения, нами был выполнен расчёт Т-критерия Вилкоксона по всем трём методикам по показателям конструктивные стратегии. Все расчёты доказали, что показатели после эксперимента превышают значения показателей на этапе констатирующего эксперимента.

Проведённая программа способствовала формированию конструктивных стратегий межличностных отношений у старших подростков. С помощью математической обработки по Т-критерию Вилкоксона, мы выявили статистически значимый сдвиг по результатам.

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

Таким образом, гипотеза исследования была подтверждена результатами повторной диагностики и математико-статистической обработкой экспериментальных данных.

3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения

Формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков требует определенных системных действий со стороны администрации и педагогического коллектива образовательного учреждения. В связи с этим была разработана технологическая карта. При разработке технологической карты внедрения результатов мы опирались на стимульный материал В.И. Долговой [29, с. 153]. Технологическая карта внедрения результатов формирования представлена в приложении (см. Приложение 5, таблица 6.1).

Технологическая карта представляет собой совокупность всех необходимых целей, действий и времени для осуществления внедрения

инновационной технологии по формированию конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Понятие «технологическая карта» пришло в образование из промышленности. Технологическая карта – документация в виде карты, листка, содержащего описание процесса, в котором представлено описание от цели до результата с использованием инновационной технологии работы с информацией [36, с. 219].

Технологическая карта внедрения результатов исследования включает в себя семь этапов, которые последовательны и взаимосвязаны.

I этап – целеполагание внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Для проведения этого этапа необходимо последовательно выполнить следующие шаги:

1.1. Изучить нормативную документацию: Федеральные Законы и Законы РФ касающиеся данной темы, главный документ для всех образовательных организаций – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г., Постановления Правительства РФ, региона и города в области образования, документацию образовательного учреждения.

Цель: изучение документации по теме: Формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Методы, которые рекомендуется использовать: анализ психолого-педагогической литературы, обсуждение с коллегами, с административным персоналом, изучение документации и нормативных источников по теме, изучение опыта других образовательных учреждений, наблюдение.

1.2. Выдвинуть и обосновать цели и задачи внедрения программы.

Цель: поставить цели и задачи внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Методы: разработка и обоснование «Дерева целей», обсуждение, анализ материалов по цели внедрения.

1.3. Изучить и проанализировать содержание этапов внедрения программы, ее целей, задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности.

Цель: разработка этапов внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Методы: наблюдение за психологическим климатом в группах, беседа с кураторами и психологом, анализ готовности образовательного учреждения к инновационной деятельности по внедрению модели.

1.4. Проанализировать уровень подготовки педагогического коллектива и психолога к внедрению инноваций, проанализировать работу образовательной организации по теме, подготовить методическую базу внедрения программы.

Цель: разработка программно-целевого комплекса внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Методы: анализ, методическая работа.

II этап – формирование позитивной психологической установки на внедрение программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Последовательные шаги:

2.1. Сформировать готовность внедрение программы в образовательную организацию, психологический подбор и расстановка субъектов внедрения.

Цель: формирование готовности к освоению предмета внедрения у администрации образовательного учреждения и заинтересованных субъектов внедрения.

Методы: анализ, наблюдение, обобщение полученных данных.

2.2. Пропаганда передового опыта по внедрению инновационных технологий и их значимости для образовательной организации.

Цель: сформировать положительную установку на предмет внедрения программы у педагогического коллектива и психолога.

Методы: беседы, обсуждение, сравнение.

2.3. Продвигать передовой опыт по внедрению инновационных технологий вне образовательной деятельности и популяризировать значимость для системы образования.

Цель: сформировать ценность внедрения инновационной технологии в образовательный процесс.

Методы: метод проблемных технологий, обсуждение, беседа.

III этап – изучение предмета внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Шаги:

3.1. Изучить материалы и документы о предмете внедрения инновационной программы и документацию образовательной организации.

Цель: изучение необходимых материалов и документов о предмете внедрения.

Методы: самоанализ проделанной работы, обобщение и изучение документации, определение понятий.

3.2. Освоить системный подход в работе над темой изучения предмета внедрения, его задачи, принципы, содержание, формы и методы.

Цель: изучение сущности предмета внедрения инновационной программы в образовательные учреждения.

Методы: анализ, обобщение, синтез, определение понятий.

3.3. Освоение системного подхода в работе над темой.

Цель: изучение методики внедрения темы программы.

Методы: анализ, обобщение.

IV этап – опережающее (пробное) освоение предмета внедрения.

4.1. Создание инициативной группы, организационная работа этой группы, исследование психологического портрета субъектов внедрения.

Цель: создать инициативную группу для организации процесса опережающего внедрения темы.

Методы: наблюдение, анализ, инструктаж.

4.2. Изучение теории предмета внедрения, теории системного подхода, методики внедрения.

Цель: закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе.

Методы: самообразование, обсуждение, дискуссии.

4.3. Проанализировать созданные условия для опережающего внедрения инновационной программы.

Цель: обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения программы формирования.

Методы: рефлексия, контроль, анализ документации, экспертная оценка.

4.4. Работа инициативной группы по новой методике.

Цель: проверить методику внедрения программы.

Методы: наблюдение, изучение, анализ, контроль.

V этап – фронтальное освоение предмета внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

5.1. Анализ работы инициативной группы по внедрению программы.

Цель: развить стремление в педагогическом коллективе для внедрения инновационной программы формирования конструктивных

стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Методы: демонстрация результата, лекция, отчётная деятельность.

5.2. Обновить знания о предмете внедрения программы, методиках внедрения.

Цель: развить знания и умения, сформированные на предыдущих этапах.

Методы: упражнения, самоанализ, беседа, дискуссии.

5.3. Проанализировать состояние условий для фронтального внедрения программы в образовательные учреждения.

Цель: создать условия для фронтального внедрения инновационной программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Методы: анализ, обсуждение, наблюдение, проверка.

5.4. Фронтальное освоение предмета внедрения.

Цель: освоить всем педагогическим коллективом предмет внедрения.

Методы: самоанализ, рефлексия, обмен опытом, корректировка программы.

VI этап – Совершенствование работы по теме внедрения.

6.1. Улучшение знаний и умений по системному подходу.

Цель: совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущих этапах.

Методы: лекции, беседа, инструктаж.

6.2. Проанализировать зависимость конечного результата от создания условий для внедрения программы.

Цель: обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы.

Методы: анализ состояния дел в образовательной организации по теме внедрения программы, наблюдение, отчетная деятельность.

6.3. Образование единого методического обеспечения освоения внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Цель: улучшить методику освоения внедрения.

Методы: анализ, методическая работа, контроль.

VII этап – распространение передового опыта освоения внедрения.

7.1. Исследование и обобщение опыта работы образовательной организации по инновационной технологии.

Цель: изучить и обобщить опыт внедрения программы.

Методы: анализ, синтез, обобщение.

7.2. Обучение психологов и педагогов других образовательных о работе по внедрению программы.

Цель: выполнить роль наставника над другими образовательными организациями, приступающими к внедрению программы, поделить своим успешным опытом внедрения.

Методы: иллюстрация, демонстрация, беседа, инструктаж.

7.3. Популяризация внедрения программы в регионе.

Цель: способствовать популяризации передового опыта по внедрению программы в образовательных организациях.

Методы: лекция, беседа, демонстрация.

7.4. Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы.

Цель: сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах.

Методы: рефлексия, беседа, дискуссия.

Выше перечисленные 7 этапов взаимосвязаны между собой и преследуют цель – достижение положительного результата при реализации и внедрении программы.

На основе анализа полученных результатов были составлены рекомендации педагогам и родителям по сохранению положительных результатов, полученных в результате реализации программы по формированию конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков.

Рекомендации педагогам по формированию конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательной среды:

1. При работе с коллективом необходимо учитывать психологические особенности подросткового возраста.

2. Положение подростка в системе межличностных отношений динамично меняется, а значит, проводить социометрическое исследование и определять социометрический статус обучающегося рекомендуется периодически (дважды в год). Данные результаты необходимо использовать в организации воспитательно-образовательного процесса с обучающимися. Работа должна быть направлена на регулирование подростковых взаимоотношений, проводиться с целью закрепления высокого статуса подростка в классе и повышения статуса детей, которые относятся к низкой статусной категории, обращая внимание на подростков, имеющих социометрический статус «непринятый». Работа должна быть направлена и на создание в классе общей благожелательной атмосферы, выравнивание положения, занимаемого в классе разными детьми, и должна проводиться средствами создания успеха в коллективе для каждого ребенка, используя его интересы, полезные умения, хобби.

3. Необходимо научить подростков в конфликтных ситуациях акцентировать внимание на совместный поиск решений, который полностью удовлетворит интересы всех участников [43].

4. Необходимо обеспечить включение подростков в личностно-значимую разнообразную деятельность, деятельность совместно со своим классом, и при этом необходимо соблюдать условия выработки

положительной мотивации у обучающихся относительно этой деятельности, тем самым обеспечивая эффективность воспитания культуры межличностных взаимоотношений подростков.

5. Необходимо реагировать на конфликт в момент его возникновения.

6. Желательно при беседе со школьником подобрать несколько вариантов выхода из конфликта.

7. Необходимо при диалоге с подростком использовать следующие правила: рассматривать проблему, не довлея над личностью подростка; при разговоре с обучающимся дать знать, что вы его понимаете; использовать спокойный тон, без оскорблений и унижения достоинства подростка; быть объективными и дать возможность подростку выразить свое мнение; акцентировать внимание на личную ответственность и самодисциплину подростка [51, с. 35].

Рекомендации родителям по формированию конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательной среды:

1. Необходимо относиться к ребенку – подростку как к личности, учитывая психологические особенности этого возраста. Перейдя на новый стиль общения, необходимо коммуницировать с ним как со взрослым, предоставляя ему свободу для действий, но, с ответственностью за свои поступки.

2. Необходимо выстраивать доверительные и дружеские взаимоотношения со взаимным уважением, помня, что авторитарность со стороны родителей порождает инциденты и агрессивность.

3. Необходимо уважать и учитывать право ребенка на собственное мнение и с уважением относиться к его стремлениям [63, с. 502].

4. Необходимо тактично и деликатно интересоваться жизнью подростка вне дома, вникая в детали происходящих событий, чтобы заметить возникающие сложности и проблемы у своего ребенка.

5. Желательно не нарушать личное пространство ребенка – подростка.

6. Необходимо своевременно откликаться на просьбы и вопросы, возникающие у ребенка.

7. Необходимо помогать подростку развивать его умения, для ощущения ребенком вашей поддержки, включаться в совместную деятельность, интересующую вашего ребенка [9, с. 11].

8. Необходимо собственным примером учить ребенка не провоцировать конфликты.

9. Необходимо разбираться с ребенком в причинах конфликта, если он уже произошел, а также рассматривать пути выхода из него. В конфликте желательно говорить только о самой разногласии, ни в чем не обвиняя оппонента, и не употребляя обидных слов. Такие слова вызывают ответную реакцию, активизируя эмоции, негативно влияющие на дальнейший исход межличностных отношений.

10. Необходимо помогать ребенку самостоятельно принимать решения, не оказывая на него психологического воздействия.

11. Желательно выделять в основном достоинства ребенка, опираясь на его сильные стороны [25, с. 26].

12. Необходимо внимательно выслушивать доводы своего ребенка и быть готовым признавать свои ошибки, если они имели место.

13. Необходимо принимать ребенка – подростка таким, какой он есть, не стремясь сделать его «удобным» для себя.

14. Если нет основания, не оправдывайте поведение своего ребенка и не обсуждайте его поведение в чьем-либо присутствии [69, с. 115].

Таким образом, нами разработана технологическая карта внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Выводы по третьей главе

Для создания условий формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения нами была разработана психолого-педагогическая программа.

Разработанная программа психолого-педагогической коррекции содержит следующие критерии эффективности: сплочение коллектива, доброжелательные отношения друг к другу, развитие умения понимать друг друга, развитие коммуникативных навыков, рефлексии, формированию навыков конструктивного взаимодействия.

После реализации программы повторно была проведена диагностика старших подростков по трём методикам. Анализ результатов и математическая статистика, позволили нам сделать вывод, что по всем трём методикам есть положительная динамика изменений всех показателей.

Исходя из полученных результатов проведенного исследования, на контрольном этапе, мы отметили, что у большинства подростков преобладают конструктивные и относительно-конструктивные стратегии межличностных отношений, они выявлены у 13 человек или у 43,3 %. Количество подростков с конструктивными стратегиями стало на 10 % больше после реализации программы. В два раза сократилось количество человек с преобладанием деструктивных стратегий межличностных отношений, их меньшинство, 13,4 % или 4 человека.

С целью проверки гипотезы исследования о том, что формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения будет успешным, если: сконструировать модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения; разработать и реализовать программу направленную на формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях

образовательного учреждения, нами был выполнен расчёт T-критерия Вилкоксона по всем трём методикам по показателям конструктивные стратегии. Все расчёты доказали, что показатели после эксперимента превышают значения показателей на этапе констатирующего эксперимента.

Реализация программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения принесла положительные результаты. С помощью математико-статистического метода, мы выявили статистически значимый сдвиг по показателям конструктивные стратегии по всем трём методикам.

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

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

Разработана технологическая карта внедрения результатов исследования формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения, составлены рекомендации для педагогов и родителей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема исследования стратегий межличностных отношений является одной из важнейших проблем общества, широко обсуждаемой в научной литературе и практике. Исследуемая тема остается по-прежнему актуальной ввиду недостаточной разработанности ее практического аспекта, в частности, отсутствия целенаправленной работы по развитию конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в образовательных учреждениях.

В первой главе мы изучили теоретический аспект изучения формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков, дали определение понятиям «межличностные отношения», «конструктивные стратегии», рассмотрели возрастные особенности межличностных отношений старших подростков и разработали модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.

Межличностные отношения – это субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения.

К конструктивным стратегиям относятся – партнерство, содружество. Конструктивность означает способность человека поддерживать ценность собственного Я, не снижая ценности Я другого человека. Конструктивные стратегии поведения развивают и формируют личность.

Вступление в подростковый возраст сопровождается изменением социальной позиции и возникновением чувства взрослости. В качестве ведущей деятельности подростков выступает интимно-личностное общение, а именно, общение со сверстниками. В результате у подростков

происходит становление системы моральных ценностей, освоение социальных форм поведения, а также приобретаются навыки совместной деятельности.

Исходя из теоретического анализа обозначенной проблемы исследования, мы построили модель нашего экспериментального исследования, которая является вспомогательным средством наглядного целеполагания. Построенная нами модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков дает возможность сосредоточить внимание на наиболее существенных и важных составляющих этапах исследования. Модель содержит четыре блока: теоретический, диагностический, формирующий и аналитический.

Опытно-экспериментальное исследование проводилось в 3 этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: теоретический (анализ литературы, синтез, сравнение, обобщение, метод моделирования, целеполагание); эмпирический (констатирующий и формирующий эксперименты); диагностика по методикам: 1) методика «Оценка отношений подростка с классом» (Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко); 2) методика «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири); 3) методика «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» (К. Томас); математико-статистический метод – Т-критерий Вилкоксона.

Психодиагностическое исследование было проведено по трем выбранным методикам с учащимися 9 «В» класса на базе МАОУ «СОШ №152 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 30 подростков в возрасте 15-16 лет, девочек и мальчиков в классе поровну, по 15 человек.

Подводя сводные результаты исследования, на констатирующем этапе, нами выявлено, что у большинства подростков преобладают относительно-конструктивные у 12 человек (40 %) и деструктивные

11 человек (36,7 %) стратегии межличностных отношений, конструктивные стратегии межличностных отношений выявлены у 23,3% или 7 человек. Отметим, что старшие подростки характеризуются общительностью, для них важно взаимодействовать со сверстниками. Вместе с тем следует отметить, что среди подростков преобладают необщительные и замкнутые, а также пренебрегаемые и отвергнутые. Диагностические исследования свидетельствуют о необходимости формирования конструктивных стратегий межличностных отношений у всей группы обучающихся.

Программа проводилась в 9 «В» класс, в количестве 30 человек, состояла из 10 занятий по 1,5-2 часа 1-2 раза в неделю.

Форма работы: групповая. Групповая форма работы эффективна, так как, работая в группах, подростки учатся общаться, сотрудничать друг с другом и только в группе можно сформировать конструктивные стратегии межличностных отношений.

После проведения констатирующего эксперимента и реализации программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения была проведена повторная диагностика, с помощью того же психодиагностического инструментария.

Исходя из полученных результатов проведенного исследования, на контрольном этапе, мы отметили, что у большинства подростков преобладают конструктивные и относительно-конструктивные стратегии межличностных отношений, они выявлены у 13 человек или у 43,3 %. Количество подростков с конструктивными стратегиями стало на 10 % больше после реализации программы. В два раза сократилось количество человек с преобладанием деструктивных стратегий межличностных отношений, их меньшинство, 13,4 % или 4 человека.

С целью проверки гипотезы исследования о том, что формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения будет успешным,

если: сконструировать модель формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения; разработать и реализовать программу направленную на формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения, нами был выполнен расчёт T-критерия Вилкоксона по всем трём методикам по показателям конструктивные стратегии. Все расчёты доказали, что показатели после эксперимента превышают значения показателей на этапе констатирующего эксперимента.

Реализация программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения принесла положительные результаты. С помощью математико-статистического метода, мы выявили статистически значимый сдвиг по показателям конструктивные стратегии по всем трём методикам.

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

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

Разработана технологическая карта внедрения результатов исследования формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения, составлены рекомендации для педагогов и родителей.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абросимов, И. Н. Стиль межличностных отношений и риск саморазрушающего поведения в подростковом возрасте [Электронный ресурс] / Илья Абросимов // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика: электрон. науч. журнал. – 2017. – Т. 5. – № 4 (18). – Режим доступа: <http://medpsy.ru/climp> – Загл. с экрана
2. Альбуханова-Славская, К. А. Детство. Юность. Молодость [Текст] : биографическая книга / Ксения Альбуханова-Славская. – Москва : МПСИ, 2010. – 224 с. : ил.
3. Аминов, У. К. Влияние стиля педагогического общения на межличностные отношения подростков [Электронный ресурс] / У. К. Аминов, Д. К. Аминова // Современные проблемы психолого-педагогического образования. – 2016. – С. 155-162. – Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=27347089> – Загл. с экрана.
4. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания [Текст] : учебное пособие для студентов вузов / Борис Ананьев. – Санкт-Петербург : Питер, 2014. – 288 с.
5. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] : учебник для высших учебных заведений / Галина Андреева. – 5-е изд., испр. и доп. – Москва : Аспект Пресс, 2014. – 363 с.
6. Андриенко, Е. В. Социальная психология [Текст] : учеб.пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / Елена Андриенко. – Москва : Academia, 2018. – 320 с.
7. Арон, И. С. Специфика межличностных отношений подростков со сверстниками и взрослыми в особой социальной ситуации развития [Текст] / Ирина Арон // Конфликтология, 2013. – № 2. – С. 168-175.
8. Архипова, В. Ф. Психология межличностных отношений [Текст] : учеб.пособие / В. Ф. Архипова, А. В. Голумидова. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2015 – 124 с.

9. Асфандьярова, Г. Н. Исследование управления процессом психолого-педагогической коррекции агрессивного поведения старших школьников [Текст] / Г. Н. Асфандьярова, В. И. Долгова // Институциональная перезагрузка образовательной системы : Сборник научных трудов. – Костанай : Костанайский государственный педагогический институт, 2018. – С. 8-13.

10. Бароненко, А. С. К вопросу о противоречиях и методологических проблемах инновационной деятельности в системе образования [Текст] / Анатолий Бароненко // Вестник Южно-Уральского государственного университета. – Сер. : Образование. Педагогические науки. – 2012. – № 4(263). – С. 22-25.

11. Белисова, А. А. Понятие межличностных отношений и их развитие [Текст] / А. А. Белисова, С. В. Васерман, Е. А. Кронштатова, Л. Н. Мишенева, Н. И. Николаева, Г. И. Богомоллова // Теория и практика современной науки. – 2018. – № 4 (34). – С. 610-615.

12. Божович Л. И. Проблемы формирования личности [Текст] : Избр. психол. труды / Лидия Божович. – Москва : Просвещение, 2005. – 352 с.

13. Бодалев А. А. Личность и общение [Текст] : избранные труды / Алексей Бодалев. – Москва : Просвещение, 2013. – 274 с.

14. Братчикова, Н. Н. Межличностные отношения подростков в учебной группе [Текст] / Наталья Братчикова // Образование и наука в России и за рубежом, 2019. – № 4 (52). – С. 115-122.

15. Бука, Т. Л. Психологический тренинг в группе. Игры и упражнения [Текст] : учебное пособие / Т. Л. Бука, М. Л. Митрофанова. – Москва : Институт Психотерапии, 2018. – 144 с.

16. Булах, К. В. Особенности межличностных отношений в образовательной организации [Текст] / К. В. Булах, З. В. Улубаева // Научный вестник гос. автономного образовательного учреждения высшего

профессионального образования «Невинномысский государственный гуманитарно-технический институт». – 2019. № 1. – С. 81-84.

17. Быков, А. К. Методы активного социально-психологического обучения [Текст] : учебное пособие. / Анатолий Быков. – Москва: ТЦ Сфера, 2015. – 160 с.

18. Верещагина, Л. С. Организация педагогического эксперимента [Текст] / Л. С. Верещагина, С. С. Орехова, О. А. Шумакова // Экономика и социум. – 2018. – № 8(51). – С. 235-237.

19. Введение в психологию [Текст] : учебник для вузов / под общ.ред. проф. А. В. Петровского. – Москва : Издательский центр «Академия», Высшая школа, 2016. – 512 с.

20. Герцог, Г. А. Основы научного исследования: методология, методика, практика [Текст] : учебное пособие / Галина Герцог. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2018. – 208 с.

21. Голев, В. К. Конфликт в межличностных отношениях [Текст] / В. К. Голев, Н. П. Петрова // Интеграция наук. – 2018. – № 4 (19). – С. 396-397.

22. Головин С. Ю. Словарь практического психолога. [Текст] : словарь-справочник / Сергей Головин. – Минск: Харвест, 2009. – 976 с.

23. Головей Л. А. Практикум по возрастной психологии [Текст] : учебное пособие / Л. А. Головей, Е. Ф. Рыбалко. – Санкт-Петербург: Речь, 2011. – 396 с.

24. Голубев, Г. Г. Психология межличностных отношений. Формирование личности в коллективе [Текст] : учебное пособие / Геннадий Голубев. – Москва : Высшая школа, 2013. – 128 с.

25. Голубь, А. А. Психологические особенности межличностных отношений подростков [Текст] / А. А. Голубь, М. А. Образцова // Актуальные психолого-педагогические исследования. Сборник материалов научных исследований. – 2017. – С. 26-29.

26. Давыдов В. В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : учебник для студентов пед. институтов. / В. В. Давыдов, Т. В. Драгунова, Л. Б. Ительсон, А. В. Петровский. – Москва: Просвещение, 2016. – 288 с.
27. Дмитриева, Ю. А. Метод моделирования в социальной психологии / Ю. А. Дмитриева, В. Г. Грязева-Добшинская // Вестник ЮУрГУ. – Сер. Психология. – 2013. – Т. 6. № 1. – С. 18-26. – Загл. с экрана
28. Долгова, В. И. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений подростков [Текст] : научно-методические рекомендации / Валентина Долгова. – Челябинск : АТОСКО, 2010. – 112 с.
29. Долгова, В. И. Готовность к инновационной деятельности в образовании [Текст] : монография / Валентина Долгова. – Москва : КДУ, 2009. – 228 с.
30. Долгова, В. И. Изучение выносливости у подростков и ее взаимосвязь с поведением совладания [Электронный ресурс] / В. И. Долгова, Ю. А. Рокицкая, Е. Г. Капитанец, В. К. Шаяхметова // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS: 19 - й PCSF Professional Культура специалиста из будущего. – Санкт-Петербург : Академией Будущего, 2019. – Т. LXXIII. – С. 297-305.
31. Долгова, В. И. Психолого-педагогическая коррекция межличностных отношений у старших подростков [Текст] / В. И. Долгова, Е. В. Попова, А. В. Молоканов // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – Т. 31. – С. 91-95.
32. Долгова, В. И. Моделирование эмоциональной личности [Текст] / Валентина Долгова // Healhas a factor of quality and lifetime of biological species : сб. труд. Международной виртуальной Интернет-конференции. – 2012 – С. 67-70.
33. Долгова, В. И. Регламент аттестационных материалов [Текст] : методическое пособие для студентов / В. И. Долгова, Л. В. Иванова, Н. В. Крыжановская. – Челябинск : Изд-во Челяб. Гос. пед. ун-та, 2015. – 132 с.

34. Долгова, В. И. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения старших подростков [Текст] / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец. – Челябинск : Атоксо, 2010. – 110 с.
35. Доценко, Е. Л. Психология общения [Текст] : учебное пособие / Евгений Доценко. – Тюмень : Издательство Тюменского государственного университета, 2011. – 296 с.
36. Друк, А. И. Программа развития межличностных отношений подростков посредством методов активного социально-психологического обучения [Текст] / А. И. Друк, Л. В. Мамедова // Научное сообщество студентов XXI столетия. Сборник статей по материалам XXXIII международной студенческой научно-практической конференции. – 2015. – № 6 (33). – С. 219-228.
37. Духновский, С. В. Диагностика межличностных отношений. [Текст] : психологический практикум / Сергей Духновский. – Санкт-Петербург : Речь, 2009. – 141 с.
38. Ермакова, М. А. Тренинг как средство формирования коммуникативных навыков [Текст] / Мария Ермакова // Первое сентября. – 2016. – № 7. – С. 27-31.
39. Жуина, Д. В. Игра как метод коррекции межличностных отношений младших школьников [Текст] / Д. В. Жуина, Н. А. Лобанова // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2018. – № 1. – С. 41-48.
40. Журавлева, Ю. А. Некоторые особенности межличностных отношений субъектов педагогического процесса [Текст] / Юлия Журавлева // Вестник Курганского государственного университета. – 2017. – № 3. – С. 51-56.
41. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений [Текст] : учебное пособие для высших учебных заведений / Евгений Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 576 с.

42. Калина, И. Г. Развитие у учащихся навыков взаимодействия и укрепление межличностных отношений в школьном коллективе посредством подвижных игр [Текст] / И. Г. Калина, Н. Х. Гжемская // Воспитание школьников. – 2018. – № 5. – С. 30-37.

43. Калиткина, Е. В. Роль учителя в разрешении конфликтов, возникающих в образовательной среде [Текст] / Е. В. Калиткина, Л. С. Петрунькина // Молодой ученый. – 2018. – № 32 (218). – С. 89-91. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/218/52319/>– Загл. с экрана.

44. Капитанец, Е. Г. Влияние тревожности на агрессивное поведение подростков [Текст] / Е. Г. Капитанец, К. М. Девятова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – № Т7. – С. 61-65.

45. Карушева, А. В. Теоретические аспекты межличностных взаимоотношений в трудах отечественных исследователей [Текст] / Алена Карушева // Молодой ученый. – 2016. – № 3 (107). – С. 1004-1006. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/107/25648/>– Загл. с экрана.

46. Кирсанов, А. И. Конфликты в общеобразовательных организациях. Причины усиления конфликтности образовательной среды [Текст] / Анатолий Кирсанов // Язык и текст. – 2019. – Т. 6. – № 4. – С. 32-41.

47. Ковалева В. Н. Влияние межличностных отношений на формирование команды образовательного учреждения [Электронный ресурс] / Виктория Ковалева // Психология, социология и педагогика. – 2015. – № 4. – Режим доступа: <https://psychology.snauka.ru/2015/04/4848> – Загл. с экрана.

48. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах [Текст] : учебное пособие для психологов, педагогов, социологов / Яков Коломинский. – Москва : Академия, 2006. – 350 с.

49. Коломинский Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах [Текст] : учебное пособие / Яков Коломинский. – Москва : АСТ, 2010. – 446 с.

50. Конева, Е. В. Психология общения [Текст] : учебное пособие / Е. В. Конева, Е. В. Драпак. – Ярославль :ЯрГУ, 2016. – 204 с.
51. Константинов, В.В. Психология межличностных отношений [Текст] : учебно-методическое пособие / Всеволод Константинов. – Пенза: Пензенский гос. ун-т, 2019. – 72с.
52. Коротаяева, Е. В. Организация взаимодействий в образовательном процессе школы [Текст] : учеб.пособие / Евгения Коротаяева. – Москва : Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016. – 192 с.
53. Лазурский, А. Ф. Классификация личностей [Текст] : книга для студентов вузов и преподавателей / Александр Лазурский. – Санкт-Петербург: Питер, 1991. – 197 с.
54. Липчиу, Н. В. Методология научного исследования [Текст] : учебное пособие / Н. В. Липчиу, К. И. Липчиу. – Краснодар :КубГАУ, 2013. – 290 с.
55. Майерс, Дэвид Дж. Социальная психология [Текст] : учебник / Дэвид Дж. Майерс; пер. З. Замчук. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 800 с.
56. Миронова, В. Л. Моделирование психолого-педагогической коррекции межличностных отношений старших подростков [Текст] / Виктория Миронова. – Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – № S1. – С.31-35.
57. Морено, Дж. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе [Текст] :руководство практического психолога / пер. с англ. Джекоб Морено. – Москва : Иностранная литература, 2014. – 285 с.
58. Мудрик, А. В. Социальная педагогика [Текст] : учеб.для студ. пед. вузов / А. В. Мудрик, В. А. Сластенина. – Москва : Издательский центр «Академия», 2003. – 200 с.

59. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] :учебник / Валерия Мухина. – Москва : Академия, 2010. – 452 с.
60. Мясищев, В. Н. Психология отношений[Текст] : избранные психологические труды / В. Н. Мясищев, А. А. Бодалев. – Москва : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та, 2003. – 363 с.
61. Найданова, А. Д. Исследование эмоциональной стороны межличностных отношений в малой группе [Текст] / Анастасия Найданова // Master'sJournal. – 2019. – № 1. – С. 145-149.
62. Нигматуллина, Л. М. Межличностные отношения в подростковом возрасте [Текст] / ЛяйсанНигматуллина // NovaInfo.Ru. – 2018. – Т. 2. – № 85. – С. 206-210.
63. Нигматуллина, Л. М. Формирование межличностных отношений в подростковом возрасте [Текст] / ЛяйсанНигматуллина // Теория и практика современной науки. – 2018. – № 6 (36). – С. 502-504.
64. Никитина, Л. С. Формирование конструктивных способов разрешения конфликтов у подростков [Текст] / Лилиана Никитина // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – № S2. – С. 196-200.
65. Обозов, Н. Н. Психология межличностных отношений [Текст] : учебное пособие / Николай Обозов. – Киев : Наука, 2009. – 191 с.
66. Оганесян, Н. Т. Технологии активного социально-педагогического взаимодействия (тренинги, игры, дискуссии) в обеспечении психологической безопасности образовательного процесса [Текст] : учебно-методическое пособие / Наталья Оганесян. – Москва : ФЛИНТА, 2013. – 134 с.
67. Ордина, И. П. Особенности развития позитивной я-концепции подростков [Текст] / Ирина Ордина // Современное образование: традиции и инновации : Материалы международной научно-практической

конференции.– Шадринск :Шадринский государственный педагогический университет, 2020. – С. 71-76.

68. Парфенов, О.А. Формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков [Текст] / Олег Парфенов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 18. – С. 76-80.

69. Петрова, И. М. Межличностные отношения подростков [Текст] / Ирина Петрова // Современное образование: традиции и инновации. – 2018. – № 3. – С. 115-119.

70. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив[Текст] : учеб.пособие для студентов пед. институтов / Артур Петровский. – Москва : Знание, 2007. – 179с.

71. Роджерс, К. Становление личности. Взгляд на психотерапию [Текст] :книга / Карл Роджерс ; пер. с англ. М. Злотник. — Москва : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 415 с.

72. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] : монография / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 720 с.

73. Сафонова, Д. А. Межличностные отношения в среде подростков [Текст] / Дина Сафонова // Образование и воспитание, 2015. – № 5. – С. 41-43.

74. Сегеда, А. С. Коммуникативные стратегии в межличностных дискуссиях (на материале русской и английской художественной литературы) [Текст] / Анастасия Сегеда // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 7 (130). – С. 116-120.

75. Сепиашвили, Е. Н. Роль управления межличностными отношениями в коллективе [Текст] / Екатерина Сепиашвили // В сборнике: Актуальные проблемы гуманитарного знания. Сборник статей Гуманитарно-социальный институт. – 2018. – С. 109-113.

76. Сидоренков, А. В. Социальная психология малых групп [Текст] : учебное пособие / Андрей Сидоренков. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2012. – 381 с.
77. Сидоренко, Е. В. Методы математической обработки в психологии [Текст] : практическое руководство для исследователей / Елена Сидоренко. – Санкт-Петербург : Изд-во ООО «Речь», 2002. – 350 с.
78. Сухачёва, К. С. Социально-психологический феномен межличностных отношений [Текст] / Ксения Сухачёва // Образование и наука в России и за рубежом. – 2019. – № 14 (62). – С. 54-60.
79. Тест Томаса-Килманна Поведение в конфликтной ситуации конфликте [Электронный ресурс] // PSYTESTS.ORG: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕСТЫ ОНЛАЙН – Режим доступа: <http://psyttests.org/interpersonal/thomas.html> – Загл. с экрана.
80. Тупицына, Е. А. Особенности межличностных отношений в подростковом возрасте [Текст] / Евгения Тупицына // Интеграция наук. – 2018. – № 4 (19). – С. 410-412.
81. Фельдштейн Д. И. Психология современного подростка [Текст]: монография / Давид Фельдштейн. – Москва : Педагогика, 2005. – 114 с.
82. Фопель, К. Групповая сплоченность. Психологические игры и упражнения [Текст] : практикум / Клаус Фопель // Все о психологической группе. – Изд-во Генезис, 2011. – 336 с.
83. Фролова, С. В. Исследование стратегий преодоления кризисных ситуаций в подростковом возрасте [Текст] / Светлана Фролова // Психологическая помощь подростку в кризисных ситуациях. – 2015. – № 2. – С. 10-18.
84. Чикер, В. А. 18 программ тренингов [Текст] : руководство для профессионалов / Вера Чикер. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 368 с.
85. Шихахмедова, Э. Р. Межличностные отношения [Текст] / Эльвира Шихахмедова // В сборнике: Конструктивизм в психологии и

педагогике/ сборник статей Международной научно-практической конференции, 2017. – С. 249-251.

86. Эльконин Д. Б., Драгунова Т. В. Возрастные и индивидуальные особенности подростков [Текст] : учебное пособие / под ред. Д. Б. Эльконина, Т. В. Драгуновой. – Москва : Просвещение, 1967. – 360 с.

87. Юлдашева, М. Психологические особенности межличностного отношения в подростковом возрасте [Текст] / М. Юлдашева, З. Жумабаева // Теория и практика современной науки. – 2019. – № 1(43). – С. 535-537.

88. Dolgova V.I., Kryzhanovskaya N.V., Rokitskaya Yu.A., Salamatov A.A., Nurtdinova A.A., Zhakupova Ya.T. Interpersonal problems of younger adolescents [Текст] / Valentina Dolgova, Nadezhda Kryzhanovskaya, Yulia Rokitskaya, Artyom Salamatov, Anna Nurtdinova, Yana Zhakupova // Espacios. – 2018. – Т. 39. – № 5. – С. 28. Режим доступа: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n05/18390528.html> – Загл. с экрана.

89. Vasilenko E.A., Dolgova V.I., Golieva G.Y., Shayakhmetova V.K., Yemelyanova I.E. Social adaptation problems of senior pupils in adverse ecological zones [Текст] / Elena Vasilenko, Valentina Dolgova, Galina Golieva, Valeria Shayakhmetova, Irina Yemelyanova // Espacios. – 2018. – Т. 39. – № 21. – С. 42. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35535461> – Загл. с экрана.

90. Zhakupova Y.T., Dolgova V.I., Kondratieva O.A., Kapitanets E.G., Nurtdinova A.A. Particular qualities of intelligent creative component of gifted adolescents [Текст] / Yana Zhakupova, Valentina Dolgova, Olga Kondratieva, Elena Kapitanets, Anna Nurtdinova // Espacios. – 2018. – Т. 39. – № 21. – С. 34. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=35489689> – Загл. с экрана.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики диагностики конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков

1) Методика «Оценка отношений подростка с классом» (Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко).

Цель: оценка отношений подростка с классом.

Предлагаемая методика позволяет выявить три возможных «типа» восприятия индивидом группы. При этом в качестве показателя типа восприятия выступает роль группы в индивидуальной деятельности воспринимающего.

Анкета состоит из 14 пунктов-суждений, содержащих три альтернативных выбора В каждом пункте альтернативы расположены в случайном порядке. Каждая альтернатива соответствует определенному типу восприятия индивидом группы.

По каждому пункту анкеты испытуемые должны выбрать наиболее подходящую им альтернативу в соответствии с предлагаемой инструкцией.

Инструкция: «Мы проводим специальное исследование с целью улучшения организации учебного процесса. Ваши ответы на вопросы анкеты помогут нам в этом. На каждый пункт анкеты возможны 3 ответа, обозначенные буквами «а», «б» или «в». Из ответов на каждый пункт выберите тот, который наиболее точно выражает вашу точку зрения. Помните, что «плохих» или «хороших» ответов в данной анкете нет. На каждый вопрос может быть выбран только один ответ.

АНКЕТА

1. Лучшими партнерами в классе я считаю тех, кто.

А – знает больше, чем я;

Б – все вопросы стремится решать сообща;

В – не отвлекает внимание преподавателя.

2. Лучшими преподавателями являются те, которые:

А – используют индивидуальный подход;

Б – создают условия для помощи со стороны других;

В – создают в коллективе атмосферу, в которой никто не боится высказываться.

3. Я рад, когда мои друзья:

А – знают больше, чем я, и могут мне помочь;

Б – умеют самостоятельно, не мешая другим, добиваться успехов;

В – помогают другим, когда представится случай.

4. Больше всего мне нравится, когда в классе:
- А – некому помогать;
 - Б – не мешают при выполнении задачи;
 - В – остальные слабее подготовлены, чем я.
5. Мне кажется, что я способен на максимальное, когда:
- А – я могу получить помощь и поддержку со стороны других;
 - Б – мои усилия достаточно вознаграждены;
 - В – есть возможность проявить инициативу, полезную для всех.
6. Мне нравятся коллективы, в которых:
- А – каждый заинтересован в улучшении результатов всех;
 - Б – каждый занят своим делом и не мешает другим;
 - В – каждый человек может использовать других для решения своих задач.
7. Учащиеся оценивают, как самых плохих таких преподавателей, которые.
- А – создают дух соперничества между учениками,
 - Б – не уделяют им достаточного внимания,
 - В – не создают условия для того, чтобы группа помогала им.
8. Больше всего удовлетворение в жизни дает:
- А – возможность работы, когда тебе никто не мешает;
 - Б – возможность получения новой информации от других людей;
 - В – возможность сделать полезное другим людям.
9. Основная роль должна заключаться.
- А – в воспитании людей с развитым чувством долга перед другими;
 - Б – в подготовке приспособленных к самостоятельной жизни людей;
 - В – в подготовке людей, умеющих извлекать помощь от общения с другими людьми.
10. Если перед классом стоит какая-то проблема, то я:
- А – предпочитаю, чтобы другие решали эту проблему;
 - Б – предпочитаю работать самостоятельно, не полагаясь на других;
 - В – стремлюсь внести свой вклад в общее решение проблемы.
11. Лучше всего я бы учился, если бы преподаватель:
- А – имел ко мне индивидуальный подход;
 - Б – создавал условия для получения мной помощи со стороны других;
 - В – поощрял инициативу учащихся, направленную на достижение общего успеха.
12. Нет ничего хуже того случая, когда:

- А – ты не в состоянии самостоятельно добиться успеха;
- Б – чувствуешь себя ненужным в группе;
- В – тебе не помогают окружающие.

13. Больше всего я ценю:

- А – личный успех, в котором есть доля заслуги моих друзей;
- Б – общий успех, в котором есть и моя заслуга;
- В – успех, достигнутый ценой собственных усилий.

14. Я хотел бы.

- А – работать в коллективе, в котором применяются основные приемы и методы совместной работы,
- Б – работать индивидуально с преподавателем;
- В – работать со сведущими в данной области людьми.

Обработка и интерпретация результатов:

Ключ к тесту:

Индивидуалистический: 1С, 2А, 3В, 4В, 5В, 6В, 7В, 8А, 9В, 10В, 11А, 12А, 13С, 14В.

Коллективистический: 1В, 2С, 3С, 4А, 5С, 6А, 7А, 8С, 9А, 10С, 11С, 12В, 13В, 14А.

Прагматический: 1А, 2В, 3А, 4С, 5А, 6С, 7С, 8В, 9С, 10А, 11В, 12С, 13А, 14С.

На основании ответов испытуемых с помощью «ключа» производится подсчет баллов по каждому типу восприятия индивидом группы. Каждому выбранному ответу приписывается один балл. Баллы, набранные испытуемым по всем 14 пунктам анкеты, суммируются для каждого типа восприятия отдельно. При этом общая сумма баллов по всем трем типам восприятия для каждого испытуемого должна быть равна 14. При обработке данных «индивидуалистический» тип восприятия индивидом группы обозначается буквой «И», «прагматический» – «П», «коллективистический» – «К».

Описание типов восприятия индивидом группы:

Тип 1. Индивид воспринимает группу, как помеху своей деятельности или относится к ней нейтрально. Группа не представляет собой самостоятельной ценности для индивида. Это проявляется в уклонении от совместных форм деятельности, в предпочтении индивидуальной работы, в ограничении контактов. Этот тип восприятия индивидом группы можно назвать «индивидуалистическим», отнесём этот тип к деструктивным стратегиям межличностных отношений.

Тип 2. Индивид воспринимает группу как средство, способствующее достижению тех или иных индивидуальных целей. При этом группа воспринимается и оценивается с точки зрения ее «полезности» для индивида. Отдается предпочтение более компетентным членам группы, способным оказать помощь, взять на себя решение сложной проблемы или послужить источником необходимой информации. Данный тип восприятия индивидом группы можно назвать «прагматическим», этот тип относится к относительно-конструктивным стратегиям межличностных отношений.

Тип 3. Индивид воспринимает группу, как самостоятельную ценность. На первый план для индивида выступают проблемы группы и отдельных ее членов, наблюдается заинтересованность, как в успехах каждого члена группы, так и группы в целом, стремления внести свой вклад в групповую деятельность. Проявляется потребность в коллективных формах работы. Этот тип восприятия индивидом своей группы может быть назван «коллективистическим» и он относится к конструктивным стратегиям межличностных отношений.

2) Методика «Диагностика межличностных отношений» (Т. Лири). Русскоязычная адаптация сделана Людмилой Николаевной Собчик в 1970-х годах.

Цель: исследование представлений человека о себе и определение преобладающего типа межличностных отношений с окружающими людьми. Для представления результатов была разработана психодиаграмма в виде круга, разделенного на секторы – октанты, каждый из которых отражает определенный тип отношений. При этом горизонтальной и вертикальной осям соответствуют основные ориентации: доминирование/подчинение и дружелюбие/враждебность.

Инструкция: Перед вами опросник, содержащий различные характеристики. Следует внимательно прочесть каждую и подумать, соответствует ли она вашему представлению о себе. Если да, то перечеркните крестом соответствующую порядковому номеру характеристики цифру в сетке регистрационного листа. Если нет, то не делайте никаких пометок на регистрационном листе. Постарайтесь проявить максимальную внимательность и откровенность, чтобы избежать повторного обследования. Итак, какой вы человек?

Я — ЧЕЛОВЕК, КОТОРЫЙ:

- | | |
|---|-------------------------------------|
| 1. Умеет нравиться | 5. Обладает чувством достоинства |
| 2. Производит впечатление на окружающих | 6. Независимый |
| 3. Умеет распоряжаться, приказывать | 7. Способен сам позаботиться о себе |
| 4. Умеет настоять на своем | 8. Может проявить безразличие |
| | 9. Способен быть суровым |
| | 10. Строгий, но справедливый |

11. Может быть искренним
12. Критичен к другим
13. Любит поплакаться
14. Часто печален
15. Способен проявлять недоверие
16. Часто разочаровывается
17. Способен быть критичным к себе
18. Способен признать свою неправоту
19. Охотно подчиняется
20. Покладистый
21. Благодарный
22. Восхищающийся и склонный к подражанию
23. Уважительный
24. Ищущий одобрения
25. Способный к сотрудничеству, взаимопомощи
26. Стремится ужиться с другими
27. Доброжелательный
28. Внимательный и ласковый
29. Деликатный
30. Ободряющий
31. Отзывчивый к призывам о помощи
32. Бескорыстный
33. Способен вызывать восхищение
34. Пользуется у других уважением
35. Обладает талантом руководителя
36. Любит ответственность
37. Уверен в себе
38. Самоуверен и напорист
39. Деловитый, практичный
40. Соперничающий
41. Стойкий и крутой, где надо
42. Неумолимый, но беспристрастный
43. Раздражительный
44. Открытый и прямолинейный
45. Не терпит, чтобы им командовали
46. Скептичен
47. На него трудно произвести впечатление
48. Обидчивый, щепетильный
49. Легко смущается
50. Неуверенный в себе
51. Уступчивый
52. Скромный
53. Часто прибегает к помощи других
54. Очень почитает авторитеты
55. Охотно принимает советы
56. Доверчив и стремится радовать других
57. Всегда любезен в общении
58. Дорожит мнением окружающих
59. Общительный и уживчивый
60. Добросердечный
61. Добрый, вселяющий уверенность
62. Нежный и мягкосердечный
63. Любит заботиться о других
64. Щедрый
65. Любит давать советы
66. Производит впечатление значительности
67. Начальственно-повелительный
68. Властный
69. Хвастливый
70. Надменный и самодовольный
71. Думает только о себе
72. Хитрый
73. Нетерпим к ошибкам других
74. Расчетливый
75. Откровенный

- | | |
|--|--|
| 76. Часто недружелюбен | 102. Тщеславный |
| 77. Озлоблен | 103. Эгоистичный |
| 78. Жалобщик | 104. Холодный, черствый |
| 79. Ревнивый | 105. Язвительный, насмешливый |
| 80. Долго помнит обиды | 106. Злой, жестокий |
| 81. Самобичующий | 101. Часто гневлив |
| 82. Застенчивый | 108. Бесчувственный, равнодушный |
| 83. Безынициативный | 109. Злопамятный |
| 84. Кроткий | 110. Проникнут духом противоречия |
| 85. Зависимый, несамостоятельный | 111. Упрямый |
| 86. Любит подчиняться | 112. Неверчивый и подозрительный |
| 87. Предоставляет другим принимать решения | 113. Робкий |
| 88. Легко попадает впросак | 114. Стыдливый |
| 89. Легко поддается влиянию друзей | 115. Услужливый |
| 90. Готов довериться любому | 116. Мякотелый |
| 91. Благорасположен ко всем без разбора | 117. Почти никому не возражает |
| 92. Всем симпатизирует | 118. Навязчивый |
| 93. Прощает все | 119. Любит, чтобы его опекали |
| 94. Переполнен чрезмерным сочувствием | 120. Чрезмерно доверчив |
| 95. Великодушен и терпим к недостаткам | 121. Стремится снискать расположение каждого |
| 96. Стремится помочь каждому | 122. Со всеми соглашается |
| 97. Стремящийся к успеху | 123. Всегда со всеми дружелюбен |
| 98. Ожидает восхищения от каждого | 124. Всех любит |
| 99. Распоряжается другими | 125. Слишком снисходителен к окружающим |
| 100. Деспотичный | 126. Старается утешить каждого |
| 101. Относится к окружающим с чувством превосходства | 127. Заботится о других |
| | 128. Портит людей чрезмерной добротой |

Интерпретация и обработка результатов:

После того как испытуемый оценит себя и заполнит сетку регистрационного листа, подсчитываются баллы по 8 вариантам межличностного взаимодействия. Для этого используется «ключ» (Таблица 1.1), с помощью которого выделяются блоки по 16

номеров, каждый блок формирует один из 8 октантов методики. Количество перечеркнутых испытуемым номеров в каждом блоке выносятся на таблицу количественных результатов соответственно каждому октанту, отражающему тот или иной вариант межличностных отношений.

Таблица 1.1 – Ключ к тесту по методике межличностных отношений Т. Лири

Номера тенденций	Номера черт
I	1,2,3,4, 33,34,35,36, 65,66,67,68, 97,98,99,100
II	5,6,7,8, 37,38,39,40, 69,70,71,72, 101,102,103,104
III	9,10,11,12, 41,42,43,44, 73,74,75,76, 105,106,107,108
IV	13,14,15,16, 45,46,47,48, 77,78,79, 80, 109,110,111,112
V	17,18,19,20, 49,50,51,52, 81,82,83,84, 113,114,115,116
VI	21,22,23,24, 53,54,55,56, 85,86,87,88, 117,118,119,120
VII	25,26,27,28, 57,58,59,60, 89,90,91,92, 121,122,123,124
VIII	29,30,31,32, 61,62,63,64, 93,94,95,96, 125,126,127,128

Описание типов межличностного отношения:

I. Властно-лидирующий. Умеренные показатели (до восьми баллов включительно) выявляют уверенность в себе, умение быть хорошим наставником и организатором, свойства руководителя. При более высоких баллах (до 12) – нетерпимость к критике, переоценка собственных возможностей, при баллах выше 12 – дидактический стиль высказываний, императивная потребность командовать другими, черты деспотизма.

Люди, у которых по данным ДМО преобладает «властно-лидирующий» тип межличностных отношений (I октант), характеризуются оптимистичностью, быстротой реакций, высокой активностью, выраженной мотивацией достижения, тенденцией к доминированию, повышенным уровнем притязаний, легкостью и быстротой в принятии решений, ориентацией в основном на собственное мнение и минимальной зависимостью от внешних средовых факторов, экстравертированностью. Поступки и высказывания могут опережать их продуманность. Свойственно реагирование, обусловленное сиюминутными потребностями, выраженная тенденция к спонтанной самореализации, активное воздействие на окружение, завоевательная позиция, стремление вести за собой и подчинять своей воле других. Данный тип относится к деструктивным стратегиям межличностным отношений.

II. Независимо-доминирующий. Выявляет стиль межличностных отношений от уверенного, независимого, соперничающего (при умеренных показателях в пределах восьми баллов) до самодовольного, нарциссического, с выраженным чувством собственного превосходства над окружающими (9-12 баллов), при баллах выше 12 – с тенденцией иметь особое мнение, отличное от мнения большинства, и занимать обособленную позицию в группе.

Этот октант сочетается с такими особенностями, как черты самодовольства (или самовлюбленности), дистантность, эгоцентричность, завышенный уровень притязаний, выраженное чувство соперничества, проявляющееся в стремлении занять обособленную позицию в группе. Доминантность здесь в меньшей степени обращена на общие с группой интересы и не проявляется стремлением вести людей за собой, заражая их своими идеями. Стиль мышления нешаблонный, творческий. Экстравертированность несколько менее выраженная, чем в I варианте. Мнение окружающих воспринимается критически, собственное мнение возводится в ранг догмы или достаточно категорично отстаивается. Эмоциям недостает тепла, поступкам – конформности. Высокая поисковая активность сочетается с рассудочностью. Низкая подчиняемость. Данный тип относится к относительно-конструктивным стратегиям.

III. Прямолинейно-агрессивный. В зависимости от степени выраженности показателей этот октант выявляет искренность, непосредственность, прямолинейность, настойчивость в достижении цели (умеренные баллы) или чрезмерное упорство, недружелюбие, несдержанность и вспыльчивость (высокие баллы)

Такой тип межличностных отношений обнаружил выраженную близость к таким личностным характеристикам как ригидность установок, сочетающаяся с высокой спонтанностью, упорством в достижении цели, практицизмом при недостаточной опоре на накопленный опыт в состоянии эмоциональной захваченности, повышенное чувство справедливости, сочетающееся с убежденностью в собственной правоте, легко загорающее чувство враждебности при противодействии и критике в свой адрес, непосредственность и прямолинейность в высказываниях и поступках, повышенная обидчивость, легко угасающая в комфортной ситуации, не ущемляющей престиж личности испытуемого. Такой тип относится к деструктивным стратегиям межличностных отношений.

IV. Недоверчиво-скептический. Для этого стиля характерна реалистичность базы суждений и поступков, скептицизм и неконформность (до восьми баллов), которые перерастают в крайне обидчивый и недоверчивый модус отношения к окружающим с

выраженной склонностью к критицизму, недовольством другими и подозрительностью (при показателях 12–16 баллов).

Этот тип межличностных отношений проявляется такими личностными характеристиками, как обособленность, замкнутость, ригидность установок, критический настрой к любым мнениям кроме собственного, неудовлетворенность своей позицией в микрогруппе, подозрительность, сверхчувствительность к критическим замечаниям в свой адрес, неконформность суждений и поступков, склонность к построению ригидных и сверхценных умозаключений, связанных с убежденностью в недоброжелательности окружающих лиц; опережающая враждебность в высказываниях и поведении, которая оправдывается априорной уверенностью в людской злобности; системное мышление, опирающееся на конкретный опыт, практичность, реалистичность, склонность к иронии; высокая конфликтность, которая может быть не столь явной (если сравнивать с типом III) и кумулироваться, создавая тем самым повышенную напряженность и способствуя нарастающей отгороженности. Данный тип причисляется к деструктивным стратегиям.

V. Покорно-застенчивый. Отражает такие особенности межличностных отношений как скромность, застенчивость, склонность брать на себя чужие обязанности. При высоких баллах – полная покорность, повышенное чувство вины, самоуничижение.

Такой тип межличностных отношений оказался преобладающим у личностей болезненно застенчивых, интровертированных, пассивных, весьма щепетильных в вопросах морали и совести, подчиняемых, неуверенных в себе, с повышенной склонностью к рефлексии, с заметным преобладанием мотивации избегания неуспеха и низкой мотивацией достижения, заниженной самооценкой. Он характерен для тревожных, ананкастных личностей, с повышенным чувством ответственности, неудовлетворенных собой, склонных к тому, чтобы винить себя во всем при неудачах, легко впадающих в состояние грусти, пессимистически оценивающих свои перспективы, аккуратных и исполнительных в работе, избегающих широких контактов и социальных ролей, в которых они могли бы привлечь к себе внимание окружающих, ранимых и впечатлительных, болезненно сосредоточенных на своих недостатках и проблемах. Этот тип относится к относительно-конструктивным стратегиям.

VI. Зависимо-послушный. При умеренных баллах – потребность в помощи и доверии со стороны окружающих, в их признании. При высоких показателях – сверхконформность, полная зависимость от мнения окружающих.

Лица с преобладанием показателей VI октанта обнаруживают высокую тревожность, повышенную чувствительность к средовым воздействиям, тенденцию к выраженной зависимости мотивационной направленности от складывающихся со значимыми другими отношений, собственного мнения – от мнения окружающих. Потребность в привязанности и теплых отношениях является ведущей. Неуверенность в себе тесно связана с неустойчивой самооценкой. Исполнительность и ответственность в работе создает им хорошую репутацию в коллективе, однако инертность в принятии решений, конформность установок и неуверенность в себе не способствуют их продвижению на роль лидера. Повышенная мнительность, чувствительность к невниманию и грубости окружающих, не всегда явная для окружающих избыточная самокритичность, опасения неуспеха как основа мотивационной направленности формируют канву конформного поведения. Данный тип принадлежит к группе относительно-конструктивных стратегий.

VII. Сотрудничающе-конвенциальный. Выявляет стиль межличностных отношений, свойственный лицам, стремящимся к тесному сотрудничеству с референтной группой, к дружелюбным отношениям с окружающими. Избыточность степени выраженности данного стиля проявляется компромиссным поведением, несдержанностью в излишних проявлениях своего дружелюбия по отношению к окружающим, стремлением подчеркнуть свою причастность к интересам большинства.

Этот тип отношений коррелирует с такими личностными характеристиками как эмоциональная неустойчивость, высокий уровень тревожности и низкий – агрессивности, повышенная откликаемость на средовые воздействия, зависимость самооценки от мнения значимых других, стремление соответствовать ожиданиям группы, склонность к сотрудничеству. Отмечена экзальтация, потребность в излишних проявлениях дружелюбия на окружающих, поиски признания в глазах наиболее авторитетных личностей группы. Выявлено стремление найти общность с другими, энтузиазм, восприимчивость к эмоциональному настрою группы; широкий круг интересов при некоторой поверхностности увлечений. Данный тип относится к конструктивным стратегиям межличностных отношений.

VIII. Ответственно-великодушный. Такой вариант межличностного поведения проявляется выраженной готовностью помогать окружающим, развитым чувством ответственности (до восьми баллов). Высокие баллы выявляют мягкосердечность, сверхобязательность, гиперсоциальность установок, подчеркнутый альтруизм.

Этот тип отношений сочетается с такими личностными особенностями, как выраженная потребность в соответствии социальным нормам поведения, склонность к

идеализации гармонии межличностных отношений, экзальтация в проявлении своих убеждений, выраженная эмоциональная вовлеченность, которая может носить более поверхностный характер, чем это декларируется; художественный тип восприятия и переработки информации, стиль мышления – целостный, образный. Легкое вживание в разные социальные роли, гибкость в контактах, коммуникабельность, доброжелательность, жертвенность; стремление к деятельности, полезной для всех людей; проявление милосердия, благотворительности, миссионерский склад личности. Артистичность, потребность производить приятное впечатление, нравиться окружающим. Проблема подавленной (или вытесненной) враждебности, вызывающей повышенную напряженность, соматизация тревоги, склонность к психосоматическим заболеваниям; вегетативный дисбаланс как результат блокированности поведенческих реакций. Данный тип относится к конструктивным стратегиям межличностных отношений.

3) Методика «Стратегии поведения в конфликтной ситуации» (К. Томас).

Цель: предназначена для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявления определенных стратегий разрешения конфликтной ситуации.

Данный опросник показывает типичную реакцию человека на конфликт, её эффективность и целесообразность, а также дает информацию о других возможных способах разрешения конфликтной ситуации. По мнению К. Томаса и Р. Килмана, в основании типологии конфликтного поведения лежат два поведенческих стиля: кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов.

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

а) конфронтация (соревнование, соперничество), которое выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб интересам другого человека;

б) приспособление (уступчивость), означающее, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради интересов другого;

в) компромисс, как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок;

г) уклонение (уход, игнорирование), для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;

д) сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Опросник состоит из 30 пар утверждений, относящихся к различным стилям поведения человека в ситуации конфликта. Из каждой пары утверждений нужно выбрать одно, которое наиболее верно отражает отношение испытуемого к конфликтной ситуации и отметить его в бланке ответов.

Инструкция: Подумайте о ситуациях, в которых Ваши желания отличаются от желаний другого человека. Как Вы обычно ведете себя в таких ситуациях? Ниже приведены 30 пар высказываний, описывающих варианты возможного поведения в конфликтных ситуациях. В каждой паре обведите кружком вариант А или В, более характерный для Вашего поведения. Во многих случаях оба из предложенных вариантов могут оказаться для Вас нетипичными. Если это так, обведите тот из них, которым бы Вы воспользовались с большей вероятностью.

Текст опросника

1. А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.

2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Я пытаюсь уладить дело с учетом интересов другого и моих собственных.

3. А. Я обычно настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.

4. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5. А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.

Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6. А. Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.

Б. Я стараюсь добиться своего.

7. А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

Б. Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться другого.

8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.

9. А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.

Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11. А. Первым делом я стараюсь определить то, в чем состоят все интересы и вопросы.

Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.

12. А. Зачастую я стараюсь избегать занимать позицию, которая может вызвать споры.

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

13. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я настаиваю, чтобы было сделано, по-моему.

14. А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.

Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущество моих взглядов.

15. А. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.

Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

16. А. Я стараюсь не задеть чувства другого.

Б. Я стараюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17. А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.

Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18. А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

Б. Я даю другому возможность остаться при своем мнении, если он тоже идет мне навстречу.

19. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы решить его окончательно.

20. А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

Б. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21. А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22. А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.

Б. Я отстаиваю свои желания.

23. А. Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

Б. Иногда я представляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24. А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

25. А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущество моих взглядов.

Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

27. А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

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

28. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

Б. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29. А. Я предлагаю среднюю позицию.

Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

30. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы совместно с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

Интерпретация и обработка результатов:

1. Уклонение –1А, 5Б,6А, 7А, 9А, 12А, 15Б, 17Б, 19Б, 23Б, 27А, 29Б.

2. Приспособление – 1Б, 3Б, 4Б, 11Б, 15А, 16А, 18А, 21А, 24А, 25Б, 27Б, 30А.
3. Компромисс – 2А, 4А, 7Б, 10Б, 12Б, 13А, 18Б, 20Б, 22А, 24Б, 26А, 29А.
4. Конфронтация – 3А, 6Б, 8А, 9Б, 10А, 13Б, 14Б, 16Б, 17А, 22Б, 25А, 28А.
5. Сотрудничество – 2Б, 5А, 8Б, 11А, 14А, 19А, 20А, 21Б, 23А, 26Б, 28Б, 30Б.

Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях К. Томас считает применимой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов.

Обработка и интерпретация результатов:

1. Подсчёт количества баллов, набранных индивидом по каждой шкале (выписав 5 названий реакции по ключу, отметить галочками те ответы, которые совпадают с «ключом», подсчитать количество галочек, каждое совпадение – 1 балл).

2. Определить тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

3. Определить степени выраженности стратегий:

- менее 5 баллов – слабо выраженная стратегия,
- 5-7 баллов – умеренная стратегия,
- более 7 баллов – сильно выраженная стратегия.

Конфронтация заключается в навязывании другой стороне предпочтительного для себя решения. Соперничество оправдано в случаях: явной конструктивности предлагаемого решения; выгоды результата для всей группы, организации, а не для отдельной личности или микрогруппы; важности исхода борьбы для проводящего данную стратегию; отсутствии времени на уговоры оппонента. Соперничество целесообразно в экстремальных и принципиальных ситуациях, при дефиците времени и высокой вероятности опасных последствий. Относится к деструктивным стратегиям.

Компромисс состоит в желании оппонентов завершить конфликт частичными уступками. Он характеризуется отказом от части ранее выдвигавшихся требований, Конфликтность в межличностном взаимодействии готовностью признать претензии другой стороны частично обоснованными, готовностью простить. Компромисс эффективен в случаях: понимания оппонентом, что он и соперник обладают равными возможностями; наличия взаимоисключающих интересов; удовлетворения временным решением; угрозы потерять все. Сегодня компромисс – наиболее часто используемая стратегия завершения конфликтов. Данный тип относится к конструктивным стратегиям.

Приспособление, или уступка, рассматривается как вынужденный или добровольный отказ от борьбы и сдача своих позиций. Принять такую стратегию оппонента вынуждают разные мотивы: осознание своей неправоты, необходимость сохранения хороших отношений с оппонентом, сильная зависимость от него; незначительность проблемы. Кроме того, к такому выходу из конфликта приводит значительный ущерб, полученный в ходе борьбы, угроза еще более серьезных негативных последствий, отсутствие шансов на другой исход, давление третьей стороны. Причисляется к относительно-конструктивным стратегиям.

Уклонение, уход от решения проблемы, или избегание, является попыткой уйти из конфликта при минимуме затрат. Отличается от аналогичной стратегии поведения в ходе конфликта тем, что оппонент переходит к ней после неудачных попыток реализовать свои интересы с помощью активных стратегий. Собственно, разговор идет не о разрешении, а о затухании конфликта. Уход может быть вполне конструктивной реакцией на затянувшийся конфликт. Избегание применяется при отсутствии сил и времени для решения противоречия, стремлении выиграть время, наличии трудностей в определении линии своего поведения, нежелании решать проблему вообще. Принадлежит к деструктивным стратегиям.

Сотрудничество считается наиболее эффективной стратегией поведения в конфликте. Оно предполагает направленность оппонентов на конструктивное обсуждение проблемы, рассмотрение другой стороны не как противника, а как союзника в поиске решения. Сотрудничество эффективно в ситуациях: сильной взаимозависимости оппонентов; склонности обоих игнорировать различие во власти; важности решения для обеих сторон; непредубежденности участников. Сочетание стратегий определяет, каким способом разрешится противоречие, лежащее в основе конфликта. Данный тип относится к конструктивным стратегиям межличностных отношений.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения

Таблица 2.1–Результаты исследования типов восприятия индивидом группы старших подростков, по методике «Оценка отношений подростка с классом», авторы Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко

№	Ф.И.О.	1 тип И	2 тип П	3 тип К	Преобладающий тип
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
1	А. А. А. (ж)	9	3	2	Индивидуалистический тип
2	Б. В. Е. (м)	2	10	2	Прагматический тип
3	Б. А. В. (м)	3	8	3	Прагматический тип
4	Б. Т. Д. (ж)	3	4	7	Коллективистический тип
5	Б. П. М. (м)	11	2	1	Индивидуалистический тип
6	В. А. М. (ж)	8	4	2	Индивидуалистический тип
7	В. М. Д. (м)	4	9	1	Прагматический тип
8	Г. В. И. (ж)	4	4	6	Коллективистический тип
9	Д. К. П. (ж)	2	10	2	Прагматический тип
10	З. Е. Д. (м)	1	2	11	Коллективистический тип
11	К. Т. В. (м)	4	8	2	Прагматический тип
12	К. А. Р. (ж)	6	4	4	Индивидуалистический тип
13	К. Д. А. (м)	3	9	2	Прагматический тип
14	М. А. А. (ж)	1	12	1	Прагматический тип
15	П. Е. Д. (ж)	3	3	8	Коллективистический тип
16	П. С. В. (ж)	2	2	10	Коллективистический тип
17	Р. В. М. (м)	2	7	5	Прагматический тип
18	С. А. К. (м)	2	4	8	Коллективистический тип
19	С. Л. К. (м)	10	2	2	Индивидуалистический тип
20	С. А. А. (ж)	1	12	1	Прагматический тип
21	С. Е. А. (ж)	2	3	9	Коллективистический тип
22	С. А. В. (ж)	11	2	1	Индивидуалистический тип

Продолжение таблицы 2.1

1	2	3	4	5	6
23	Ф. Д. Р. (м)	10	2	2	Индивидуалистический тип
24	Ш. А. И. (ж)	8	4	2	Индивидуалистический тип
25	Ш. К. В. (ж)	3	4	7	Коллективистический тип
26	Ш. Н. П. (м)	2	9	3	Прагматический тип
27	Ш. А. С. (м)	10	2	2	Индивидуалистический тип
28	Ш. Р. В. (ж)	3	9	2	Прагматический тип
29	Ш. Д. С. (м)	2	9	3	Прагматический тип
30	Щ. Г. А. (м)	6	4	4	Индивидуалистический тип

1 тип «Индивидуалистический тип» – 10 чел. (33,3 %);

2 тип «Прагматический тип» – 12 чел. (40%);

3 тип «Коллективистический тип» – 8 чел. (26,7%).

Таблица 2.2 – Результаты исследования типов межличностных отношений старших подростков, по методике «Диагностика межличностных отношений», автор Т. Лири

№	Ф.И.О.	1 тип	2 тип	3 тип	4 тип	5 тип	6 тип	7 тип	8 тип	Преобладающий тип
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	А. А. А. (ж)	9	3	13	6	4	0	4	7	Прямолинейно-агрессивный
2	Б. В. Е. (м)	3	0	5	4	10	14	7	7	Зависимо-послушный
3	Б. А. В. (м)	2	15	10	5	8	3	5	8	Независимо-доминирующий
4	Б. Т. Д. (ж)	8	2	4	6	7	3	13	10	Сотрудничающе-конвенциональный
5	Б. П. М. (м)	7	6	3	5	12	3	7	7	Покорно-застенчивый
6	В. А. М. (ж)	5	0	10	16	12	4	8	3	Недоверчиво-скептический
7	В. М. Д. (м)	4	14	8	7	4	3	6	8	Независимо-доминирующий
8	Г. В. И. (ж)	6	2	5	8	3	7	14	12	Сотрудничающе-конвенциональный
9	Д. К. П. (ж)	8	4	12	2	7	5	4	5	Прямолинейно-агрессивный
10	З. Е. Д. (м)	3	6	7	11	4	5	10	14	Ответственно-великодушный

Продолжение 2.2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
11	К. Т. В. (м)	6	13	1	3	7	11	3	4	Независимо-доминирующий
12	К. А. Р. (ж)	3	3	6	12	7	6	8	10	Недоверчиво-скептический
13	К. Д. А. (м)	12	5	1	8	3	5	6	7	Властно-лидирующий
14	М. А. А. (ж)	6	4	2	10	4	6	14	10	Сотрудничающе-конвенциальный
15	П. Е. Д. (ж)	4	3	7	9	8	14	5	7	Зависимо-послушный
16	П. С. В. (ж)	5	8	4	7	6	13	3	3	Зависимо-послушный
17	Р. В. М. (м)	15	6	3	4	12	7	7	8	Властно-лидирующий
18	С. А. К. (м)	8	1	3	4	6	8	13	11	Сотрудничающе-конвенциальный
19	С. Л. К. (м)	3	7	5	4	13	9	5	6	Покорно-застенчивый
20	С. А. А. (ж)	10	15	3	8	5	4	7	4	Независимо-доминирующий
21	С. Е. А. (ж)	7	4	6	2	4	5	10	13	Ответственно-великодушный
22	С. А. В. (ж)	6	7	14	2	5	8	6	3	Прямолинейно-агрессивный
23	Ф. Д. Р. (м)	6	3	5	8	12	6	7	4	Покорно-застенчивый
24	Ш. А. И. (ж)	4	7	7	3	15	6	3	4	Покорно-застенчивый
25	Ш. К. В. (ж)	4	7	6	7	5	14	8	6	Зависимо-послушный
26	Ш. Н. П. (м)	12	4	4	3	2	5	7	4	Властно-лидирующий
27	Ш. А. С. (м)	5	6	3	6	13	3	6	8	Покорно-застенчивый
28	Ш. Р. В. (ж)	3	7	4	5	9	14	5	6	Зависимо-послушный
29	Ш. Д. С. (м)	3	2	15	6	4	6	5	8	Прямолинейно-агрессивный
30	Щ. Г. А. (м)	7	3	5	13	9	3	6	7	Недоверчиво-скептический

1 тип «Властно-лидирующий» – 3 чел. (10 %);

- 2 тип «Независимо-доминирующий» – 4 чел. (13,3 %);
 3 тип «Прямолинейно-агрессивный» – 4 чел. (13,3 %);
 4 тип «Недоверчиво-скептический» – 3 чел. (10 %);
 5 тип «Покорно-застенчивый» – 5 чел. (16,7 %);
 6 тип «Зависимо-послушный» – 5 чел. (16,7 %);
 7 тип «Сотрудничающе-конвенциальный» – 4 чел. (13,3 %);
 8 тип «Ответственно-великодушный» – 2 чел. (6,7 %).

Таблица 2.3 – Результаты исследования стратегий поведения группы старших подростков, по методике «Стратегии поведения в конфликтной ситуации», автор К. Томас

№	Ф.И.О.	1 тип	2 тип	3 тип	4 тип	5 тип	Преобладающий тип
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>
1	А. А. А. (ж)	11	6	5	4	4	Уклонение
2	Б. В. Е. (м)	7	10	3	2	5	Приспособление
3	Б. А. В. (м)	5	4	11	3	0	Конфронтация
4	Б. Т. Д. (ж)	7	5	3	12	8	Сотрудничество
5	Б. П. М. (м)	6	5	4	7	9	Компромисс
6	В. А. М. (ж)	4	3	3	11	7	Сотрудничество
7	В. М. Д. (м)	5	3	10	3	4	Конфронтация
8	Г. В. И. (ж)	4	6	4	9	7	Сотрудничество
9	Д. К. П. (ж)	11	5	4	2	5	Уклонение
10	З. Е. Д. (м)	5	2	3	8	12	Компромисс
11	К. Т. В. (м)	4	6	10	3	2	Конфронтация
12	К. А. Р. (ж)	12	6	5	5	6	Уклонение
13	К. Д. А. (м)	3	7	11	4	3	Конфронтация
14	М. А. А. (ж)	4	5	2	12	6	Сотрудничество
15	П. Е. Д. (ж)	6	9	3	7	4	Приспособление
16	П. С. В. (ж)	7	3	4	7	9	Компромисс
17	Р. В. М. (м)	3	4	10	2	1	Конфронтация
18	С. А. К. (м)	4	5	3	10	7	Сотрудничество
19	С. Л. К. (м)	9	7	3	7	6	Уклонение

Продолжение 2.3

1	2	3	4	5	6	7	8
20	С. А. А. (ж)	11	8	4	3	4	Уклонение
21	С. Е. А. (ж)	3	2	2	8	11	Компромисс
22	С. А. В. (ж)	12	5	4	6	7	Уклонение
23	Ф. Д. Р. (м)	6	11	4	5	4	Приспособление
24	Ш. А. И. (ж)	7	9	7	5	4	Приспособление
25	Ш. К. В. (ж)	8	11	7	5	6	Приспособление
26	Ш. Н. П. (м)	5	3	12	4	3	Конфронтация
27	Ш. А. С. (м)	4	6	3	7	10	Компромисс
28	Ш. Р. В. (ж)	6	12	2	5	5	Приспособление
29	Ш. Д. С. (м)	2	7	9	2	2	Конфронтация
30	Щ. Г. А. (м)	11	7	6	4	3	Уклонение

- 1 тип «Уклонение» – 7 чел. (23,3 %);
 2 тип «Приспособление» – 6 чел. (20 %);
 3 тип «Конфронтация» – 7 чел. (23,3 %);
 4 тип «Сотрудничество» – 5 чел. (16,7 %);
 5 тип «Компромисс» – 5 чел. (16,7 %).

Таблица 2.4. – Сводные результаты исследования стратегий межличностных отношений старших подростков

№	Ф.И.О.	Тип восприятия индивида группы	Тип межличностных отношений	Тип поведения в конфликтных ситуациях	Стратегия межличностных отношений
1	2	3	4	5	6
1	А. А. А. (ж)	Д Индив. тип	Д Прям.-агрес.	Д Уклонение	Деструктивная стратегия
2	Б. В. Е. (м)	О-К Прагм. тип	О-К Завис.-посл.	О-К Приспособление	Относительно-конструктивная
3	Б. А. В. (м)	О-К Прагм. тип	О-К Незав.-домин.	Д Конфронтация	Относительно-конструктивная
4	Б. Т. Д. (ж)	К Кол.тип	К Сот.-конвен.	К Сотрудничество	Конструктивная стратегия
5	Б. П. М. (м)	Д Индив. тип	О-К Пок.-заст.	К Компромисс	Относительно-конструктивная
6	В. А. М. (ж)	Д Индив. тип	Д Нед.-скепт.	К Сотрудничество	Деструктивная стратегия

Продолжение таблицы 2.4

1	2	3	4	5	6
7	В. М. Д. (м)	О-К Прагм. тип	О-К Незав.-домин.	Д Конфронтация	Относительно- конструктивная
8	Г. В. И. (ж)	К Кол.тип	К Сот.-конвен.	К Сотрудничество	Конструктивная стратегия
9	Д. К. П. (ж)	О-К Прагм. тип	Д Прям.-агрес.	Д Уклонение	Деструктивная стратегия
10	З. Е. Д. (м)	К Кол.тип	К Ответ.-велик.	К Компромисс	Конструктивная стратегия
11	К. Т. В. (м)	О-К Прагм. тип	О-К Незав.-домин.	Д Конфронтация	Относительно- конструктивная
12	К. А. Р. (ж)	Д Индив. тип	Д Недов.-скепт.	Д Уклонение	Деструктивная стратегия
13	К. Д. А. (м)	О-К Прагм. тип	Д Власт.-лид.	Д Конфронтация	Деструктивная стратегия
14	М. А. А. (ж)	О-К Прагм. тип	К Сот.-конвенц.	К Сотрудничество	Конструктивная стратегия
15	П. Е. Д. (ж)	К Кол.тип	О-К Зав.-посл.	О-К Приспособление	Относительно- конструктивная
16	П. С. В. (ж)	К Кол.тип	О-К Зав.-посл.	К Компромисс	Конструктивная стратегия
17	Р. В. М. (м)	О-К Прагм. тип	Д Власт.-лид.	Д Конфронтация	Деструктивная стратегия
18	С. А. К. (м)	К Кол.тип	К Сот.-конвенц.	К Сотрудничество	Конструктивная стратегия
19	С. Л. К. (м)	Д Индив. тип	О-К Пок.-заст.	Д Уклонение	Деструктивная стратегия
20	С. А. А. (ж)	О-К Прагм. тип	О-К Незав.-домин.	Д Уклонение	Относительно- конструктивная
21	С. Е. А. (ж)	К Кол.тип	К Ответ.-велик.	К Компромисс	Конструктивная стратегия
22	С. А. В. (ж)	Д Индив. тип	Д Прям.-агрес.	Д Уклонение	Деструктивная стратегия
23	Ф. Д. Р. (м)	Д Индив. тип	О-К Пок.-заст.	О-К Приспособление	Относительно- конструктивная
24	Ш. А. И. (ж)	Д Индив. тип	О-К Пок.-заст.	О-К Приспособление	Относительно- конструктивная
25	Ш. К. В. (ж)	К Кол.тип	О-К Зав.-посл.	О-К Приспособление	Относительно- конструктивная
26	Ш. Н. П. (м)	О-К Прагм.тип	Д Власт.-лид.	Д Конфронтация	Деструктивная стратегия
27	Ш. А. С. (м)	Д Индив. тип	О-К Пок.-заст.	К Компромисс	Относительно- конструктивная
28	Ш. Р. В. (ж)	О-К Прагм. тип	О-К Зав.-посл.	О-К Приспособление	Относительно- конструктивная
29	Ш. Д. С. (м)	О-К Прагм. тип	Д Прям.-агрес.	Д Конфронтация	Деструктивная стратегия
30	Щ. Г. А. (м)	Д Индив. тип	Д Недов.-скепт.	Д Уклонение	Деструктивная стратегия

Деструктивная стратегия м.о. – 11 чел. (36,7 %);

Относительно-конструктивная стратегия м.о. – 12 чел. (40 %);

Конструктивная стратегия м.о. – 7 чел. (23,3 %).

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения

Цель программы – формирование конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения

Задачи программы:

1. Создать условия для доброжелательного доверительного общения друг с другом, атмосферы взаимопомощи, эмоциональной поддержки в условиях образовательного учреждения.
2. Сплочение коллектива, формирование взаимного доверия между старшими подростками.
3. Развитие навыка понимания одноклассников, себя, а также взаимоотношения между старшими подростками.
4. Развитие умения работать в команде.
5. Формирование благоприятного психологического климата в коллективе.
6. Формирование навыков конструктивного взаимодействия.
7. Формирование навыков рефлексии, самоанализа и самораскрытия.

Занятия имеют четкую структуру, состоящую из нескольких взаимосвязанных частей: приветствие, разминка, основная часть, рефлексия, прощание.

Методы и формы работы: групповые дискуссии, практические упражнения, игровые методы, мини-лекции.

Содержание программы формирования:

Занятие № 1 «Давай знакомиться».

Цели: создание положительного эмоционального отношения и доверительного общения, принятия правил программы.

Приветствие. Знакомство с участниками программы. Налаживание первичного контакта. Короткий рассказ о программе и плана последующих занятиях.

Разминка. Упражнение «Визитка».

Цель: знакомство участников, создание атмосферы доверия, раскрепощение участников. Психолог предлагает каждому участнику рассказать немного о себе, для знакомства: как зовут, сколько лет, интересы, чего ожидает от программы. При готовности всех участников, представляться начинает психолог и дальше по желанию, но представиться должны все участники.

Упражнение «3 факта о себе». Цель: создать положительный настрой на работу, снизить напряжение, повысить интерес друг к другу. Участники по очереди сообщают 3 факта о себе, два из которых правдивы, а один ложный. Остальная группа должна угадать, где правда, а где ложь.

Основная часть. Каждый участник получает по 2 стикера разных цветов. На одном фиксирует ожидания от самого себя во время тренинга, а на другом – от группы. Участники по очереди озвучивают свои ожидания и крепят их на ватмане. Далее проговариваются основные правила (соглашения) тренинга, участники предлагают свои варианты и совместно одобряют.

Упражнение «Поменяйтесь местами, кто...». Психолог: «Я сейчас начну говорить вам «Поменяйтесь местами, те кто...» и если это будет относиться к вам, вы быстро встанете со своих мест и займете любое освободившееся место. Итак, начнем: «Все сидят по кругу. Поменяйтесь местами те, кто: не любит конфликты; любит болтать по телефону; кто любит красный цвет; кто любит мороженое; у кого есть дома собака (кошка); кто любит ходить в кино; кто любит петь; кто любит танцевать; любит ли читать фэнтези; любимый вид спорта (волейбол, баскетбол)».

Упражнение «Друг к дружке». Во время выполнения упражнения участникам необходимо очень быстро выполнить предложенные движения. Группа участников образует круг, каждый выбирает себе партнера и, например, пожимает ему руку. В дальнейшем участники «здороваются» друг с другом частями тела, которые называет ведущий, к примеру, спиной, лбом, рукой. Когда психолог произносит слова «Друг к дружке!», участникам необходимо поменять партнера.

Рефлексия. Каждому участнику предоставляется возможность выразить свои чувства, которые он испытал во время занятия, пожелания психологу, а также получить ответы на возникшие вопросы. Участники занятия сидят по кругу и по очереди продолжают предложенные фразы: «Я понял ...», «Меня удивило...», «Я почувствовал...», «Думаю...», «не понравилось...» и т.д.

Прощание. Психолог благодарит всех за работу. Говорит дату следующего занятия.

Занятие №2 «Пойми меня».

Цели: вербальное и невербальное общение, объединение членов коллектива, установление контактов друг с другом.

Приветствие. Психолог приветствует ребят, благодарит за посещение занятия. Рассказывает о чём будет данное занятие и сколько по времени это займёт. Спрашивает

ребят с каким настроением они сегодня пришли на занятие? Ребята по кругу высказываются.

Разминка. Упражнение «Перекинь мяч». Инструкция: Участники стоят в тесном кругу, им дается небольшой мячик (размером приблизительно с теннисный) и формулируется задание: как можно быстрее перекинуть этот мячик друг другу так, чтобы он побывал в руках у каждого. Психолог фиксирует потребовавшееся на это время. Участники делятся на подгруппы, становятся в круг от 6 до 8. Упражнение повторяется 3–4 раза, психолог просит делать его как можно быстрее. Когда затраты времени доведены примерно до 1 с на каждого участника, психолог просит изобрести и продемонстрировать способ, которым можно перекинуть мяч так, чтобы он побывал в руках у каждого, потратив лишь 1 с на всю группу. Обычно через некоторое время участники придумывают и демонстрируют соответствующее решение. (Оно состоит в том, что все они ставят сложенные «лодочкой» руки друг над другом и поочередно разводят ладошки в стороны. Мячик, падая вниз, передается из рук в руки и таким образом успевает побывать у каждого участника). Задача решена!

Психологический смысл упражнения. Демонстрация того, как проблема может быть решена более эффективно с помощью нетривиального подхода к ней и как этому препятствуют стереотипы («перекинуть – значит подбросить вверх, а потом поймать»).

Вопросы для обсуждения:

1. Что мешало сразу же увидеть быстрый способ выполнения задания, какой стереотип при этом активизировался?
2. Кому первому пришла мысль перебрасывать мяч, не подкидывая, а роняя его, и что подтолкнуло к этой идее?
3. Какие ситуации, когда стереотипное видение мешало разглядеть простой и нетривиальный способ решения проблемы, встречались в жизненном опыте участников и как удавалось преодолеть эти ограничения?

Упражнение «Найди пару». Участники садятся в круг. Психолог: «Я раздам вам карточки, на которых написано название животного. Названия повторяются на двух карточках. К примеру, если вам достанется карточка, на которой будет написано «слон», знайте, что у кого-то есть карточка, на которой также написано «слон». Психолог раздает карточки (если в группе нечетное количество участников, ведущий тоже принимает участие в упражнении). «Прочитайте, пожалуйста, что написано на вашей карточке. Сделайте это так, чтобы надпись видели только вы. Теперь карточку можно убрать. Задача каждого - найти свою пару. При этом можно пользоваться любыми выразительными средствами, нельзя только ничего говорить и издавать

характерные звуки «вашего животного». Другими словами, все, что мы будем делать, мы будем делать молча. Когда вы найдете свою пару, останьтесь рядом, но продолжайте молчать, не переговаривайтесь. Только когда все пары будут образованы, мы проверим, что у нас получилось». После того как все участники группы нашли свою пару, тренер спрашивает по очереди у каждой пары: «Кто вы?». После завершения упражнения можно предложить поделиться впечатлениями, рассказать о том, как участники находили свою пару

Основная часть.

Ролевая игра «Кельтское колесо».

Инструкция: По легенде древних кельтов все люди делятся по сторонам света. Люди с Севера – это люди действия. Лидеры, которые делают дело. Люди, которые идут к цели любыми путями, не оглядываясь на средства, их мало интересует атмосфера, которая царит вокруг. Люди с Запада – это люди расписаний, расчетов, точности, дисциплины. Их часто обвиняют в бесчувственности. Люди с Востока – это люди творчества. Много идей, но при этом они не занимаются их реализацией. Люди с Юга – обеспечивают теплые отношения и комфорт в группе. Атмосфера в группе важнее поставленной цели, движения вперед. По легенде Древних кельтов, для достижения гармонии в каждой группе, а также в каждом человеке должны присутствовать все стороны света, хотя какая-то и преобладает. Это и представляет собой замкнутое кельтское колесо.

Члены группы разделяются на подгруппы по своей предрасположенности по сторонам света. Если человек колеблется, ему предлагают выбрать сторону света, к которой он относит себя в настоящий момент.

Этапы:

1. 7-10 минут на подготовку.

Каждая сторона света представляет себя, делает рекламу своих качеств.

2. Каждая группа рассказывает отрицательные стороны других частей света и выслушивает про свои негативные черты.

3. Каждая группа отвечает на вопрос: почему бы она не могла обойтись без других сторон света.

4. Группа рассматривает, как наилучшим образом организовать разделение обязанностей по людям соответствующих сторон света для решения общих задач. Если в группе не оказывается какой-то стороны света, то на выступлениях ее роль берет на себя ведущий, а внимание группы обращается на то, что из-за отсутствия этой стороны в группе возникнут определенные проблемы. В конце у группы спрашивается, какая

ещесторона света, кроме названной в них доминирует. Если в группе выпала какая-то сторона(чаще всего Запад), людям, назвавшим ее как вторую, предлагается выполнять ее функцию для решения проблем в группе.

Рефлексия. Участники делятся своими мнениями о проведенном занятии: чувства, впечатления, ощущения (что понравилось, что не очень, что нового узнал о себе, других и т.п.).

Прощание. Пожалуйста, встаньте в общий круг. Я хочу предложить вам поучаствовать в небольшой церемонии, которая поможет нам выразить дружеские чувства и благодарность друг другу. Игра проходит следующим образом: один из вас становится в центр, другой подходит к нему, пожимает руку и произносит: «Спасибо за приятное занятие!». Оба остаются в центре, по-прежнему держась за руки. Затем подходит третий участник, берет за свободную руку либо первого, либо второго, пожимает ее и говорит: «Спасибо за приятное занятие!» Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе присоединится последний участник, замкните круг и завершите церемонию безмолвным крепким трехкратным пожатием рук.

Занятие №3 «Мы – команда».

Цели: найти сходства между членами группы, чтобы улучшить взаимодействие между ними, формирование доверительных отношений и умения работать в команде.

Приветствие. Психолог приветствует ребят, благодарит за посещение занятия. Рассказывает о чём будет данное занятие и сколько по времени это займёт. Спрашивает считают ли они себя командой? И просит обосновать свой ответ. Ребята по кругу высказываются.

Разминка. Упражнения: «Мы с тобой похожи тем, что...?».

Инструкция: Участники выстраиваются в два круга – внутренний и внешний. Число участников в обоих кругах должно быть одинаковым. Участники внешнего круга говорят своим партнёрам фразу, начинающуюся со слов: «Мы с тобой похожи тем, что...» (например, живём в одном городе, люби ходить в театр и т. д). Участники внутреннего круга отвечают: «Мы с тобой отличаемся тем, что...» (например, цветом глаз, длиной волос т.д.).

Затем по команде ведущего участники внутреннего круга передвигаются, меняя партнёра. Процедура повторяется до тех пор, пока каждый участник внутреннего круга не повстречается с каждым участником внешнего круга.

По окончании проводится обсуждение, обращается внимание на то, что было легко и что было трудно делать, какие были открытия. В итоге делается вывод о том,

что все мы, в сущности, похожи и в то же время разные, но мы имеем право на эти отличия, и никто не может нас заставить быть другими.

Основной этап. Упражнение «Ромашка». Психолог: «Ставим 15 стульев в центре и 15 стульев во внешнем круге – «лепестки». Участники рассаживаются по стульям.

Задание 1 – смотреть в глаза другу, не отводить глаз в течение минуты. Затем участники – «лепестки» меняются местами.

Задание 2 – участники говорят друг другу: «Что я вижу в тебе? (одежду, причёску, улыбку и т. п.)». «Лепестки» меняются местами.

Задание 3 – участники попарно пытаются догадаться и рассказать друг другу: «Каким ты был в детстве?» и ответить, насколько верна догадка. «Лепестки» меняются местами.

Задание 4 – участники попарно пытаются ответить «Что между нами общего?».

Задание 5 – участники пытаются определить «Чем мы отличаемся друг от друга: в интересах, характере, поведении и т. п.».

Упражнение «Живые кнопки».

Инструкция: Участники образуют пары. Кто садится на стулья – они кнопки, а вторые за спиной. Ведущий задает несложные вопросы, а пары отвечают на них. Но дело все в том, что право дать ответ пара получает только тогда, когда она первая нажмет на «кнопку» - голову (или плечи) своего партнера, а тот не издаст характерный звук – «пик» или «дзынь». Отвечает та пара, которая "прозвенела" первой.

- Сколько лет нашей школе?
- Какой номер у кабинета математики?
- За что ученика выгоняют из класса? (За дверь.)
- Что можно приготовить, но нельзя съесть? (Уроки)
- От себя или на себя открывается дверь кабинета учительской?
- Это не только перерыв в работе Государственной Думы, но и перерыв в учебных занятиях в течение учебного года. Что это? (Каникулы.)
- Сколько окон в коридоре на 2 этаже?
- Что на уроках еле-еле ползёт, а на переменках летит стрелой? (Время.)
- Какой месяц короче других? (Май)
- Сколько ступенек от первого этажа до второго?
- Сколько месяцев в году имеют 28 дней? (Все)
- Три месяца счастья для педагогов. (Каникулы.)
- Клуб знакомств для родителей и учителей. (Родительское собрание.)
- Сигнал к началу и окончанию мучений. (Звонок.)

- Что легче: килограмм ваты или килограмм железа? (Одинаково по килограмму)?

- На березе росло 90 яблок. Подул сильный ветер, 10 яблок упало. Сколько осталось? (На березе яблоки не растут.)

Упражнение «Вавилонская башня».

Материалы: цветные маркеры, ватман, индивидуальные задания.

Инструкция: Каждому члену команды дается индивидуальное задание. Его задача молча нарисовать то, что ему выпало. Между собой участники тоже не разговаривают. Все участники группы рисуют одновременно. Для удобства проведения игры лучше, чтобы лист бумаги был прикреплен к стене, а участники делятся на мини-группы. Необходимо совместно нарисовать Вавилонскую башню.

Психологический смысл упражнения: В ходе упражнения участники учатся координировать свои действия, взаимодействовать в команде. Развиваются навыки невербального общения.

Обсуждение: Трудно ли было выполнять задание? Что показалось наиболее трудным? Успешно ли было взаимодействие в группах? Почему?

Нарисованная башня должна иметь 10 этажей

Вся башня имеет коричневый контур

Над башней развевается «синий флаг»

В башне всего 6 «окон»

Вдалеке от башни светит солнце

Возле башни растут два дерева и пять кустов

Над башней летают восемь птиц

Возле башни находится собачья будка

Над башней расположились три тучки, из которых идет дождь

Около башни сидит кошка

Башня окружена рвом с водой

С крыши башни свисает веревочная лестница

Рефлексия «Семь свечей». Техника релаксации, сочетающая концентрацию на воображаемом объекте и дыхательное упражнение. Выполняется в положении сидя (стулья расставлены кругом). Звучит тихая спокойная инструментальная музыка. Комментируется психологом. Сядьте удобно, закройте глаза, расслабьтесь. Вам спокойно, удобно и комфортно... Вы дышите глубоко и ровно. Представьте себе, что на расстоянии примерно метра от вас стоят семь горящих свечей... Сделайте медленный, максимально глубокий вдох. А теперь вообразите, что вам нужно задуть одну из этих

свечей. Как можно сильнее подуйте в ее направлении, полностью выдохнув воздух. Пламя начинает дрожать, свеча гаснет... Вы вновь делаете медленный глубокий вдох, а потом задуваете следующую свечу. И так семь... По окончании следует обсудить с участниками, как менялось их состояние по мере выполнения этого упражнения. Где в реальных жизненных ситуациях может быть владение такой техникой.

Прощание. Психолог благодарит всех за работу. Говорит дату следующего занятия.

Занятие №4 «Мы и наши эмоции».

Цели: снятие эмоционального напряжения, обучение навыкам конструктивных межличностных отношений в различных ситуациях.

Приветствие. Психолог приветствует ребят, благодарит за посещение занятия. Рассказывает о чём будет данное занятие и сколько по времени это займёт. Психолог спрашивает: «Считают ли участники себя эмоциональными людьми? Просит проанализировать и сказать, какие эмоции они испытывали сегодня с утра. Ребята по кругу высказываются.

Разминка. Упражнение «Хорошее настроение». Инструкция: На листе формата А4 изобразить свое хорошее настроение. Устроим выставку наших настроений, подарим соседу только хорошее настроение, сопровождая подарок такими словами: «Я дарю тебе мое хорошее настроение...», а дальше пусть будет ваше ласковое слово, обращение, которое обычно адресуется вашим близким и любимым.

Анализ упражнения: 1. Что понравилось вам в данном упражнении? 2. Какие эмоции вы испытывали при дарении и получении «настроения» в виде рисунка?

Основная часть. Упражнение «Телеграмма». Играющие становятся в круг и берутся за руки. Один из них говорит: «Я передаю телеграмму Вите (называет имя того, кому передает)». Телеграмма передается незаметным пожатием руки соседа, который в свою очередь передает ее следующему таким же образом и так далее, пока не дойдет до получателя. Получатель должен сообщить о получении телеграммы. Цель ведущего – заметить процесс передачи. Игрок, на котором замечен процесс передачи, – становится ведущим. Право пересылки телеграммы переходит к бывшему ведущему.

Упражнение «Посчитать до ...». Группа должна по порядку посчитать до 30 причем каждую цифру должен произносить только один человек. Договариваться, кто, что произносить нельзя. Как только какое-то число произносят несколько человек одновременно или долго не произносит никто, счет начинается с начала. Важно: Каждый человек должен произнести хотя бы одно число.

Тренинговое упражнение «Аэропорт». Инструкция: Вводятся две роли – «начальник планово-экономического отдела» и «сотрудница» – его подчиненная. Вводная «начальнику»: «Вы – начальник планово-экономического отдела. Сотрудница Т. не сдала к сроку так важные для вас расчеты. Вам передали, что она звонила и сказала, что из-за болезни она, видимо, долго теперь не появится. Однако, когда вы несколько раз звонили ей домой, к трубке никто не подходил. Вы вынуждены теперь улетать в другой город в срочную командировку без нужных данных. Вы очень переживаете. В аэропорту вы вдруг видите вашу «больную» сотрудницу с вещами, которая ожидает чего-то у очереди к пункту регистрации отлетающих. Вводная «сотруднице»: «Вы – сотрудница планово-экономического отдела. Очень неудачно складываются ваши дела: в самую пору сдачи важного отчета тяжело заболела ваша сестра, и, поскольку с ней некому сидеть, вы взяли больничный лист по уходу за ней, и теперь временно живете у нее. Ваш знакомый улетает в краткосрочную командировку в город, где для вашей сестры приготовлено редкое лекарство. Вы спешите в аэропорт, чтобы попросить его передать вашей родне в этот город кое-какие вещи и привезти от них это лекарство. Вы немного опоздали к рейсу, табло уже не горит. Вы стоите и не знаете, что делать. Вдруг вас окликает ваш начальник...»

Комментарий: При анализе ситуации ведущий должен актуализировать установку, что мы мыслим и поступаем, исходя не из реальных событий, а из наших представлений о них (и домыслов, если эти представления не полны). В последующем данные роли примеряют другие участники.

Рефлексия «Аплодисменты по кругу». Инструкция: Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее. Ведущий начинает тихонько хлопать в ладоши, глядя и постепенно подходя к одному из участников. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. последнему участнику аплодирует уже вся группа.

Прощание. Психолог благодарит всех за работу. Говорит дату следующего занятия.

Занятие № 5 «Я среди других».

Цели: развитие умения установить контакты с различными людьми для продуктивного общения, отработка навыка экологичного общения.

Приветствие. Психолог приветствует ребят, благодарит за посещение занятия. Рассказывает о чём будет данное занятие и сколько по времени это займёт.

Разминка. Упражнения: «Я тебя понимаю». Инструкция: Психолог дает возможность каждому участнику выбрать себе партнера. Участники в течение 3-4 мин. в устной форме описывают состояние друг друга: настроение, чувства, желания в данный момент. Тот, чье состояние описывает партнер, должен или подтвердить правильность предположений, или опровергнуть их. Работа может происходить как в парах, так и в общем круге.

Основная часть. Упражнение «Совместное рисование». Материалы: бумага и ручки для работы в паре.

Инструкция: Участники разбиваются на пары. Ведущий дает задание нарисовать общий рисунок, держа ручку вдвоем, при этом участники могут обсуждать свой рисунок.

Далее рисунки выставляются для всеобщей оценки. Каждый участник выходит и отмечает понравившийся ему рисунок знаком «+». Участники аплодируют победителям.

Затем все пары рисуют второй рисунок, молча, не договариваясь о том, что должно получиться.

Также рисунки выставляются для всеобщей оценки. Определяются победители, которых награждают аплодисментами.

Контрольные вопросы для обсуждения:

- что чувствовали во время работы в паре?
- удалось ли достичь общего результата?
- что помогало или мешало вам?
- как будете использовать данный навык в ситуации профессионального взаимодействия?

Упражнение «Контакты». Инструкция: Участники разбиваются на первый-второй и образуют два круга: внутренний и внешний. Участники, попарно устанавливают контакт друг с другом. Время на установления контакта, приветствие, проведение беседы и прощание 2-3 минуты.

Далее участники по сигналу ведущего, смещаются на одного человека вправо, тем самым образуя новую пару и так же устанавливают контакт. Примерные варианты ролевых ситуаций:

1. Перед вами человек, которого вы хорошо знаете, но довольно долго не видели. Вы рады этой случайной встрече.

2. Перед вами человек, которого вы видите в первый раз, но вам он очень понравился и вызвал желание познакомиться. Некоторое время вы раздумываете, а затем обращаетесь к нему.

3. Вас сильно толкнули в автобусе. Оглянувшись, вы увидели пожилого человека.

4. Вы узнали, что один из ваших одноклассников дурно отозвался о вас. Необходимо поговорить с ним. Конечно, это не очень приятный разговор, но лучше сразу все выяснить, чем строить догадки и переживать. Представился случай: вы одни, никого рядом нет.

Контрольные вопросы для обсуждения:

- какие чувства испытывали при нахождении в разных ролях?
- в каких ситуациях легче было вступить в контакт?
- есть ли определенные установки и типы реагирования, которые «срабатывают» автоматически?
- всегда ли установка является справедливой, как она проявляется в Вашей учебной деятельности?

Упражнение «Встреча».

Инструкция: Все участники стоят в кругу, опустив головы вниз. По команде ведущего они одновременно поднимают головы. Их задача – встретиться с кем-то взглядом. Та пара игроков, которой это удалось, покидает круг.

Рефлексия. Подумайте и скажите:

- Что больше всего понравилось, или не понравилось? Объясните почему?
- Как вы думаете, на что направлены упражнения, игры?
- Что сейчас чувствуете, какие эмоции преобладают?

Прощание. Сейчас каждый по очереди будет ставить перед собой этот стул. Остальные участники группы по желанию и в любом порядке будут подходить, садиться перед вами на стул и называть одно качество, которое, на их взгляд, помогает вам в общении, и одно, которое мешает. При этом надо помнить, что называть следует те качества, которые проявились в ходе работы группы и поддаются коррекции.

Занятие № 6. «Связанные единой целью».

Цели: развитие умения работать в команде, формирование межличностной чувствительности и взаимопонимания, сплочение группы.

Приветствие. Психолог приветствует ребят, благодарит за посещение занятия. Рассказывает о чём будет данное занятие и сколько по времени это займёт. Психолог

спрашивает: «Чувствуют ли ребята изменения в коллективе? Считают ли они их класс сплочённым?». Ребята по кругу высказываются.

Разминка.

Упражнение «Ужасный секрет». Инструкция: игра выполняется в круге. Один из участников сообщает на ухо своему соседу «ужасную» тайну о себе, например: «Иногда я люблю ковыряться в носу!» Сосед передает это сообщение таким же образом дальше по кругу, изменив фразу так: «Один из нас иногда любит ковыряться в носу!». В такой форме фраза идет по кругу, а второй игрок, дав отойти первой фразе на двух-трех участников, посылает вслед секрет о себе. Все фразы передаются по кругу в варианте: «Один из нас...». Каждый секрет проходит круг и возвращается владельцу. После того как передача секретов завершилась, участники обсуждают, какие секреты они узнали: «Оказывается, мы храпим, мы ковыряемся в носу, мы грызем ногти, мы любим поспать»... Какой ужас!!! Затем все участники хором произносят: — И мы об этом никому ничего не скажем!

Основная часть.

Упражнение «Квадрат». Инструкция: Встаньте в круг, и закройте глаза. Теперь, не открывая глаз нужно перестроиться в квадрат. После того, как квадрат будет построен, не открывая глаза. Вопросы: - Все ли уверены, что они стоят в квадрате? Обычно есть несколько человек, которые в этом не уверены. Квадрат действительно должен быть ровным. И только после того, как абсолютно все согласятся, что стоят именно в квадрате, предложить открыть глаза, порадоваться за хороший результат и проанализировать процесс. Сначала возникает пауза и полное бездействие участников игры, затем кто-то из участников предлагает какой-то вариант решения: например, рассчитаться и далее строить квадрат по порядковым номерам, и затем руководит действиями. Практика этой игры показывает, что обычно эти функции на себя берут лидеры. Игру можно продолжить, усложняя задачу, и предложить построить звезду, шестиугольник, ромб. Во время упражнений участники переживают сильные эмоции и делают массу выводов, поэтому после каждого этапа можно устраивать небольшое обсуждение, где можно говорить пожелания своим коллегам для улучшения работы. Самый главный вопрос здесь: что было наиболее трудным в решении задачи? и каким образом задание можно было сделать качественнее и быстрее?

Упражнение «Я рад общению с тобой». Инструкция: Одному из участников предлагается протянуть руку кому-нибудь из ребят со словами: «Я рад общаться с тобой». Тот, кому протянули руку, берется за нее и протягивает свободную руку

другому, произнося эти же слова. Так постепенно, по цепочке, все берутся за руки, образуя круг.

Упражнение «Карандаши». Суть упражнения состоит в удержании карандашей или авторучек, закрытых колпачками, зажатыми между пальцами стоящих рядом участников. Сначала участники выполняют подготовительное задание: разбившись на пары, располагаются друг напротив друга на расстоянии 70–90 см и пытаются удержать два карандаша, прижав их концы подушечками указательных пальцев. Дается задание: не выпуская карандаши, двигать руками вверх-вниз, вперед-назад. После выполнения подготовительного задания группа встает в свободный круг (расстояние между соседями 50–60 см), карандаши зажимаются между подушечками указательных пальцев соседей. Группа, не отпуская карандашей, синхронно выполняет задания:

1. Поднять руки, опустить их, вернуть в исходное положение.
2. Вытянуть руки вперед, отвести назад.
3. Сделать шаг вперед, два шага назад, шаг вперед (сужение и расширение круга).
4. Наклониться вперед, назад, выпрямиться.
5. Присесть, встать.

В дальнейшем можно усложнить и разнообразить упражнение: сочетать одновременно два движения (например, шагнуть вперед — поднять руки); использовать не указательные, а безымянные пальцы или мизинцы; держать руки не в стороны, а скрестить их перед грудью; выполнять упражнение с закрытыми глазами.

Если упражнение выполняется под медленную музыку, то в кругу можно устроить настоящий танец.

Обсуждение. Какие действия должен выполнять каждый из участников, чтобы карандаши в кругу не падали? А на что ориентироваться при выполнении этих действий? Как установить с окружающими необходимое для этого взаимопонимание, научиться «чувствовать» другого человека?

Игра «Воздушный шар». Инструкция: «Прошу всех сесть в большой круг и внимательно выслушать информацию. Представьте себе, что вы экипаж научной экспедиции, которая возвращается на воздушном шаре после выполнения научных изысканий. Вы осуществляли аэрофотосъемку необитаемых островов. Вся работа выполнена успешно. Вы уже готовитесь к встрече с родными и близкими, летите над океаном и до земли 500 – 550 км. Произошло непредвиденное – в оболочке воздушного шара по неизвестным причинам образовалось отверстие, через которое выходит газ, заполнявший оболочку. Шар начинает стремительно снижаться. Выброшены за борт

все мешки с балластом (песком), которые были припасены на этот случай в гондоле воздушного шара. На некоторое время падение замедлилось, но не прекратилось. Вот перечень предметов и вещей, которые остались в корзине шара:

№	Наименование	Количество
1	Канат	50м
2	Аптечка с медикаментами	5кг
3	Компас гидравлический	6кг
4	Консервы мясные и рыбные	20кг
5	Секстант для определения местонахождения по звездам	5 кг
6	Винтовка с оптическим прицелом и запасом патронов	25 кг
7	Конфеты разные	20 кг
8	Спальные мешки (по одному на каждого члена экипажа)	
9	Ракетница с комплектом сигнальных ракет	8 кг
10	Палатка 10-местная	20 кг
11	Баллон с кислородом	50 кг
12	Комплект географических карт	25 кг
13	Канистра с питьевой водой	20 л
14	Транзисторный радиоприемник	3 кг
15	Лодка резиновая надувная	25 кг

Через 5 минут шар стал падать с прежней, очень большой скоростью. Весь экипаж собрался в центре корзины для того, чтобы обсудить создавшееся положение. Нужно принимать решение, что и в какой последовательности выбрасывать за борт.

Ваша задача – решить вопрос о том, что и в какой последовательности следует выбросить. Но сначала примите это решение самостоятельно. Для этого нужно взять лист бумаги, переписать список предметов и вещей, а затем с правой стороны рядом с каждым наименованием поставить порядковый номер, соответствующий значимости предмета, рассудив примерно так: «На первое место я поставлю комплект карт, поскольку он совсем не нужен, на второе – баллон с кислородом, на третье – конфеты и т.д.».

При определении значимости предметов и вещей, т.е. очередности, с какой вы будете от них избавляться, нужно иметь в виду, что выбрасывается все, а не часть, т.е. все конфеты, а не половина. Когда вы примите индивидуальное решение, нужно

собраться в центр (в круг) и приступить к выработке группового решения, руководствуясь следующими правилами:

- 1) высказать свое мнение может любой член экипажа;
- 2) количество высказываний одного человека не ограничивается;
- 3) решение принимается, когда за него проголосуют все члены экипажа без исключения;
- 4) если хотя бы один возражает против принятия данного решения, оно не принимается, и группа должна искать иной выход;
- 5) решения должны быть приняты в отношении всего перечня предметов и вещей.

Время, которое есть в распоряжении экипажа, неизвестно. Сколько еще будет продолжаться падение? Во многом это зависит от того, как быстро вы будете принимать решения. Если экипаж единогласно проголосует за то, чтобы выкинуть какой-то предмет, он считается выброшенным, и это может замедлить падение шара.

Я желаю вам успешной работы. Главное – остаться в живых. Если не сможете договориться, вы разобьетесь. Помните об этом!»

Следует очень подробно объяснить участникам все правила и описать ситуацию, в которой оказался экипаж. При этом можно проявить собственную фантазию, исходя из особенностей состава группы. Нужно ответить на все вопросы, но не подсказывать выход из создавшегося положения. Его должны найти сами учащиеся. Во время работы психолог не вмешивается в процесс обсуждения и не отвечает на вопросы участников, а только следит за выполнением правил, особенно за голосованием.

Время на игру: 20 – 25 минут. Но можно и увеличить время, если группа очень вяло включается в обсуждение, особенно на начальном этапе. Можно сократить время до 17 – 18 минут, если она сразу очень активно включилась в работу. Если группа сумела принять все 15 решений при 100 %-ном голосовании, надо поздравить участников и попросить их подумать над причинами успешного выхода из столь критической ситуации.

Если они не смогли принять за отведенное время все 15 решений, то ведущий объявляет, что экипаж разбился, и просит подумать над причинами, которые привели к этой катастрофе. Анализ результатов и хода игры можно провести сразу после ее окончания, дав возможность более глубоко разобраться в причинах удачи или неудачи, проанализировать ошибки и попытаться прийти к общему мнению.

Рефлексия. Психолог просит участников ответить на вопросы:

- Каковы были основные трудности и как они решались?

-Что для Вас было особенно интересным и важным в заданиях?

-Что удалось лучше всего и почему?

-Что Вы чувствуете?

Прощание. Психолог благодарит всех за работу. Говорит дату следующего занятия.

Занятие № 7. Разрешение и профилактика конфликтов.

Цели: формирование конструктивного отношения к конфликтам, развитие способности адекватно реагировать на различные конфликтные ситуации, демонстрируя стиль сотрудничества как один из основных элементов в профилактике разрешения конфликтов, выявить факторы эффективного общения, которые способствуют достижению взаимопонимания между участниками и позитивной идентификации личности.

Приветствие. Психолог приветствует ребят, благодарит за посещение занятия. Рассказывает о чём будет данное занятие и сколько по времени это займёт. Психолог просит вспомнить ребят, когда они последний раз они вступали в конфликт и с кем. Что они чувствовали? Ребята по кругу высказываются.

Разминка. Упражнение «Машина с характером». Инструкция: Вся группа должна построить воображаемую машину. Ее детали – это только слаженные и разнообразные движения и возгласы игроков. При этом каждому участнику придется внимательно следить за действиями других членов команды. Вовремя игры нельзя разговаривать. Попросите одного добровольца (игрок № 1) выйти на середину круга и скажите ему: «Я хочу, чтобы сейчас ты начал выполнять какие-нибудь повторяющиеся движения. Может быть, ты хочешь попеременно вытягивать руки вверх, или поглаживать живот правой рукой, или прыгать на одной ноге. Годится любое действие, но ты должен непрерывно повторять его. Если хочешь, можешь свои движения сопровождать возгласами». Когда игрок № 1 определится со своими действиями, он становится первой деталью машины. Теперь следующий доброволец может стать второй деталью. Игрок № 2, со своей стороны, выполняет движения, которые дополняют действие первого игрока. Если, например, игрок № 1 смотрит вверх, поглаживает себя по животу и при этом в промежутке попеременно говорит «Ах» и «Ох», то игрок № 2 может встать сзади и каждый раз, когда игрок № 1 говорит «Ах», разводит руками, а при заключительном «Ох» один раз подпрыгивать. Он может также встать боком к игроку № 1, класть ему правую руку на голову и при этом говорить «Ау», причем для своего «Ау» выбрать момент между «Ах» и «Ох». Когда движения первых добровольцев обретут достаточную скоординированность, к ним может

присоединяться третий игрок. Каждый игрок должен стать новой деталью увеличивающейся машины и пытаться сделать ее более интересной и многогранной. Каждый может выбрать себе место, где он мог бы расположиться, а также придумать свое действие и возгласы. Когда задействованы все игроки. Вы можете позволить фантастической машине полминуты работать в выбранном группой темпе. Потом предложите, чтобы скорость работы несколько увеличилась, затем слегка замедлилась, потом начала останавливаться. В конце концов машина должна развалиться.

После завершения игры происходит обсуждение по следующим вопросам:

- Смогла ли группа создать интересную машину?
- Функционировала ли машина некоторое время без перебоев?
- В какой момент вы стали деталью машины?
- Как вы придумали свои действия?
- Трудно ли было придерживаться единого ритма и темпа работы?
- Что происходило, когда ход машины ускорялся или замедлялся?
- Трудно ли было разобрать машину?
- Как влияло на работу то, что вам нельзя было переговариваться друг с другом?

Основная часть. Мини-лекция «Конфликты в нашей жизни».

План: 1. Знакомство с понятиями и усвоение сущности понятий «спор», «конфликт», «конфликтная ситуация», «инцидент». 2. Управление конфликтом. 3. Знакомство с правилами и стилями разрешения конфликта. 4. Самоконтроль в общении. 5. Способы конструктивного поведения в конфликте, методы управления конфликтом.

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

Принципы, на которых строятся «я-высказывания»:

- безоценочное описание действий, что совершил этот человек (не стоит: «ты пришел поздно», желательно: «ты пришел в 12 ночи»);
- ваши ожидания (не стоит: «ты не вывел собаку», желательно: «я надеялся, что ты выведешь собаку»);
- описание своих чувств (не стоит: «ты меня раздражаешь, когда делаешь это», желательно: «когда ты делаешь это, я испытываю раздражение»);

– описание желаемого поведения (не стоит: «ты никогда не звонишь», желательно: «мне хотелось бы, чтобы ты звонил, когда задерживаешься»).

Психолог просит ребят вспомнить недавний конфликт с кем-либо и попробовать сформулировать по теме конфликта предложение в формате «Я-высказывания».

Обсуждение: Почему, по вашему мнению, исполнители роли так поступили? Что помешало им спокойно воспринимать информацию? Тяжело ли было сформулировать предложения в формате «Я-высказываний».

Упражнение «Дерево конфликтов». Инструкция: Давайте мы с вами попробуем определить какими могут быть причины конфликта? (обзывания, оскорбление, отрицательные замечания, ложь, угрозы, насмешки, разные характеры, разные мнения по одному и тому же вопросу, неумение слушать, нежелание уступать), какие последствия могут быть? (ссора, драка, человек может обидеться), как можно решить конфликт? (договориться между собой, попросить помощи старших)

Для работы нам надо разделиться на 2 команды. Первая команда напишет на стикерах причины конфликта и приклеит их к корням нашего дерева, а вторая команда пишет последствия конфликта и прикрепляет стикеры на ветки дерева.

Все что находится на корнях нашего дерева называется конфликтогенами. Все эти действия провоцируют конфликт. В большинстве случаев на конфликтоген обычно отвечают либо похожим, либо еще более сильным конфликтогеном. Таким образом, сила конфликтогенов стремительно нарастает.

Какой вывод мы можем сделать, посмотрев на дерево конфликтов. (Стараться их не употреблять, чтобы не создавать конфликта.)

Теперь узнав, что такое конфликт, из-за чего он возникает и какие последствия могут быть мы с вами попробуем применить свои знания на примере одной из ситуаций.

Упражнение «Официант, в моем супе муха»

Инструкция: Участникам группы предлагается поучаствовать в конфликтной ситуации, случившейся в одном из дорогих ресторанах. Дайте каждому из участников по одному из ниже приведенных сценариев, чтобы ознакомиться. Объясните, что упражнение представляет собой ролевую игру, призванную продемонстрировать некоторые аспекты общения. Попросите двух исполнителей выйти и встать так, чтобы всемогли их видеть и слышать, после чего начните игру. После проигрывания ситуации следует обсудить впечатления, мнения, переживания, возникшие у участников

сцены, а затем наблюдения остальных членов группы. Если позволит время и найдутся желающие, упражнение можно повторить, но с другими участниками.

Роль А: Вы путешествуете по чужой стране. Сегодня, обедая в весьма дорогом ресторане, вы обнаружили в супе нечто, похожее на часть насекомого. Вы пожаловались официанту, но тот уверял, что это не насекомое, а специи. Вы не согласились и пожелали переговорить с управляющим. И вот управляющий подходит к вашему столику.

Роль Б: Вы – управляющий очень хорошим рестораном. Цены могут показаться высокими, но качество обслуживания в высшей степени оправдывает их. У вашего ресторана хорошая репутация, и он привлекает многих иностранцев. Сегодня в ваш ресторан пришел пообедать иностранец, и один из новых официантов подал ему суп. Возникли какие-то претензии, и официант передал вам, что иностранец желает с вами переговорить. Итак, вы направляетесь к его столику.

После завершения игры происходит обсуждение по следующим вопросам:

- Жаловался ли А? Отменил ли он заказ? Отказался ли заплатить за суп?
- Вник ли Б в суть проблемы? Преодолел ли непонимание сторонами друг друга?
- Выразил ли искреннее сожаление? Принес ли вежливые извинения?
- Удалось ли сторонам дать объяснения, воспринять их и разрешить проблему к обоюдному удовлетворению?
- Мог ли А изложить свою жалобу ясно и внятно?

Дискуссия «Приемы снятия напряжения».

Рефлексия. Психолог просит участников высказать по очереди:

- Как себя чувствуете? Какое настроение?
- Что понравилось, что не понравилось, чего хотелось бы?

Прощание. Инструкция: «Вы можете свободно передвигаясь по комнате подходить к любому члену группы и обмениваться комплиментами, добрыми пожеланиями, похвалами. Возможно, этот человек чем-то помог вам в процессе тренинга, поблагодарите его. Таким образом, обойдите всех участников».

Занятие № 8. Саморегуляция.

Цели: формирование навыков эмоциональной регуляции, создание положительного настроения, овладение техникой комплимента.

Приветствие. Психолог приветствует ребят, благодарит за посещение занятия. Рассказывает о чём будет данное занятие и сколько по времени это займёт. Психолог

спрашивает какое у ребят настроение и с чем они пришли сегодня на занятие. Ребята по кругу высказываются.

Разминка.

Упражнение «Я приглашаю Вас в круг». Инструкция: Вы можете легко и быстро построиться по росту. А я попрошу вас построиться по цвету волос: от самого светлого, до самого темного: А теперь - по алфавиту, но сделать это молча. (Варианты - по цвету глаз, по дате рождения и др.).

(звучит музыка)

Молодцы, а теперь встаньте паровозиком и представьте, что начался дождь. Вы будете поглаживать друг друга по спине, изображая капли дождя. А теперь дождь усиливается, пошел ливень, теперь капли града. Дождь заканчивается, выходит солнышко.

Основная часть. Упражнение «Дышите глубже».

В нашей жизни очень часто бывают такие моменты, когда мы чувствуем упадок сил, нервное напряжение. Это упражнение можно проделывать самостоятельно и оно очень эффективно. Когда вы испытываете эмоциональный дискомфорт, просто проверьте, как вы дышите. Дыхание состоит из трёх фаз вдох - пауза - выдох. При повышенной возбудимости, беспокойстве, нервозности или раздражительности нужно дышать так. Вдох - пауза - выдох. Начните с 5 секунд. Попробуем!

Долго дышать в таком ритме не нужно. Следите за результатом и по нему ориентируйтесь. Можно увеличивать длительность каждой фазы. Для того что бы поднять общий тонус, собраться с силами чередование фаз должно быть следующим вдох-выдох-пауза. Попробуем!

Умение снимать мышечные зажимы позволяет снять нервно-психическое напряжение. Говорят, клин клином вышибают, и мы поступим точно так же. Что бы достичь максимального расслабления нужно напрячься максимально сильно.

Упражнение «Ковер мира». Сядьте в круг все вместе. Можете ли вы сказать, о чем вы иногда спорите друг с другом? Что вы делите со своими братьями или сестрами? О чем вы спорите здесь, в классе? Как вы чувствуете себя после такого спора? Что может произойти, если в споре сталкиваются различные мнения?

Я принесла для всех нас небольшой кусок ткани, который станет нашим «ковром мира». Как только возникнет спор, «противники» могут сесть на него и поговорить друг с другом так, чтобы найти путь мирного решения своей проблемы.

Давайте посмотрим, что из этого получится. (Положите плед в центр круга, а на него — красивую книжку с картинками или какую-нибудь занятную игрушку.)

Представьте себе, что Степа и Олег хотят получить эту игрушку, но она одна, а их двое. Они оба сядут на «ковёр мира», а я присяду рядом, чтобы помочь им, когда они захотят обсудить и разрешить эту проблему. Никто из них не имеет права просто взять игрушку. (Пусть оба ребенка займут места на ковре.) У кого из класса есть предложение, как можно было бы разрешить эту проблему?

После двух минут дискуссии предложите детям украсить «ковёр мира»: «Сейчас мы можем превратить этот кусок пледа в «ковёр мира» нашего класса. Я напишу на нем имена всех учеников нашего класса, а вы должны мне помочь украсить его».

Этот процесс имеет большое значение, так как благодаря ему дети символическим образом делают «ковёр мира» частью своей жизни. Всякий раз, когда разгорится спор, они смогут использовать его для разрешения возникшей проблемы, обсудив ее. Это прекрасный символ отказа от вербальной или физической агрессии.

Анализ упражнения:

- Почему так важен для нас «ковёр мира»?
- Что происходит, когда в споре побеждает более сильный?
- Почему недопустимо применение в споре насилия?
- Что ты понимаешь под справедливостью?

Упражнение «Комплимент»

Задание: придумать комплимент, соответствующий личностным качествам собеседника.

Инструкция: вспомним слова Б. Окуджавы

«Давайте восклицать, друг другом восхищаться,

Высокопарных слов не стоит опасаться.

Давайте говорить друг другу комплименты,

Ведь это все любви счастливые моменты...!»

Сегодня будем говорить друг другу комплименты. Выберите себе партнера для выполнения задания. Обмен комплиментами будет происходить в форме диалога. Нужно не только получить комплимент, но и обязательно его возвратить. Например:

- Светлана, ты такой отзывчивый человек!

- Да, это так! А еще, я добрая! -А у тебя Оля, такие красивые глаза!

Комплимент принимается в определенной форме: Да, это так! А еще я...(добавляется положительное качество) и комплимент возвращается к говорящему.

Анализ упражнения:

1. Что Вам больше понравилось больше: говорить комплименты или принимать их?

1. С какими трудностями вы столкнулись при выполнении данного упражнения?
2. Были ли приятные моменты в упражнении, какие?

Упражнение «Парящий над землей»

Инструкция: Примите максимально удобную позу. Закройте глаза.

Представьте себя парящим над землей. В полете вы устремляетесь ввысь. Посмотрите направо, налево, вверх, вниз... Вы видите звезды, языки туманностей бледно-синеватых оттенков... Найдите где-то недалеко от вас планету ярко-голубого цвета. Это Земля. Заметьте, как солнце блестит и дробится на множество сверкающих точек, отражаясь от поверхности океанов. Почувствуйте радость и любовь, как человек, который вернулся в любимый дом после долгого отсутствия. Начинайте снижаться, направляясь к поверхности... Вам приятно парить над Землей, и вы с удовольствием разглядываете темно-синий океан, блестящий белыми брызгами, и темно-зеленые поля лесов, и белое покрывало облаков, и уходящий вдаль горизонт, и звезды, окружающие этот великолепный шар... Смотрите, наслаждайтесь... Это то место, где вас любят и ценят. Счастья и Радости Вам!

Откройте глаза. Поднимите руки вверх - сделайте вдох, опустите руки - сделайте выдох. Спасибо.

Рефлексия. Психолог просит участников, ответить на вопросы:

- Ваши ощущения после тренинга, настроение?
- Что понравилось? Что не понравилось?
- Что было полезным?
- Удалось ли вам расслабиться? Снять напряжение?

Прощание. Упражнение «Аплодисменты по кругу». Инструкция: Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее. Ведущий начинает тихонько хлопать в ладоши, глядя и постепенно подходя к одному из участников. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому ониаплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. последнему участнику аплодируетуже вся группа.

Занятие № 9. Конструктивное взаимодействие.

Цель: формирование навыков конструктивного взаимодействия.

Приветствие. Психолог приветствует ребят, благодарит за посещение занятия. Рассказывает о чём будет данное занятие и сколько по времени это займёт.

Разминка. Упражнение «Кочки». Каждому участнику выдается листок бумаги А4. Все собираются на одном конце комнаты и ведущий поясняет, что впереди болото, листы - это кочки, все участники - лягушки, а ведущие - крокодилы. Задача группы - не

потеряв ни одной лягушки, добраться до противоположного конца комнаты. Наступать можно только на кочки. Крокодилы могут топить (забирать) оставленные без присмотра кочки. Наступать можно только на кочки. Если лягушка оступилась, или не все лягушки смогли перебраться на другой берег, потому что не осталось кочек, то выиграли крокодилы, и игра начинается сначала.

Основная часть. Лекционный материал «Основы конструктивного взаимодействия и продуктивной коммуникации».

План. 1. Техники конструктивного общения. 2. Приемы повышения качества общения. 3. Приемы конструктивного общения.

Упражнение «Толстое стекло». Инструкция: Участники делятся на подгруппы по 3—5 человек. Затем тренер знакомит всех с содержанием упражнения. Участникам предлагается представить, что они общаются друг с другом через толстое стекло, то есть они прекрасно видят друг друга, но не слышат. Используя невербальные средства общения, каждой подгруппе необходимо донести некую информацию до всех участников. Каждая подгруппа получает от одной до трех карточек (по усмотрению тренера) с различными ситуациями. На подготовку пантомимы уходит обычно от 3 до 10 минут. Участники сами распределяют роли. Участники делятся своими впечатлениями, трудностями, с которыми они столкнулись, и находками, которые они сделали в ходе выполнения упражнения. Как правило, это упражнение вызывает много положительных эмоций.

Список ситуации:

Приходи ко мне завтра со своей соседкой и собакой на чашечку чая.

Концерт вчера был замечательным, я сидела в первом ряду.

Мой сын принес из магазина только банку зеленого горошка.

Я скоро поеду в Париж. Что тебе купить?

У меня под окном расцвела сирень.

Больше всего на свете люблю пить шампанское, сидя в ванне.

Я мечтаю сниматься в кино.

У меня уже болит голова от постоянных телефонных звонков.

Вчера опоздала на электричку, пришлось идти пешком.

У меня в квартире такой беспорядок, что ничего не могу найти.

Полей, пожалуйста, цветы и поставь их на подоконник.

Давай отметим Новый год в китайском ресторане?

Вчера прыгала с парашютом, думала, умру от страха.

Ты пойдешь на дискотеку в субботу?

У меня такое хорошее настроение, что душа поет.

Вчера посадила на даче картошку, а сегодня георгины.

Мороженое такое холодное, что зубы ломит.

Тебе звонила какая-то женщина и сердитым голосом сказала, что перезвонит позже.

Объелась клубники, не могу пошевелиться.

Наши соседи всю ночь ругались, а я подслушивала.

Упражнение «Леопольд». Инструкция: Из группы выбирается несколько человек, которые будут «мышами», все остальные становятся «котами». Каждый «кот» получает бумажку со своим именем, одного из них зовут Леопольдом, а всех остальных – прочими кошачьими именами, например, Василием, Муркой и т.д. При этом Леопольдом может стать участник любого пола, и психолог подчеркивает это группе. Напоминает группе сюжет мультфильма про Леопольда. В этом мультфильме дружелюбный и безобидный кот Леопольд пытается подружиться с мышами, которые постоянно устраивают ему постоянные пакости. В данном упражнении котам тоже нужно будет убедить мышью, что они безобидны и с ними можно иметь дело. Фокус состоит в том, что из всех котов только одного зовут Леопольд и именно он хочет подружиться с мышью. Все остальные коты – опасные хищники, которые только притворяются дружелюбными. Задача каждого кота – убедить мышью, что именно он – безобидный Леопольд. Задача мыши – определить настоящего Леопольда. Котам дается 5 минут на подготовку, после чего они выступают, объясняя «мышам», почему они безобидны. «Мыши» оценивают выступления и говорят, кому из котов верят.

Вопросы для обсуждения:

1. Почему мы доверяем одному человеку, но не доверяем другому?
2. Легко ли вам было находиться в роли кота или мыши?
3. Доверяете ли вы людям в жизни?
4. Доверяют ли вам люди?
5. Считаете ли вы, что общение играет важную роль во взаимоотношениях между людьми?

Ролевая игра «Сократический диалог».

Инструкция: Психолог в обсуждении своими наводящими вопросами должен подвести группу к мысли о том, что карьера и будущее состоит из частей взятых из прошлого и настоящего, то что сделано сейчас, потом приносит свои результаты, будущее формируется на основании сегодня открытых ресурсов. Поле наших ресурсов в нас самих и в нашем окружении.

Основные вопросы следует продумать заранее, например:

– Что вы взяли с собой из прошлого, что помогает в решении сейчас?

– Бывало ли так, что вы получали какие-то знания, навыки, которые тогда не могли не как применить и может быть считали даже лишними, а сейчас вам приходится вновь возвращать к этому же вопросу?

– Определите, как ваше знание об успехах ваших товарищей помогает вам в реализации собственной цели?

– Определите, как помогала вам ваша семья в достижении ваших успехов?

– Определите, как достижению цели помогает любимый парень / любимая девушка/друг/подруга?

– Вспомните о каком-либо событии, которое сегодня (или вчера) с вами произошло. Это может быть и радостное событие, и неприятное, и амбивалентное(немалозначное). К примеру, это может быть сбой в сети электропитания, поломка вашего персонального компьютера, рождение котят у вашей кошки, приезд родственников из другого города, получение плохой оценки и т.д. и т.п. Определите, как это событие может помочь вам в достижении вашей цели.

– Всякий раз определяйте, какую энергию для достижения цели вам дает любое событие вашей жизни.

– Используйте эту энергию, напоминая себе, как это событие помогает вам».

По времени это обсуждение лучше не затягивать, не более 20 минут, даже если группа и не пришла к общему мнению, все равно они еще вернуться к решению этих вопросов, а выработанные идеи группы лучше записать на доске.

Рефлексия. Психолог просит ответить на следующие вопросы:

– С каким настроением уходите с занятия?

– Было ли вам интересно и что понравилось лучше всего?

– С чем новым вы познакомились на нашем сегодняшнем занятии?

Прощание. Упражнение «Подарок». А сейчас давайте подумаем, что Вы могли бы подарить нашей команде, чтобы взаимодействие в ней стало еще эффективнее, а отношения в ней – более сплоченными? Давайте скажем, что каждый из нас дарит команде. Я, например, дарю вам оптимизм и взаимное доверие. Далее каждый из участников высказывается, что он хотел бы подарить группе. Давайте наградим себя за успешное плавание аплодисментами!

Занятие №10. Подведение итогов.

Цель: отработка навыков конструктивного взаимодействия, подведение итогов всех занятий, снятие эмоционального напряжения.

Приветствие. Психолог приветствует ребят, благодарит за посещение занятия. Рассказывает о чём будет данное занятие и сколько по времени это займёт. Говорит, что это крайнее занятие. Спрашивает ребят с каким настроением они сегодня пришли на занятие? Что ожидают от этого занятия? Ребята по кругу высказываются.

Разминка. Упражнение «Машина времени». Процедура проведения: тренер предлагаем участникам поговорить об их жизни и пофантазировать о том, что можно было бы сделать иначе. Просит участников представить, что они перенеслись в какое-то время своей жизни, которое им хотелось бы изменить. Группе предлагается зарисовать это событие так, как оно могло бы произойти. Участники включаются в действие, которое им следовало бы сделать, чтобы добиться другого развития событий.

Обсуждение: сначала каждый рассказывает о реальном событии из его прошлого. Затем, они рассказывают, каким образом, они изменили это прошлое.

Эмпатия вызывается путем стимулирования понимания участниками мотивов, по которым каждый участник предпочел бы какое-то событие или опыт. Участники побуждаются к тому, чтобы посоветовать друг другу пути изменения прошлого.

Основная часть.

Упражнение «Закон гармонии». В цивилизованном социуме существует неписанный закон гармонии общения и межличностных отношений, затрагивающий их нормативную сферу. Следуя ему можно не допустить зарождение многих антагонистических противоречий, конфликтов, обид. Звучит он так: «Позволяя себе – позволяй другим. Запрещая другим – запрещай себе». Довольно справедливо, что выполнение этого правила избавляет нас от взаимных упрёков и деформации легитимной (нормативной) сферы личности. Но понятие нормы отношений и общения мы воспринимаем, понимаем, оцениваем субъективно. Так, например, мы не позволяем другим повышать на нас голос, указывать, критиковать нас, устанавливать нам запреты. Вместе с тем, порой сами кричим на других, ругаем и поучаем их, стараемся ограничить их действия. Каким же образом контролировать свои действия в тех или иных ситуациях общения?

Процедура проведения: психолог объясняет задание участникам: «Разделите лист на две части:

1.«Позволяю себе, запрещая другим». Перечислите ваши поступки, направленные на получение преимущества за счёт окружающих. Определите степень свободы ваших действий. Позволяете ли вы себе: опаздывать, повышать голос на других, игнорировать чье то мнение (товарища, ребенка, подчиненного и др.), высмеивать кого-то и так далее.

2.«Запрещаю другим, позволяя себе». Перечислите, на какие действия окружающих налагаете запрет, но разрешаете себе. Например: критиковать, оценивать, чинить беспорядок, бездельничать.

В течение 10 минут участники заполняют листы, затем идёт обсуждение и рефлексия. Рефлексия: Стоит ли запрещать себе, быть свободным, что бы иметь основания осуждать других? Стоит ли позволять себе заблуждаться, что, запрещая другим, вы имеете на это право?

Ролевая игра «Необитаемый остров». Инструкция: Волею судьбы вы оказались на необитаемом острове. Здесь богатый животный и растительный мир, но есть опасности; ядовитые растения, холодная зима, возможны визиты каннибалов с соседних островов. Сплоченной группой продержаться можно, а в одиночку – почти нереально. В ближайшие 20 лет вы можете вернуться к нормальной жизни в родные края. Ваша задача – создать для условия, в которых вы могли бы выжить. Поймите серьезность и драматичность происшедшего, тем более за такой срок люди иногда дичают, за раздражительностью вспыхивают ярость и драки насмерть. Тут неместо для легкомыслия – вам нужно чем-то питаться и нужно выжить. Настройте себя соответствующим образом, наблюдайте за собой: как проявите себя в этой жизни? Вы должны освоить этот остров, организовать хозяйство. На листе бумагинарисуйте карту острова и нанесите обозначения.

Вопросы, которые нужно решить:

- Кто ваш лидер?
- Какие у него рычаги власти?
- Как будете решать вопрос распределения? Всем поровну? По трудовому вкладу?
- Дадите больше сильным, ибо от них больше пользы? Дадите больше больным и слабым?
- Станет ли ваша община принимать решения большинством голосов? Могут ли мужчины, если их большинство, решать за женщин?
- Будет ли ваша община вмешиваться в частную жизнь? Имеет ли право человек не подчиняться и жить по-своему? Каковы будут санкции за невыполнение или плохоевыполнение обязанностей?
- Возможен ли раскол в колонии? Что делать, если одна группа начинает диктовать свои условия другой, более слабой? Если кто-то захочет жить отдельно, имеет ли он правона собственный участок острова? На часть имущества? На какую именно?

– Какое будет наказание за совершенное преступление? Будет ли смертная казнь? Кто будет палачом?

– Как будете решать отношения между мужчинами и женщинами?

– Имеет ли право кто-то вести образ жизни, делающий его слабым, болезненным, обузой для остальных?

– Нет ли у вас сейчас обиженных, недовольных? Сможете ли вы сейчас им чем-то помочь?

– Будут ли у вас выходные, праздники? Какие, когда?

Важен вопрос о власти: захват власти (один сильный договаривается с другим сильным, привлекает на свою сторону колеблющихся и подавляет раздробленную оппозицию, диктуя ей свои условия), демократия советов (каждый незначительный вопрос долго дебатруется, а общее решение не вырабатывается).

Вам предоставляется полная свобода действий в рамках задания. Выберете «летописца», чтобы фиксировать ваши решения, вести «летопись жизни». Постарайтесь, чтобы ваше пребывание на острове было активным и богатым событиями. Может быть, вам удастся не только выжить, но и создать идеальное общество.

Дополнительное задание: рассказать о своем острове и изложить свои жизненные позиции.

Во время игры каждые 15 минут проводятся обсуждения (для этого каждая команда получает вопросы):

1) дружеская, добрая, веселая атмосфера: кто создает тепло, кто конфликтен?

2) конструктивны ли принятые решения, виновен в неконструктивных дискуссиях, кто выдвигает деловые решения?

3) динамичен ли придуманный сюжет, активны ли участники в придуманном сюжете?

4) кто пассивен в игре?

По окончании игры. Нужно обсудить вопросы:

– Что я сделал для благополучной жизни на острове? Какая община наиболее привлекательная – Варвары, Мудрецы, Гуманисты, Трудяги?

Рефлексия. Участники берут в руки зажжённую свечу, передают её друг другу, проговаривая свои впечатления о тренинге, делятся своими мнениями, чувствами, ощущениями (что понравилось, что не очень, что нового узнал о себе, других и т.п.)

Подведение итогов. Прощание. Упражнение «Я рад общаться с тобой». Психолог предлагает одному из учащихся протянуть руку кому-нибудь из ребят со

словами: «Я рад общаться с тобой!». Тот, кому протянули руку, берет ее за нее и протягивает свободную руку другому ребенку, произнося эти же слова. Так постепенно по цепочке все берутся за руки, образуя круг. Завершает упражнение, психолог словами: «Ребята, я рад с вами общаться!».

Благодарит за участие в программе. Подведение итогов работы группы. Обобщение теоретического материала, даваемого по ходу всех занятий. Разбор вместе с участниками группы их впечатлений от проведенных занятий, ответы на возникшие у них вопросы, подведение итогов совместной работы.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения

Таблица 4.1 – Результаты исследования типов восприятия индивидом группы старших подростков, по методике «Оценка отношений подростка с классом», авторы Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко

№	Ф.И.О.	1 тип И	2 тип П	3 тип К	Преобладающий тип
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
1	А. А. А. (ж)	7	3	4	Индивидуалистический тип
2	Б. В. Е. (м)	1	10	3	Прагматический тип
3	Б. А. В. (м)	2	4	8	Коллективистический тип
4	Б. Т. Д. (ж)	1	2	11	Коллективистический тип
5	Б. П. М. (м)	9	2	3	Индивидуалистический тип
6	В. А. М. (ж)	8	2	4	Индивидуалистический тип
7	В. М. Д. (м)	0	10	4	Прагматический тип
8	Г. В. И. (ж)	2	3	9	Коллективистический тип
9	Д. К. П. (ж)	1	10	3	Прагматический тип
10	З. Е. Д. (м)	1	1	11	Коллективистический тип
11	К. Т. В. (м)	1	8	5	Прагматический тип
12	К. А. Р. (ж)	4	2	8	Коллективистический тип
13	К. Д. А. (м)	1	9	4	Прагматический тип
14	М. А. А. (ж)	0	12	1	Прагматический тип
15	П. Е. Д. (ж)	2	2	10	Коллективистический тип
16	П. С. В. (ж)	2	1	11	Коллективистический тип
17	Р. В. М. (м)	1	4	9	Коллективистический тип
18	С. А. К. (м)	1	3	10	Коллективистический тип
19	С. Л. К. (м)	8	2	4	Индивидуалистический тип
20	С. А. А. (ж)	0	12	2	Прагматический тип
21	С. Е. А. (ж)	1	3	10	Коллективистический тип
22	С. А. В. (ж)	7	3	4	Индивидуалистический тип

Продолжение таблицы 4.1

1	2	3	4	5	6
23	Ф. Д. Р. (м)	8	2	4	Индивидуалистический тип
24	Ш. А. И. (ж)	2	8	4	Прагматический тип
25	Ш. К. В. (ж)	2	3	9	Коллективистический тип
26	Ш. Н. П. (м)	3	3	8	Коллективистический тип
27	Ш. А. С. (м)	7	2	5	Индивидуалистический тип
28	Ш. Р. В. (ж)	2	9	3	Прагматический тип
29	Ш. Д. С. (м)	3	3	8	Коллективистический тип
30	Щ. Г. А. (м)	4	3	7	Коллективистический тип

1 тип «Индивидуалистический тип» – 7 чел. (23,3 %);

2 тип «Прагматический тип» – 9 чел. (30%);

3 тип «Коллективистический тип» – 14 чел. (46,7 %).

Таблица 4.2 – Результаты исследования типов межличностных отношений старших подростков, по методике «Диагностика межличностных отношений», автор Т. Лири

№	Ф.И.О.	1 тип	2 тип	3 тип	4 тип	5 тип	6 тип	7 тип	8 тип	Преобладающий тип
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	А. А. А. (ж)	6	10	7	6	4	3	9	9	Независимо-доминирующий
2	Б. В. Е. (м)	3	0	3	4	9	12	11	10	Зависимо-послушный
3	Б. А. В. (м)	2	9	8	3	4	3	11	13	Ответственно-великодушный
4	Б. Т. Д. (ж)	6	3	4	6	4	3	15	12	Сотрудничающе-конвенциальный
5	Б. П. М. (м)	5	4	3	5	14	3	12	11	Покорно-застенчивый
6	В. А. М. (ж)	3	3	8	10	8	13	10	11	Зависимо-послушный
7	В. М. Д. (м)	4	12	6	7	4	3	10	10	Независимо-доминирующий
8	Г. В. И. (ж)	4	2	5	6	3	5	15	14	Сотрудничающе-конвенциальный
9	Д. К. П. (ж)	6	4	7	2	5	12	8	11	Зависимо-послушный
10	З. Е. Д. (м)	3	4	5	7	3	5	13	15	Ответственно-великодушный

Продолжение таблицы 4.2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
11	К. Т. В. (м)	6	11	1	3	6	7	10	8	Независимо-доминирующий
12	К. А. Р. (ж)	3	3	5	7	6	12	10	10	Зависимо-послушный
13	К. Д. А. (м)	14	5	1	7	3	5	12	12	Властно-лидирующий
14	М. А. А. (ж)	5	4	2	8	4	5	15	12	Сотрудничающе-конвенциальный
15	П. Е. Д. (ж)	5	3	7	4	6	8	13	10	Сотрудничающе-конвенциальный
16	П. С. В. (ж)	5	6	4	8	5	7	12	9	Сотрудничающе-конвенциальный
17	Р. В. М. (м)	13	6	3	4	11	7	11	9	Властно-лидирующий
18	С. А. К. (м)	7	3	3	4	5	6	15	13	Сотрудничающе-конвенциальный
19	С. Л. К. (м)	3	6	5	4	13	6	11	9	Покорно-застенчивый
20	С. А. А. (ж)	8	13	3	5	5	4	10	9	Независимо-доминирующий
21	С. Е. А. (ж)	6	3	5	1	4	4	12	15	Ответственно-великодушный
22	С. А. В. (ж)	6	7	11	2	5	8	10	9	Прямолинейно-агрессивный
23	Ф. Д. Р. (м)	5	3	5	6	12	6	10	9	Покорно-застенчивый
24	Ш. А. И. (ж)	4	6	6	3	13	6	11	11	Покорно-застенчивый
25	Ш. К. В. (ж)	4	5	5	5	5	8	10	12	Ответственно-великодушный
26	Ш. Н. П. (м)	8	12	4	3	2	5	7	8	Независимо-доминирующий
27	Ш. А. С. (м)	5	5	3	7	13	3	11	10	Покорно-застенчивый
28	Ш. Р. В. (ж)	4	4	4	5	5	13	8	11	Зависимо-послушный
29	Ш. Д. С. (м)	3	2	10	4	12	6	11	10	Покорно-застенчивый
30	Щ. Г. А. (м)	4	3	5	9	7	12	11	10	Зависимо-послушный

1 тип «Властно-лидирующий» – 2 чел. (6,7 %);

- 2 тип «Независимо-доминирующий» – 5 чел. (16,7 %);
 3 тип «Прямолинейно-агрессивный» – 1 чел. (3,3 %);
 4 тип «Недоверчиво-скептический» – 0 чел. (0 %);
 5 тип «Покорно-застенчивый» – 6 чел. (20 %);
 6 тип «Зависимо-послушный» – 6 чел. (20 %);
 7 тип «Сотрудничающе-конвенциальный» – 6 чел. (20 %);
 8 тип «Ответственно-великодушный» – 4 чел. (13,3 %).

Таблица 4.3 – Результаты исследования видов стратегий поведения старших подростков, по методике «Стратегии поведения в конфликтной ситуации», автор К. Томас

№	Ф.И.О.	1 тип	2 тип	3 тип	4 тип	5 тип	Преобладающий тип
1	2	3	4	5	6	7	8
1	А. А. А. (ж)	7	10	5	8	8	Приспособление
2	Б. В. Е. (м)	5	10	3	9	9	Приспособление
3	Б. А. В. (м)	4	4	7	9	11	Компромисс
4	Б. Т. Д. (ж)	6	4	4	12	10	Сотрудничество
5	Б. П. М. (м)	5	5	4	9	12	Компромисс
6	В. А. М. (ж)	3	3	3	12	10	Сотрудничество
7	В. М. Д. (м)	4	10	7	8	9	Приспособление
8	Г. В. И. (ж)	4	5	4	11	9	Сотрудничество
9	Д. К. П. (ж)	7	4	4	11	9	Сотрудничество
10	З. Е. Д. (м)	4	2	3	10	12	Компромисс
11	К. Т. В. (м)	4	10	8	8	9	Приспособление
12	К. А. Р. (ж)	7	5	3	10	8	Сотрудничество
13	К. Д. А. (м)	3	6	10	8	9	Конфронтация
14	М. А. А. (ж)	4	4	2	12	10	Сотрудничество
15	П. Е. Д. (ж)	5	7	3	10	11	Компромисс
16	П. С. В. (ж)	6	3	4	10	12	Компромисс
17	Р. В. М. (м)	3	4	10	9	9	Конфронтация
18	С. А. К. (м)	4	3	3	12	10	Сотрудничество
19	С. Л. К. (м)	9	6	3	8	7	Уклонение
20	С. А. А. (ж)	10	8	4	8	8	Уклонение

Продолжение таблицы 4.3

1	2	3	4	5	6	7	8
21	С. Е. А. (ж)	3	3	3	10	12	Компромисс
22	С. А. В. (ж)	10	5	4	9	9	Уклонение
23	Ф. Д. Р. (м)	5	10	4	9	8	Приспособление
24	Ш. А. И. (ж)	5	10	6	9	8	Приспособление
25	Ш. К. В. (ж)	6	7	5	9	11	Компромисс
26	Ш. Н. П. (м)	4	3	10	8	8	Конфронтация
27	Ш. А. С. (м)	4	5	3	7	12	Компромисс
28	Ш. Р. В. (ж)	5	11	2	9	10	Приспособление
29	Ш. Д. С. (м)	3	5	5	10	9	Сотрудничество
30	Щ. Г. А. (м)	11	6	6	8	8	Уклонение

- 1 тип «Уклонение» – 4 чел. (13,3 %);
 2 тип «Приспособление» – 7 чел. (23,3 %);
 3 тип «Конфронтация» – 3 чел. (10 %);
 4 тип «Сотрудничество» – 8 чел. (26,7 %);
 5 тип «Компромисс» – 8 чел. (26,7 %).

Таблица 4.4. – Сводные результаты исследования стратегий межличностных отношений старших подростков

№	Ф.И.О	Тип восприятия индивида группы	Тип межличностных отношений	Тип поведения в конфликтных ситуациях	Стратегия межличностных отношений
1	2	3	4	5	6
1	А. А. А. (ж)	Д Индив. тип	О-К Незав.-домин.	О-К Приспособление	Относительно-конструктивная
2	Б. В. Е. (м)	О-К Прагм. тип	О-К Завис.-посл.	О-К Приспособление	Относительно-конструктивная
3	Б. А. В. (м)	К Кол.тип	К Ответ.-велик.	К Компромисс	Конструктивная стратегия
4	Б. Т. Д. (ж)	К Кол.тип	К Сот.-конвенц.	К Сотрудничество	Конструктивная стратегия
5	Б. П. М. (м)	Д Индив. тип	О-К Пок.-заст.	К Компромисс	Относительно-конструктивная
6	В. А. М. (ж)	Д Индив. тип	О-К Завис.-посл.	К Сотрудничество	Относительно-конструктивная
7	В. М. Д. (м)	О-К Прагм. тип	О-К Незав.-домин.	О-К Приспособление	Относительно-конструктивная

Продолжение таблицы 4.4

1	2	3	4	5	6
8	Г. В. И. (ж)	К Кол.тип	К Сот.-конвенц.	К Сотрудничество	Конструктивная стратегия
9	Д. К. П. (ж)	О-К Прагм. тип	О-К Завис.-посл.	К Сотрудничество	Относительно- конструктивная
10	З. Е. Д. (м)	К Кол.тип	К Ответ.-велик.	К Компромисс	Конструктивная стратегия
11	К. Т. В. (м)	О-К Прагм. тип	О-К Незав.-домин.	О-К Приспособление	Относительно- конструктивная
12	К. А. Р. (ж)	К Кол.тип	О-К Завис.-посл.	К Сотрудничество	Конструктивная стратегия
13	К. Д. А. (м)	О-К Прагм. тип	Д Власт.-лид.	Д Конфронтация	Деструктивная стратегия
14	М. А. А. (ж)	О-К Прагм. тип	К Сот.-конвенц.	К Сотрудничество	Конструктивная стратегия
15	П. Е. Д. (ж)	К Кол.тип	К Сот.-конвенц.	К Компромисс	Конструктивная стратегия
16	П. С. В. (ж)	К Кол.тип	К Сот.-конвенц.	К Компромисс	Конструктивная стратегия
17	Р. В. М. (м)	К Кол.тип	Д Власт.-лид.	Д Конфронтация	Деструктивная стратегия
18	С. А. К. (м)	К Кол.тип	К Сот.-конвенц.	К Сотрудничество	Конструктивная стратегия
19	С. Л. К. (м)	Д Индив. тип	О-К Пок.-заст.	Д Уклонение	Деструктивная стратегия
20	С. А. А. (ж)	О-К Прагм. тип	О-К Незав.-домин.	Д Уклонение	Относительно- конструктивная
21	С. Е. А. (ж)	К Кол. тип	К Ответ.-велик.	К Компромисс	Конструктивная стратегия
22	С. А. В. (ж)	Д Индив. тип	Д Прям.-агрес.	Д Уклонение	Деструктивная стратегия
23	Ф. Д. Р. (м)	Д Индив. тип	О-К Пок.-заст.	О-К Приспособление	Относительно- конструктивная
24	Ш. А. И. (ж)	О-К Прагм. тип	О-К Пок.-заст.	О-К Приспособление	Относительно- конструктивная
25	Ш. К. В. (ж)	К Кол. тип	К Ответ.-велик.	К Компромисс	Конструктивная стратегия
26	Ш. Н. П. (м)	К Кол. тип	О-К Незав.-домин.	Д Конфронтация	Относительно- конструктивная
27	Ш. А. С. (м)	Д Индив. тип	О-К Пок.-заст.	К Компромисс	Конструктивная стратегия
28	Ш. Р. В. (ж)	О-К Прагм. тип	О-К Зав.-посл.	О-К Приспособление	Относительно- конструктивная
29	Ш. Д. С. (м)	К Кол. тип	О-К Пок.-заст.	К Сотрудничество	Конструктивная стратегия
30	Щ. Г. А. (м)	К Кол. тип	О-К Зав.-посл.	Д Уклонение	Относительно- конструктивная

Деструктивная стратегия м.о. – 4 чел. (13,4 %);

Относительно-конструктивная стратегия м.о. – 13 чел. (43,3 %);

Конструктивная стратегия м.о. – 13 чел. (43,3 %).

Таблица 4.5 – Сравнительные результаты исследования стратегий межличностных отношений старших подростков, до и после проведения эксперимента

№	Ф.И.О.	Стратегия межличностных отношений, до реализации программы	Стратегия межличностных отношений, после реализации программы
1	2	3	4
1	А. А. А. (ж)	Деструктивная стратегия	Относительно-конструктивная
2	Б. В. Е. (м)	Относительно-конструктивная	Относительно-конструктивная
3	Б. А. В. (м)	Относительно-конструктивная	Конструктивная стратегия
4	Б. Т. Д. (ж)	Конструктивная стратегия	Конструктивная стратегия
5	Б. П. М. (м)	Относительно-конструктивная	Относительно-конструктивная
6	В. А. М. (ж)	Деструктивная стратегия	Относительно-конструктивная
7	В. М. Д. (м)	Относительно-конструктивная	Относительно-конструктивная
8	Г. В. И. (ж)	Конструктивная стратегия	Конструктивная стратегия
9	Д. К. П. (ж)	Деструктивная стратегия	Относительно-конструктивная
10	З. Е. Д. (м)	Конструктивная стратегия	Конструктивная стратегия
11	К. Т. В. (м)	Относительно-конструктивная	Относительно-конструктивная
12	К. А. Р. (ж)	Деструктивная стратегия	Конструктивная стратегия
13	К. Д. А. (м)	Деструктивная стратегия	Деструктивная стратегия
14	М. А. А. (ж)	Конструктивная стратегия	Конструктивная стратегия
15	П. Е. Д. (ж)	Относительно-конструктивная	Конструктивная стратегия
16	П. С. В. (ж)	Конструктивная стратегия	Конструктивная стратегия
17	Р. В. М. (м)	Деструктивная стратегия	Деструктивная стратегия
18	С. А. К. (м)	Конструктивная стратегия	Конструктивная стратегия
19	С. Л. К. (м)	Деструктивная стратегия	Деструктивная стратегия
20	С. А. А. (ж)	Относительно-конструктивная	Относительно-конструктивная

Продолжение таблицы 4.5

1	2	3	4
21	С. Е. А. (ж)	Конструктивная стратегия	Конструктивная стратегия
22	С. А. В. (ж)	Деструктивная стратегия	Деструктивная стратегия
23	Ф. Д. Р. (м)	Относительно-конструктивная	Относительно-конструктивная
24	Ш. А. И. (ж)	Относительно-конструктивная	Относительно-конструктивная
25	Ш. К. В. (ж)	Относительно-конструктивная	Конструктивная стратегия
26	Ш. Н. П. (м)	Деструктивная стратегия	Относительно-конструктивная
27	Ш. А. С. (м)	Относительно-конструктивная	Конструктивная стратегия
28	Ш. Р. В. (ж)	Относительно-конструктивная	Относительно-конструктивная
29	Ш. Д. С. (м)	Деструктивная стратегия	Конструктивная стратегия
30	Щ. Г. А. (м)	Деструктивная стратегия	Относительно-конструктивная

Расчет Т-критерия Вилкоксона

1) Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Оценка отношений подростка с классом», авторы Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко, коллективистический тип.

Первый шаг в подсчете Т-критерия – вычитание каждого индивидуального значения «до» из значения «после». Исключаем нулевые сдвиги.

Таблица 4.6 – Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Оценка отношений подростка с классом», авторы Л.А. Головей, О.Р. Рыбалко, коллективистический тип

До измерения, тдо	После измерения, тпосле	Разность (тдо- тпосле)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
2	4	2	2	12.5
2	3	1	1	4
3	8	5	5	28
7	11	4	4	25
1	3	2	2	12.5
2	4	2	2	12.5
1	4	3	3	20.5

6	9	3	3	20.5
2	3	1	1	4
2	5	3	3	20.5
4	8	4	4	25
2	4	2	2	12.5
1	2	1	1	4
8	10	2	2	12.5
10	11	1	1	4
5	9	4	4	25
8	10	2	2	12.5
2	4	2	2	12.5
1	2	1	1	4
9	10	1	1	4
1	4	3	3	20.5
2	4	2	2	12.5
2	4	2	2	12.5
7	9	2	2	12.5
3	8	5	5	28
2	5	3	3	20.5
2	3	1	1	4
3	8	5	5	28
4	7	3	3	20.5
Сумма				435

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=435$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+29)29}{2} = 435$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными, в нашем случае они отсутствуют. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия $T_{эмп.}$: $T_{эмп.} = \sum R_t = 0$

По таблице находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=29$:

$$T_{кр} = 110 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр} = 140 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево. В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{эмп.} < T_{кр}(0,01)$.

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

2) Расчет T-критерия Вилкоксона по методике «Диагностика межличностных отношений», авторы Т. Лири, сотрудничающе-конвенциальный тип межличностных отношений.

Первый шаг в подсчете T-критерия – вычитание каждого индивидуального значения «до» из значения «после». Исключаем нулевые сдвиги.

Таблица 4.7 – Расчет T-критерия Вилкоксона по методике «Диагностика межличностных отношений», автор Т. Лири, сотрудничающе-конвенциальный тип

До измерения, tдо	После измерения, tпосле	Разность (tдо- tпосле)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
4	9	5	5	19.5
7	11	4	4	15.5
5	11	6	6	23.5
13	15	2	2	6.5
7	12	5	5	19.5
8	10	2	2	6.5
6	10	4	4	15.5
14	15	1	1	2
4	8	4	4	15.5
10	13	3	3	11.5

3	10	7	7	26
8	10	2	2	6.5
6	12	6	6	23.5
14	15	1	1	2
5	13	8	8	27.5
3	12	9	9	29
7	11	4	4	15.5
13	15	2	2	6.5
5	11	6	6	23.5
7	10	3	3	11.5
10	12	2	2	6.5
6	9	3	3	11.5
7	6	-1	1	2
3	11	8	8	27.5
8	10	2	2	6.5
6	11	5	5	19.5
5	8	3	3	11.5
5	11	6	6	23.5
6	11	5	5	19.5
Сумма				435

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=435$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\Sigma x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+29)29}{2} = 435$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия $T_{\text{эмп.}}: T_{\text{эмп.}} = \sum R_t = 2$

По таблице находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=29$:

$$T_{\text{кр}} = 110 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{\text{кр}} = 140 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево. В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп.}} < T_{\text{кр}}(0,01)$.

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

3) Расчет T-критерия Вилкоксона по методике «Диагностика межличностных отношений», авторы Т. Лири, ответственно-великодушный тип межличностных отношений.

Первый шаг в подсчете T-критерия – вычитание каждого индивидуального значения «до» из значения «после». Исключаем нулевые сдвиги.

Таблица 4.8 – Расчет T-критерия Вилкоксона по методике «Диагностика межличностных отношений», автор Т. Лири, ответственно-великодушный тип

До измерения, $t_{\text{до}}$	После измерения, $t_{\text{после}}$	Разность ($t_{\text{до}} - t_{\text{после}}$)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
7	9	2	2	7
7	10	3	3	13.5
8	13	5	5	21
10	12	2	2	7
7	11	4	4	17
3	11	8	8	29
8	10	2	2	7
12	14	2	2	7
5	11	6	6	25.5
14	15	1	1	1.5
4	8	4	4	17
7	12	5	5	21
10	12	2	2	7
7	10	3	3	13.5
3	9	6	6	25.5

8	9	1	1	1.5
11	13	2	2	7
6	9	3	3	13.5
4	9	5	5	21
13	15	2	2	7
3	9	6	6	25.5
4	9	5	5	21
4	11	7	7	28
6	12	6	6	25.5
4	8	4	4	17
8	10	2	2	7
6	11	5	5	21
8	10	2	2	7
7	10	3	3	13.5
Сумма				435

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=435$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+29)29}{2} = 435$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия $T_{\text{эмп.}}$: $T_{\text{эмп.}} = \sum R_t = 0$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=29$:

$$T_{\text{кр}} = 110 \quad (p \leq 0.01)$$

$$T_{\text{кр}} = 140 \quad (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево. В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп.}} < T_{\text{кр}}(0,01)$.

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

4) Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Стратегии поведения в конфликтной ситуации», автор К. Томас, стратегия поведения - сотрудничество.

Первый шаг в подсчете Т-критерия – вычитание каждого индивидуального значения «до» из значения «после». Исключаем нулевые сдвиги.

Таблица 4.9 – Расчет Т-критерия Вилкоксона по методике «Стратегии поведения в конфликтной ситуации», автор К. Томас, стратегия поведения – сотрудничество

До измерения, t до	После измерения, t после	Разность (t до-t после)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
4	8	4	4	14.5
2	9	7	7	24.5
3	9	6	6	23
7	9	2	2	5
11	12	1	1	1.5
3	8	5	5	20.5
9	11	2	2	5
2	11	9	9	27
8	10	2	2	5
3	8	5	5	20.5
5	10	5	5	20.5
4	8	4	4	14.5
7	10	3	3	9
7	10	3	3	9
2	9	7	7	24.5
10	12	2	2	5
7	8	1	1	1.5
3	8	5	5	20.5
8	10	2	2	5
6	9	3	3	9
5	9	4	4	14.5
5	9	4	4	14.5
5	9	4	4	14.5
4	8	4	4	14.5
5	9	4	4	14.5
2	10	8	8	26

4	8	4	4	14.5
Сумма				378

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=378$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+27)27}{2} = 378$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия $T_{\text{эмп.}}: T_{\text{эмп.}} = \sum R_t = 0$

По таблице находим критические значения для T-критерия Вилкоксона для $n=27$:

$$T_{\text{кр}}=92 (p \leq 0.01)$$

$$T_{\text{кр}}=112 (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево. В данном же случае эмпирическое значение T попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп.}} < T_{\text{кр}}(0,01)$.

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

5) Расчет T-критерия Вилкоксона по методике «Стратегии поведения в конфликтной ситуации», автор К. Томас, стратегия поведения - компромисс.

Первый шаг в подсчете T-критерия – вычитание каждого индивидуального значения «до» из значения «после». Исключаем нулевые сдвиги.

Таблица 4.10 – Расчет T-критерия Вилкоксона по методике «Стратегии поведения в конфликтной ситуации», автор К. Томас, стратегия поведения – компромисс

До измерения, t до	После измерения, t после	Разность (t до-t после)	Абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
4	8	4	4	15
5	9	4	4	15
4	11	7	7	26.5
8	10	2	2	5
9	12	3	3	9.5
7	10	3	3	9.5
4	9	5	5	21

7	9	2	2	5
5	9	4	4	15
2	9	7	7	26.5
6	8	2	2	5
3	9	6	6	24
6	10	4	4	15
4	11	7	7	26.5
9	12	3	3	9.5
1	9	8	8	29
7	10	3	3	9.5
6	7	1	1	1.5
4	8	4	4	15
11	12	1	1	1.5
7	9	2	2	5
4	8	4	4	15
4	8	4	4	15
6	11	5	5	21
3	8	5	5	21
10	12	2	2	5
5	10	5	5	21
2	9	7	7	26.5
3	8	5	5	21
Сумма				435

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=435$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+29)29}{2} = 435$$

Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – отрицательными. Сумма рангов этих «редких» направлений составляет эмпирическое значение критерия $T_{\text{эмп.}}$: $T_{\text{эмп.}} = \sum R_{t=0}$

По таблице находим критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=29$:

$$T_{кр}=110 (p \leq 0.01)$$

$$T_{кр}=140 (p \leq 0.05)$$

Зона значимости в данном случае простирается влево. В данном же случае эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр}(0,01)$.

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения результатов исследования формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения

Таблица 6.1 – Содержание технологической карты внедрения результатов исследования формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения

Цель	Содержание	Методы	Формы	Ко л- во	Время	Ответственны е
1	2	3	4	5	6	7
I этап: Целеполагание внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения						
1.1. Изучить документацию по предмету научного исследования	Изучение нормативной документации, ФЗ и Законов РФ, Постановлений Правительства РФ в области темы исследования.	Обсуждение, изучение, анализ и синтез, обобщение, наблюдение.	Самостоятельная работа. Консультация с научным руководителем	1	сентябрь	Психолог, Администрация ОУ
1.2. Поставить цели внедрения предмета научного исследования	Выдвижение и обоснование целей внедрения программы.	Обсуждение, целеполагание, анализ материалов по теме внедрения программы	Консультация с научным руководителем. «Дерево целей»	1	октябрь	Психолог, Администрация ОУ

1.3. Разработать этапы внедрения предмета научного исследования	Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности	Наблюдение, беседа, анализ.	Самостоятельная работа. Консультация с научным руководителем	1	ноябрь	Психолог, Администрация ОУ
1.4. Разработать программно-целевой комплекс внедрения предмета научного исследования	Анализ уровня подготовленности педагогического коллектива к внедрению инноваций, анализ работы по теме внедрения, подготовка методической базы	Анализ, синтез, целеполагание. Обсуждение.	Педагогический совет. Самостоятельная работа.	1	ноябрь	Психолог, Администрация ОУ
II этап: Формирование положительной психологической установки на внедрение программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.						
2.1. Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации ОУ	Формирование готовности внедрения программы. Психологический подбор и расстановка субъектов внедрения.	Анализ, наблюдение, обобщение.	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения программы. Индивидуальные и групповые консультации с педагогами	3	декабрь	Психолог, Администрация ОУ

2.2. Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива ОУ.	Пропаганда уже имеющегося передового опыта внедрения по проблеме исследования в других подобных ОУ.	Обсуждение, беседы, сравнение.	Семинары, презентационные встречи, конференции,	5	январь	Психолог, Администрация ОУ
2. 3. Сформировать ценность внедрения инновационной технологии в образовательный процесс.	Продвигать передовой опыт по внедрению инновационных технологий вне образовательной деятельности и популяризировать значимость для системы образования.	Метод проблемных технологий обсуждение, беседа.	Педсовет, беседы, консультации с научным руководителем, тренинги.	5	январь	Психолог, Администрация ОУ
III этап: Изучение предмета внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.						
3.1. Изучить необходимые материалы и документы по внедрению предмета научного исследования	Изучение материалов и документов о предмете внедрения инновационной программы.	Самоанализ, обобщение, изучение, определение понятий.	Семинары, круглый стол, работа с необходимыми документами по предмету внедрения	1	февраль	Психолог

3.2. Изучить сущность предмета внедрения	Освоение системного подхода в работе над темой изучения предмета внедрения, его задач, принципов, содержания, форм и методов.	Анализ, обобщение, синтез, определение понятий.	Семинары, тренинги (развития, готовности к инновационной деятельности)	1	февраль	Психолог, Администрация ОУ
3.3. Изучить методику внедрения предмета научного исследования.	Освоение системного подхода в работе над темой.	Анализ, обобщение.	Семинары, тренинги.	1	март	Психолог, Администрация ОУ
IV этап: Опережающее освоение предмета внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.						
4.1. Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы	Определение состава инициативной группы, обеспечение организационной работы	Наблюдение, анализ, инструктаж	Тренинги, консультирование, собеседование	3	апрель	Психолог, Администрация ОУ
4.2. Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущих этапах	Изучение теории предмета внедрения, методики внедрения	Самообразование, обсуждение, дискуссии	Работа с информационными источниками, круглый стол, тренинги	1	май	Психолог, Администрация ОУ

4.3. Обеспечить инициативной группе условия для успешного освоения методики внедрения Программы.	Анализ создания условий для опережающего внедрения инновационной Программы	Рефлексия, контроль, анализ документации, экспертная оценка.	Собрание, семинары	1	июнь	Психолог, Администрация ОУ
4.4. Проверить методику внедрения Программы	Работа инициативной группы по новой методике	Наблюдение, изучение, анализ, контроль.	Посещение занятий	5	июль	Психолог, Администрация ОУ,
V этап: Фронтальное освоение предмета внедрения формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.						
5.1. Мобилизовать коллектив проекта на внедрение инновационной Программы	Анализ работы инициативной группы по внедрению Программы	Демонстрация результата, лекция, отчётная деятельность.	Тренинги.	1	август	Психолог, Администрация ОУ, инициативная группа по внедрению.
5.2. Развить знания и умения, сформированные на предыдущем этапе	Обновление знаний о предмете внедрения Программы, теории систем и системного подхода, методики внедрения	Упражнения, самоанализ, беседа, дискуссии.	Консультации, семинар, практикум, обмен опытом	1	август	Психолог, Администрация ОУ

5.3. Обеспечить условия для фронтального внедрения инновационной Программы	Анализ состояния условий для фронтального внедрения программы.	Анализ, обсуждение, наблюдение, проверка.	Тренинги, круглый стол	1	сентябрь	Психолог, Администрация ОУ
5.4. Освоить всем коллективом предмет внедрения	Фронтальное освоение программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.	Самоанализ, рефлексия, обмен опытом, корректировка.	Консультации, практические занятия, наставничество	3	октябрь	Психолог, Администрация ОУ
VI этап: Совершенствование работы по теме формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.						
6.1. Совершенствовать знания и умения, сформированные на предыдущих этапах	Совершенствование знаний и умений по системному подходу	Лекции, беседа, инструктаж	Конференция, обмен опытом, корректировка методики	1	ноябрь	Психолог, Администрация ОУ
6.2. Обеспечить условия совершенствования методики работы по внедрению программы	Анализ зависимости конечного результата от создания условий для внедрения программы	Анализ, наблюдение, отчетная деятельность.	Собрания, обсуждения, доклад	1	ноябрь	Психолог, Администрация ОУ

6.3. Совершенствовать методику освоения внедрения программы	Формирование единого методического обеспечения освоения внедрения программы	Самоанализ, методическая работа, контроль	Посещение занятий, методическая работа	3	декабрь	Психолог, Администрация ОУ
VII этап: Распространение передового опыта освоения внедрения программы формирования конструктивных стратегий межличностных отношений старших подростков в условиях образовательного учреждения.						
7.1. Изучить и обобщить опыт внедрения инновационной технологии	Изучение и обобщение опыта работы в различных проектах по инновационным технологиям.	Анализ, синтез, обобщение	Посещение занятий, обмен опытом	5	январь	Психолог, Администрация ОУ
7.2. Осуществить наставничество над другими образовательными учреждениями, которые приступают к внедрению программы	Обучение психологов и педагогов других ОУ работе по внедрению Программы	Иллюстрация, демонстрация, беседа, инструктаж	Семинары, презентационные встречи, наставничество	5	январь - февраль	Психолог, Администрация ОУ
7.3. Осуществить популяризацию передового опыта по внедрению программы.	Популяризация внедрения программы в регионе.	Лекция, беседа, демонстрация.	Участие в конференциях, конгрессах, написание статей	3	февраль-март	Психолог, Администрация ОУ

7.4. Сохранить и углубить традиции работы над темой, сложившееся на предыдущих этапах.	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы.	Рефлексия, беседа, дискуссия.	Семинары, научная деятельность	3	апрель	Психолог, Администрация ОУ
--	---	-------------------------------	--------------------------------	---	--------	----------------------------------