



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
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 поведения в конфликтных  
ситуациях у младших школьников**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Медиация в социальной сфере»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

75,36 % авторского текста  
Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« 5 » 02 2020 г.  
зав. кафедрой теоретической и  
прикладной психологии, к.псх.н.,  
доцент кафедры ТиПП

ОА  
Кондратьева Ольга Александровна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-3Ф/310-224-2-1  
Бездетнова Ирина Вячеславовна

Научный руководитель:  
к.псх.н., доцент кафедры ТиПП

Мельник  
Мельник Елена Викторовна

Челябинск  
2020

## Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	9
1.1 Проблема конфликта в психолого - педагогических исследованиях.....	9
1.2 Особенности поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.....	19
1.3 Модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.....	24
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	36
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	36
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.....	44
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ.....	51
3. 1 Программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.....	51
3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента.....	56
3.3 Психолого-педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.....	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	78

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики психологической диагностики, используемые в ходе исследования.....	87
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты констатирующего эксперимента.....	114
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.....	117
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты формирующего эксперимента.....	147
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Технологическая карта внедрения программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.....	152

## ВВЕДЕНИЕ

Забота государства о детях является безусловным приоритетом развития Российской Федерации. Достигнутые в этом направлении результаты (создание различных центров помощи детям, развитие службы школьной медиации и др.), особенно в последние годы, очевидны.

Вместе с тем, в российском обществе долгое время продолжают развиваться неблагоприятные тенденции, в числе которых постоянно усиливающееся социальное расслоение отдельных людей и целых семей, слабо работающие так называемые «социальные лифты», размытая система нравственных ценностей и ориентиров, которую рынок успешно заменяет чисто потребительскими ценностями, деградация культуры.

Культ насилия, агрессивность, конфликтность, отсутствие чуткости, сострадания, глубинные деформации человеческого общения (например, замена на общение исключительно в социальных сетях) и многое другое – вот те черты нынешнего общества, наиболее часто имеющие слишком отрицательное действие в первую очередь на детей, психика которых только формируется. Все это никаким образом не способствует формированию благоприятной, гуманной и безопасной среды для их развития и социализации. Кроме того, в российских школах ежегодно усложняются программы, увеличивается нагрузка.

В результате действия обозначенных неблагоприятных факторов растут или остаются стабильно высокими и показатели конфликтности в детской среде, в том числе и у младших школьников.

Очень значимой особенностью нынешней российской школы является заметное увеличение значимости базовых установок и убеждений, которые заключаются в том, что появляются условия для выражения индивидуальных ролей всех участников педагогического процесса. Имеющиеся попытки справиться с привычными подходами к образованию в контексте его реформы оказывают обостряющее

воздействие, они способствуют накаливанию конфликтной ситуации в условиях нынешней школы.

В нынешних условиях школа успешно справляется с прошлыми стереотипами и активно внедряет в учебный процесс инновационные технологии, а также новейшие педагогические техники. Все это способствует нарастанию конфликтных ситуаций в условиях образовательного процесса. В связи с этим на стадии школьного образования молодое поколение вынуждено учиться разрешать конфликтные ситуации.

В сложившейся ситуации особую актуальность приобретает проблема воспитания у детей вежливого и дружелюбного отношения к людям. Сущность психолого-педагогической профилактики и разрешения конфликтных ситуаций состоит в создании таких условий при которых здоровое восприятие конфликтной ситуации, способность к разностороннему обсуждению конфликта, возможность создать доверительную атмосферу и совместная работа над имеющейся проблемой помогут переqualificировать деструктивный конфликт в конструктивный.

В связи с этим появляется проблема выбора лучшего пути и способов для формирования навыка конструктивного решения конфликтных ситуаций, в особенности у младших школьников. Для этого педагог должен владеть хорошими навыками по разрешению и предотвращению конфликтов, поскольку ситуация с взаимодействием субъектов образовательного процесса становится все более значимой в нынешней школе.

Существует множество публикаций, в которых говорится о том, что существенной проблемой современной школы является нехватка у многих преподавателей интереса к личности ученика, незаинтересованность внутренним миром ребенка ведет к конфликтам между всеми участниками образовательного процесса. Прежде всего это зависит не столько от

нежелания педагогов, сколько от неумения, неспособности разрешать конфликтные ситуации.

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально выполнить формирование конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Объект исследования: поведение в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Предмет исследования: формирование конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Гипотеза исследования: стратегии поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников изменятся в результате реализации коррекционно-развивающей программы.

Задачи, требующие решения для достижения поставленной цели.

1. Изучить проблему конфликта в психолого-педагогических исследованиях.

2. Охарактеризовать особенности поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

3. Разработать модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

4. Определить этапы, методы и методики исследования.

5. Охарактеризовать выборку, провести констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты.

6. Подготовить и реализовать программу формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

7. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.

8. Разработать психолого-педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Методы исследования.

- 1) теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы, синтез;
- 2) эмпирические: эксперимент, тестирование и др.,
- 3) математико-статистический (Т – критерий Вилкоксона).

В ходе проведения исследования применялись следующие методики:

- 1) тест описания поведения в конфликтах К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной);
- 2) методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич;
- 3) «Тест – Руки» Э. Вагнера.

Степень изученности темы. Для большинства специалистов участвующих в образовательном процессе, таких как педагоги, психологи всегда вызывало большой интерес изучение предпосылок, влияющих на выбор стратегий поведения в конфликтах у младших школьников в условиях образовательного учреждения. Выбранная стратегия может не только способствовать созданию психологически безопасных условий для учеников, но также повысить эффективность всего процесса образования.

В современной школе стала особенно актуальна проблема по формированию навыков взаимоотношений между младшими школьниками при разрешении межличностных конфликтов. Это вызвано тем, что конфликты в детстве переживаются существенно острее, чем во взрослом возрасте.

Вместе с тем в литературе по педагогике и психологии недостаточно изучено влияние служб школьной медиации на профилактику конфликтов учащихся и выбор конструктивных стратегий поведения в них.

Теоретическая значимость исследования состоит в изучении особенностей выбора стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников, а также разработке модели формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- 1) разработана программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников;
- 2) составлены психолого – педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

База исследования. Исследование проводилось на базе МАОУ СОШ № 67 г. Челябинска, в 4Б классе. В исследовании принимали участие 22 учащихся.

Апробация результатов исследования. Магистрант принимал участие в конференциях и круглых столах, проводимых на кафедре теоретической и прикладной психологии ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ». Результаты исследования нашли отражение в публикации автора «Формирование конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников» в сборнике научных трудов VII Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы современной педагогики и психологии в России и за рубежом» (г. Новосибирск).

Структура работы обусловлена целями и задачами исследования и включает в себя введение, 3 главы, объединившие 8 параграфов, заключение, список использованных источников, 5 приложений.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

## **1.1 Проблема конфликта в психолого-педагогических исследованиях**

Термин «конфликт» происходит от латинского слова «conflictus», что переводится как «столкновение». Именно поэтому под конфликтом в современном обществе принято понимать столкновение, борьбу сторон, мнений, сил, процесс перерастания конфликтной ситуации в открытое для окружающих столкновение.

Отмечается, что поскольку конфликт является многогранным социальным феноменом, то предмет научной дисциплины, изучающей конфликты и связанные с ними явления, зависит от того, какие характеристики и параметры будут включены в определение понятия конфликта [52].

Это многообразие оснований, форм, уровней и мотивов конфликтов и обуславливает трудность определения его понятия и сотворения типологии конфликтов.

Конфликт – это всегда сложное, многогранное социальное явление. В конфликте могут принимать участие абсолютно разнообразные стороны, это могут быть как отдельные лица, так и социальные группы, национальные и этнические сообщества, государства и группы стран, объединенные определенными целями и интересами. Конфликты возникают по самым разным причинам и мотивам: психологическим, экономическим, политическим, ценностным и т.д. [50].

Конфликт в конфликтологии – это резкое столкновение оппозиционных интересов, целей и взглядов, которое приводит к противодействию со стороны субъектов конфликта и сопровождается негативными чувствами с их стороны. Столкновение субъектов

происходит в процессе их взаимодействия: в общении, действиях, направленных друг на друга, и поведении. Объектом конфликтологии является совокупность всех конфликтов вообще, или все противоречия и проблемы, существующие в обществе [27].

В.П. Шейнов дает следующее определение: «конфликт – это столкновение, противостояние сторон, при котором хотя бы одна сторона воспринимает действия другой как угрозу своим интересам» [79].

Конфликт – это отношения между субъектами социального взаимодействия, характеризующиеся их противостоянием на основе противоположно направленных мотивов (потребностей, интересов, целей, идеалов, убеждений) или суждений (мнений, взглядов, оценок и т. д.) [12].

Н.В. Гришина предлагает список инвариантов, позволяющих, по ее мнению, ограничить проблемное поле конфликтологии. В качестве базовых, ею предлагаются следующие признаки, во взаимодействии образующие явление, которое может быть названо конфликтом [29]:

1) биполярность, которая означает одновременно взаимосвязанность, взаимопротивоположность двух сторон конфликта, то есть противостояние (противоположность) двух начал. В тоже время биполярность не обязательно рождает конфликт. В случае конфликта биполярность предполагает борьбу и преодоление разделяющего стороны противоречия.

2) активность, которая направлена на преодоление противоречия и определяется через понятия «борьба», «столкновение», «противодействие» и т. д.

3) наличие субъекта (субъектов). Под субъектом здесь понимается человек, наделенный сознанием, волей и способностью к активным и осознанным действиям. Данный признак отделяет конфликт от других противоречий в живой и неживой природе, ограничивая его человеческим взаимодействием.

4) процессуальность. Данный признак позволяет отличать конфликт от так называемых событий и акцентирует внимание на том, что конфликт

реализуется в виде последовательной смены состояний во времени и имеет собственные начало, динамику и исход [29].

У всех конфликтов есть несколько причин [22]. Всякий гражданин может вспомнить что-то свое, пережитые им ситуации, в которых он сам был или свидетелем, или потерпевшим. Чаще всего больно и обидно бывает, когда:

- достается за то, за что человек не несет ответственности;
- человека не спрашивают при решении тех вопросов, в которых он компетентен;
- поощрение за то, что сделано, достается другим;
- человека считают неспособным что-то сделать самостоятельно.

Задание передают другому. И он, другой, становится свидетелем того, как низко ценят человека. Как реагировать на унижение собственного достоинства?

- человек выдвигает идеи и предложения, кто-то выдает их за свои собственные. Как выйти из этой роли?

- перед человеком рисуют заманчивые перспективы, чтобы привлечь к этой работе, а в итоге, когда он соглашается, выясняется, что работа выглядит совсем иначе. Появляется чувство досады, которое является почвой для недовольства и сопротивления.

- за свою готовность выполнить несвойственную или дополнительную работу человеку тоже приходится расплачиваться.

Карамин А.С. писал: «Субъект конфликта не всегда легко распознать. Нередко бывает так, что стороны конфликта сами не представляют его достаточно ясно. Иногда им кажется, что спор разгорелся из-за какого-то пустяка, в котором только один из спорщиков должен уступить, и конфликт будет исчерпан. Но на деле оказывается, что эта мелочь есть лишь внешнее выражение более глубоких различий по отношению к реальному предмету. Как только вы определили предмет конфликта, вы можете сделать значительный шаг к выяснению его причин.

Предмет конфликта обычно связан с целями и интересами конфликтующих сторон, но не все цели и интересы связаны с предметом конфликта» [44].

Существует множество типологий и классификаций конфликтов. Конфликты различаются по причине возникновения, длительности, интенсивности развития и т.д. выбор той или иной классификации определяется тем, что интересует исследователя в данном конкретном конфликте [39]. Такими базисами могут быть состав участников конфликта, содержание конфликта, его продолжительность, причины, степень интенсивности, острота или сила, формы протекания, способы решения и др.

Например, социальный конфликт – это процесс, в котором индивид или группа индивидов стремятся к достижению своих собственных целей путем устранения, уничтожения или подчинения другого индивида или группы индивидов [7].

Конфликт в младшей школе – это многомерное явление. Конфликты в школе являются неотъемлемой частью образовательного процесса [25]. Сам по себе конфликт между сверстниками не является чем-то из ряда вон выходящим. Такой конфликт исключает возможность личностного роста, так как возрастает потребность научиться отстаивать свою позицию перед одноклассниками и иметь собственную точку зрения по любому вопросу.

Часто конфликты в школе носят эпизодический характер, то есть они вспыхивают время от времени между всеми учениками. Ребенок, попав в детскую команду, должен научиться жить по ее законам. Не всегда легко сделать это безболезненно.

Школьный конфликт характеризуется формированием стойкого неприятия однобоких личностей другими [27]. Стороны конфликта создают невыносимые условия для существования друг друга и участвуют в различных заговорах. Участниками его являются подростки. Неписаным правилом таких конфликтов является их длительность, агрессивность и

жестокость по отношению к оппонентам [55].

Подрастающее поколение не только не пытается понять друг друга, но и специально усугубляют вражду выражениями презрения, демонстративного неуважения [66].

Таким образом, конфликт – это отношения между субъектами социального взаимодействия, которые, как правило, характеризуются противостоянием при наличии противоположных мотивов (потребностей, интересов, целей, идеалов, убеждений) или суждений (мнений, взглядов, оценок и т. д.) [49].

В процессе конфликтного противостояния его участники получают возможность высказывать персональные различные мнения, выявлять больше альтернатив при принятии решений, и в этом заключается важное позитивное значение конфликта.

Однако это не означает, что конфликт всегда позитивен. Проблема конфликта, охватывает все типы и уровни человеческих отношений с объективной реальностью. Каждый конфликт уникален по-своему, в силу причин его возникновения, форм взаимодействия двух и более сторон, исхода и последствий. Кроме того, индивид и любое сообщество находят свой собственный способ установления и поддержания отношений с другими людьми, свой собственный стиль поведения в конфликтных ситуациях. Но при всем различии манер и стилей конфликтное поведение имеет некоторые общие черты. Это в первую очередь связано с тем, что решение проблемы, ставшей камнем преткновения в отношениях, в определенной степени значимо для каждой из противоборствующих сторон, делая их взаимодействующими партнерами. Вопросы межличностных отношений между школьниками были детально изучены рядом отечественных преподавателей и психологов (В.В. Абраменкова, А.А. Бодалев, И.В. Дубровина, Я.Л. Коломинский, М.И. Лисина, В.С. Мухина, Е.О. Смирнова, В.Г. Утробина, Д.И. Фельдштейн и др.).

По мнению В.С. Агеева, межличностные отношения

характеризуются как «субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения» [2, с 39]:.

Авторы Б.С. Волков, М.В. Гамезо, Г. Крайг, А.А. Реан, Е.И. Рогов и др. изучали межличностные взаимоотношения, как главную причину, которая влияет на формирование и становление личности. Наименее изученным остаётся младший школьный возраст, он является видимым отрезком в изучении отношений между детьми.

А.А. Бодалев пишет о том, что «младшие ученики отличаются подвижностью, любознательностью, большой активностью и непоседливостью. У младших школьников дружеские отношения формируются, как правило, между детьми одного и того же пола, их межличностные отношения складываются стихийно, на уровне симпатий. По мере ослабления связи с родителями ребенок все более начинает ощущать потребность в поддержке со стороны товарищей. Кроме того, ему необходимо обеспечить себе эмоциональную безопасность. Именно группа сверстников становится для ребенка тем своеобразным фильтром, через который он пропускает ценностные установки законных представителей, решая, какие из них отбросить, а на какие ориентироваться в дальнейшем» [13, с 284].

Каждый конфликт имеет определенную стандартную схему развития: непосредственная причина, приводящая к столкновению, несовместимость интересов и целей, несоответствие занимаемых позиций, предпринимаемых действий и используемых в данном случае средств.

Для наиболее эффективного разрешения конфликта необходимо выбрать оптимальный стиль поведения, учитывая при этом [8]:

- предпочтительный пользовательский стиль;
- стиль других людей, вовлеченных в конфликт;
- специфика самого конфликта.

Независимо от типа конфликта (за исключением внутриличностного конфликта), конфликтное взаимодействие происходит в рамках определенной стратегии (или стиля) поведения по отношению к противоборствующей стороне. Стратегия поведения человека в конфликте – это установка на определенные формы поведения в конфликтной ситуации [62].

К. Томас исходил из того, что люди не должны избегать конфликтов или разрешать их любой ценой, но должны уметь грамотно ими управлять [68].

Он совместно с Р. Килманом предложил миру двухмерную модель управления конфликтами, одним из измерений которой является поведение индивида, основанное на внимании к интересам других людей; второе поведение предполагает игнорирование целей других и защиту собственных интересов [68].

К. Томас выделил пять основных стратегий поведения в конфликте, зависящих от отношения участников поведения к собственным интересам или интересам противоположной стороны: конкуренция, сотрудничество, избегание, приспособление и компромисс [59].

1. Соперничество – жесткая борьба за свои интересы. Цели и интересы другой стороны не принимаются во внимание, и методы давления являются типичными. Эта стратегия часто используется волевыми, сильными людьми, которые также обладают достаточным авторитетом и властью.

Способ реализации – силовые методы борьбы, давление на противника, использование служебного положения.

Результаты – использование этой стратегии ненадежно, так как проблема решается в одностороннем порядке и проигравший сегодня может отказаться сотрудничать завтра.

2. Сотрудничество – это стратегия, которая характеризуется совместным поиском решения, удовлетворяющего обе стороны. Эта

стратегия направлена на решение проблемы, поиск причин конфликта и путей его разрешения. Задача рассматривается с разных точек зрения, что позволяет выбрать оптимальный способ ее решения. Для них характерны сдержанные эмоции, готовность к переговорам и глубокое внимание к интересам противоположной стороны.

Метод реализации – это искренний прямой диалог, использование ясных аргументов и обмен достоверной информацией по спорным вопросам. Для этой стратегии типичными фразами являются: «я хотел бы найти справедливое решение для нас обоих», «давайте вместе подумаем, что делать, чтобы мы оба в конечном итоге выиграли» и т. п.

Результаты – вырабатывается совместное решение, максимально удовлетворяющее обе стороны, и, как правило, оба участника конфликтного взаимодействия оказываются победителями.

3. Компромисс – это решение проблемы путем взаимных уступок. Компромиссная стратегия используется, если из желаний обеих сторон совпадают, но известно, что они не могут быть выполнены одновременно (например: желание получить отпуск в одно и то же время). В таком случае лучше отказаться от части своих интересов, чем потерять все.

При компромиссе, кто-то действительно не выигрывает или проигрывает, вместо этого происходит «усреднение интересов».

Метод реализации – обмен взаимными уступками, выработка компромиссного решения, удовлетворяющего обе стороны.

Результаты – поддержание хороших отношений, взаимоуважение, достижение удовлетворительных итогов.

4. Избегание – это стратегия, предполагающая уход из конфликта хотя бы одной из сторон, низкое стремление отстаивать собственные интересы, отказ от поиска решения проблемы, не отказываясь от собственных. Он часто используется, когда одна из сторон понимает, что это неправильно, но в то же время считает, что серьезных причин для затягивания конфликта нет. В другом случае стратегия избегания может



означать своеобразный тайм-аут. Это дает сторонам возможность собраться с мыслями или подождать, пока ситуация разрешится сама собой.

Метод реализации – избегания может быть выражен в буквальном смысле, когда люди отдаляются друг от друга в пространстве, чтобы не вступать в контакт, или устанавливают жесткую психологическую дистанцию. В разговоре часто используются такие приемы: перевод разговора на другую тему, переключение внимания.

Результаты – препятствует росту конфликта, дает возможность переосмыслить ситуацию, с другой стороны, неразрешенные противоречия могут способствовать возникновению нового, возможно, более серьезного конфликта.

5. Приспособление – это стратегия, которая применяется, когда интересы противоположной стороны кажутся более важными. Противоречия нивелируются вследствие отказа от собственных интересов. Стратегия адаптации используется, когда предмет разногласий не особенно важен; оппоненты уверены в своей правоте; оппонент оценивает свои шансы на победу как незначительные; поддержание хороших отношений с оппонентом важнее разногласий.

Способ ее реализации – быть готовым к выполнению поручений, скрывать противоречия и подчеркивать общие интересы.

Результаты – с одной стороны, стратегия помогает поддерживать благоприятный психологический климат и хорошие отношения в коллективе, с другой стороны, замалчивание серьезных разногласий препятствует разрешению объективно существующих проблем и может создать условия для возникновения нового конфликта.

А.В. Палагина предлагает использовать различные стратегии поведения в конфликтах в зависимости от ситуации [62].

Соперничество применимо, если нужны быстрые радикальные шаги для решения проблемы; нужно принять непопулярное решение по важным

вопросам; есть абсолютная уверенность в своей правоте; есть необходимость бороться с манипулятивным поведением другой стороны.

Сотрудничество применимо, если решение проблемы, удовлетворяющей обе стороны, принципиально важно, а компромисс недопустим; можно использовать все творческие возможности сотрудников; необходимо заручиться поддержкой сторонников; можно преодолеть неудачный прошлый опыт общения.

Компромисс применим, если решение проблемы не настолько важно, чтобы прибегать к жестким мерам; есть возможность заключить временное соглашение по важным вопросам; если не хватает времени, требуются срочные меры; необходимо идти на уступки для достижения цели.

Избегание применимо, если проблема не столь значима, как другие, более важные вещи; удовлетворение собственных интересов маловероятно; последствия конфликта кажутся отрицательными с точки зрения отношений, что нежелательно; необходимо отдохнуть, восстановить силы, обдумать ситуацию; недостаточно информации для успешного завершения конфликта и требуется время для ее сбора.

Приспособление применимо, если необходимо продемонстрировать гибкость; субъект конфликта более важен для другой стороны; есть желание укрепить свои позиции и завоевать доверие; нет шансов на победу и есть желание уменьшить потери; поддержание хорошего психологического климата более важно, чем субъект конфликта [62].

Из вышесказанного можно сделать вывод, что ни одна из вышеперечисленных стратегий поведения в конфликте не является наилучшей – каждая из них в отдельности может привести к положительному результату при использовании в зависимости от конкретных обстоятельств и ситуации.

Человек, который знает все стратегии и умеет использовать их по назначению, будет более успешным в общении и в жизни. Напротив, если человек в основном использует только одну или две из этих стратегий, то

у него могут возникнуть серьезные трудности, поскольку универсального способа реагирования не существует.

## 1.2 Особенности поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников

Жизнь людей состоит из трех основных этапов: детства, юности и взрослости. Ребенок-учащийся, несмотря на определенную предварительную психолого-педагогическую подготовку, более или менее социальный опыт, попадает в новую социальную систему. Обучение в школе принципиально отличается не только своим особым порядком, но и новыми отношениями со сверстниками и взрослыми, более чем высокими требованиями и оценками.

Школьные конфликты представляют собой многомерное явление и являются неотъемлемой частью образовательного процесса.

Чижишева Н.С считает: «Школа актуализирует потребность следовать общим для всех правилам, овладевать определенными знаниями и понятиями. Дисциплинарные факторы, а также специфика учебной и внеучебной деятельности влияют на формирование психофизических функций студента и его поведение. Изучение факторов, влияющих на выбор стратегии конфликтного поведения младших школьников в социальной ситуации, всегда представляло неподдельный интерес для учителей школы, психологов и других специалистов, функционирующих в образовательных учреждениях. Способ, с помощью которого младший учащийся реализует потребность в межличностном общении со своими сверстниками и другими субъектами образовательной среды, может способствовать созданию условий для комфортного пребывания учащихся в образовательном учреждении и повышению эффективности процесса обучения в целом» [75].

Как отмечается в обзоре школьных конфликтов, подготовленном

А.И. Шипиловым, наиболее распространенными среди учащихся являются конфликты лидерства, которые отражают борьбу двух-трех лидеров и их групп за господство в классе [77].

Детская жестокость – явление общеизвестное. Один из парадоксов мировой педагогики состоит в том, что ребенок более восприимчив к чувству стадного поведения, чем взрослый, склонен к немотивированной жестокости и издевательствам над себе подобными [21].

Не каждый поступивший ребенок в школу способен справиться с возложенной на него нагрузкой, понять правила поведения и правила, принятые в учебном заведении [23].

Все дети могут стать участниками конфликта, но зачастую среди можно выделить более агрессивных и несдержанных учеников. Для таких учащихся очень важным является, то какое место они занимают в классной иерархии. Эти дети очень болезненно относятся к тому в каком статусе они находятся.

Для некоторых учеников очень важно быть на виду и занимать доминирующие позиции. [36].

Коммуникативная неграмотность является наиболее частой причиной возникновения конфликтов среди младших школьников. Ученики попросту не умеют грамотно выражать свои чувства и эмоции. В момент возникновения конфликтной ситуации ребенок действует импульсивно, не задумываясь о последствиях своих действий.

Подобное поведение у младших школьников зачастую вызвано отсутствием опыта межличностного общения, дети еще не сформировали навыки межличностного общения, которые помогают конструктивно действовать в эмоционально сложных ситуациях.

Поскольку вышеперечисленные навыки у младших школьников не сформированы при возникновении конфликтной ситуации они могут испытывать чувства обиды стыда и т.п., что приводит к агрессии и разочарованию [30].

Панина Е.А. отмечает, что: «Мальчики более неумелы в общении, так как стесняются или не умеют открыто признаваться в своих симпатиях к девочкам, боятся насмешек со стороны одноклассников и в результате ведут себя более агрессивно в отношении объектов симпатии» [62].

Неумение контролировать свои эмоции провоцирует учеников на применение физической силы. Неспособность объяснить словами свои чувства и эмоции, невозможность отстоять свои интересы мирным путем, толкает детей на то, что в ход идут кулаки [51].

Говоря о характерном поведении в конфликтных ситуациях у младших школьников, можно сказать, что подобные реакции не являются для учеников устойчивыми, для всех ситуаций [2].

Дети понимают самостоятельность как отсутствие контроля со стороны родителей. Подрастающее поколение в возрасте от 7 до 12 лет, в большинстве своём, стремятся найти свое место вне дома; желанием выглядеть и вести себя как другие школьники; стремлении принимать самостоятельные решения независимо от мнения родителей.

По статистике в начальной школе только некоторые дети проявляют повышенную агрессию. В основной массе ученики не доставляют неприятностей учителям, выбирая другие способы для разрешения конфликта [14].

В конфликтной ситуации младшие школьники выбирают ту стратегию поведения, которая по их мнению позволит добиться желаемого результата наиболее быстрым и комфортным для них способом [15]. Дети делают выбор исходя из собственного опыта, а так же учитывая свои наблюдения в подобных ситуациях за старшими, например за родителями или учителями.

Все из перечисленных ранее стратегий поведения в конфликте могут иметь как позитивные так и негативные последствия во взаимоотношениях между детьми.

Младшие школьники обычно выбирают те способы реагирования в

конфликтах, которые являются предпочтительными в его ближайшем окружении, а так же по мнению взрослых является положительной и одобряемой.

Исходя из этого мы можем сделать вывод, что позитивная реакция в конфликтной ситуации будет выражаться в следующем [47]:

- желание сохранить дружеские отношения с окружающими;
- желание находить такие варианты решения конфликта, которые будут способствовать урегулированию конфликта опираясь не только на свои потребности, но и на чувства;
- проявление сопереживания и готовность договариваться и т.д.

В случаях негативного поведения можно отнести следующие способы реагирования [54]:

- поведение провоцирующее столкновение интересов, вызывающее противоборство;
- поведение не являющееся нормальным для данного;
- уход от проблемы по средствам избегания;
- поведение направленное на причинение физического или психического вреда и т.д.

Все способы реагирования в конфликтной ситуации которые мы перечислили являются следствием определенных причин. Из чего можно сделать вывод о необходимости изучения факторов влияющих на выбор определенной стратегии в конфликте [28].

1. Генетический фактор – психобиологические данные формирующие способы поведения в конфликте и мешающее школьнику привыкнуть находиться в новом коллективе.

2. Преподавательский фактор – те знания которые ребенок получает в процессе обучения межличностному общению.

3. Социальный фактор – опыт ребенка от окружающей его обстановки, которая может негативно сказаться на его отношениях со сверстниками. Наличие у школьника положительных примеров безусловно

формирует его способность позитивно реагировать в сложной ситуации, проявлять толерантность по отношению к окружающим, уметь владеть своими эмоциями. В то же время наличие у ребенка негативного опыта взаимодействия с окружающими, провоцирует его на деструктивные способы реагирования при общении в школьном коллективе. Развитие ребенка происходит в той социальной среде в которой он находится и оказывает существенное влияние на его личность.

4. Личностный фактор – те реакции которые ребенок считает для себя наиболее удобным и комфортным при общении с окружающими. Это поведение является во многом следствием влияния выше перечисленных факторов [24].

Помимо этих факторов на манеру поведения школьников оказывает влияние их предыдущий опыт общения со сверстниками. Дети, которые в силу определенных обстоятельств были лишены подобного опыта, попадая в новый коллектив подвержены более сильным эмоциональным переживаниям и сложнее адаптируются, к новым условиям [42].

Помимо собственного опыта на способность реагирования в конфликтных ситуациях влияет фигура преподавателя. Поскольку для младших школьников, учитель является авторитетом и примером для подражания. Действия учеников напрямую зависят от тех правил которые диктует преподаватель в частности способность конструктивно разрешать конфликтные ситуации.

Младшие школьники, наблюдая за тем, как учитель общается с классом, во многом копируют стиль общения педагога, его стратегии при решении конфликтов, эмоциональные реакции. Личность учителя в младшем школьном возрасте настолько важна для ребенка, что установки предлагаемые педагогом формируют собственные реакции учеников [41].

Способы реагирования в конфликтных ситуациях у младших школьников зависят от влияния разнообразных причин [26]. Рассмотрев наиболее часто встречающиеся, можно перечислить основные [63]:

- ребенок психологически неподготовлен для решения конфликтных ситуаций, в силу отсутствия собственного опыта подобных взаимоотношений, в результате чего ему сложно преодолевать конфликты без ущерба для себя;

- эмоциональная неустойчивость к проявлению агрессии со стороны участников педагогического процесса;

- неумение адекватно оценивать обстановку, коммуникативная неграмотность школьников;

- способность реагирования высшей нервной деятельности и психики.

Из перечисленного можно сделать вывод, что все перечисленные факторы могут оказывать влияние на способы реагирования в конфликте.

Для того чтобы создать в школе психологически комфортную и безопасную среду педагоги должны принимать во внимание все факторы, которые провоцируют ребенка к выбору определенной стратегии поведения в конфликтной ситуации. Понимание учителем возникновения негативной реакции в конфликте может помочь скорректировать подобное поведение учеников и развить у них навыки конструктивного разрешения конфликтных ситуаций.

### 1.3 Модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников

Исходя из теоретического анализа обозначенной в предыдущем параграфе проблематики исследования, далее необходимо разработать модель экспериментального исследования, которая будет служить своего рода вспомогательным средством для наглядного целеполагания. Данная модель представляет собой структурированную, иерархически построенную схему.

Рассмотрим основные понятия, которые помогают в построении модели.



Моделирование – есть исследование объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих объектов, процессов явлений с целью получения объяснений этих явлений, а также для предсказания явлений, интересующих исследователя [31].

В свою очередь модель – искусственно созданное явление (предмет, процесс, ситуация), аналогичное естественному явлению, научное изучение которого затруднено или невозможно [38].

Подчеркнем, что термин «модель» широко применяется в разнообразных сферах человеческой деятельности и, как правило, может иметь множество смысловых значений.

Под «моделью» понимается такой материальный или мысленно представляемый объект, который в процессе исследования замещает объект-оригинал так, что его непосредственное изучение дает новые знания об объекте – оригинале [31].

Все модели можно исследовать и построить с учетом некоторых допустимых значений и выдвигаемых гипотез. Модель является преобразованием некой структуры в видоизмененную.

Одной из первостепенных задач модели является возможность проанализировать последствия использования смоделированной системы перед применением в реальных условиях.

В научной литературе описаны различные определения «модели», при этом они имеют разные смысловые определения [72]. В этой связи достаточно сложно систематизировать данные понятия.

Систематизировать модели возможно по различным признакам, которое будет для него существенным. Существенными будут являться средства и цели моделирования, масштабы, глубина объекты и пр.

Целевая модель состоит из описания самих целей, характерных особенностей, связующих элементов. В данной модели устанавливается иерархическая взаимосвязь «цель – средство», все элементы данной модели направлены на то, что низшие цели служат основанием для

достижения основных, которые является конечным результатом [56].

Графически модель целей отображается в виде иерархической диаграммы (набора диаграмм), называемой в науке «деревом целей» [3].

Концепция «дерева целей» впервые была предложена Ч. Черчменом и Р. Акоффом в 1957 году. Данная идея дает возможность планирования, отслеживания целей, как профессиональной сфере, так и для личного пользования [3].

Так же «дерево целей» способствует выбору наиболее выгодных вариантов. Использование «дерева целей» предполагает построение структуры ведущей от меньшей к большей, разделяя главную цель на подцели.

Данный метод направлен достижение прочной структуры включающей в себя проблемы. Возможные направления и цели. Чтобы добиться подобного результата необходимо учитывать принципы целеобразования и следовать принципам иерархических структур [33].

Этот метод получил широкое направление в прогнозировании различных научных направлений, современных технологий, применения в личных и профессиональных целях. «Дерево целей» позволяет отследить основные цели и задачи которые необходимо выполнить для их достижения.

Использование этого метода дает возможность изобразить наглядно план по достижению генеральной цели и определить пути решения тех или иных задач по ее достижению. При составленном дереве целей возможно отследить к какому результату могут привести эти цели.

Помимо вышперечисленного «дерево целей» дает возможность изменять цель и оптимизировать процессы направленные на достижение этой цели [33].

Для того чтобы составить дерево целей необходимо использовать метод «от общего к частному». От главной цели необходимо вести ответвления на более мелкие цели до тех пор, пока это будет иметь

рациональное значение.

В научной литературе описываются правила построения «дерева целей», состоящие из следующих этапов [3]:

1. В первую очередь необходимо определить генеральную цель;
2. Затем следует генеральную цель на подцели, так называемые подцели первого уровня;
3. Следующий этап предполагает разделение подцелей первого уровня на более мелкие подцели второго уровня;
4. Далее следует разделение подцелей второго уровня на подцели третьего уровня.

Между всеми целями можно выделить четыре вида влияния друг на друга:

1. Все цели являются взаимодополняемыми, поскольку достижение каждой последующей цели возможно только при достижении предыдущей;
2. При этом цели будут являться индифферентными, поскольку, достижение первой цели не зависит от того будет ли достигнута вторая;
3. Цели конкурируют между собой поскольку достигнута может быть только одна из них;
4. Противостояние целей, может быть обусловлено недостаточными ресурсами, которые выделяются на достижение одной из целей.

Для того чтобы построить «дерево целей» необходимо осуществить детальный анализ целей, определить чем они дополняют друг друга, насколько совместимы между собой. Затем необходимо составить структуру «дерева целей» в которой можно определить приоритеты по взаимосвязи целей между собой. Производится расчет конечных показателей целей, даётся экспертная оценка. Затем оцениваются имеющиеся ресурсы которые можно направить на достижение целей и при необходимости отсекаются все цели которые не входят в границы этих ресурсов.

Правила построения «дерева целей» можно сформулировать таким

образом [3]:

- все цели которые были сформулированы нуждаются в наличии необходимых ресурсов для них;
- в процессе постановки цели необходимо выбирать то количество подцелей которое будет делать возможным её достижение; -
- детализация каждой цели на подцели должна проводиться по одному и тому же;
- отдельные «ветви» могут прекращать своё развитие на разных этапах;
- вершины верхних «ветвей» уровня системы являют собой цели для «ветвей» нижних уровней;
- «дерево целей» может развиваться до того момента пока субъект выполняющий решение своей задачи не получит необходимые ресурсы для достижения основной цели.

Для того чтобы грамотно выделить и иерархически упорядочить цели, необходимо соблюдение определённых аналитических процедур, а так же ряд утверждений и согласований.

Метод «Дерево целей» широко использует в своей деятельности профессор В.И. Долгова. Это прослеживается в ее монографии «Готовность к инновационной деятельности в образовании» [32].

Проведенный выше анализ литературы по проблеме дал возможность разработать дерево целей данного исследования.

На рисунке 1 представлено дерево целей по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников, которое является первым этапом моделирования.

Еще раз подчеркнем, что этот метод считается на данный момент одним из наиболее эффективных способов планирования и отражения, поступенчатой продуктивности для достижения наивысшего результата.

Данная цель представлена вершиной кроны, а основание дерева – планируемый результат.

Графическое изображение задач в таком виде представляет собой четко разработанный план достижения намеченной цели.



Рисунок 1 – «Дерево целей» по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников

Реализация генеральной цели предлагает реализацию трех подцелей.

1. Сформировать теоретические основы изучения конструктивных стратегий поведения младших школьников в конфликтных ситуациях.

2. Выполнить исследование стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

3. Провести опытно – экспериментальную разработку по формированию конструктивных стратегии поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Подцель 1 подразумевает решение следующих задач.

1.1. Изучить проблему конфликта в психолого-педагогических

исследованиях.

1.2. Охарактеризовать особенности поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

1.3. Разработать модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Подцель 2 подразумевает решение следующих задач.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку, проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

Подцель 3 подразумевает решение следующих задач.

3.1. Реализовать программу формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

3.2. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.

3.3. Разработать психолого-педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

На основе «дерева целей» была разработана модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников [31].

Данная модель представляет иерархию целей для достижения главного результата - повышения уровня сформированности конструктивных стратегий поведения в конфликтах у младших школьников (рисунок 2).



Рисунок 2 – Модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников

Формирование конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников осуществляется на основе модели, состоящей из блоков, которые имеют определенную взаимосвязь.

Все они направлены на решение установленных задач и каждый из них состоит из определенных методов и приемов.

Дадим характеристику этим блокам.

1. Теоретический блок включает постановку цели, подборку методов и методик, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников, а также применение методов обобщения, синтеза и моделирования.

2. Диагностический блок направлен на проведение первичной психологической диагностики по выявлению стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников по следующим методикам: тест описания поведения в конфликтах К. Томаса; методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич, методика «Тест руки» Э. Вагнера.

3. Формирующий блок, то есть собственно реализация программы психолого-педагогической коррекции, направленной на выбор оптимальных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у учеников начальной школы.

4. Аналитический (контрольный) блок содержит данные об оценке и анализе эффективности проведенной программы по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников. С целью оценки изменения показателей конфликтного поведения учащихся начальных классов используется Т-критерий Вилкоксона, который позволяет сопоставить данные, полученные при измерениях в различных условиях на одной и той же выборке. При этом он дает возможность отследить направленность изменений и на сколько они выражены. Это даёт нам возможность понять,



будет ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Итог – формирование конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Таким образом, модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников состоит из четырех блоков: теоретический блок, диагностический блок, формирующий блок, аналитический блок. В ней представлены необходимые компоненты, обеспечивающие успешность воплощения «дерева целей» на всех этапах его реализации.

#### Выводы по первой главе

После проведенного теоретического анализа существующих основных подходов к пониманию природы конфликта в отечественной и зарубежной психологии, следует подчеркнуть, что на сегодняшний день существуют самые различные определения конфликта.

В настоящем исследовании конфликт понимается как трудно разрешимое противоречие, которое связано с острыми эмоциональными переживаниями, а также как сложное многоуровневое явление, общим для которого является наличие противоречия.

Психологическая сущность конфликта может быть рассмотрена как один из типов трудных ситуаций. Особенностью конфликта является характер потребности человека, за удовлетворение которой он борется. Характеристикой конфликта является острота противодействия участвующих сторон. Предмет конфликта – противоречие, а объектом конфликта может быть социальная, материальная, духовная ценность, к обладанию которой стремятся оппоненты. В структуре конфликта выделяют основных участников конфликта, группы поддержки и прочих участников.

В открытой и постоянно развивающейся системе (то есть школе) конфликты происходят регулярно. Это связано с тем, что общение детей происходит с большой динамичностью, поскольку ребенку попадая в школьный коллектив необходимо в достаточно сжатые сроки освоить различные способы взаимодействия в этой среде. Учитывая отсутствие собственного опыта в общении школьнику предстоит овладеть искусством межличностных взаимоотношений.

Принято выделять пять основных стратегий поведения в конфликтной ситуации: противоборство; уступку; компромисс; избегание; сотрудничество. Все перечисленные способы реагирования могут помочь отследить как положительные так и отрицательные моменты во взаимоотношениях между учениками.

Ни одна из стратегий поведения в конфликтной ситуации не является лучшей или худшей, все способы реагирования в конфликтах используются в повседневной жизни. Необходимо научиться пользоваться ими осмысленно, анализируя для чего мы их применяем в сложившейся ситуации.

Стратегии поведения в конфликтной ситуации имеют прямую взаимосвязь с основным источником конфликта – столкновением интересов, различием мнений, взглядов, убеждений. Поэтому для эффективного разрешения конфликта будет осознанный выбор наиболее приемлемой в данной ситуации стратегии поведения.

Начальный школьный период – это то время, когда у детей развиваются и закрепляются навыки реагирования в конфликтных ситуациях. В этот период младший школьник получает некий статус среди одноклассников и педагогов. Обычно это место в обществе ребенок сохраняет на всем протяжении обучения в школе.

Дети старше шести лет начинают стремительно знакомиться с окружающим миром, они с большим упорством пытаются овладеть новыми знаниями, обзаводятся новыми друзьями, учатся выстраивать

взаимоотношения в новых условиях. Данный процесс является достаточно сложным для младшего школьника, к тому же в этом возрасте дети стремятся к самостоятельности, что еще больше усложняет для них процесс межличностного взаимодействия.

Для реализации цели и решения задач исследования были разработаны «Дерево целей» и модель исследования на основании целеполагания и моделирования. Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально выполнить формирование конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников состоит из четырех блоков. В ней представлены необходимые компоненты, обеспечивающие успешность воплощения «дерева целей» на всех этапах его реализации.

## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

### **2.1 Этапы, методы и методики исследования**

Изучение стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших учеников было проведено поэтапно:

1 этап – поисково-подготовительный (2018 г.);

2 этап – опытно-экспериментальный (2018 г.);

3 этап – контрольно-обобщающий (2019 г.).

На первом, поисково-подготовительном этапе, была подобрана тема, сформулированы объект и предмет исследования, определена гипотеза, постановлены цель и задачи исследования, изучена и проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме исследования, раскрыт феномен конфликтного поведения младших учеников, даны определения понятиям «конфликт», «стратегии поведения» и особенности поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

На втором этапе была реализована психолого – педагогическая программа по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

На третьем, контрольно-обобщающем этапе, проведена обработка и интерпретация приобретенных результатов изучения. После этого проведено обобщение и сформулированы выводы исследования.

Итак, для изучения психолого-педагогической литературы по проблеме исследования были подобраны следующие теоретические методы: анализ, синтез, обобщение, моделирование.

«Метод – это путь познания, способ, посредством которого познается предмет науки» (С. Л. Рубинштейн) [31].

Методы научных исследований – это средства, с помощью которых в ходе исследований возможно получить достоверные сведения для

дальнейшего построения научных теорий и выработки практических рекомендаций [31].

Надо отметить, что в ходе исследования использован и такой теоретический метод как анализ.

Анализ – есть мысленное или реальное расчленение целостного предмета или объекта на его составляющие части (стороны, признаки, свойства или отношения) с целью их всестороннего изучения [31].

Элементы анализа представляют собой составную часть всякого научного исследования и предстают, как правило, в виде его первой стадии, когда исследователь переходит от нерасчлененного описания изучаемого объекта к выявлению его структуры, свойств и признаков. Вместе с тем анализ присутствует и на других этапах научного исследования, выступая при этом в единстве с прочими процедурами исследования [31].

Также, как представляется правильным, в ходе написания диссертации изучена психолого-педагогическая литература по проблеме исследования для обобщения накопленных знаний об объекте и предмете исследования.

Анализ литературы – есть метод научного исследования, предполагающий процесс мысленного или реального расчленения целого на составные логические части, выполняемый в процессе познания или предметно-практической деятельности исследователя. Анализ могут подвергаться основные понятия, различные точки зрения отечественных и зарубежных ученых на исследуемую проблему, условия и методики проведения эксперимента [31].

Бесспорно, этот метод позволил в настоящем исследовании зафиксировать установленные факты и глубже понять изучаемую проблему.

Далее был использован метод синтеза. Синтез – суть мысленное или реальное соединение ранее выделенных частей (сторон, признаков,

свойств или отношений) предмета или объекта в единое целое.

Синтез – это не простое суммирование, а смысловое соединение [48]. Этот метод исследования позволил основные положения по изучаемой теме объединить в единое целое.

Следующий используемый метод – это обобщение. Обобщение – прием мышления, в результате которого можно установить общие свойства и признаки объектов. Операция обобщения осуществляется как переход от частного или менее общего понятия и суждения к более общему понятию или суждению. Функция обобщения заключается в упорядочении многообразия объектов, их классификации [48].

Понятно, что завершающий теоретический метод – это метод моделирования, который активно используется в научном познании и в различных направлениях практической деятельности человека.

«Моделирование – опосредованное практическое и теоретическое исследование всякого объекта, при котором непосредственно изучается не сам интересующий нас объект, а не которая вспомогательная искусственная или естественная система (модель) [9]:

- а) находящаяся в не котором объективном соответствии с познаваемым объектом;
- б) способная замещать его на определенных этапах познания;
- в) дающая при исследовании, в конечном счете, информацию о самом моделируемом объекте» [34].

Надо отметить, что в литературе по психологии из всего массива многообразия понятий термина «моделирование» правильным представляется выделить следующие, наиболее часто встречающиеся определения, которые максимально отображают всю многогранность данного понятия.

Во-первых, моделирование предстает как форма познавательной деятельности, включающая мышление и воображение.

Во-вторых, моделирование как метод познания объектов и явлений

через их модели.

В-третьих, моделирование как процесс не посредственного сотворения и усовершенствования каких-либо моделей.

На опытно-экспериментальном этапе для эмпирического изучения проблемы выбора стратегии поведения в конфликтных ситуациях у младших учеников были применены следующие методы: констатирующий, формирующий эксперимент и тестирование.

Отмечено, что экспериментальный метод в психологии представляет собой фиксированную систему средств, приемов и процедур, разрешающих получать верное и надежное знание о психических явлениях [40].

Согласно существующим понятиям, эксперимент – это исследовательская деятельность, predetermined для испытания выдвинутой гипотезы, разворачиваемая в естественных или искусственно построенных контролируемых и управляемых обстоятельствах, результатом которой является новое знание, включающее в себя выделение важнейших факторов, оказывающих влияние на результаты преподавательской деятельности [37].

По понятным причинам в настоящем исследовании были применены констатирующий и формирующий эксперименты.

Эксперимент – проводимый в особых условиях опыт для приобретения новых научных знаний о психологии посредством целеустремленного вторжения исследователя в жизнедеятельность испытуемого [16].

Отмечено, что констатирующий эксперимент – эксперимент, при котором исследователем ставится задача обнаружения наличия и уровня сформированности или развитости какого-либо признака или изучаемого параметра. Иначе, устанавливается актуальная степень развития изучаемого признака у испытуемых. Полученные данные могут быть использованы в качестве материала для исследования детерминант

становления каких-либо свойств личности [11].

Подчеркнем, что формирующий эксперимент, согласно психологическому словарю под редакцией А.В. Петровского, – суть метод прослеживания модификации психики ребенка в период активного воздействия исследователя на испытуемого [53].

Эксперимент формирующий не ограничивается регистрацией выявленных фактов, а через создание специальных ситуаций выявляет закономерности, механизмы, динамику, тенденции психического развития, становления личности, определяя возможность оптимизации этого процесса [67]. В качестве синонимов используются: преобразующий, творческий, воспитывающий, обучающий, генетический моделирующий эксперимент, метод активного формирования психики [71].

В отечественной психологии появление метода формирующего эксперимента связано с именем Л.С. Выготского. Формирующий эксперимент основан на попытке искусственно воссоздать процесс психического развития [43]. Цель – изучить условия и закономерности возникновения того или иного психического новообразования.

Понятно, что задача формирующего эксперимента – есть выработка новой для испытуемого способности. Исследователь вначале теоретически описывает нужный результат, а потом подбирает пригодные эмпирические средства для его достижения [37].

Не вызывает сомнений, что тестирование – суть метод психолого-преподавательской диагностики, использующий стандартизированные задания, которые предназначены для измерения актуального уровня умений, знаний, навыков и способностей испытуемых.

Важно понимать, что личностные тесты – это психодиагностические методы, используемые для измерения различных аспектов личности субъекта: мотивов, установок, ценностей и т. д. [60]. Обычно личностные тесты используются в виде шкал и опросников или ситуационных тестов, включающих оценочную или перцептивную деятельность [5].



Отметим, что после подбора требуемых методов эмпирического исследования, были определены методики для проведения исследования.

Далее необходимо представить краткую характеристику методик исследования.

1. Тест описания поведения в конфликтах К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов», адаптированный Н.В. Гришиной, представляет собой одну из самых распространенных методик диагностики поведения личности в конфликтной ситуации (точнее, в конфликте интересов) [59].

Не вызывает споров, что К. Томас исходил из того, что человечеству не надлежит избегать конфликтов или разрешать их любой ценой, а правильнее уметь грамотно ими управлять. Вместе с Р. Килманном он предложил двухмерную модель урегулирования конфликтов, одно измерение которой – поведение личности, образованное на внимании к интересам других людей; второе – поведение, подразумевающее игнор всех целей окружающих и защиту только личных интересов.

В предыдущих параграфах были описаны существующие пять способов урегулирования конфликтов, которые классифицированы в соответствии с двумя основными аспектами (сотрудничество и самоутверждение). Это соревнование (конкуренция) – стремление добиться своих интересов в ущерб другому, приспособление – принесение в жертву собственных интересов ради другого, компромисс – договор на основе взаимных уступок; предложение варианта, снимающего возникшее противоречие, избегание – отсутствие стремления к кооперации и отсутствие тенденции к достижению собственных целей, сотрудничество – участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Напомним, что в своем опроснике по обнаружению типичных форм поведения К. Томас дает описание каждому из пяти перечисленных допустимых вариантов 12 соображениями о поведении индивида в

конфликтной ситуации. В разнообразных соединениях они систематизированы в 30 пар, в каждой из которых респонденту предлагается отдать предпочтение тому суждению, которое является наиболее характерным для описания его поведения [10].

## 2. «Тест руки» (детский вариант) Э. Вагнера [65].

Тест руки создал американский психолог Э. Вагнер в 1971г. Стимульный материал представлен карточками в количестве 9 штук, на которых изображены кисти человеческой руки в различных положениях, десятая карточка пустая.

Ребенок должен сказать, что делает рука, которая изображена на каждой карточке. Методологическим обоснованием теста руки является гипотеза автора о том, что поскольку человеческая рука используется в разнообразных видах деятельности, то по восприятию изображения руки можно установить встречающиеся у испытуемого тенденции к действию.

Значит, возможно с высокой степенью достоверности предсказывать и реальное поведение. Ответы ребенка систематизируют по 11 категориям, одна из которых агрессивность [18].

Цель детского варианта теста заключается не столько в выявлении агрессивных тенденций, сколько в наличии ожидаемой агрессии со стороны окружения, выявлении активной или пассивной личностной позиции. Все это позволяет изобразить картину духовного мира ребенка, что крайне нужно при выборе адекватных конфигураций коррекционной, психологической помощи ребенку и его семье.

## 3. Методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич [73].

Цель методики: с помощью рисунка перенести, спроецировать на бумаге свой внутренний мир, «Я - образ». Психолог умеет многое сказать о расположении, влечениях маленького художника, глядя на его произведение. Конечно, один тест не поможет воссоздать точный психологический портрет, но поможет понять, есть ли у ребенка проблемы во взаимоотношениях с окружающим миром.

Подчеркнем, что для исследования необходим стандартный лист белой бумаги и простой карандаш средней твердости. Фломастеры и ручки использовать нельзя, мягкие карандаши тоже не желательны.

Инструкция ребенку: придумать и нарисовать не существующее животное и назвать его воображаемым именем.

В ходе исследования нужно пояснить ребенку, что животное должно быть выдуманно именно им самим, его нужно захватить этой задачей - создать такое существо, которого до него никто не выдумывал. Это не должен быть уже увиденный когда-то персонаж из мультиков, компьютерных игр или сказок. После того, как рисунок будет готов, у ребенка узнают о том существе, которое у него вышло. Необходимо выяснить пол, возраст, размеры, предназначение необычных органов, если они есть; есть ли у него сородичи и в каких он с ними отношениях, есть ли у него семья, и кто он в семье, что любит и чего боится, какой у него характер.

Важно, что испытуемый бессознательно идентифицирует себя с рисунком, переносит на изображенное существо свои качества и свою роль в обществе. Необходимо помнить, что иногда подрастающее поколение рассказывает от лица животного о своих проблемах. Но это не всегда несет в себе достаточный уровень информации и зависит от способности ребенка анализировать свой внутренний мир. Для психолога важно понять, насколько испытуемый адаптирован в коллективе сверстников.

Для подтверждения достоверности результатов исследования применялся T – критерий Вилкоксона.

Таким образом, в начале исследования были определены этапы изучения стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и обобщающий.

Также были выбраны теоретические (анализ, синтез, обобщение, моделирование) и эмпирические (констатирующий и формирующий

эксперимент, тестирование) методы исследования. Подобраны методики для изучения стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников: тест описания поведения в конфликтах К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов», «Тест – руки» (детский вариант) Э. Вагнера и Методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич.

## 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента

Исследование проходило на базе МАОУ СОШ № 67 г. Челябинска. В исследовании приняли участие 22 человека, учащиеся 4Б класса. Среди испытуемых 13 (59 %) девочек и 9 (41 %) мальчиков.

Класс, сформированный в 2015 году, на протяжении всей начальной школы был под руководством одного учителя. Стиль классного руководства демократический, характеризующийся доброжелательным отношением к учащимся в сочетании с высокой требовательностью.

Классный руководитель активно вовлекает учащихся в общественную жизнь класса и школы, а также следит за успеваемостью и посещаемостью. Класс принимает участие во всех школьных и большинстве городских мероприятий, а также спортивных соревнованиях.

К классному руководителю младшие ученики относятся с уважением.

На момент проведения констатирующего эксперимента 21 ребёнок воспитывается в благополучных семьях; кроме того 16 человек - в полных семьях (12 девочек и 4 мальчика), 6 человек в неполных семьях (3 девочки и 3 мальчика). В классе ярко выражено разделение на несколько микрогрупп, которые были образованы еще в первом классе. Есть 4 «одиночки», 11 явных активистов. Успеваемость класса средняя. Больше половины класса (16 человек) учатся в основном на «3», 2 человека –

«отличники», а остальные – «хорошисты».

На первом этапе констатирующего эксперимента изучались основные стратегии реагирования в конфликтных ситуациях у младших учеников. Данный этап был осуществлен с использованием методики «Тест описания поведения в конфликтах» К. Томаса (приложение 1).

Результаты данной методики (рисунок 3) показали, что наиболее часто используемыми стратегиями реагирования в конфликтах являются «приспособление» (7 испытуемых), «соперничество» (6 испытуемых), «компромисс» (5 испытуемых).

Сводная таблица результатов диагностики на этапе констатирующего эксперимента представлена в приложении 2.

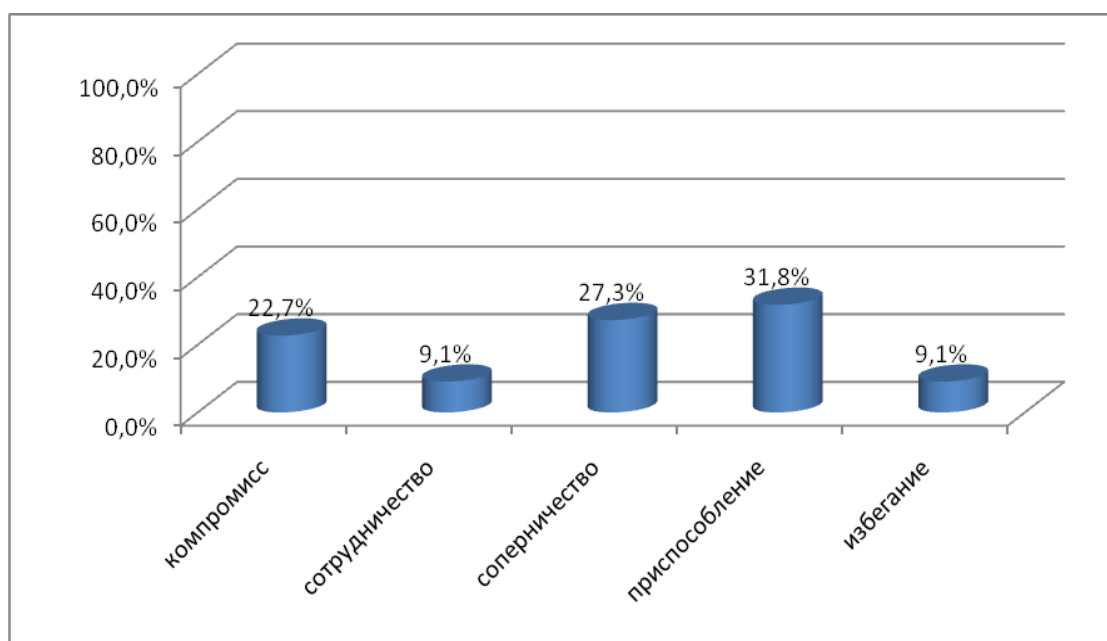


Рисунок 3 – Результаты исследования способов реагирования в конфликтных ситуациях у младших школьников по методике «Тест описания поведения в конфликтах» К. Томаса

Полученные результаты позволяют утверждать, что количество деструктивных решений конфликтных ситуаций велико. В силу типичных возрастных особенностей, у младших школьников умение решать конфликты конструктивно плохо развито, они критичны в своих оценках,

их мнения имеют ярко выраженную полярность: либо хорошо, либо плохо.

Они не умеют находить компромисс, уступать друг другу.

Второй этап констатирующего эксперимента был проведен с применением методики «Тест – руки» (детский вариант) Э. Вагнера (см. приложение 1).

Результаты исследования показали (приложение 2), что наиболее часто встречающейся категорией среди детей является «Активная безличность».

Далее были подсчитаны значения по всем категориям, после чего представлены в виде рисунка 4.

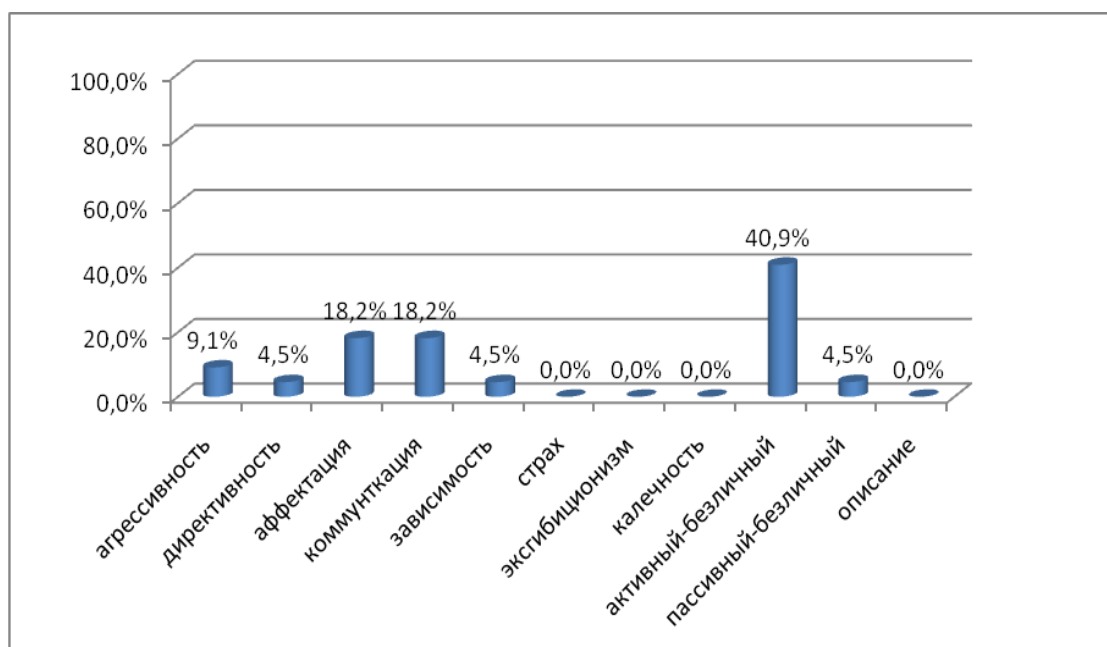


Рисунок 4 – Результаты исследования уровня агрессивности у младших школьников по методике «Тест – руки» (детский вариант) Э. Вагнера

Агрессивность (2), директивность (1), аффектация (4), коммуникация (4), зависимость (1), страх (0), эксгибиционизм (0), калечность (0), активный – безличный (9), пассивный – безличный (1).

Ответы, относящиеся к категориям «Агрессия» и «Указание», связаны в первую очередь с готовностью испытуемого к высшему проявлению агрессивности, не желанием присоединиться к окружению.

Категории ответов «Страх», «Аффектация», «Коммуникация» и

«Зависимость» показывают решимость к действию, направленную на приспособление к социальной среде, при этом вероятность агрессивного поведения мала.

Ответы, относящиеся к категориям «Экзгибиционизм» и «Калечность», при оценке возможности агрессивных проявлений не учитываются, т.к. их роль в данной области поведения не постоянна. Эти ответы могут лишь уточнять мотивы агрессивного поведения.

Категории «Активная безличность» и «Пассивная безличность» в анализе также не участвуют, так как их влияние на агрессивность поведения не однозначно.

Суммарный балл агрессивности вычисляется по формуле:

$A = (\text{Агрессия} + \text{Директивность}) - (\text{Страх} + \text{Аффектация} + \text{Коммуникация} + \text{Зависимость})$ .

Количественный показатель открытого агрессивного поведения был рассчитан путем вычитания суммы «адаптивных» ответов из суммы ответов по первым двум критериям.

Первый член формулы характеризует агрессивные тенденции, второй – тенденции, сдерживающие агрессивное поведение.

$$A = (2+4) - (4+4+1) = 0$$

То есть установки на социальные доминантные тенденции сравнимы с зависимостью и сотрудничеством.

Третий этап констатирующего эксперимента проводился с использованием методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич (приложение 1).

Результаты проведенного исследования приведены в таблице 3 (приложение 2)

Значения по всем категориям представлены на рисунке 5.

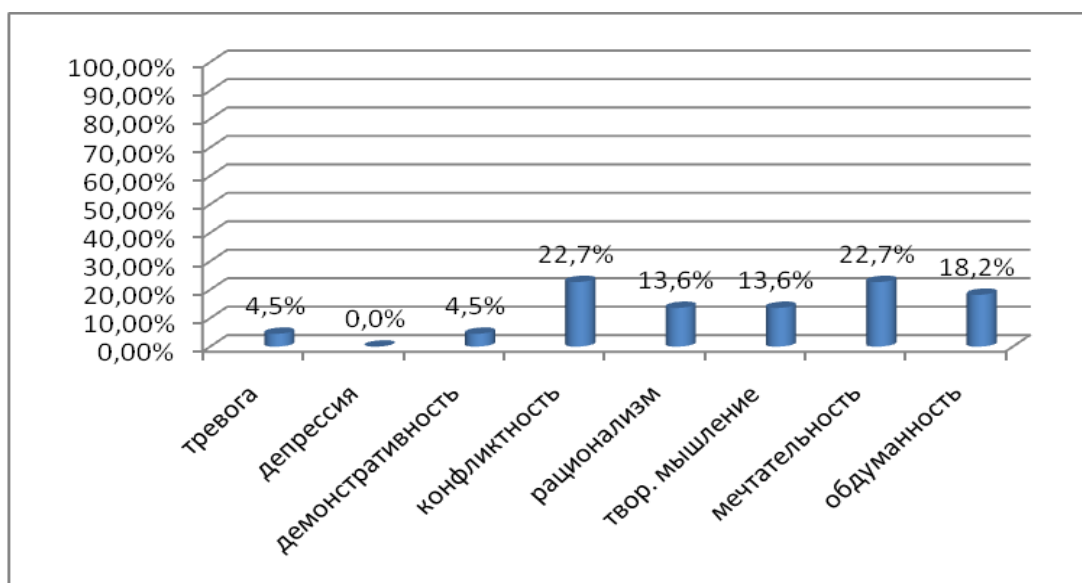


Рисунок 5 – Результаты исследования по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич

Проанализировав данные, полученные в ходе диагностики, были сделаны следующие выводы: у 5 учеников выявлена высокая степень агрессивного поведения и конфликтности 22,72 %; 1 ученик 4,5% тревогу; 1 ученик 4,5% демонстративность; 3 ученика 13,6% рационализм; 3 ученика 13,6% творческое мышление; 5 учеников 22,7% мечтательность; 4 ученика 18,2% обдуманность.

При проведении методик было отмечено, что подрастающее поколение с низким уровнем проявления агрессии в поведении довольно творчески реализовывали задания; они были открыты и хорошо шли на контакт с окружающими.

Проведенное исследование позволило установить, что младшие ученики в конфликтных ситуациях чаще выбирают стратегии приспособления и соперничества. При этом уровень конфликтности в целом по классу средний, что говорит о благоприятном психологическом климате.

Таким образом, было проведено исследование стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших учеников, в ходе которого получены важные результаты.



С использованием теста описания поведения в конфликтах К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов», адаптированного Н.В. Гришиной, установлено, что наиболее часто используемые стратегии реагирования в конфликтах у учеников 4 класса являются «приспособление» (7 испытуемых), «соперничество» (6 испытуемых), «компромисс» (5 испытуемых).

Результаты исследования с применением «Тест – руки» (детский вариант) Э. Вагнера показали, что наиболее часто встречающейся категорией среди детей является «Активная безличность».

В ходе анализа данных, полученных с помощью диагностики по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич, отмечено, что у 5 школьников выявлена высокая степень агрессивного поведения и конфликтности (22,72 %).

#### Выводы по 2 главе

Исследование стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников проведено в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и обобщающий. Были отобраны теоретические (анализ, синтез, обобщение, моделирование), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование) методы и подобраны методики для проведения исследования.

Исследование проходило на базе МАОУ СОШ № 67 г. Челябинска. В исследовании приняли участие 22 человека, учащиеся 4Б класса. Среди испытуемых 13 (59 %) девочек и 9 (41 %) мальчиков.

Воспользовавшись тестом описания поведения в конфликтах К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов», адаптированного Н.В. Гришиной, мы выявили, что младшие школьники в конфликтных ситуациях чаще используют стратегии «приспособление» 7 учеников и «соперничество» 6 испытуемых учеников.

Результаты исследования с применением «Тест – руки» (детский

вариант) Э. Вагнера показали, что наиболее часто встречающейся категорией среди детей является «Активная безличность».

В ходе анализа данных, полученных с использованием диагностики по Методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич, отмечено, что у 5 школьников выявлена высокая степень агрессивного поведения и конфликтности (22,72 %).

### **ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

#### **3.1 Программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников**

Вопросы, связанные с решением проблем поведенческого характера, - это чаще всех встречающийся запрос преподавателя к психологам и медиаторам.

Консультативная коррекционная помощь, оказываемая ребенку, в основном носит эпизодический и ситуационный характер, поэтому создание программы, направленной на поиск эффективных способов предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций у учеников начальной школы, является весьма актуальным.

После проведенного исследования стратегий поведения младших учеников в конфликтных ситуациях была применена программа психолого-педагогической коррекции «Я могу себя изменить» (приложение 3).

Целью программы определено формирование умений конструктивного общения, основ саморегуляции, социальной ответственности и выбора наиболее конструктивной стратегии поведения в конфликтной ситуации младшими школьниками.

Задачи программы.

1. Научить учеников приемам, используя которые они смогут конструктивно общаться в разнообразных конфликтных ситуациях с одноклассниками.

2. Выработать у младших школьников умение практически применять выразительные движения собственного тела, такие как мимика, жестикуляция, пантомимика и прочие.

3. Выработать адекватную оценку самого себя и оценку поведения и поступков окружающих учеников людей.

Организационно-методические требования к проведению уроков состоят в следующем.

1. Программа предназначена для младших школьников в возрасте 7 – 12 лет.

2. Численность группы – не более 20-25 человек.

3. Занятия проводятся 1 раз в неделю по 30-40 минут. Продолжительность курса - 3 месяца (всего 10 занятий).

4. Работу по формированию конфликтологической компетентности младших школьников разумно проводить фронтально, организационно предпочтительный формат – классные часы. В ходе классного часа психолог в случае необходимости может выступить в роли медиатора актуальных конфликтов, или же, в случае, если в классе выработана стабильная система конфликтных отношений, реализовывать работу по коррекции внутригруппового взаимодействия.

Структура Программы состоит из трех основных блоков:

Первый блок – диагностический (1 занятие).

Второй блок – собственно уроки (занятия) по коррекции поведения (10 занятий).

Заключительный блок – диагностический (1 занятие).

В структуре каждого занятия прослеживаются следующие основные блоки:

1. Коммуникативная часть (приветствие, знакомство с общим эмоциональным настроением ребенка и т.д.).

2. Психологическая разминка, основной целью которой является снятие эмоционального напряжения у школьников. Она выполняется с использованием литературного материала, соответствующего возрасту ребенка, лучше, если по знакомому ему тексту произведения.

3. Конструктивно-формирующий этап. Он включает в себя

выполнение нескольких упражнений по теме занятия.

4. Рефлексия, цель которой – снятие эмоционального напряжения. На этом этапе проводятся различные миниатюры, этюды. Ребенок получает возможность не только душевно расслабиться, но и его тело тоже расслабляется.

5. Подведение итогов.

Все упражнения и игры, которые реализуются в Программе, условно можно классифицировать на три блока.

Первый - это упражнения и игры, которые в первую очередь оказывают влияние на состояние группы в целом или на каждого ее члена в отдельности. Это упражнения на формирование работоспособности на начальном этапе занятия, то есть в начале тренингового восстановления работоспособности).

Второй - это упражнения и игры, направленные на собственно содержание выполняемой работы (упражнения содержательного плана для установления контакта, восприятия и понимания эмоциональных состояний учеников, по переработке информации, развитию наблюдательской интуитивности, развитию способности понимать состояния, свойства, качества и отношения окружающих людей и др.).

Третий - это упражнения и игры, направленные на получение обратной связи. Это упражнения на формирование работоспособности.

При подготовке этой программы использовались различные методы: свободное рисование или рисование по заданной теме, задания на импровизацию, проведение игр по определенным правилам (например, сюжетно - ролевые или же инсценировки), написание рассказов и повестей, просмотр рисунков (фотографий, иллюстраций), задания подражательного и творческого характера, чтение и прослушивание произведений искусства, психологические исследования и др.

Основные методы и приемы (рисунок 5):

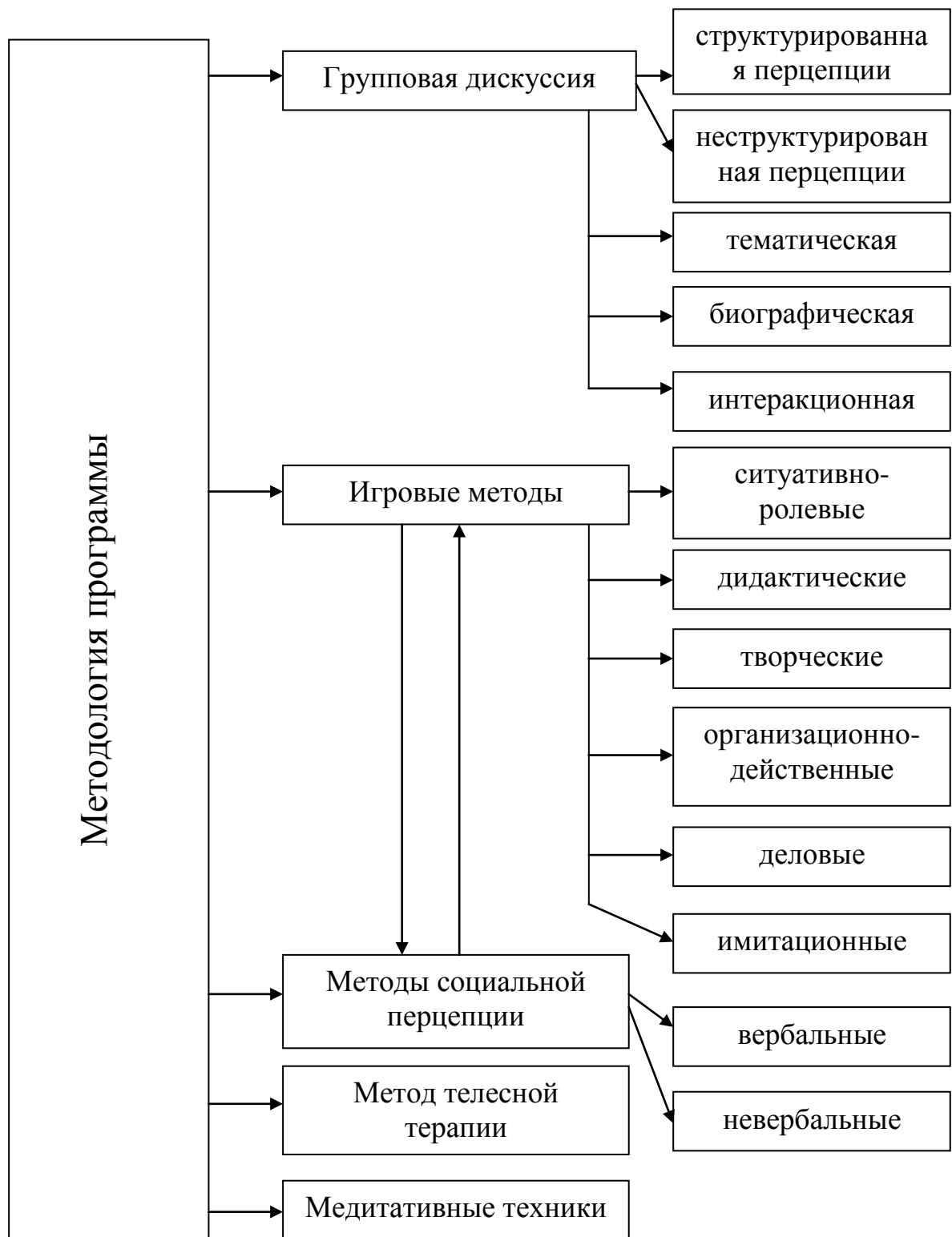


Рисунок 5 – Методы, используемые в программе по формированию конструктивных стратегий поведения

1. Коммуникативный, предполагающий создание в первую очередь отношений доверия, расположенности и открытости психологу;
2. Психологическая разминка (включает в себя миниатюры и

задания, предназначенные для снятия эмоционального напряжения, овладения способами так называемого контроля над двигательной и эмоциональной сферой);

3. Конструктивно-формирующий, направленный на то, чтобы сформировать и в дальнейшем развить умение конструктивно общаться, а также регулировать свое психологическое состояние;

4. Рефлексия, направленная на осознание собственных эмоций школьников, позволяющая развивать чувства эмпатии, а также способствующая повышению самооценки;

5. Расслабление, отдых (состоит из заданий на мышечное расслабление, глубокое дыхание, снятие возбуждения).

Практическая направленность Программы состоит в снижении уровня конфликтности у младших школьников.

Таким образом, разработанная программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников состоит из 12 занятий, направленных на снижение склонности к конфликтному поведению у детей.

Предполагаемые результаты реализации программы:

- положительные изменения поведения школьников;
- умение применять в общении со сверстниками полученные навыки конструктивного общения;
- снижение уровня тревожности и конфликтности;
- улучшение психического самочувствия;
- получение знаний о сути конфликта и психологических механизмах его развития;
- преодоление однозначной негативной оценки конфликтов;
- овладение навыками разрешения конфликтов и эмоциональной саморегуляции;
- формирование мотивации к применению полученных знаний, умений и навыков в практике реального взаимодействия.

### 3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента

После проведения программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников необходимо провести мониторинг проделанной работы, чтобы выявить ее эффективность.

В этом параграфе представлены результаты исследования после проведения формирующего эксперимента по программе «Я могу себя изменить».

В исследовании принимали участие все 22 ученика. Повторно были использованы те же методики, которые применялись на первом этапе опытно-экспериментального исследования.

Результаты методики «Тест описания поведения в конфликтах» К. Томаса (приложение 4) показали, что ученики в конфликтах выбрали следующие стратегии поведения: «компромисс» (10 испытуемых или 45,5 %), «сотрудничество» (6 испытуемых или 27,3 %), «соперничество» (2 испытуемых или 9,1 %), «приспособление» (4 испытуемых или 18,2 %), стратегия «избегания» отсутствует как ведущая у всех учеников.

Сводные результаты диагностики представлены на рисунке 6.

Полученные результаты позволяют утверждать, что количество позитивных, или конструктивных, решений в конфликтных ситуациях значительно возросло. Одновременно сократилось количество школьников, которые выбирали неконструктивные стратегии. Благодаря проведенной работе дети, которые ранее выбирали стратегию избегания, «ушли» в иные группы, выбрав стратегии сотрудничества и компромисса.

Ученики получили навыки умения слушать и слышать других детей и взрослых людей, научились сопереживать, овладели навыками разрешения конфликтов и эмоциональной саморегуляции.



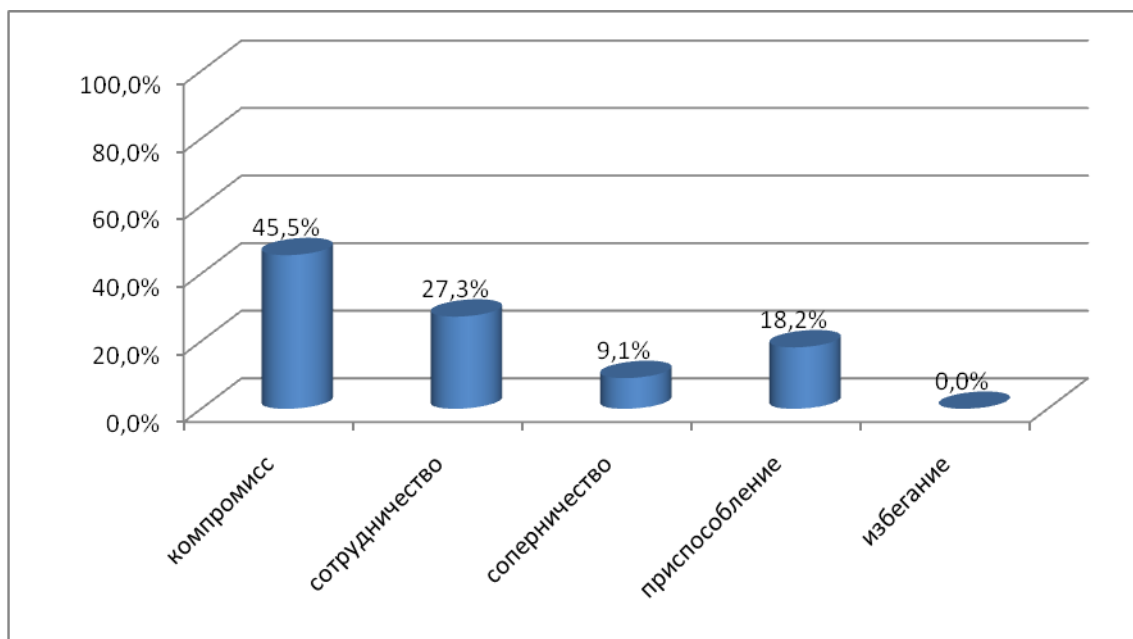


Рисунок 6 – Результаты исследования способов реагирования в конфликтных ситуациях у младших школьников по методике «Тест описания поведения в конфликтах» К. Томаса после проведения формирующего эксперимента

Для подтверждения полученных данных, а также изучения степени интенсивности изменений до и после проведения коррекции применим метод математической статистики Т-критерий Вилкоксона [61].

Действуем в соответствии с алгоритмом:

1. Составляем список стратегий (критериев), подлежащих диагностике.
2. Вычисляем разности между значениями «до коррекции» и «после коррекции» (из значения «после» вычитаем значение «до») (см. приложение 4).
3. Определяем, что будет являться «типичным» сдвигом.
4. Ранжируем абсолютные величины разностей. Осуществляем проверку полученной суммы рангов с расчетной.
5. Определяем ранги сдвигов в «нетипичном» направлении. Суммируем их.
6. Определяем критические значения Т для данного n по таблице (приложение к методике Т-критерия Вилкоксона).

7. Если  $T_{эмп}$  меньше или равен  $T_{кр}$  – сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает. Если  $T_{эмп}$  больше или равен  $T_{кр}$  сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно не преобладает.

Гипотеза  $H_0$  – интенсивность сдвигов в сторону выбора конструктивных стратегий поведения в конфликтах у младших школьников не превосходит интенсивность сдвигов в сторону выбора неконструктивных стратегий.

$H_1$  - интенсивность сдвигов в сторону выбора конструктивных стратегий поведения в конфликтах у младших школьников превосходит интенсивность сдвигов в сторону выбора неконструктивных стратегий.

Сумма рангов «нетипичных» сдвигов составляет значение  $T_{эмп}$ : в данном случае -

$$T_{эмп} = \sum R_t = 4$$

Определяет критические значения для T-критерия по приложению к методике для  $n=16$ , получаем:

$$T_{кр} = 35 \text{ для } p \leq 0,05$$

$$T_{кр} = 23 \text{ для } p \leq 0,01$$

Зона значимости в этом случае простирается влево, эмпирическое значение T попадает в зону значимости ( $T_{эмп} \leq T_{кр} 0,01$ )

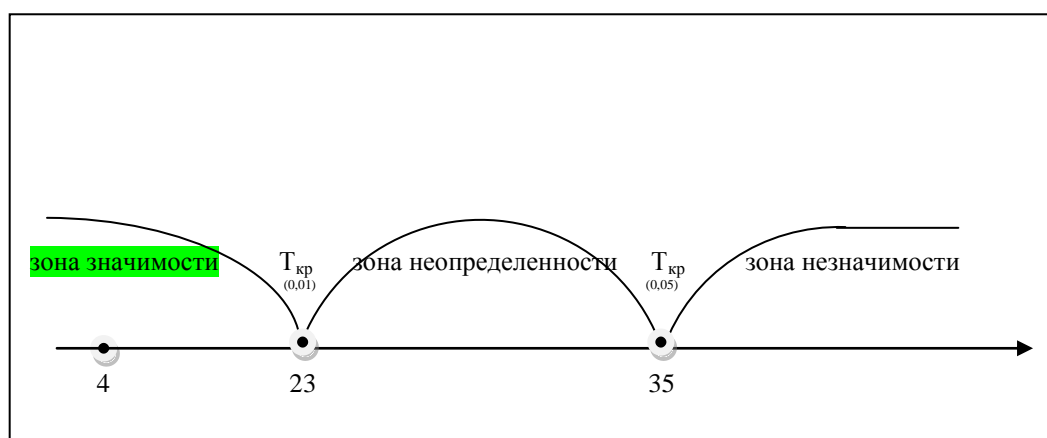


Рисунок 6 – Ось значимости

Учитывая, что  $T_{эмп}$  меньше  $T_{кр} 0,01$  сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает.

Гипотеза  $H_1$  интенсивность сдвигов в сторону выбора конструктивных стратегий поведения в конфликтах у младших школьников превосходит интенсивность сдвигов в сторону выбора неконструктивных стратегий. Можно достоверно утверждать, что проведенная коррекционная работа оказала значительное влияние на выбор младшими школьниками конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях.

Результаты исследования по методике «Тест — Руки» (детский вариант) Э. Вагнера (см. приложение 4) показали, что если до коррекции наиболее часто среди детей встречалась категория «Активная безличность» (40,9 % испытуемых), то после проведенной работы этот показатель сократился до 9,1 % (2 ребенка).

Далее были подсчитаны значения по всем категориям и представлены в виде рисунка 8.

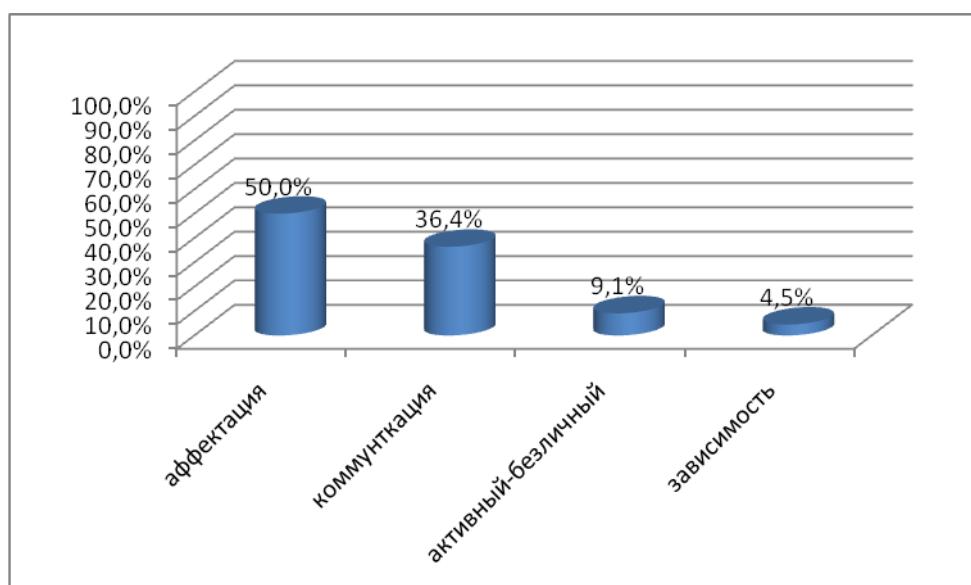


Рисунок 8— Результаты исследования уровня агрессивности у младших школьников по методике «Тест – Руки» (детский вариант) Э. Вагнера после формирующего эксперимента

Агрессивность (0), директивность (0), аффектация (11), коммуникация (8), зависимость (1), страх (0), эксгибиционизм (0),

калечность (0), активный – безличный (2), пассивный – безличный (0).

Категория ответов «Аффектация» включает ответы, в которых рука представляется делающей аффективный жест или аффективно благожелательный жест. Руки представляются предлагающими (не просящими и не получающими) дружбу или помощь другим.

И хотя большинство этих ответов включает прямое и непосредственное общение, все они характеризуются прежде всего благожелательным отношением к другим людям, что и ставилось одной из задач программы коррекции.

Категория ответов «Коммуникация» – это ответы, где рука общается или делает попытку общаться с лицом, которое представляется равным или превосходящим коммуникатора.

Эти ученики нуждаются в аудитории больше, чем аудитория нуждается в них, или что между ними и аудиторией существует взаимная симметричная связь.

В этих ответах совершенно очевидно то, что коммуникатор желает обратной связи и принятия, что он хочет быть понятым своей аудиторией. В этих ответах подразумевается необходимость в «желании разделить трудности», «желании быть понятым и принятым».

Предполагается, что не критично, что у 17-го испытуемого осталась категория «Зависимость». Учитывая, что этот ребенок воспитывается в неблагополучной семье, вполне объяснимо, что он ищет у других помощи и поддержки. Вероятно, что при проведении дополнительной коррекционной работы с ним, категория ответов у него изменится.

У одного испытуемого также осталась категория ответа «Активно-безличный». Ребенок воспитывается в неполной семье (с папой, что довольно нечасто встречается).

Вероятно, это обстоятельство является причиной проявления у учащихся ярко выраженной моторной активности.

Можно достоверно утверждать, что проведенная коррекционная

работа позволила сформировать у детей более высокий уровень психической активности и базовой аффективной регуляции, а также коммуникативность.

Далее исследование проведено с использованием методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич.

Результаты проведенного исследования приведены в таблице 8.(приложение 4)

Проанализировав данные, полученные в ходе диагностики, были сделаны следующие выводы (рисунок 9): у учащихся признаки агрессивного поведения и конфликтности, а также депрессивного состояния не установлены.

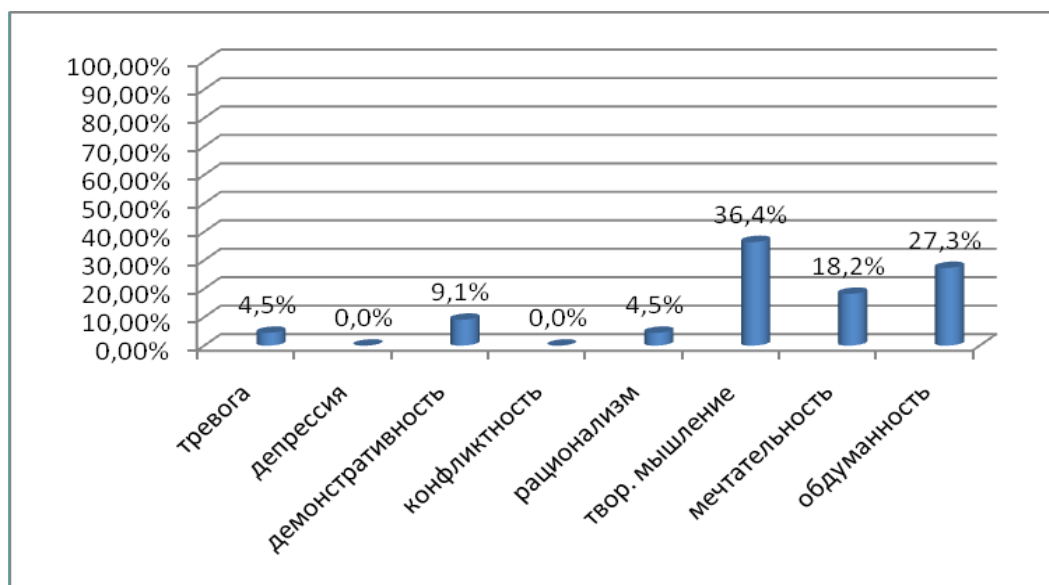


Рисунок 9 - Результаты исследования по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич после проведения формирующего эксперимента

По результатам методики «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич после проведения формирующего эксперимента ученики продемонстрировали следующие показатели: 1 ученик 4,5% – тревога , 2 ученика 9,1% – демонстративность, 1 ученик 4,5% – рационализм, 8 учеников – 36,4% творческое мышление, 4 ученика – 18,2% мечтательность, 6 учеников 27,3% – обдуманность.

Большая часть испытуемых (8 человек или 36,4 %) склонны к

творческому мышлению.

При проведении методики было отмечено, что подрастающее поколение с низким уровнем проявления агрессии в поведении очень творчески выполняли задания; они были открыты и хорошо контактировали с окружающими.

При этом случаи сильного нажима карандаша во время рисования, прорисовки у животных рогов, шипов, игл и прочих элементов, свидетельствующих о конфликтности и агрессивности у детей отсутствовали.

Можно достоверно утверждать, что проведенная коррекционная работа позволила сформировать у детей более высокий уровень творческих потенциалов и обдуманых действий.

Таким образом, было проведено повторное исследование (после проведения коррекционной работы по программе) стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших учеников, в ходе которого получены важные результаты.

С использованием теста описания поведения в конфликтах К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов», адаптированного Н.В. Гришиной, установлено, что ученики в конфликтах выбрали следующие стратегии поведения: «компромисс» (10 испытуемых или 45,5 %), «сотрудничество» (6 испытуемых или 27,3 %), «соперничество» (2 испытуемых или 9,1 %), «приспособление» (4 испытуемых или 18,2 %), стратегия «избегания» отсутствует как ведущая у всех учеников.

Данные диагностики были проверены с помощью метода математической статистики Т-критерия Вилкоксона, в результате чего нашли свое подтверждение.

Результаты исследования по методике «Тест - руки» (детский вариант) Э. Вагнера показали, что наиболее часто среди детей до проведения коррекционной работы встречалась категория «Активная безличность» (40,9 % испытуемых), после проведенной работы этот

показатель сократился до 9,1 % (2 ребенка).

Тест «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич позволил установить, что после коррекционной работы большая часть испытуемых (8 человек или 36,4 %) склонны к творческому мышлению, а у учащихся признаки агрессивного поведения и конфликтности, а также депрессивного состояния вообще не были установлены.

Полученные результаты позволяют утверждать, что количество позитивных, или конструктивных, решений в конфликтных ситуациях значительно возросло. Одновременно сократилось количество школьников, которые выбирали неконструктивные стратегии.

В итоге достоверно установлено, что цели и задачи коррекционной программы достигнуты в полном объеме: отмечены позитивные изменения в поведении младших школьников, подрастающее поколение приобрели навыки и приемы конструктивного поведения в общении со сверстниками, снижен уровень тревожности и конфликтности, улучшилось психическое самочувствие, полученные знания о сути конфликта использованы в повседневной деятельности, ученики приобрели навыки разрешения конфликтов и эмоциональной саморегуляции.

Благодаря этому можно сделать вывод, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения у младших школьников эффективна.

### 3.3 Психолого-педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников

Известно, что конструктивное разрешение конфликта возможно только в процессе эффективной коммуникации между конфликтующими сторонами, это общеизвестная истина. В то же время преподаватели все до сих пор задаются вопросом о том, как конструктивно разрешить подобные разногласия.

Очевидно, что младшие ученики не часто могут урегулировать конфликтную ситуацию сами, без участия взрослого. Если вмешательство со стороны преподавателя все же необходимо, важно сделать это в спокойной форме. Лучше не давить на ребенка, публично не просить его извиниться, ограничиться подсказкой.

При этом лучше, если ученик начальной школы сам найдет путь решения этого вопроса. В данном случае конструктивный конфликт добавит в копилку ребенка опыт и социальные навыки, которые помогут ему в общении с одноклассниками, научат разрешать проблемы. Впоследствии это пригодится ему и во взрослой жизни.

Важно понимать, что после разрешения случая конфликта, нужен диалог преподавателя с учеником. Учащегося правильнее называть по имени, нужно, чтобы он чувствовал атмосферу доверия и доброжелательности.

Психологи подчеркивают, что педагогу необходимо помнить: ученик начальной школы часто конфликтует и показывает агрессию, если у него нет друзей и увлечений. В данной ситуации стоит попробовать исправить условие, для этого поговорить с родителями (законными представителями) ученика, порекомендовать записать ребенка в клуб по интересам или спортивную секцию. Новое занятие не оставит времени на интриги и сплетни, сможет подарить интересное и полезное времяпровождение, а также новые знакомства.

Необходимо также понимать, что, возможно, участники конфликта, находясь в эмоциональном возбужденном состоянии, не умеют держать под контролем свое поведение. У них нет навыков четко излагать свою позицию, услышать и понять друг друга. В конечном итоге конфликт заходит в тупик. Все это, как правило, становится следствием нарушения технологий эффективного общения и рационального поведения в конфликтной ситуации.

Поэтому возможно для разрешения случаев конфликта применять



следующий порядок действий.

Первая ступень – проведение изучения у учащихся стадии конфликтности личности, тактики поведения в случае конфликта и определения уровня психологического климата и сплоченности в группе.

Как показывает практика, учителя начальных классов имеют богатый преподавательский опыт и возможность проводить мониторинг. Полученные сведения необходимо употреблять в обоюдной деятельности учителя и школьного психолога для выработки конструктивных путей и способов разрешения конфликтов, в том числе передаче дополнительных знаний учащимся о способах, методах и приемах решения конфликтных ситуаций конструктивным путем (путем проведения совместно со школьным психологом обучающих игр и тренингов).

Далее. Второй ступенью условно называется ступень «стоп!», направленная на оценку учителем начальной школы случаев и способов осознания ребенком собственных эмоций. Эта ступень необходима для того, чтобы не навредить ребенку поспешными действиями и не осложнить отношения с ним. Только тогда, когда ситуация представляет опасность для жизни и здоровья ребенка, нужно действовать быстро и действенно. Но такие случаи встречаются не так часто, поэтому во всех остальных случаях рекомендуется, воспользовавшись паузой, спросить себя: «Что я сейчас чувствую?», «Что я сейчас хочу сделать?», «Что я делаю?», после чего необходимо перейти ко второй ступени.

Следующее. Третья ступень начинается с вопроса «почему?», задаваемого преподавателем самому себе. Суть данной стадии заключается в мониторинге мотивов и причин поступка ребенка. Это очень важная ступень, так как именно причины определяют средства преподавательского воздействия. Чтобы правильно определить мотивы поведения ребенка, преподавателю необходимо научиться понимать язык невербального общения (демонстративный, вызывающий взгляд; сосредоточенный на чем-то вид и т. д.).

Дальше. Четвертая ступень заключается в постановке преподавательской цели, формулируется в виде вопроса «что?»: «Что я хочу получить в результате своего преподавательского воздействия?».

Преподавательское воздействие должно быть направлено не против личности ребенка, а против его поступка. Ребенок должен четко осознавать, что именно в этот раз он поступил плохо. Важно показывать ребенку в каждом конкретном случае, что преподаватель принимает его таким, какой он есть, понимает его, но в то же время не одобряет его действий. Такой подход, не унижая и не принижая ребенка, способен вызвать в нем положительное поведение.

Пятая ступень, как представляется, заключается в выборе оптимальных средств для достижения поставленной преподавательской цели и отвечает на вопрос «Как?», «Каким путем достичь желаемого результата?». Продумывая способы и средства достижения преподавательского воздействия, преподаватель должен оставлять свободу выбора за ребенком. Мастерство преподавателя проявляется в умении создать такие условия, чтобы ребенок мог сделать выбор, а не заставлять ребенка поступать как нужно.

Исходя из этого, можно предложить несколько вариантов ребенку, но самым привлекательным для него сделать оптимальный вариант и тем самым помочь сделать правильный выбор. Преподаватель должен применять широкий арсенал преподавательских средств, не применяя угрозы, насмешки, записи в дневнике, жалобы родителям, которые малоэффективны и свидетельствуют о низком уровне профессионализма. Отказ от подобных средств с самого начала преподавательской деятельности дает огромные возможности для творчества преподавателя, позволяет сделать процесс общения с ребенком радостным, и плодотворным.

Следующее. Шестая ступень – это практическое действие преподавателя. Данная ступень является логическим завершением всей

предыдущей работы разрешения случаи конфликта. Именно на этой ступени реализуются преподавательские цели через определенные средства и способы в соответствии с мотивами ребенка. Успех практического действия учителя будет зависеть от того, насколько точно он смог поставить преподавательскую цель, насколько правильно выбрал оптимальные способы для реализации поставленной цели и насколько умело воплотил их в реальном преподавательском процессе.

Профессиональный преподаватель знает, что результаты преподавательских воздействий, как правило, отдалены во времени, поэтому он действует как бы «на вырост», опираясь на лучшее в ребенке.

Наконец. Седьмая ступень – заключительная. Она представляет собой мониторинг преподавательского воздействия и позволяет оценить эффективность общения преподавателя с детьми, сравнить поставленную цель с достигнутыми результатами и сформулировать новые перспективы.

Это, безусловно, примерный алгоритм действий.

Данные опроса говорят о том, что младшие ученики плохо владеют навыками конструктивного решения конфликта и привыкли решать его ссорой или дракой. В таком случае нужно проводить профилактику конфликтов, а для этого учить детей различным методам и способам разрешения проблемных ситуаций.

Рекомендации по работе с младшими школьниками в целях профилактики конфликтных ситуациях в разное время давали такие опытные практикующие педагоги и психологи, как М.М. Рыбакова, В.А. Сухомлинский, Н.В. Гришина.

Опираясь на их взгляды, суждения можно кроме изложенного выше порядка предложить к использованию на практике и следующие рекомендации по работе с младшими школьниками.

Педагогу начальной школы и родителям нужно:

1. Стараться правильно реагировать на поведение ребенка, (учитель и родитель должны брать ситуацию под собственный контроль).

2. Изучать каждого ребенка, чтобы осуществить к нему индивидуальный подход. Помнить о том, что личностные особенности у каждого разные, каждый учащийся имеет свой характер и темперамент.

3. Создавать оптимальные условия для развития общих, частных и специальных способностей и проявления инициативы ребенка.

4. Учить детей самоконтролю и саморегулированию своего собственного поведения. Для младших школьников важно владеть своим эмоциональным состоянием и контролировать конфликтные ситуации.

5. Быть всегда объективным. При разрешении педагогических ситуаций действия часто определяются личной обидой на учеников. У учителя тогда проявляется стремление выйти победителем в противоборстве с учеником, не заботясь о том, как ученик выйдет из ситуации, что усвоит из общения с учителем, как изменится его отношение к себе и взрослым.

6. Использовать подчеркнуто-уважительную форму общения, сочетающуюся с разумной и последовательной требовательностью.

7. Избегать монотонности, авторитарного стиля, постоянных нравоучений в общении. Относиться к учащимся уважительно, младшему школьному возрасту свойственно подражание старшим, чаще всего это именно учитель, так как в младшем школьном возрасте учитель является первым примером для подражания.

8. Быть терпеливыми и тактичными при общении с каждым учащимся.

Младший школьник часто воспринимает все слова всерьез и очень долго копит в себе обиды, что сказывается на общем эмоциональном состоянии.

9. Чаще использовать методы стимулирования, особенно поощрение.

Это поможет учащимся создать в классе или в семье благоприятную обстановку. Учащиеся с неадекватной самооценкой с тенденцией к заниженной смогут чувствовать себя увереннее.

10. Чаще обращаться за консультацией к психологической, в том числе медиативной службам не только в случае возникновения проблем, но и для их профилактики.

11. Проводить уроки нравственности и разъяснять детям суть нравственных категорий.

12. Не оставлять без внимания неразрешенные конфликты. Проводить с учащимися работу по стратегиям поведения в конфликтных ситуациях. Помогать учащимся научиться вести себя конструктивно в конфликтных ситуациях.

13. Изучать свойства каждой личности, определять мотивы поведения, помнить о том, что у каждого конфликта и отклонения в поведении есть причина.

14. Помогать учащимся анализировать свои поступки. Младший школьный возраст является благоприятным периодом для формирования способности к рефлексии и объективности.

15. Создавать в коллективе единую систему традиций и ценностей. Это поможет сделать класс сплоченным. В классе, где сложилась дружеская обстановка, уровень конфликтного поведения гораздо ниже.

16. Не оставлять без внимания «отвергнутых» детей. Попытаться привлечь их к совместной деятельности класса. Найти для них поручения, где они раскрыли бы свои лучшие способности и чувствовали себя уверенно.

Чаще хвалить и поощрять в присутствии класса.

17. Не повышать голос на детей, помнить о том, что в этом возрасте детям свойственно подражание.

18. Чаще разговаривать с замкнутыми учащимися, ведь поведение учащихся во многом подражательно. Часто замкнутые учащиеся являются очень интересными и способными личностями, но для того, чтобы они смогли раскрыть свой потенциал в коллективе, учитель должен показать

такому ребенку, что он находится в безопасной для него среде, где его всегда поддержат и помогут.

В результате проведенных исследований можно сделать вывод о том, что подготовленная почва позволяет провести работу по выработке методов, способов и средств конструктивного решения конфликтов и тем самым снизить уровень и степень агрессивности и эмоциональности при решении проблем.

В заключении отметим, что для разрешения конфликта с наименьшими негативными последствиями необходимо знать психические характеристики личности, уметь проводить мониторинг конфликтных ситуаций, помнить о возможностях урегулирования конфликтов и приемах преподавательского воздействия для разрешения конфликтной ситуации.

Гипотеза исследования: частота проявления конфликтного поведения и выбор оптимальных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников изменится в результате реализации разработанной коррекционно-развивающей программы, нашла свое подтверждение.

### Выводы по 3 главе

В третьей главе были реализованы следующие задачи: представлена разработанная программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников, проведен мониторинг результатов опытно-экспериментального исследования, разработаны психолого-педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников состоит из 12 занятий, направленных на снижение склонности к конфликтному поведению у

детей. Также здесь представлены описания результатов повторного изучения испытуемых по всем трем методикам в сравнении с результатами констатирующего эксперимента. Результаты диагностики проверены путем применения метода математической статистики Т-критерия Вилкоксона.

По результатам исследования очевидно, что цели и задачи программы достигнуты в полном объеме: отмечены позитивные изменения в поведении младших школьников, они приобрели навыки и приемы конструктивного поведения в общении со сверстниками, снижен уровень конфликтности, улучшилось психическое самочувствие, полученные знания о сути конфликта использованы в повседневной деятельности, ученики приобрели навыки разрешения конфликтов и эмоциональной саморегуляции. Благодаря этому сделан вывод о том, что программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников эффективна.

На основании полученных данных разработаны психолого-педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения у младших учеников.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель исследования достигнута – теоретически обоснованно и экспериментально выполнено формирование конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Решены задачи исследования: изучена проблема конфликта в психолого – педагогических исследованиях, охарактеризованы особенности поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников. Разработана модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников, определены этапы, методы и методики исследования, охарактеризована выборка, проведён констатирующий эксперимент и проанализированы его результаты, подготовлена и реализована программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников, проанализированы результаты формирующего эксперимента, разработаны психолого – педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

В настоящее время сложились особые условия, которые существенно влияют на психическое развитие и воспитание подрастающего поколения.

Эти условия формируются под влиянием целого комплекса социально-психологических и биологических факторов, в числе которых неблагоприятная экологическая обстановка, ухудшение материально-экономического положения людей, возрастающая занятость законных представителей, неуклонный рост разводов и конфликтов в семьях, негативная информация, насилие, агрессия, транслируемая на телеэкраны. Все это является причиной большого количества конфликтных ситуаций, в том числе между младшими учениками, чье психологическое состояние еще не сформировалось.

В ходе выполнения исследования сделаны следующие выводы.



Теоретический анализ основных подходов к определению природы конфликта в отечественной и зарубежной психологии подтвердил, что существует несколько определений понятия «конфликт». В настоящем исследовании под конфликтом понимается трудно разрешимое противоречие, связанное с острыми эмоциональными переживаниями, а также сложное многоуровневое явление, общим для которого является противоречие. Психологическая сущность конфликта рассмотрена как один из типов трудных ситуаций. Особенность конфликта - характер потребности человека, за удовлетворение которой он борется. Характеристика конфликта - острота противодействия участвующих сторон. Предмет конфликта - противоречие, объект конфликта - социальная, материальная, духовная ценность, к обладанию которой стремятся оппоненты. В структуре конфликта выделяют основных его участников, группы поддержки и др. В школьной среде конфликты неизбежны, поскольку детский социум характеризуется большой динамичностью, а также по причине того, что собственный жизненный опыт учащихся невелик. В конфликтологии выделяют пять основных стратегий поведения в конфликте: противоборство (соревнование, конкуренция); уступку или уход; компромисс; избегание; сотрудничество. Данные стратегии поведения позволяют выделить позитивные и негативные аспекты проявления в повседневном общении младших школьников. Стратегии поведения в конфликтной ситуации связаны с главным источником конфликта – различием интересов и ценностных ориентаций взаимодействующих субъектов. Поэтому лучшим способом разрешения конфликтной ситуации является сознательный выбор оптимальной стратегии поведения. Начальный школьный период – это время, когда у детей развиваются и закрепляются навыки реагирования в конфликтных ситуациях. В это время ребенок обретает определенный статус среди сверстников и взрослых, который чаще всего сохраняется на протяжении всей младшей и средней школы.

Для обеспечения психологически безопасной образовательной среды необходимо учитывать факторы, которые стимулируют младшего ученика на использование той или иной стратегии поведения, поскольку знание причин негативного реагирования в конфликте помогает выстраивать качественную систему помощи ученикам с неконструктивными моделями поведения. Для осуществления решения задач исследования были разработаны «Дерево целей» и модель исследования на основании целеполагания и моделирования. Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально выполнить формирование конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников состоит из 4 блоков. В ней представлены необходимые компоненты, обеспечивающие успешность воплощения «дерева целей» на всех этапах его реализации.

Исследование стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших учащихся проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и обобщающий. Были выбраны теоретические (анализ, синтез, обобщение, моделирование), эмпирические (констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование) методы, метод математической статистики (Т-критерий Вилкоксона) и подобраны методики для проведения исследования.

Исследование проходило на базе МАОУ СОШ № 67 г. Челябинска. В исследовании приняли участие 22 человека, учащиеся 4Б класса. Среди испытуемых 13 (59 %) девочек и 9 (41 %) мальчиков.

На констатирующем этапе исследования с использованием теста описания поведения в конфликтах К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов» установлено, что наиболее часто используемые стратегии реагирования в конфликтах у учащихся 4 класса - это «приспособление» (7 испытуемых), «соперничество» (6 испытуемых), «компромисс» (5 испытуемых).

Результаты исследования с применением «Теста - руки» (детский вариант) Э. Вагнера показали, что наиболее часто встречающейся категорией среди детей является тип «Активная безличность».

В ходе анализа данных, полученных с использованием диагностики по Методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич, отмечено, что у 5 учеников присутствует высокая степень агрессивного поведения и конфликтности (22,72 %).

В третьей главе были реализованы следующие задачи: представлена разработанная программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников, проанализированы результаты опытно-экспериментального исследования, разработаны психолого-педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников.

Разработанная программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников младших школьников «Я могу себя изменить» состоит из 12 занятий, направленных на снижение склонности к конфликтному поведению у детей.

Цель программы - формирование умений конструктивного общения, основ саморегуляции, социальной ответственности и выбора наиболее конструктивной стратегии поведения в конфликтной ситуации младшими школьниками.

Следующим этапом было проведено повторное исследование (после проведения коррекционной работы по программе) стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших учеников, в ходе которого установлено следующее.

С использованием теста описания поведения в конфликтах К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов», адаптированного Н.В. Гришиной, установлено, что ученики в конфликтах выбрали следующие стратегии поведения: «компромисс» (10 испытуемых или 45,5

%), «сотрудничество» (6 испытуемых или 27,3 %), «соперничество» (2 испытуемых или 9,1 %), «приспособление» (4 испытуемых или 18,2 %), стратегия «избегания» отсутствует как ведущая у всех учеников.

Данные диагностики были проверены с помощью метода математической статистики Т-критерия Вилкоксона, в результате чего нашли свое подтверждение.

Результаты исследования по методике «Тест - руки» (детский вариант) Э. Вагнера показали, что наиболее часто среди детей до проведения коррекционной работы встречалась категория «Активная безличность» (40,9 % испытуемых), после проведенной работы этот показатель сократился до 9,1 % (2 ребенка).

Тест «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич позволил установить, что после коррекционной работы большая часть испытуемых (8 человек или 36,4 %) склонны к творческому мышлению, а у учащихся признаки агрессивного поведения и конфликтности, а также депрессивного состояния вообще не были установлены.

Полученные результаты позволяют утверждать, что количество позитивных, или конструктивных, решений в конфликтных ситуациях значительно возросло. Одновременно сократилось количество школьников, которые выбирали неконструктивные стратегии.

В итоге достоверно установлено, что цели и задачи коррекционной программы достигнуты в полном объеме: отмечены позитивные изменения в поведении младших школьников, они приобрели навыки и приемы конструктивного поведения в общении со сверстниками, снижен уровень тревожности и конфликтности, улучшилось психическое самочувствие, полученные знания о сути конфликта использованы в повседневной деятельности, ученики приобрели навыки разрешения конфликтов и эмоциональной саморегуляции.

Благодаря этому можно сделать вывод, что программа психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения у младших

школьников эффективна.

Далее были представлены психолого-педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения у младших школьников.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи реализованы, гипотеза исследования: стратегии поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников изменились в результате реализации проведённой коррекционно-развивающей программы нашла своё подтверждение.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверин, В. А. Психология детей и подростков [Текст] : учебное пособие / В. А. Аверин. – Санкт-Петербург : Издательство Михайлова В.А., 2008. – 379 с.
2. Агеев, В. С. Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы [Текст] / В. С. Агеев. – Москва : Изд-во МГУ, 2014. – 234 с.
3. Адамовская, М. В. Декомпозиция целей или построение дерева целей в организации [Текст] / М. В. Адамовская, П. В. Шеметов // Сибирский институт международных отношений и регионоведения. – 2014. – № 16. – С. 119-122.
4. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии [Электронный ресурс] / А. Адлер. – Москва, 2009. – 243 с. - Режим доступа : <http://royallib.ru/book/> (дата обращения: 25.01.2020).
5. Андреев, В. И. Саморазвитие культуры разрешения конфликтов [Текст] : Хрестоматия по социальной психологии / В. И. Андреев. – Москва : Международная педагогическая академия, 2013. – 200 с.
6. Анисимов, П. Р. Внутриличностный и межличностный конфликты [Текст] : анатомия и пути разрешения / П. Р. Анисимов. – Ярославль : МАПИ, 2010. - 260 с.
7. Анцупов, А. Я. Конфликтология [Текст] : учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 551 с.
8. Анцупов А. Я. Проблема конфликта [Текст] : аналитический обзор, междисциплинарный библиографический указатель / А. Я. Анцупов. – Москва : ГАВС, 2012. - 236 с.
9. Анцупов А. Я. Словарь конфликтолога [Текст] / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Москва, 2009 г.. – 526 с.
10. Баева, И. А. Тренинги психологической безопасности в школе [Электронный ресурс] / И. А. Баева. – Тренинг психологической безопасности младших подростков. 251 с. - Режим доступа :

s06002.edu35.ru. (дата обращения: 25.01.2020).

11. Барабанщиков, В. А. Экспериментальный метод в психологии [Текст] / В. А. Барабанщиков // Экспериментальная психология. – 2011. – Т.4. – № 1. – С. 4-16.

12. Башкин, М. В. Конфликтная компетентность личности [Текст] / М. В. Башкин. – Ярославль : 2014. - 242 с.

13. Бодалев, А. А. Психология личности [Текст] / А. А. Бодалев. – Москва : МГУ, 2011. – 188 с.

14. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] : Мастера психологии / Л. И. Божович. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 398 с.

15. Божович, Л. И. О некоторых проблемах и методах изучения личности школьника [Текст] : Вопросы психологии личности школьника.– Москва : Аспект. – 2014. - 297с.

16. Большой психологический словарь [Электронный ресурс] / Под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. - Санкт-Петербург : Прайм-Еврознак. -Режим доступа : <http://iprbooks.ru/> (дата обращения: 25.01.2020).

17. Бурмистрова, Е. В. Детская возрастная психология: младенчество, раннее детство, дошкольное детство, младший школьный возраст, подростковый возраст [Текст] / Е. В. Бурмистрова // Вестник практической психологии образования. – 2015. – № 2 (43). – С. 71-82.

18. Валкер, Д. Тренинг разрешения конфликтов (для начальной школы) [Текст] : Как нам договориться? / Д. Валкер. – Санкт-Петербург : Светлячок : Речь, 2001. – 126 с.

19. Вачков, И. В. Психологическая азбука [Текст] : Сказки о самой душевной науке. Королевство Внутреннего Мира. Королевство Разорванных Связей / И. В. Вачков. – Москва : Генезис, 2017. – 144 с.

20. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Электронный ресурс] : Т. А. Власова, М. С. Певзнер. - Режим доступа : [http://pedlib.ru/Books/6/0192/6\\_0192-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/6/0192/6_0192-1.shtml) (дата обращения: 25.01.2020).

21. Возрастная психология [Текст] / Под ред. Т. Д. Марцинковской. – Москва : Издательский центр «Академия», 2011. – 336 с.
22. Волков Б. С. Конфликтология [Текст] : учебное пособие для студентов ВУЗов / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – Москва : Академический проект, 2010. – 412 с.
23. Выготский, Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва : ЭКСМО-ПРЕСС, 2010. – 408 с.
24. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология [Текст] : Учебное пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – Москва : Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
25. Гитман, А. В. Воспитательный потенциал конфликтных ситуаций в подростковой среде [Текст] / А. В. Гитман // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 9. – С. 61–65.
26. Гнездилов, Г. В. Возрастная психология и психология развития [Текст] : Учебное пособие / Г. В. Гнездилов, Е. А. Кокорева, А. Б. Курдюмов. – Москва : Изд-во СГУ, 2013. – 204 с.
27. Гребенкин, Е. В. Школьная конфликтология [Текст] / Е. В. Гребенкин. – Москва : Феникс, 2013. – 172 с.
28. Григорьева, Т. Г. Основы конструктивного общения [Электронный ресурс] : Практикум / Т. Г. Григорьева, Л. В. Линская, Т. П. Усольцева Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/2626368/>
29. Гришина, Н. В. Психология конфликта [Текст] / Н. В. Гришина. – Санкт-Петербург : Питер, 2016. – 544 с.
30. Дарвиш, О. Б. Возрастная психология [Электронный ресурс] / О. Б. Дарвиш. – Москва : Владос, 2009 г. – 434 с. Режим доступа : <http://royallib.ru/book/> (дата обращения: 25.01.2020).
31. Дмитриева, Ю. А. Метод моделирования в социальной психологии [Текст] / Ю. А. Дмитриева, В. Г. Грязева-Добшинская // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия:



Психология. – 2013. – Т. 6. – № 1. – С. 18-26.

32. Долгова, В. И. Готовность к инновационной деятельности в образовании [Текст] / В. И. Долгова. – Москва : КДУ, 2009. – 228 с.

33. Долгова, В. И. «Дерево целей» развития инновационной культуры педагогических [Электронный ресурс] / В. И. Долгова // Научная конференция, посвященная 90-летию педагогического университета: армянский государственный педагогический университет им. Хачатура Абовяна. Ереван. 2012. / В.И. Долгова // «Global crisis of contemporaneity in the sphere of mindset, social values and political interests correlation»: XXXV International Research and Practice Conference: сб. тр. Международной виртуальной Интернет-конференции (Лондон, 05 – 12 ноября 2012). – Лондон (Великобритания), 2012. - С. 41-45. – Режим доступа : <http://gisap.eu/ru/node/16023> (дата обращения 25.01.2020).

34. Долгова, В. И. Диагностико-аналитическая деятельность психолога в сфере образования [Текст] : Учебник / В. И. Долгова, Ю. А. Рокицкая. – Москва : Перо, 2016. - 276 с.

35. Дубровина, И. В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми [Текст] : учеб. пособие / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева и др. – Москва : Изд. центр «Академия», 2012. - 98 с.

36. Духновский, С. В. Диагностика межличностных отношений [Текст] / С. В. Духновский. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 141с.

37. Егоров, Д. В. Использование формирующего эксперимента в учебном процессе вуза [Текст] / Д. В. Егоров // Вестник ТИУиЭ. – 2010. – № 1.

38. Едророва, В. Н. Система методов в научных исследованиях [Текст] / В. Н. Едророва, А. О. Овчаров // Экономический анализ: теория и практика. – 2013. – № 10 (313). – С. 33-47.

39. Емельянов, С. М. Практикум по конфликтологии [Текст] / С. М. Емельянов. – Санкт-Петербург : Питер, 2009. – 384 с.

40. Ермаченков, А. В. Современные подходы к моделированию

педагогического процесса [Текст] / А. В. Ермаченков // Мир образования - образование в мире. – 2016. – № 3 (63). – С. 279-282.

41. Захарова, А. В. Формирование самооценки в учебной деятельности [Текст] / А. В. Захарова. – Москва : Академия, 2012. – 256 с.

42. Зимняя, И. А. Педагогическая психология [Текст] учебник для вузов : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. - 3-е изд., пересмотр. - Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2010 384с.

43. Ильясова, И. И. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии [Текст] / И. И. Ильясова. – Москва : Изд-во МГУ, 2011. – 304 с.

44. Карамин, А. С. Конфликтология для XXI века: [Текст] Конфликтология для XXI века: наука-образование-практика. - Москва.: Философский факультет СПбГУ, 2018. - 869 с.

45. Карелина, Е. О. Психолого-педагогическая коррекция эмоционального выгорания социальных работников в Комплексном центре социального обслуживания населения [Текст] / Е. О. Карелина // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № S1. – С. 151–155.

46. Кривцова, С. В. Жизненные навыки [Текст] : Тренинговые занятия с младшими подростками (5-6 класс) / С. В. Кривцова. – Москва : Клевер Медиа Групп, 2018. – 336 с.

47. Кулагина, И. Ю. Психология развития и возрастная психология [Текст] / И. Ю. Кулагина. – Москва : Трикста, 2011. – 420 с.

48. Крысько, В. Г. Общая психология в схемах и комментариях к ним [Электронный ресурс] : Учебно-методическое пособие / В. Г. Крысько. – Москва : Флинта, 2005 г. - 418 с. Режим доступа : <http://promishlenie.ru/2013/04/krysko-v-g-psixologiya-ipedagogika-v-sxemah-i-kommentariyah/> (дата обращения: 25.01.2020).

49. Конфликтология [Текст] : учебное пособие / М. М. Кашапов. –

Волгоград : Волгоградский институт бизнеса, Вузовское образование, 2008. – 226 с.

50. Короткина, Т. И. Психология конфликта. Компендиум кейсов [Текст] : учеб. пособие / Т. И. Короткина. – Санкт-Петербург : СПбГУП, 2016. – 116 с.

51. Крутецкий, В. А. Психология [Электронный ресурс] : Учебник для учащихся педагогических училищ 352 с. - Режим доступа : [http://elib.gnpbu.ru/text/krutetskiy\\_osnovy-pedagogicheskoy-psiologii\\_1972/go,2;fs,1/](http://elib.gnpbu.ru/text/krutetskiy_osnovy-pedagogicheskoy-psiologii_1972/go,2;fs,1/) (дата обращения 20.10.2018).

52. Кузьмина, Т. В. Конфликтология [Текст] : учебное пособие / Т. В. Кузьмина. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2012. – 64 с.

53. Макарова, И. В. Психология [Текст] : конспект лекций / И. В. Макарова. – Москва : Издательство Юрайт, 2010. – 237 с.

54. Малкина-Пых, И. Г. Психосоматика [Текст] : Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – Москва : Психосоматика : Эксмо, 2008. – 992 с.

55. Метлякова, Л. А. Конфликтология [Текст] : учебно-методическое пособие / Л. А. Метлякова. – Пермь : Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2016. – 210 с.

56. Микляева, А. В. Комплект рабочих программ «Медиация школьных конфликтов» [Текст] / А. В. Микляева. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2019. – № 1.

57. Немов, Р. С. Психология [Электронный ресурс] : учебник для педагогических вузов (в 3-х книгах) / Р. С. Немов. Книга 1 : Общие основы психологии. – Москва : Владос, 2003 г. - 410 с. Режим доступа : <http://www.alleng.ru/d/psy/psy078.htm> (дата обращения: 25.01.2020).

58. Новиков, А. М. Методология научного исследования [Текст] / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Либроком, – 2010. – 280 с.

59. Опросник К. Томаса «Стиль поведения в конфликте» [Электронный ресурс] // Мир психологии и саморазвития. - Режим

доступа: <https://world-psychology.ru> (дата обращения: 25.01.2020).

60. Осипова, А. А. Общая психокоррекция [Текст] : Учебное пособие / А. А. Осипова. – Москва : Сфера, 2012. – 510 с.

61. Остапенко, П. И. Математические основы психологии / [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / П. И. Остапенко // Единое окно доступа к информационным ресурсам - Режим доступа : [http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/140/76140/57263?p\\_page=2](http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/140/76140/57263?p_page=2) (дата обращения: 25.01.2020).

62. Палагина, А. В. Конструктивный конфликт [Текст] / А. В. Палагина. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2010. – 91 с.

63. Панина, Е. А. Факторы, влияющие на выбор стратегии поведения в конфликте у младших школьников [Электронный ресурс] : Психологическое сопровождение безопасности образовательной среды школы в условиях внедрения новых образовательных и профессиональных стандартов / Е. А. Панина. – Режим доступа : [https://psyjournals.ru/files/79136/sbornik\\_psikhologicheskoe\\_soprovozhdenie\\_13.pdf](https://psyjournals.ru/files/79136/sbornik_psikhologicheskoe_soprovozhdenie_13.pdf). (дата обращения: 25.01.2020).

64. Письмо Министерства образования Российской Федерации от 18.1.2013 № ВК – 844 /07 «О направлении Методических рекомендаций по созданию и развитию служб школьной медиации в образовательных организациях» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://legalacts.ru/doc/pismo-minobrnauki-rossii-ot-18112013-n-vk-84407/>.(дата обращения: 25.01.2020).

65. Психологические тесты: Тест руки Вагнера (Hand-тест) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://vsetesti.ru/351/> (дата обращения: 25.01.2020).

66. Ратников, В. П. Конфликтология [Текст] : Вопросы и ответы. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 240 с.

67. Рогов, Е. И. Психология человека [Электронный ресурс] / Е. И. Рогов. – Москва : Владос, 2009 г. - 420 с. Режим доступа :

<http://royallib.ru/book/> (дата обращения: 25.01.2020).

68. Розанова, В. Психологические особенности конфликтов [Текст] / В. Розанова, Н. Беседина // Управление персоналом. -2014. - № 3. – С. 19 - 25.

69. Романова, Т. В. Медиации как технология урегулирования конфликтов в школьном пространстве среди детей «группы риска» [Текст] / Т. В. Романова // Молодой ученый. – 2017. – № 3. – С. 583-586.

70. Сапогова, Е. Е. Психология развития человека [Электронный ресурс] - Режим доступа : [https://www.liveinternet.ru/users/redhead\\_queen/post97334834](https://www.liveinternet.ru/users/redhead_queen/post97334834) (дата обращения 25.01.2020).

71. Сиденко, А. С. Педагогический эксперимент: понятие и этапы деятельности [Текст] / А. С. Сиденко // Эксперимент и инновации в школе. –2008. – № 2. – С. 21-25.

72. Студенческая библиотека [Электронный ресурс] - Режим доступа : <https://students-libraru.com/search> (дата обращения 25.01.2020).

73. Тест «Несуществующее животное» - рисунок его интерпретация [Электронный ресурс] // Научно-популярный психологический портал. - Режим доступа : <https://5psy.ru/obrazovanie/test-nesushchestvuiushchee-zhivotnoe.html> (дата обращения 25.01.2020).

74. Чернышева, Н. С. Характер младшего школьника [Текст] : учебное пособие / Н. С. Чернышева. – Москва : Флинта : Наука, 2014. – 320 с.

75. Чикишева, О. В. Психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста [Текст] / О. В. Чикишева // Проблемы и перспективы развития образования : материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь : Меркурий, 2012. – С. 90-92.

76. Шаленко, В. Н. Конфликты в трудовых коллективах [Текст] : спецкурс. / В. Н. Шаленко. – Москва : МГУ. – 2012. – 169 с.

77. Шаповаленко, И. В. Возрастная психология [Текст] : (психология

развития и возрастная психология) : [учеб. для вузов по направлению и 83 специальностям психологии] / И. В. Шаповаленко. – Москва : Гардарики, 2015. - 349 с.

78. Шевчук, Д. А. Конфликты: избегать или форсировать? [Текст] : все о конфликтных ситуациях на работе, в бизнесе и личной жизни / Д. А. Шевчук. – Москва : Гросс-Медиа : Российский бухгалтер, 2008. – 438 с.

79. Шейнов, В. П. Управление конфликтами [Текст] : теория и практика / В. П. Шейнов. – Минск : Харвест, 2010. – 912 с.

80. Щербак, В. Е. Конфликтные ситуации на предприятии [Текст] / В. Е. Щербак // ЭКО. - № 11. – 2015. - С. 162.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики психологической диагностики, используемые в ходе  
исследования

1. Психодиагностическая методика «Тест описания поведения»  
К. Томаса (адаптация Н.В. Гришиной)

Цель: изучение личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявление определенных стилей разрешения конфликтной ситуации.

Инструкция: Перед вами ряд утверждений, которые помогут определить некоторые особенности вашего поведения. Здесь не может быть ответов «правильных» или «ошибочных». Люди различны, и каждый может высказать свое мнение.

Имеются два варианта, А и В, из которых вы должны выбрать один, в большей степени соответствующий вашим взглядам, вашему мнению о себе. В бланке для ответов поставьте отчетливый крестик соответственно одному из вариантов (А или В) для каждого утверждения. Отвечать надо как можно быстрее.

Инструкция: В каждой паре выберите то суждение, которое наиболее точно описывает Ваше типичное поведение в конфликтной ситуации.

1.

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

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

2.

А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

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

3.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

В. Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.

4.

А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

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

5.

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

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

6.

А. Я пытаюсь избежать неприятностей для себя.

В. Я стараюсь добиться своего.

7.

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

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

8.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

В. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы.

9.

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

В. Я прилагаю усилия, чтобы добиться своего.

10.

А. Я твердо стремлюсь достичь своего.

В. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11.



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

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

12.

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

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

13.

А. Я предлагаю среднюю позицию.

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

14.

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

В. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

15.

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

В. Я стараюсь сделать так, чтобы избежать напряженности.

16.

А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

В. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17.

А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.

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

18.

А. Если это сделает другого счастливым, дам ему возможность

настоять на своем.

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

19.

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

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

20.

А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

В. Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для обеих сторон.

21.

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

В. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы и их совместному решению.

22.

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

В. Я отстаиваю свои желания.

23.

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

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

24.

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

В. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

25.

А. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.

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

26.

А. Я предлагаю среднюю позицию.

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

27.

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

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

28.

А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

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

29.

А. Я предлагаю среднюю позицию.

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

30.

А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

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

Бланк опросника

№	А	В	№	А	В	№	А	В
1			11			21		
2			12			22		
3			13			23		
4			14			24		
5			15			25		
6			16			26		
7			17			27		
8			18			28		
9			19			29		
10			20			30		

### Ключ опросника

п/п	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособление
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	

24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А
Σ					

Интерпретация результатов.

Количество баллов, набранных индивидом по каждой шкале, дает представление о выраженности у него тенденций к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях.

## 2. Hand-тест (детский вариант) Э. Вагнера

Цель: исследование отдельных характеристик эмоционально-личностной сферы ребенка, включая систему взаимоотношений в семье, в среде сверстников, в социуме в целом, получение базовых характеристик, таких как уровень психической активности и базовой аффективной регуляции, коммуникативность, наличие фобического компонента и сформированность психологических защит.

Предназначен для детей 4,5 – 11 лет.

Время проведения теста: 10 – 12 минут.

Форма проведения: индивидуальная, групповая.

В детском варианте теста основной целью является не столько выявление агрессивных тенденций, сколько наличие ожидаемой агрессии со стороны окружения, выявление активной или пассивной личностной позиции. Все это позволяет представить картину внутреннего мира ребенка, что крайне необходимо при выборе адекватных форм коррекционной, психологической помощи ребенку и его семье.

В теоретическом обосновании теста руки его авторы исходят из положения о том, что развитие функций руки связано с развитием

головного мозга. Велико значение руки в восприятии пространства, ориентации в нем, необходимых для организации любого действия. Рука непосредственно вовлечена во внешнюю активность. Следовательно, предлагая обследуемым в качестве визуальных стимулов изображения руки, выполняющей разные действия, можно сделать выводы о тенденциях активности обследуемых.

Основные диагностические шкалы.

#### 1) Агрессия (Аг).

Это ответы, в которых рука представляется как нападающая, ранящая, приносящая ущерб, агрессивно доминирующая или активно хватающая другое лицо или предмет.

Например: рука, «дающая пощечину», «ударяющая», «толкающая», «хватающая за нос», «ловящая мух», «захватывающая», «сжимающая», «выбивающая кому-то глаз», «дающая шлепок ребенку», «щипающая Кого-то», «готовая нанести удар», «находящаяся в драке», «готовая к захвату», «хватающая ужа», «ловящая насекомое», «крадущая фрукты» и пр. Все эти тенденции к действию предполагают довольно высокую степень принятия идеи «проявления».

#### 2) Директивность (Дир).

Эта категория включает ответы, в которых рука представляется как ведущая, разрушающая или иным образом оказывающая влияние на другое лицо. Она может включать такие ответы, в которых рука представляется как общающаяся, однако это общение является вторичным по отношению к намерению оказать активное влияние на ход действий другого лица, т. е. проповедь, чтение лекций, обучение, дача указаний. Примером директивности является следующий ответ: «дирижирование оркестром», «человек, говорящий; "Стоп!"», «предупреждение», «дача указаний». Ответы этой категории отражают чувство превосходства по отношению к другим людям. Отношение к людям заключается в том, что другие должны согласиться с намерением руки, а не наоборот; отношение,

отражающее готовность извлечь выгоду из других.

### 3) Страх (С).

Ответы этой категории отражают страх перед возмездием. Они уменьшают вероятность явного агрессивного поведения. Можно предположить, что наличие слишком большого количества этих ответов увеличивает вероятность явного агрессивного поведения (в открытом акте, названном воображаемым нападением).

Категория страха включает ответы, в которых рука представляется в виде жертвы собственной агрессии. Рука представляется как пытающаяся предотвратить физическое насилие, направленное на ее владельца. Это могут быть ответы, в которых рука представляется наносящей ущерб самому испытуемому, т. е. «рука, душащая меня». Другие примеры: рука, «поднятая в страхе, чтобы защитить себя», «отражающая удар», «царапающая ногтями», «выражающая просьбу: "Пожалуйста, не бей меня"». Отказ от агрессии означает страх перед возмездием. Такие ответы, как «это отдыхающая рука, а не злая» или «это не драка» подсчитываются по шкале П-б.

### 4) Аффектация (Аф).

Эта категория включает ответы, в которых рука представляется делающей аффективный жест или аффективно благожелательный жест. Руки представляются предлагающими (не просящими и не получающими) дружбу или помощь другим.

Примерами могут служить следующие: «привет» — рука дружески похлопывает кого-то по спине, «пожатие рук», «добро пожаловать», рука, похлопывающая собачку, бросающая деньги в ящик для пожертвований, протянутая для оказания помощи ребенку, предлагающая цветы кому-либо. И хотя большинство этих ответов включает прямое и непосредственное общение (и могут по этой причине быть смешаны с ответами категорий Коммуникация), все они характеризуются прежде всего благожелательным отношением и связаны с аффектацией. для

ответов категории (Ком) такие качества не характерны. Надо сравнить список примеров, данных по категории (Аф) с ответами, подсчитываемыми по категории (Ком), например, «стремление договориться», «жестикуляция при разговоре». Такие ответы не связаны с установкой на аффектацию. Ответы, подсчитанные по категории (Аф), отражают повышенную способность к активной социальной жизни. Они отражают желание субъекта сотрудничать с другими в целях разделения аффектации.

#### 5) Коммуникация (общение, Ком).

Это такие ответы, где рука общается или делает попытку общаться с лицом, которое представляется равным или превосходящим коммуникатора. Предполагается, что коммуникатор нуждается в аудитории больше, чем аудитория нуждается в нем, или что между коммуникаторами и аудиторией существует взаимная симметричная связь. В этих ответах совершенно очевидно то, что коммуникатор желает обратной связи и принятия, что он хочет быть понятым своей аудиторией. В этих ответах подразумевается необходимость в «желании разделить трудности», «желании быть понятым и принятым» и т. п. Примеры: «жестикуляция при разговоре», «отчаянная попытка быть понятым», «передача информации», «разговор руками», «жест рукой, обозначающий прощание», и т. п. Последний ответ хотя и обозначает эмоциональную амбивалентность (двойственность), может рассматриваться по категории «Ком».

#### 6) Зависимость (Зв).

Эта категория включает ответы, в которых. Рука активно или пассивно ищет поддержки или помощи со стороны другого лица. Успешное осуществление тенденции к этому действию зависит от явной или подразумеваемой необходимости в доброжелательном отношении со стороны других лиц. В категорию включены такие ответы, в которых рука подчиняет себя другим лицам, что может быть отражено в таком ответе:



«приветствующая рука». Психологическое значение этого ответа, пожалуй, лучше всего понять следующим образом: чем больше количество таких ответов, тем больше субъект чувствует, что другие должны ему время, внимание, ответственность. Зависимость в этом контексте не нуждается в равном бессилии и неспособности. Те люди, которые дают такие ответы, активно ищут поддержки со стороны других, ожидая, что эти другие «должны им» свое время и внимание. Такие ответы дают не только бедные люди и алкоголики, хотя в процентном отношении они у них преобладают. «Нормальные» люди также дают такие ответы. Эта категория включает все ответы, в которых кто-то активно взывает о помощи любого рода или в которых подчиненное лицо склоняется перед силой или властью превосходящего лица. Примеры: «просьба», «просьба подать руку», «путешествие на попутных машинах», «отдавание чести офицеру», «принятие клятвы», «рука ребенка, хватающегося за кого-нибудь, чтобы не потерять равновесия», «просьба: дайте, пожалуйста...», «клятва говорить только правду», «просьба о помощи», «кто-то ожидает получить что-либо».

#### 7) Эксгибиционизм (Экс, от латинского «выставление»).

Эта категория включает ответы, в которых рука проявляет себя тем или иным способом. Рука участвует в каком-то эксгибиционистском акте или нарочито проявляет себя. Примеры: «показывает кому-нибудь руку», «любуется ногтями», «играет на пианино», «танцует», «показывает лак на ногтях», «женщина протягивает руку, чтобы привлечь к себе внимание», «показывает кому-нибудь», «держит руку прямо, чтобы показать кольцо». Эти тенденции к действию являются эксгибиционистскими по своему характеру.

#### 8) Калечность (Кл).

Эта категория включает руки, которые представляются как деформированные, поврежденные, ущербные и т. д. Примеры: «рука, пораженная артритом», «сломанный большой палец», «сломанное

запястье», «деформированные пальцы», «рука больного и умирающего человека», «согнутая рука», «один из пальцев выглядит как сломанный», «физически искалеченная рука». Эти ответы отражают чувство физической неадекватности.

9) Активный безличный (А-б) — моторная активность.

Эта категория включает ответы, отражающие тенденции к действию, в которых рука изменяет свое физическое положение или сопротивляется силе тяжести. Примеры: «махать» (не в знак прощания, что означает категорию «коммуникация»), «продевать нитку в иголку», «тащить», «подбирать маленький предмет», «писать», «доставать что-нибудь», «вязать», «шить», «плавать», «бросать что-нибудь», «собирать что-нибудь».

10) Пассивный безличный (П-б) — пассивность.

Эта категория включает ответы, отражающие безличные тенденции к действию, в которых рука не изменяет физическое положение или пассивно подчиняется силе тяжести. Примеры: «лежит, отдыхая», «спокойно вытянутая», «сушит ногти», «роняет что-то», «ждет».

11) Описание (О).

Эта категория включает ответы, которые являются скорее физическим описанием руки. У пациента могут быть определенные «настроения», связанные с рукой, однако никаких ассоциаций с тенденцией к действию или кинестетических ассоциаций не наблюдается. Примеры: «это красивая рука», «некрасивая рука».

Использованные при психометрической проверке показатели

Э. Вагнер на основе изучения работ, выполненных с помощью теста руки, сделал вывод о его высокой валидности и надежности. Однако в литературе (Л.Ф. Бурлачук, С.М. Морозов; О.П. Елисеев) использованные методы при психометрической проверке инструмента не называются, что ставит под сомнение выводы Вагнера.

Процедура.

Десять карточек, одна за другой, последовательно предлагают испытуемому, причем последовательность и положение, в котором они даются, стандартны. При этом испытуемому задается вопрос: «Что, по вашему мнению, эта рука делает?» если испытуемый затрудняется с ответом, ему предлагается следующий вопрос: «Как вы думаете, что делает человек, которому принадлежат эти руки? Назовите все варианты, которые вы себе можете представить». Для достижения действительного понимания цели инструкции могут варьировать при условии, что испытуемый не запугивается и не провоцируется на нужный ответ. При нечетком и недвусмысленном ответе просят пояснения, но не навязывают никакие специфические ответы. Но по желанию испытуемый может присоединиться к ним. Держать рисунок-карточку можно в любом положении; число вариантов ответов по карточке не ограничивается и не стимулируется так, чтобы вызвать сопротивление испытуемого. Желательно получить 4 варианта ответов. Если число ответов меньше, уточняется, нет ли желания еще что-либо сказать по данному изображению руки, а в протоколе, например, при единственном варианте ответа проставляется его обозначение со знаком  $\times 4$ , то есть этот единственный безальтернативный ответ оценивается фактически в 4 балла вместо одного, и это еще не самая большая оценка проявленной безапелляционности.

Для процедуры подсчета удобно составить таблицу. В первой колонке указывают номер карточки. Во второй колонке дается время первой реакции на карточку в секундах. В третьей колонке приводятся все ответы — арабскими цифрами. В четвертой колонке приведен ответ пациента. Если приходится обращаться к испытуемому субъекту с просьбой объяснить его замечание — это обозначается (Об). В последней колонке ставится количество очков за каждый ответ. За каждой записью может следовать детальное описание процедуры подсчета.

Затем происходит подсчет полученных данных по 11 категориям (агрессия, указания, страх, привязанность, коммуникация, зависимость,

экзгибиционизм, увечность, активная безличность, пассивная безличность, описание).

Ответы, относящиеся к категориям «Агрессия» и «Указание», рассматриваются: как связанные с готовностью обследуемого к высшему проявлению агрессивности, нежеланием приспособиться к окружению.

Категории ответов: «Страх», «Аффектация», «Коммуникация» и «Зависимость» отражают тенденцию к действию, направленную на приспособление к социальной среде, при этом вероятность агрессивного поведения незначительна.

Ответы, относящиеся к категориям «Экзгибиционизм» и «Калечность», при оценке вероятности агрессивных проявлений не учитываются, т.к. их роль в данной области поведения непостоянна. Эти ответы могут лишь уточнять мотивы агрессивного поведения.

Категории «Активная - безличность» и «Пассивная - безличность» в анализе также не участвуют, так как их влияние на агрессивность поведения не однозначно.

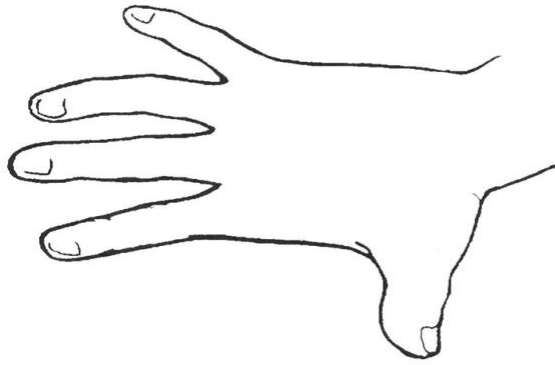
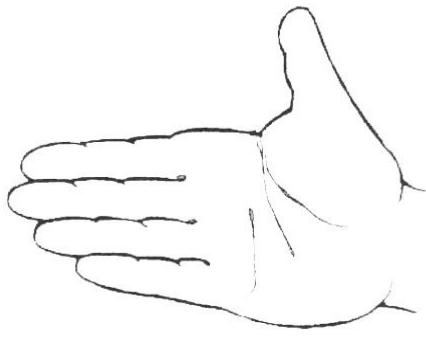
Суммарный балл агрессивности вычисляется, по формуле:

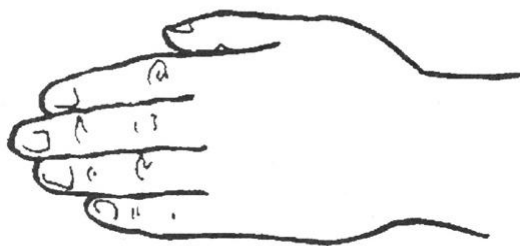
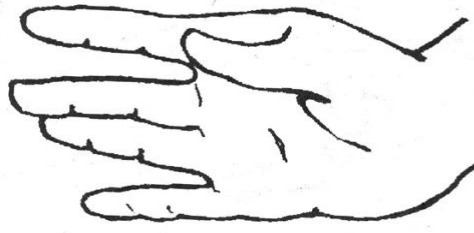
$$A = (\text{Агрессия} + \text{Директивность}) - (\text{Страх} + \text{Аффектация} + \text{Коммуникация} + \text{Зависимость}),$$

То есть количественный показатель открытого агрессивного поведения рассчитывается путем вычитания суммы «адаптивных» ответов из суммы ответов по первым двум категориям.

Первый член формулы характеризует агрессивные тенденции, второй – тенденции, сдерживающие агрессивное поведение.

Дальнейшее развитие интерпретации этого проективного теста и способов обработки полученных результатов представляют широкие возможности для практических психологов, в особенности для тех, кто работает в сферах изучения отклоняющегося поведения и медицинской психологии.







### 3. Методика «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич

Цель: диагностика эмоциональных особенностей личности, агрессивности, сферы общения.

Испытуемому предлагают придумать и нарисовать несуществующее животное, а также дать ему ранее не существовавшее имя.

Общепринятой системы оценки рисунка не существует. Теоретические посылки, положенные в основу сотворения методики, совпадают с таковыми у прочих проективных методик. Как и многие другие рисуночные тесты, тест направлен на диагностику личностных особенностей, иногда ее творческих потенций.

Это одна из наиболее популярных рисуночных методик. Она широко используется отечественными психологами при обследовании детей и взрослых, больных и здоровых чаще всего в качестве ориентирующей методики, т. е. такой, данные которой позволяют выдвинуть некоторые гипотезы об особенностях личности.

#### Теоретические основы

Метод исследования личности с помощью проективного теста «Несуществующее животное» построен на теории психомоторной связи. Для регистрации состояния психики используется исследование моторики (в частности, моторики рисующей доминантной правой руки, зафиксированной в виде графического следа движения, рисунка) По И. М. Сеченову, всякое представление, возникающее в психике, любая тенденция, связанная с этим представлением, заканчивается движением (буквально - «Всякая мысль заканчивается движением»).

Если реальное движение, интенция по какой-то причине не осуществляется, то в соответствующих группах мышц суммируется определенное напряжение энергии, необходимой для осуществления ответного движения (на представление - мысль). Так например, образы и мысли-представления, вызывающие страх, стимулируют напряжение в



группах ножной мускулатуры и в мышцах рук, что оказалось бы необходимым в случае ответа на страх бегством или защитой с помощью рук - ударить, заслониться. Тенденция движения имеет направление в пространстве: удаление, приближение, наклон, выпрямление, подъем, падение. При выполнении рисунка лист бумаги (либо полотно картины) представляет собой модель пространства и, кроме состояния мышц, фиксирует отношение к пространству, т.е. возникающую тенденцию.

Пространство, в свою очередь, связано с эмоциональной окраской переживания и временным периодом: настоящим, прошлым, будущим. Связано оно также с действенностью или идеально-мыслительным планом работы психики. Пространство, расположенное сзади и слева от субъекта, связано с прошлым периодом и бездейственностью (отсутствием активной связи между мыслью-представлением, планированием и его осуществлением). Правая сторона, пространство спереди и вверху связаны с будущим периодом и действенностью. На листе (модели пространства) левая сторона и низ связаны с отрицательно окрашенными и депрессивными эмоциями, с неуверенностью и пассивностью. Правая сторона (соответствующая доминантной правой руке) – с положительно окрашенными эмоциями, энергией, активностью, конкретностью действия.

Помимо общих закономерностей психомоторной связи и отношения к пространству при толковании материала теста используются теоретические нормы оперирования с символами и символическими геометрическими элементами и фигурами.

Процедура проведения

Инструкция:

«Вам предлагается придумать и нарисовать несуществующее животное, то есть такое, которое никогда и нигде ранее не существовало и не существует (нельзя использовать героев сказок и мультфильмов). А также назвать его несуществующим именем».

Инструкция для группового тестирования (расширенный вариант)

«Сегодня Вам предлагается задание на раскрытие Ваших творческих способностей, воображения, умения решать нестандартные задачи.

В течение 25 – 30 минут придумайте и нарисуйте несуществующее животное. При этом важно не использовать подсказки-образы, придуманные ранее другими людьми, например, «чебурашка», «лошарик» и т. п.

Придуманное вами животное назовите несуществующим, но подходящим ему, на Ваш взгляд, именем. Имя должно состоять из одного слова, части которого не должны отражать уже существующих в русском языке слов (например «дельфинокрыл», «конекит» и т. п.).

Составьте его описание в произвольной форме (ориентировочно 10-15 предложений). В описании желательно отразить следующие моменты: размеры животного, где и с кем живет, чем питается, чего боится, насколько его внешний вид сочетается с его повадками, для чего он живет и какая от него польза и т. д. и т.п. Данный перечень вопросов предлагается Вам для ориентировки. Проявите Вашу фантазию. Уверены, что Вы придумаете что-то более оригинальное. Вверху на листе поставьте свой условный номер, сегодняшнюю дату. Внизу – свою роспись.

Желаем Вам творческих успехов!»

Обработка и интерпретация.

Положение рисунка на листе: в норме рисунок расположен по средней линии вертикально поставленного листа.

Лист бумаги лучше всего взять белый или слегка кремовый, неглянцевый.

Пользоваться карандашом средней мягкости; ручкой и фломастером рисовать нельзя.

Положение рисунка ближе к верхнему краю листа (чем ближе, тем более выражено) трактуется как высокая самооценка, как недовольство своим положением в социуме, недостаточностью признания со стороны окружающих, как претензия на продвижение и признание, тенденция к

самоутверждению.

Положение рисунка в нижней части – обратная тенденция: неуверенность в себе, низкая самооценка, подавленность, нерешительность, незаинтересованность в своем положении в социуме, в признании, отсутствие тенденции к самоутверждению.

Центральная смысловая часть фигуры (голова или замещающая ее деталь).

Голова повернута вправо – устойчивая тенденция к деятельности, действительности: почти все, что обдумывается, планируется, осуществляется или, по крайней мере, начинает осуществляться (если даже и не доводится до конца). Испытуемый активно переходит к реализации своих планов, наклонностей.

Голова повернута влево – тенденция к рефлексии, к размышлениям. Это не человек действия: лишь незначительная часть замыслов реализуется или хотя бы начинает реализоваться. Нередко также боязнь перед активным действием и нерешительность (вариант: отсутствие тенденции к действию или боязнь активности - следует решить дополнительно).

Положение «анфас», т.е. голова направлена на рисующего (на себя), трактуется как эгоцентризм. На голове расположены детали, соответствующие органам чувств – уши, рот, глаза. Значение детали «уши» – прямое: заинтересованность в информации, значимость мнения окружающих о себе.

Дополнительно по другим показателям и их сочетанию определяется, предпринимает ли испытуемый что-либо для завоевания положительной оценки или только продуцирует на оценки окружающих соответствующие эмоциональные реакции (радость, гордость, обида, огорчение), не изменяя своего поведения. Приоткрытый рот в сочетании с языком при отсутствии прорисовки губ трактуется как большая речевая активность (болтливость), в сочетании с прорисовкой губ – как

чувственность; иногда и то, и другое вместе. Открытый рот без прорисовки языка и губ, особенно – зачерченный, трактуется как легкость возникновения опасений и страхов, недоверия. Рот с зубами – вербальная агрессия, в большинстве случаев – защитная (огрызается, задирается, грубит в ответ на обращение к нему отрицательного свойства, осуждение, порицание). Для детей и подростков характерен рисунок зачерченного рта округлой формы (боязливость, тревожность).

Особое значение придают глазам. Это символ присущего человеку переживания страха: подчеркивается резкой прорисовкой радужки. Обратит внимание на наличие или отсутствие ресниц. Ресницы – истероидно-демонстративные манеры поведения; для мужчин: женственные черты характера с прорисовкой зрачка и радужки совпадают редко. Ресницы – также заинтересованность в восхищении окружающих внешней красотой и манерой одеваться, придание этому большого значения.

Увеличенный (относительно фигуры в целом) размер головы говорит о том, что испытуемый ценит рациональное начало (возможно, и эрудицию) в себе и окружающих. На голове также иногда располагаются дополнительные детали: рога - защита, агрессия. Определить по сочетанию с другими признаками - когтями, щетиной, иглами – характер этой агрессии: спонтанная или защитно-ответная. Перья – тенденция к самоукрашению и самооправданию, к демонстративности. Грива, шерсть, подобие прически - чувственность, подчеркивание своего пола и иногда ориентировка на свою сексуальную роль.

Несущая, опорная часть фигуры.

К ней относятся (ноги, лапы, иногда - постамент). Рассматривается основательность этой части по отношению к размерам всей фигуры и по форме:

а) основательность, обдуманность, рациональность принятия решения, пути к выводам, формирование суждения, опора на

существенные положения и значимую информацию;

б) поверхностность суждений, легкомыслие в выводах и неосновательность суждений, иногда импульсивность принятия решения (особенно при отсутствии или почти отсутствии ног).

Обратить внимание на характер соединения ног с корпусом: точно, тщательно или небрежно, слабо соединены или не соединены вовсе - это характер контроля за рассуждениями, выводами, решениями. Однотипность и однонаправленность формы лап, любых элементов опорной части - конформность суждений и установок в принятии решений, их стандартность, банальность. Разнообразие в форме и положении этих деталей - своеобразие установок и суждений, самостоятельность и небанальность; иногда даже творческое начало (соответственно необычности формы) или инакомыслие (ближе к патологии).

Части, поднимающиеся над уровнем фигуры.

Они могут быть функциональными или украшающими: крылья, дополнительные ноги, щупальца, детали панциря, перья, бантики вроде завитушек-кудрей, цветково-функциональные детали — энергия охвата разных областей человеческой деятельности, уверенность в себе, «самораспространение» с неделикатным и неразборчивым притеснением окружающих, либо любознательность, желание соучаствовать как можно в большем числе дел окружающих, завоевание себе места под солнцем, увлеченность своей деятельностью, смелость предприятий (соответственно значению Детали-символа — крылья или щупальца и т.д.). Украшающие детали — демонстративность, склонность обращать на себя внимание окружающих, манерность (например, лошадь или ее несуществующее подобие в султане из павлиньих перьев).

Хвосты.

Выражают отношение к собственным действиям, решениям, выводам, к своей вербальной продукции — судя по тому, повернуты ли эти хвосты вправо (на листе) или влево. Хвосты повернуты вправо —

отношение к своим действиям и поведению. Влево — отношение к своим мыслям, решениям; к упущенным возможностям, к собственной нерешительности. Положительная или отрицательная окраска этого отношения выражена направлением хвостов вверх (уверенно, положительно, бодро) или падающим движением вниз (недовольство собой, сомнение в собственной правоте, сожаление о сделанном, сказанном, раскаяние и т.п.). Обратить внимание на хвосты, состоящие из нескольких, иногда повторяющихся, звеньев, на особенно пышные хвосты, особенно длинные и иногда разветвленные.

#### Контур фигуры.

Анализируются по наличию или отсутствию выступов (типа щитов, панцирей, игл), прорисовки и затемнения линии контура. Это защита от окружающих, агрессивная — если она выполнена в острых углах; со страхом и тревогой — если имеет место затемнение, «запачкивание» контурной линии; с опасением, подозрительностью — если выставлены щиты, «заслоны», линия удвоена. Направленность такой защиты — соответственно пространственному расположению: верхний контур фигуры — против вышестоящих, против лиц, имеющих возможность наложить запрет, ограничение, осуществить принуждение, т.е. против старших по возрасту, законных представителей, учителей, начальников, руководителей; нижний контур — защита против насмешек, непризнания, отсутствия авторитета у нижестоящих подчиненных, младших, боязнь осуждения; боковые контуры — недифференцированная опасливость и готовность к самозащите любого порядка и в разных ситуациях; то же самое — элементы «защиты», расположенные не по контуру, а внутри контура, на самом корпусе животного. Справа — больше в процессе деятельности (реальной), слева — больше защита своих мнений, убеждений, вкусов.

#### Общая энергия.

Оценивается количество изображенных деталей — только ли

необходимое количество, чтобы дать представление о придуманном несуществующем животном (тело, голова, конечности или тело, хвост, крылья и т.п.): с заполненным контуром, без штриховки и дополнительных линий и частей, просто примитивный контур, — или имеет место щедрое изображение не только необходимых, но усложняющих конструкцию дополнительных деталей. Соответственно, чем больше составных частей и элементов (помимо самых необходимых), тем выше энергия. В обратном случае — экономия энергии, астеничность организма, хроническое соматическое заболевание (то же самое подтверждается характером линии — слабая паутинообразная линия, «возит карандашом по бумаге», не нажимая на него). Обратный же характер линий — жирная с нажимом — не является полярным: это не энергия, а тревожность. Следует обратить внимание на резко продавленные линии, видимые даже на обратной стороне листа (судорожный, высокий тонус мышц рисующей руки) — резкая тревожность. Обратить внимание также на то, какая деталь, какой символ выполнен таким образом (т.е. к чему привязана тревога).

#### Линии.

Оценка характера линии (дубляж линии, небрежность, неаккуратность соединений, «островки» из находящихся друг на друга линий, зачернение частей рисунка, «запачкивание», отклонение от вертикальной оси, стереотипности линий и т.д.). Оценка осуществляется так же, как и при анализе пиктограммы. То же — фрагментарность линий и форм, незаконченность, оборванность рисунка.

#### Типы животных.

Тематически животные делятся на угрожаемых, угрожающих и нейтральных (подобия льва, бегемота, волка или птицы, улитки, муравья, либо белки, собаки, кошки). Это отношение к собственной персоне и к своему «Я», представление о собственном положении в мире, как бы идентификация себя по значимости (с зайцем, букашкой, слоном, собакой и т.д.). В данном случае рисуемое животное — представитель самого

рисующего.

Уподобление рисуемого животного человеку, начиная с постановки животного в положение прямохождения на две лапы, вместо четырех или более, и заканчивая одеванием животного в человеческую одежду (штаны, юбки, банты, пояса, платье), включая похожесть морды на лицо, ног и лап на руки, свидетельствует об инфантильности, эмоциональной незрелости, соответственно степени выраженности «очеловечивания» животного. Механизм сходен аллегорическому значению животных и их характеров в сказках, притчах и т.п.

Агрессивность.

Степень агрессивности выражена количеством, расположением и характером углов в рисунке, независимо от их связи с той или иной деталью изображения. Особенно весомы в этом отношении прямые символы агрессии — когти, зубы, клювы. Следует обратить внимание также на акцентировку сексуальных признаков — вымени, сосков, груди при человекоподобной фигуре и др. Это отношение к полу, вплоть до фиксации на проблеме секса.

Фигура круга (особенно — ничем не заполненного) символизирует и выражает тенденцию к скрытности, замкнутость, закрытость своего внутреннего мира, нежелание давать сведения о себе окружающим, наконец, нежелание подвергаться тестированию. Такие рисунки обычно дают очень ограниченное количество данных для анализа.

Обратить внимание на случаи вмонтирования механических частей в тело «животного» — постановка животного на постамент, тракторные или танковые гусеницы, треножник; прикрепление к голове пропеллера, винта; вмонтирование в глаз электролампы, в тело и конечности животного — рукояток, клавиш и антенн. Это наблюдается чаще у больных шизофренией и глубоких шизоидов.

Творческие возможности.

Выражены обычно количеством сочетающихся в фигуре элементов:



банальность, отсутствие творческого начала принимают форму «готового», существующего животного (люди, лошади, собаки, свиньи, рыбы), к которому лишь приделывается «готовая» существующая деталь, чтобы нарисованное животное стало несуществующим — кошка с крыльями, рыба с перьями, собака с лапами и т.п. Оригинальность выражается в форме построения фигуры из элементов, а не целых заготовок.

Название.

Может выражать рациональное соединение смысловых частей (летающий заяц, «бегекот», «мухожер» и т.п.). Другой вариант — словообразование с книжно-научным, иногда латинским суффиксом или окончанием («ратолетиус» и т.п.). Первое — рациональность, конкретная установка при ориентировке и адаптации; второе — демонстративность, направленная главным образом на демонстрацию собственного разума, эрудиции, знаний. Встречаются названия поверхностно-звуковые без всякого осмысления («лялие», «лиошана», «гратекер» и т.п.), знаменующие легкомысленное отношение к окружающим, неумение учитывать сигнал опасности, наличие аффективных критериев в основе мышления, перевес эстетических элементов в суждениях над рациональными.

Наблюдаются иронически-юмористические названия («риночурка», «пузыренд» и т.п.) — при соответственно иронически-снисходительном отношении к окружающим. Инфантильные названия имеют обычно повторяющиеся элементы («тру-тру», «лю-лю», «кус-кус» и т.п.). Склонность к фантазированию (чаще защитного порядка) выражена обычно удлинёнными названиями («аберосинотиклирон», «гулобарниклета-миешиния» и т.п.).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Результаты констатирующего эксперимента

Таблица 1 – Результаты диагностики по методике «Тест описания поведения К. Томаса» (адаптация Н.В. Гришиной) до коррекции

№ п/п	сотрудничество	соперничество	избегание	компромисс	приспособление	Ведущая стратегия
1	6	8	7	4	5	соперничество
2	5	4	6	5	10	приспособление
3	4	11	5	5	5	соперничество
4	6	4	5	7	8	приспособление
5	4	7	7	4	8	приспособление
6	6	2	7	5	10	приспособление
7	7	2	9	6	6	избегание
8	5	7	4	8	6	компромисс
9	4	2	8	5	11	приспособление
10	4	6	5	6	9	приспособление
11	7	1	6	9	7	компромисс
12	6	9	4	4	7	соперничество
13	6	8	6	3	7	соперничество
14	6	5	5	5	9	приспособление
15	6	4	9	5	6	избегание
16	6	4	4	9	7	компромисс
17	11	4	4	5	6	сотрудничество
18	4	8	5	10	3	компромисс
19	5	11	4	5	5	соперничество
20	4	5	6	9	6	компромисс
21	3	11	5	6	5	соперничество
22	9	8	3	4	6	сотрудничество
	124	131	124	129	152	

Таблица 2 – Результаты исследования уровня агрессивности у младших школьников по методике «Hand-тест» (детский вариант) Э. Вагнера

№ испытуемого	Ведущие диагностические шкалы
1	Дир
2	А-б
3	Аф
4	Аг
5	Ком
6	А-б
7	А-б
8	А-б
9	Аг
10	А-б
11	Аф
12	А-б
13	Ком
14	Аф
15	А-б
16	А-б
17	Зв
18	Ком
19	А-б
20	Аф
21	Ком
22	П-б

Таблица 3 – Результаты исследования по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич

№	Характеристика элементов		% испытуемых
	Элемент	Интерпретация	количество
1	Множественные линии, увеличенный размер, выходит за рамки листа, рот открытый зачерненный, чешуя, панцирь, живет в трудно достижимых местах, глаза зачерненные	Тревога, стрессовые состояния, легкость возникновения страхов, потребность в защите	4,5 1 человек
2	Уменьшенный размер рисунка, рисунок смещен вниз или в угол листа	Низкая самооценка, депрессия	0
3	Рисунок смещен вверх, глаза с ресницами, живет за границей, на островах, субтропики и т.п., узор на шкуре, красивый хвост	Стремление к высоким достижениям, завышенная самооценка, демонстративность	4,5 1 человек
4	Сильный нажим, рога, шипы, иглы, оружие, зубы, клыки, питается людьми, ломает что – либо, фигура состоит из острых углов	Агрессивность, конфликтность, защита	22,7 5 человек
5	Рисует вымершее животное, существующее в культуре но отсутствующее в жизни, состоит из разных частей существующих животных	Низкий уровень воображения, рационализм	13,6 3 человека
6	Изображенное животное состоит из нескольких механических частей, замысловатое, сложное, оригинальное	Хорошо развитое воображение, творческое мышление	13,6 3 человека
7	Прорисовка губ, крылья, грива, подобие прически	Мечтательность, чувственность, склонность к компенсаторному фантазированию	22,7 5 человек
8	Толстые или большие ноги, большое количество ног	Основательность, обдуманность, рациональность принятия решений, опора на существенную и значимую информацию, на существенные положения	18,2 4 человека

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников

Цель программы: формирование умений конструктивного общения, основ саморегуляции, социальной ответственности и выбора наиболее конструктивной стратегии поведения в конфликтной ситуации младшими школьниками.

Содержание Программы (учебно-тематическое планирование) и конспекты уроков.

Тематическое планирование:

№	Тема занятия	Количество часов
1	Диагностика	1
2	Язык общения	1
3	Тайна моего «Я»	3
4	Правила дружбы	1
5	Я постараюсь.	1
6	Я смогу!	3
7	Я и другие.	1
8	Диагностика	1
		Всего 12

Конспекты занятий.

ЗАНЯТИЕ 1. «Язык общения».

Цель: познакомить учеников с приемами общения (жестами, мимикой, чувствами, эмоциями); снять эмоциональную напряженность, тревожность.

Необходимый инвентарь: зеркало, пиктографические карточки на тему «Эмоции».

1. Коммуникативная часть.

Здравствуй, (имя), как хорошо, что ты пришел! Какое у тебя настроение? Почему? Как тебя именуют дома, в школе? А как тебе больше всего нравится? Не против я буду тебя так именовать?

## **2. Психологическая разминка.**

Задание «Шалтай-болтай» (Цель - снятие напряжения).

Вдумайся, я прочту тебе стихотворение С.Я. Маршака «Шалтай-болтай» (читает).

Понравилось? Попробуем с тобой изобразить, как Шалтай-болтай работает руками, ногами, вертит головой. (Ребенок под руководством психолога изображает каждое движение героя стихотворения).

Отлично у тебя получилось. Только не смешно. Попробай еще раз. Смейся, делай движения весело, хлопай в ладоши, трясись ручками. Расслабься. Задание повторяется 2-3 раза. Понравилось? А стишок запомнил? Попробуем его выучить. Когда тебе будет грустно, повторяй это задание.

## **3. Конструктивно формирующий этап.**

Задание «Гимнастика». (Цель - мобилизация готовности к деятельности).

Ты умеешь «смотреть» головой? Посмотри головой направо, налево, вверх, вниз. (Ребенок поворачивает голову). Подними плечи, резко опусти. (2-3 раза).

Задание «Кулачок».

Потри по часовой стрелке затылок, погладить затылок и шею сверху вниз. А теперь сожми оба кулачка. Потри по часовой стрелке поясницу как следует. Молодец! Похлопаем в ладоши.

Задание «Эмоции и чувства» (с использованием зеркала).

а) Рассмотрю себя в зеркало. А теперь я буду просить тебя выполнить всевозможные движения, а ты смотри на себя в зеркало и осуществляй их с прилежанием.

- Брови: поднять, опустить, нахмурить.

- Губы: оттопырить, надуть, растянуть, поджать.

- Наморщить нос, поднять вверх, опустить вниз.

- Глаза: раскрыть широко, поднять вверх, опустить вниз, сузить до щелочек.

б) Задание «Угадай эмоцию» (с использованием иллюстративного материала, представленного в приложении 4).

На этих карточках изображены разные эмоции, попытайся их отгадать.

б) А теперь сделай такое лицо, какое у тебя бывает, когда ты злишься, ссоришься, радуешься, обижаешься, грустишь, задумываешься. Молодец! А на какое выражение лица смотреть особенно приятно, покажи. Мне тоже нравится, оно очень симпатичное, запомни его и делай почаще.

в) Миниатюры на развитие выразительности жеста, мимики:

«Заколдованный ребенок». «Уходи». «Я не знаю!». «Ой, живот болит!». «Больно!». «Какое счастье!» и др.

г) Итоговая миниатюра «Поссорились и помирились».

Представь себе, что мы с тобой поссорились, каким способом мы сможем помириться, ты что бы предложил? (Все варианты проигрываются).

4. Рефлексия.

Что тебе понравилось на занятии? Что нового узнал? Чему научился?

5. Расслабление, отдых.

Миниатюра «Игры с песком» (Цель – снятие утомления, напряжения).

- Сядь удобно. Обопрись о спинку стула. Закрой глаза. Представь, что ты на берегу реки, песок прохладный, сыпучий. Набери в руки воображаемый песок (вдох). Сильно сжав пальцы в кулак, удержи песок в руках (задержка дыхания). Посыпай колени песком, постепенно раскрывая пальцы (выдох). Урони ослаблено руки вдоль тела. Руки тяжелые, не хочется их двигать. Получилось?

Задание следует повторять столько раз, пока не наступит расслабление.

ЗАНЯТИЕ 2. «Тайна моего Я» (первый час).

Цель: обучать ребенка способам самовыражения; снять

эмоциональную нестабильность, тревожность.

Инвентарь: краски, бумага, фломастеры, кисточки, зеркало, конфеты, игрушки.

### 1. Коммуникативная часть.

Приветствие. Покажи мне с помощью жестов и мимики, какое у тебя сегодня настроение?

Угадала? А почему у тебя такое настроение, расскажи. У тебя есть друзья? Сколько? Расскажи про своего самого лучшего друга.

### 2. Психологическая разминка.

Миниатюра «Эгоист». Мама принесла к чаю 3 пирожных. Мальчик взял себе одно пирожное и показал пальцем на два других: «А эти я съем вечером». Мама подумала.....Как ты думаешь, что подумала мама? (Она подумала: «Мой сын - эгоист»). Как бы ты поступил на месте мальчика? А на места мамы? У тебя был похожий случай? Расскажи.

### 3. Конструктивно формирующий этап.

Задание «Свет мой, зеркальце, скажи...».

Посмотри на себя в зеркало и проговори такую фразу: «Свет мой, зеркальце, скажи, да всю правду Расскажи». Попытайся поведать о своей внешности как не против больше.

Хорошо, но кроме описаний внешности существует еще наш внутренний мир-это наши чувства, эмоции, черты характера. Расскажи о себе, только честно, не только свои достоинства, но и недостатки. Мы вместе попробуем от них избавиться.

Рисование на тему «Я сегодня и Я – в будущем».

(Большой лист бумаги делится на две части). Расскажи, что ты нарисовал? Почему? Тебе нравится твой рисунок? Мне очень нравится, не против я положу его в специальную папку, куда мы будем складывать все твои работы?

Обсуждение истории «Три товарища» В.Осеевой (Цель: осмысление и оценка человеческих отношений и поступков) (см. приложение 1 к



Программе).

Задание «Ты меня понимаешь?».

В следующей игре я буду выполнять роль капризного мальчика. Он видит в людях только недостатки, а ты будешь исполнять роль другого мальчика, который всегда добр и заботлив. Ты хороший друг и хочешь, чтобы твой друг тоже стал добрым, не эгоистичным, щедрым.

Тренинг поведения (Используется реквизит)

Делим игрушки.

Угощение конфетами.

Поделись карандашами.

Толкнул девочку.

4. Рефлексия.

Закончи предложение: «Мне сегодня понравилось.....»

«Мне сегодня не понравилось....»

5. Расслабление, отдых.

Миниатюра «Задание с песком». Цель - снять утомление, напряжение.

ЗАНЯТИЕ 3. «Тайна моего Я» (второй час).

Цель: снять эмоциональную напряженность; обучать ребенка способам самовыражения.

К занятию: гуашь, бумага, тестовый материал к тесту Рене Жиля (см. приложение 2 к Программе).

1. Коммуникативная часть.

Приветствие. Загадки. Все подрастающее поколение любят загадки. А ты любишь? Отгадывать или загадывать? Отгадай загадку. Сын моего отца, а мне не брат. Кто это? (Я сам). Без чего жить нельзя? (Без имени).

Расскажи мне о своей семье. Как зовут твоих близких? Кто из них тебе всех ближе? Почему?

2. Психологическая разминка.

Тест Рене Жиля. (Цель: изучение особенностей межличностных семейных отношений).

Ты так интересно рассказывал о своей семье, что мне захотелось

узнать обо всех побольше.

а) Вот стол, за которым сидят твои родные. Только ты еще не выбрал себе место.

Покажи, куда ты сядешь? Почему ты выбрал именно это место? Объясни.

б) А теперь представь, что ты отправился на отдых. С собой не против взять только одного человека. Кого бы ты взял, почему?

### 3. Конструктивно формирующий.

Пальчиковая живопись. (Цель: дать школьникам почувствовать себя уверенным человеком).

Все ребята любят рисовать, а ты любишь? Чем? Сегодня мы будем рисовать гуашью, но не кисточкой, а пальчиками. Не бойся испачкаться, гуашь легко отмывается, только одежду надо беречь. Нарисуй пальчиками рыбку, корзину с цветами. Кому бы ты хотел ее подарить? А теперь нарисуй что хочешь. Что ты нарисовал? Почему тебе захотелось нарисовать именно это?

Задание-тренинг «Проигрывание ситуаций» (см. приложение 3 к Программе).

а) Ты участвовал в соревновании и занял первое место, а твой друг был почти последним. Он очень расстроился. Помоги ему не огорчаться.

б) Твой друг попросил у тебя твою любимую игрушку, а отдал ее сломанной.

в) Мама принесла 3 апельсина: тебе и твоему другу (брату, сестре). Как ты их поделишь?

г) Ребята начали играть в интересную игру, а ты опоздал, и роли тебе не досталось. Как ты попросишь ребят, чтобы они тебя взяли? А что будешь делать, если не возьмут?

### 4. Рефлексия.

Что тебе сегодня понравилось? Чему научился?

### 5. Расслабление, отдых.

Миниатюра «Любопытная Варвара»

«Любопытная Варвара смотрит влево, смотрит вправо.

А потом опять вперед - тут немножко отдохнет. Шея не напряжена, а расслаблена» (2-3 раза).

Домашнее задание: выбрать из альбома и принести на урок семейные фотографии (посоветоваться с близкими).

ЗАНЯТИЕ 4. «Тайна моего Я» (третий час).

Цель: обучить ребенка приемлемым безопасным способам выражения гнева; снять эмоциональную напряженность.

К занятию: подушечка, 5-6 газет, бумажный стаканчик, пластилин, картон, бумага.

1. Коммуникативная часть.

Приветствие. Рассматривание фотографий. Расскажи, кто здесь сфотографирован. Почему ты выбрал именно эти фотографии? Тебе кто-нибудь помогал их отобрать?

2. Психологическая разминка.

Растяжки «Яйцо» (является аналогией рождения, 5-6 минут).

Сядь, пожалуйста, на пол, подтяни колени к животу обхвати их руками, голову спрячь в колени. Представь себя цыпленком, который будет вылупляться из яйца. (Психолог садится позади ребенка, обхватывает его руками и ногами, изображая скорлупу, и предлагает ребенку вылупиться).

Молодец, попробуем еще раз. Расслабься, ты был очень напряжен, скован.

Дыхательные упражнения.

Исходная позиция, лежа на спине. Вдох. Мышцы живота расслаблены, начинай делать выдох, надувая в животе воображаемый шарик, например, красного цвета. Пауза (задержка дыхания) Выдох. Втяни живот сильнее. При вдохе губы вытягиваются трубочкой и «пьют» воздух с шумом.

### 3. Конструктивно формирующая часть.

Проигрывание, инсценировка ситуаций («Хмурый орел» В.Викторова, «Гневная гиена» (по Чистяковой)).

Какие чувства ты испытывал, когда изображал орла, гиену?

Ты часто испытываешь эти чувства дома или в школе?

Тренинг на снятие гнева. Сегодня мы научимся, как правильно выплескивать гнев, избавляться от злости, чтобы они не накапливались в тебе, не портили настроение. (На выбор проигрываются некоторые или все способы: комкать и рвать бумагу, бить боксерскую грушу или подушечку, громко кричать, используя этот стаканчик для крика и подобные).

### 4. Рефлексия.

Чему ты сегодня научился? Что бы ты хотел повторить? Что не понравилось?

### 5. Расслабление, отдых.

Миниатюра «Сказка на песке» (Цель: снятие утомления, напряжения).

### ЗАНЯТИЕ 5. «Правила дружбы».

Цель: обучить способам конструктивного общения; обучить способам управления своим настроением.

К занятию: иллюстрации (см. приложение 4 к Программе).

1. Коммуникативная часть. Приветствие. Вдумайся стихотворение:

«Кто людям помогает,

Тот тратит время зря,

хорошими делами

прославиться нельзя .....» (Шапокляк).

(Показать фрагмент мультфильма, когда Шапокляк поет эту песенку).

Кто такая Шапокляк? Что она делает в сказке? У нее были друзья? Почему не было? Как ты думаешь, у каких людей друзей не бывает?

Рисуем сказочных героев. Лист делится на 2 части. Слева ребенок

рисует различных сказочных героев - добрых, сильных, умных, хороших, а справа – злых, слабых, глупых, плохих.

(Следует обратить внимание на особенности рисунка: каким цветом какие герои нарисованы, в какой позе, какое у них выражение лица).

Какие герои тебе нравятся? Почему? На кого бы ты хотел быть похожим? Почему? Что нужно сделать сказочному герою, чтобы тебе понравиться?

### 3. Конструктивно формирующий.

Разыгрывание ситуаций.

- Два мальчика поссорились - помири их.
- Ты и твой друг хотят поиграть одной и той же игрушкой
- Твой друг обижен на тебя – извинись перед ним и попытайся помириться.
- Ты нагрубил учителю, считаешь, что он не прав. Как изменить ситуацию?

Составление «Правил дружбы». Помоги мне оформить на листе ватмана «Правила дружбы» к занятию в вашем классе. Я буду тебе очень благодарна за помощь, я могу знать не все правила.

Правила дружбы (проговаривают, потом записывают).

### 4. Рефлексия.

Расскажи, какой способ ты выбрал, чтобы выплеснуть свой гнев? Пробовал ли ты досчитать до 10, когда нужно сдержаться? Помогло? Чему ты научился сегодня? Тебе понравились наши правила? Ты будешь ими пользоваться?

### 5. Расслабление, отдых. «Огонь и лед».

Задание включает в себя попеременное напряжение и расслабление всего тела (лучше выполнять лежа).

### ЗАНЯТИЕ 6. «Я постараюсь».

Цель: сформировать навыки конструктивного общения; обучить приемам управления своим поведением, настроением.

К занятию: стулья, повязка на глаза, мяч, лист бумаги, гуашь.

### 1. Коммуникативная часть.

Приветствие. Новости. (Ребенок рассказывает о прожитой неделе - новостях, событиях).

Задание «Я знаю». Со словами «Я знаю пять имен девочек» (названий животных, игрушек, месяцев и т.д.) ребенок подбрасывает вверх мяч, на каждый бросок делает хлопок и называет одно слово.

### 2. Психологическая разминка.

Задание «Артист». Изобрази мимикой, движениями различные эмоции, настроения (используются тексты «Вот такой малыш» Е.Юдина, «Капризуля мальчик Марк» Н. Померанцевой и подобные).

### 3. Конструктивно формирующий.

Задание «Рисуем эмоции пальцами».

Ребенку предлагается нарисовать свои эмоции без кисточки – пальцами.

Задание направлено на выражение осознания своего эмоционального благополучия. В данном случае неважно, сюжетным ли будет рисунок.

Задание «Корабль среди скал». (Цель: приобрести коммуникативные умения с опорой на интуицию и доброжелательные отношения, основанные на доверии).

Инструкция. Ты сегодня-капитан. Наш класс – это море. Стулья - (стоят по всему классу) - это скалы. Море очень опасное, кругом скалы и утесы. Видимость нулевая. Чтобы ты понял, что это такое - я завяжу тебе глаза черной повязкой и буду говорить, куда ты должен двигаться.

Доверься мне. Психолог диктует: два шага вперед, один шаг налево и т.д. В конце пути - «Ты достиг своей цели!» и радостно обнимает ребенка.

Обсуждение. Что ты чувствовал? Чувствовал ли ты себя в безопасности? Что было для тебя самым трудным? Понравилась тебе наша задание?

Задание «Плохо - хорошо». Попытайся составить список полезного и

вредного в ситуации: «Ученик сбежал с урока»:

ХОРОШО	ПЛОХО
дышал свежим воздухом	пропустил новую тему
отдохнул	рисковал своей жизнью
общался с друзьями	накажут

Какой столбик получился длиннее? А ты стал бы сбежать с уроков?

4. Рефлексия.

Закончи предложение:

«Самое важное для меня.....»

«Сегодня на занятии я испытал чувства.....»

5. Расслабление, отдых.

«Ковер-самолет». Исходная позиция – лежа на спине.

Ты ложишься на волшебный ковер-самолет; он плавно и медленно поднимается, несет тебя по небу, тихонечко покачивает; ветерок нежно обдувает усталое тело, отдыхай.

Далеко внизу проплывают дома, леса, поля, реки и озера.

Постепенно ковер-самолет начинает снижение и приземляется в нашем классе. Потянись, сделай глубокий вдох и выдох, открой глаза, медленно и аккуратно сядь.

Расскажи, как ты себя чувствуешь?

ЗАНЯТИЕ 7. «Я смогу» (первый час).

Цель: развить способности чувствовать свое тело, управлять своим телом; научить понимать эмоциональное состояние другого человека и адекватно выражать свое.

К занятию: аудиозапись, мяч, иллюстрации (см. приложение 5 к Программе).

1. Коммуникативная часть.

Приветствие.

Новости. Что интересного произошло за неделю?

Только веселые слова. Катаем мяч друг другу, называя только

«веселые» (зеленые, круглые, колючие).

## 2. Психологическая разминка.

Миниатюра «Котята» С. Маршак (Английская народная песенка в переводе С.Я. Маршака записана на магнитофон). Психолог и ребенок проигрывают миниатюру совместно.

## 3. Конструктивно формирующая часть.

Дыхательная гимнастика. Исходная позиция, лежа на спине. Вдох. Мышцы живота расслаблены, начинай делать выдох, надувая в животе воображаемый шарик, например, красного цвета. Пауза (задержка дыхания). Выдох. Втяни живот сильнее. При вдохе губы вытягиваются трубочкой и «пьют» воздух с шумом.

Глазо-двигательные задания. Исходная позиция лежа на спине. Голова фиксирована. Глаза смотрят прямо перед собой. Начинаем отработку движений по четырем основным направлениям: вверх, вниз, направо, налево и четырем вспомогательным направлениям (по диагоналям), сведение глаз к центру. Глаза сначала смотрят на расстояние вытянутой руки, затем на расстояние локтя и ближе к переносице.

Задание «Как поступить?».

Для этой игры потребуется несколько сюжетных картинок конфликтного содержания (см. приложение 6 к Программе).

Картинки лежат на столе изображениями вниз. Ребенок берет картинку по одной и подбирает свой выход из ситуации.

Покажи картинку, к которой в большей степени подходит пословица «Одному не под силу - зови товарищей», «Все силы отдай, а товарища выручай».

## 4. Рефлексия.

Что нового ты узнал сегодня? Чему научился?

## 5. Расслабление, отдых.

Исходная позиция, лежа на спине. Вдох. Мышцы живота расслаблены, начинай делать выдох, надувая в животе воображаемый



шарик, например, красного цвета. Пауза (задержка дыхания) Выдох. Втяни живот сильнее. При вдохе губы вытягиваются трубочкой и «пьют» воздух с шумом. (Не против использовать спокойную музыку.)

### ЗАНЯТИЕ 8. «Я - смогу!» (второй час).

Цель: развить наблюдательность, внимание; научить способам самовыражения.

#### 1. Коммуникативная часть.

Приветствие. Настроение. «Хвасталки» (ребенок рассказывает о себе только хорошее, в том числе и о себе – в будущем).

#### 2. Психологическая разминка.

Миниатюра «В магазине зеркал». «В магазине стояло много больших зеркал. Туда вошел человек, на плече у него была обезьяна. Она увидела себя в зеркале (им будешь ты) и подумала, что это другие обезьяны. Стала она корчить рожицы. Обезьяна стала отвечать тем же. Она погрозила кулаком, топнула ногой, сморщила нос, показала язык и т.д. Что бы ни делала обезьяна, зеркало в точности повторяло ее движения».

А теперь сделаем наоборот: ты будешь обезьянкой, а я зеркалом. Что ты чувствовал?

#### 3. Конструктивно формирующая часть.

Растяжка «Звезда». Исходная позиция - лежа на спине, а затем на животе. Ребенку предлагается изобразить своим телом звезду, слегка разведя руки и ноги, а затем выполнить растяжки. Усложнение заключается в том, что ребенок выполняет сначала линейные, а затем диагональные растяжки. При этом одновременно растягиваются сначала правая рука, а потом левая рука и правая нога.

Проигрывание ситуаций. «Так будет справедливо». Вдумайся рассказ. «Мама ушла в магазин. Как только за ней закрылась дверь, братья стали баловаться; они то бегали вокруг стола, то боролись, то кидали друг другу, словно мячик, диванную подушку. Вдруг щелкнул замок-это, вернулась мама. Старший брат, услышав, что дверь открывается, быстро

сел на диван, а младший не заметил маминого прихода и продолжал заданиеть с подушкой и попал в люстру. Люстра стала раскачиваться, Мама рассердилась и поставила провинившегося в угол. Тогда старший брат поднялся с дивана и встал рядом с братом.

- Почему ты встал в угол, я тебя не наказывала? - спросила мама.

- Так будет справедливо, - ответил ей сын. - Ведь это я придумал кидаться подушкой. Мама растроганно улыбнулась и простила обоих братьев».

- Как ты думаешь, почему?

4. Рефлексия.

Что тебе понравилось? Что нового узнал на занятии? Чему научился?

5. Расслабление, отдых.

«Волшебный сон». Наши руки отдыхают, ноги тоже отдыхают, отдыхают, засыпают.....(2раза). Напряженье улетело и расслабилось все тело (2раза). Губы не напряжены, приоткрыты и теплы,(2раза) и послушный наш язык быть расслабленным привык

(2раза). Дышится легко....ровно.....глубоко.

ЗАНЯТИЕ 9. «Я могу!» (третий час).

Цель: развить чувство уверенности в себе; сформировать навыки конструктивного поведения.

К занятию: лист бумаги, карандаши, фломастеры.

1. Коммуникативная часть.

Приветствие. Compliments. Задание «Незаконченное предложение»  
Я раскрашу доброго волшебника....Когда мне плохо.... Я умею.. Я хочу....  
Мое поведение стало....

2. Психологическая разминка.

Задание « Слушаем себя». Попробуем сесть поудобнее, расслабиться и закрыть глаза. Послушаем, что происходит вокруг и внутри тебя. Внимательно прислушайся к своим ощущениям. Что ты услышал?

Задание «Кто я?». Запиши на листочке побольше ответов на вопрос

«Кто я?». (Мальчик, ученик, ребенок, сын и др.).

Задание «Рисуем себя». Нарисуй себя так, как тебе хочется. Тебе поможет составленный список и картинки в твоём воображении, когда ты слушал себя. Обсуждение.

### 3. Конструктивно формирующая часть.

Растяжка «Лучики». Исходное положение - лежа на спине. Поочередное напряжение и расслабление шеи, спины, ягодиц, правых плеча, руки, кисти, бока, бедра, ноги, стопы, левых плеча, кисти, бока, бедра, ноги, стопы.

Задания для тела (сидя на полу). Руки лежат на коленях; попеременно правая рука ударяет по левому колену и наоборот. Одновременно с ударом выполняется движение глаз в одноименную сторону, а затем в противоположную сторону от руки. Рот максимально открыт, язык спрятан. Выполняются сочетающиеся движения рук, глаз, и языка таким образом, что руки двигаются в последовательности, описанной выше, а глаза сначала в ту же сторону, а затем в противоположную.

### 4. Рефлексия.

Закончи эти предложения:

- Сегодня я...
- Я рад за себя, что я...

### 5. Расслабление, отдых.

«Раскачивающееся дерево». Исходное положение – стоя.

Представь себя каким-нибудь деревом. Корни – это ноги, ствол-туловище, крона-голова и поднятые вверх руки. Начинает дуть ветер и дерево плавно раскачивается: наклоняется вправо и влево(3-5 раз) вперед и назад. Во время выполнения движений необходимо соблюдать ритмичность дыхания.

## ЗАНЯТИЕ 10. «Я и другие».

Цель: обучить способам конструктивного общения; развить чувство

уверенности в себе.

К занятию: пластилин, лист картона 10:15.

### 1. Коммуникативная часть.

Приветствие. «Настроение». «Канатоходец». Ребенок-канатоходец имитирует проход по канату (идет по прямой воображаемой линии по полу): скользит и балансирует, удерживает равновесие. Психолог дует на него со стороны, как бы пытаясь «сдуть» канатоходца с каната, Дует с расстояния вытянутой руки, но не в лицо, а примерно в грудь. Цель канатоходца - удержаться, несмотря на любые помехи. Обсуждение.

### 2. Психологическая разминка.

Двигательные задания. Исходная позиция, лежа на спине. Вдох. Мышцы живота расслаблены, начинай делать выдох, надувая в животе воображаемый шарик, например, красного цвета. Пауза (задержка дыхания). Выдох. Втяни живот сильнее. При вдохе губы вытягиваются трубочкой и «пьют» воздух с шумом.

### 3. Конструктивно формирующая часть.

Пластилиновая живопись.

а) Подготовительная часть. Сядь удобно, расслабься. Вспомни ситуацию (человека), которая вызывает у тебя неприятное чувство. Сосредоточься на своих ощущениях, отметь, в каких частях тела они наиболее сильные.

б) Лепка. А теперь на листе картона, размазывая и, как бы втирая пластилин, попытайся изобразить эту ситуацию или человека. Стекой можешь изменить контуры, снять лишний слой пластилина.

в) Обсуждение. Расскажи, что ты изобразил? Что ты теперь чувствуешь? Можешь сделать с этим изображением все, что тебе хочется, представляя, что все неприятности исчезают.

Задание «Мои друзья».

Предлагаем нарисовать ребенку его друзей (учителей, родственников), но не как людей, а в виде животных, птиц, цветов,

деревьев. Обсуждение.

#### 4. Рефлексия.

- Что понравилось, что не понравилось?

- Чему научился?

Вот и поднялись мы с тобой на последнюю ступеньку нашей лесенки.

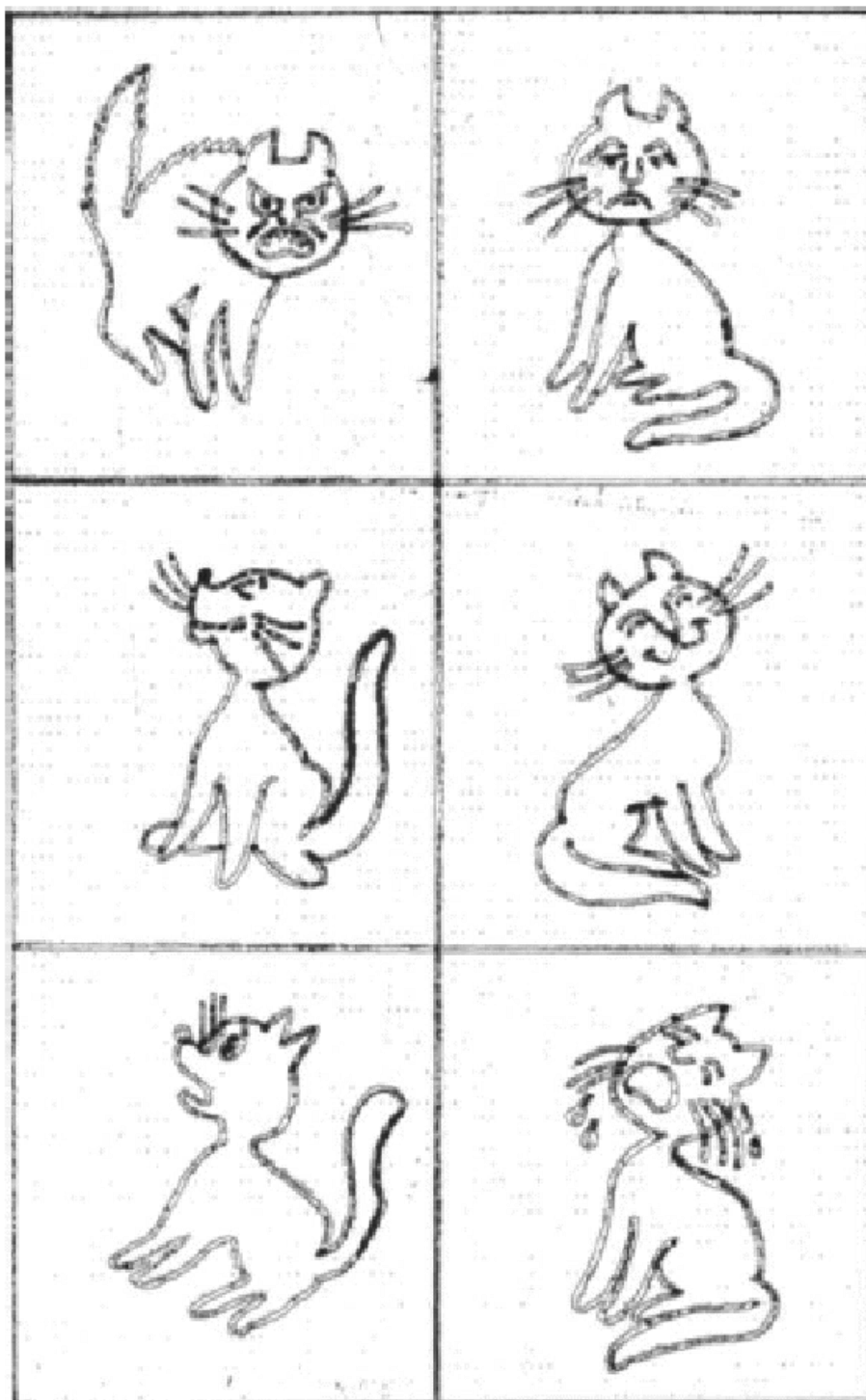
Я хочу подарить тебе на память несколько правил, которые пригодятся тебе, если ты действительно хочешь, чтобы все относилось к тебе хорошо, любили тебя и дружили с тобой.

(На красивой открытке)

Прежде, чем перейдешь к какому-то действию, скажи себе «СТОП»
Прежде, чем перейдешь к какому-то действию, глубоко вдохни и посчитай до 10
Прежде, чем перейдешь к действию, сильно сожми кулачки и разожми их 10 раз
Относись к людям так, как бы ты хотел, чтобы относились к тебе

Приложение 1 к Программе

Материал для использования в игре «Угадай эмоцию»



Приложение 2 к Программе  
Текст рассказа В.А. Осеевой «СЫНОВЬЯ»

Две женщины брали воду из колодца. Подошла к ним третья. И старенький старичок на камушек отдохнуть присел. Вот говорит одна женщина другой:

— Мой сынок ловок да силен, никто с ним не сладит.

— А мой поёт, как соловей. Ни у кого голоса такого нет, — говорит другая. А третья молчит.

— Что же ты про своего сына не скажешь? — спрашивают её соседки.

— Что ж сказать? — говорит женщина. — Ничего в нём особенного нету.

Вот набрали женщины полные вёдра и пошли. А старичок — за ними. Идут

женщины, останавливаются. Болят руки, плещется вода, ломит спину.

Вдруг навстречу три мальчика выбегают.

Один через голову кувыркается, колесом ходит — любуются им женщины.

Другой песню поёт, соловьём заливается — заслушались его женщины.

А третий к матери подбежал, взял у неё вёдра тяжёлые и потащил их.

Спрашивают женщины старичка:

— Ну что? Каковы наши сыновья?

— А где же они? — отвечает старик. — Я только одного сына вижу!

### Приложение 3 к Программе

#### Методика Рене Жилия

Шкалы: отношение к матери, отношение к отцу, отношение к родителям, отношение к братьям и сестрам, отношение к близким родственникам, отношение к другу, отношение к учителю,

любопытность, общительность, стремление к лидерству, агрессивность, реакция на фрустрацию, стремление к уединению.

Описание теста.

Проективная визуально-вербальная методика Р.Жилия состоит из 42 заданий, среди которых 25 картинок с изображением детей или детей и взрослых, кратким текстом, поясняющим изображенную ситуацию и вопросом к испытуемому, а также 17 текстовых заданий.

Ребенок, рассматривая рисунки, отвечает на поставленные к ним вопросы, показывает выбранное им для себя место на изображенной картинке, рассказывает как он повел бы себя в той или иной ситуации или выбирает один из перечисленных вариантов поведения.

Экспериментатору можно рекомендовать сопровождать, обследование беседой с ребенком, в ходе которой можно уточнить тот или иной ответ, узнать подробности осуществления ребенком его выборов, выяснить, может быть, какие-то особые, «щекотливые» моменты в его жизни, узнать о реальном составе семьи, а также поинтересоваться, кто те люди, которые нарисованы, но не обозначены на картинках (например, картинка. № 1, при этом важно записать порядок, в котором они названы). В целом можно использовать те возможности, которые дают проективные методики.

Методика может быть использована при обследовании детей от 4 до 12 лет, а в случае выраженного инфантилизма и задержки психического развития – и более старшего возраста.

Психологический материал, характеризующий систему личностных отношений ребенка, получаемый с помощью методики, можно условно разделить на две большие группы переменных:

Переменные, характеризующие конкретно-личностные отношения ребенка с другими людьми:

1. отношение к матери;
2. отношение к отцу;



3. отношение к матери и отцу, воспринимаемым ребенком как родительская чета (родители);
4. отношение к братьям и сестрам;
5. отношение к бабушке, дедушке и другим близким взрослым родственникам;
6. отношение к другу (подруге);
7. отношение к учителю (воспитателю).

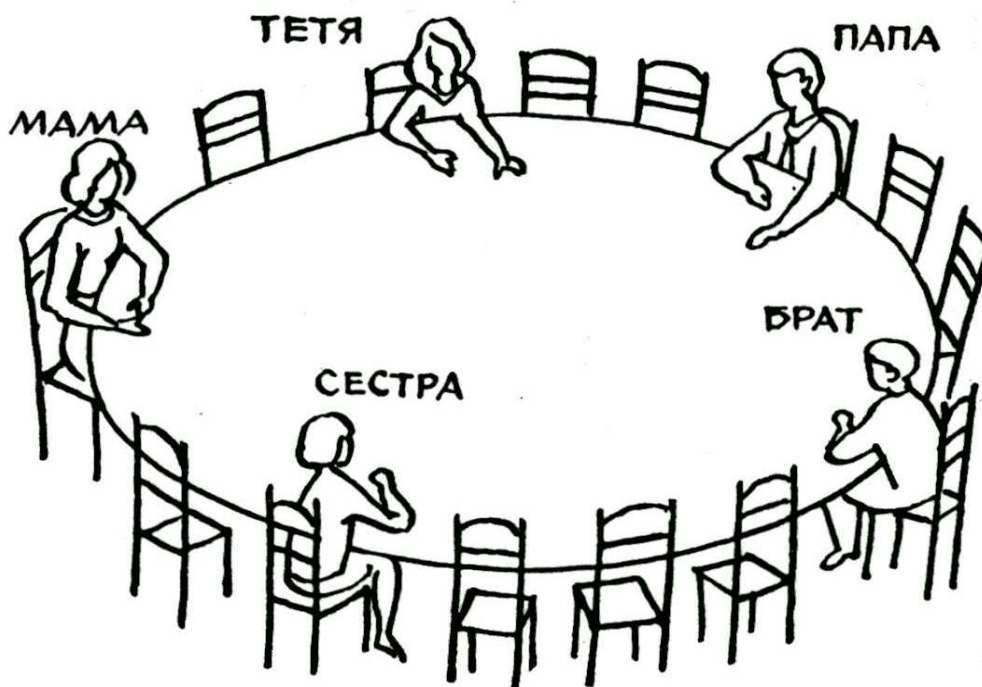
Переменные, характеризующие особенности самого ребенка:

8. любознательность;
9. стремление к общению в больших группах детей;
10. стремление к доминированию, лидерству в группах детей;
11. конфликтность, агрессивность;
12. реакция на фрустрацию;
13. стремление к уединению

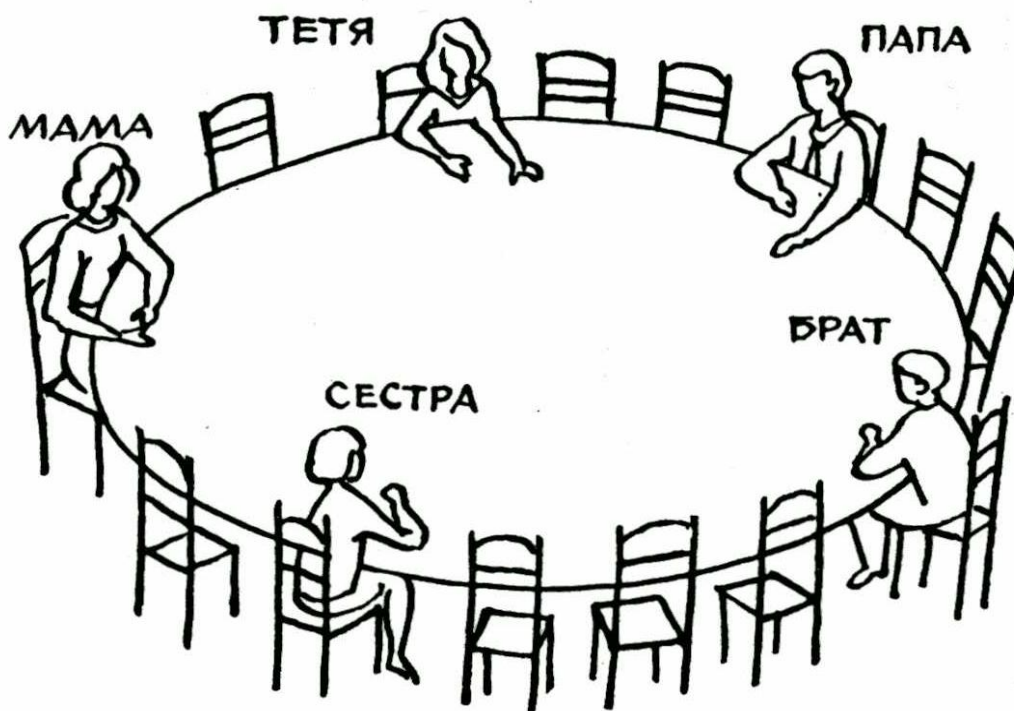
И, как общее заключение, степень социальной адекватности поведения ребенка, а также факторы (психологические и социальные), нарушающие эту адекватность.

Тестовый материал

1. Вот стол, за которым сидят разные люди. Обозначь крестиком, где сядешь ты.



2. Обозначь крестиком, где ты сядешь.

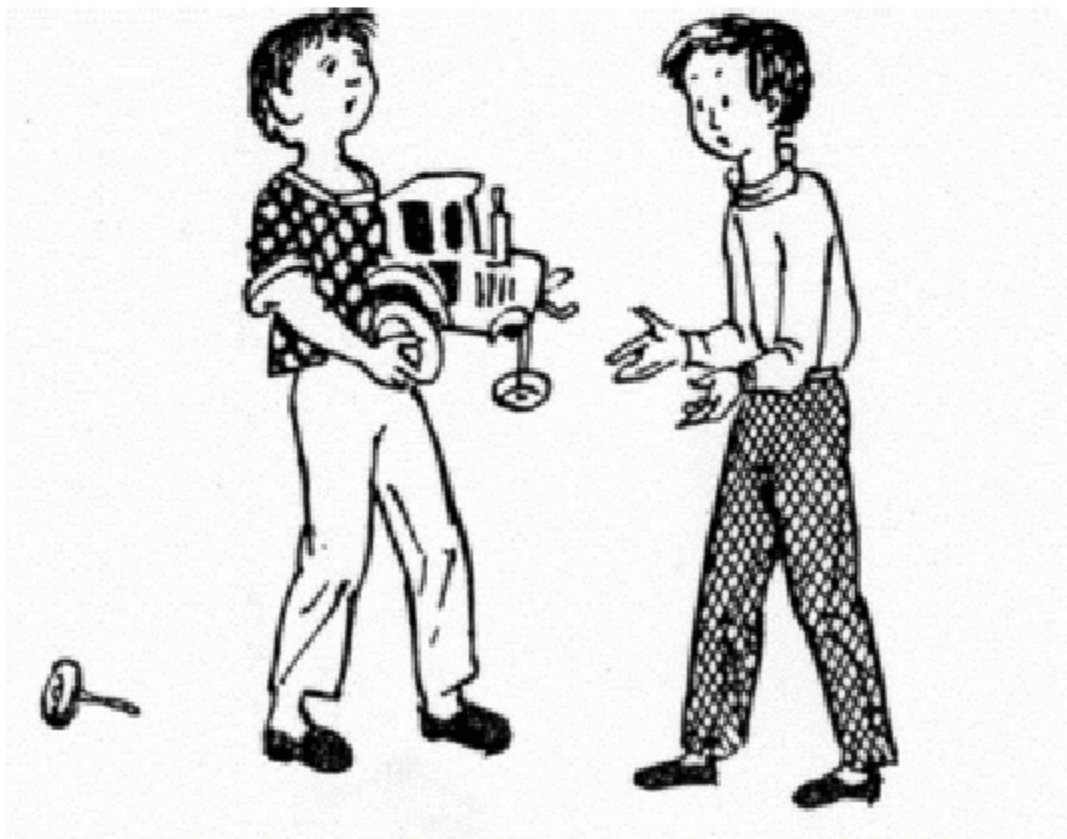
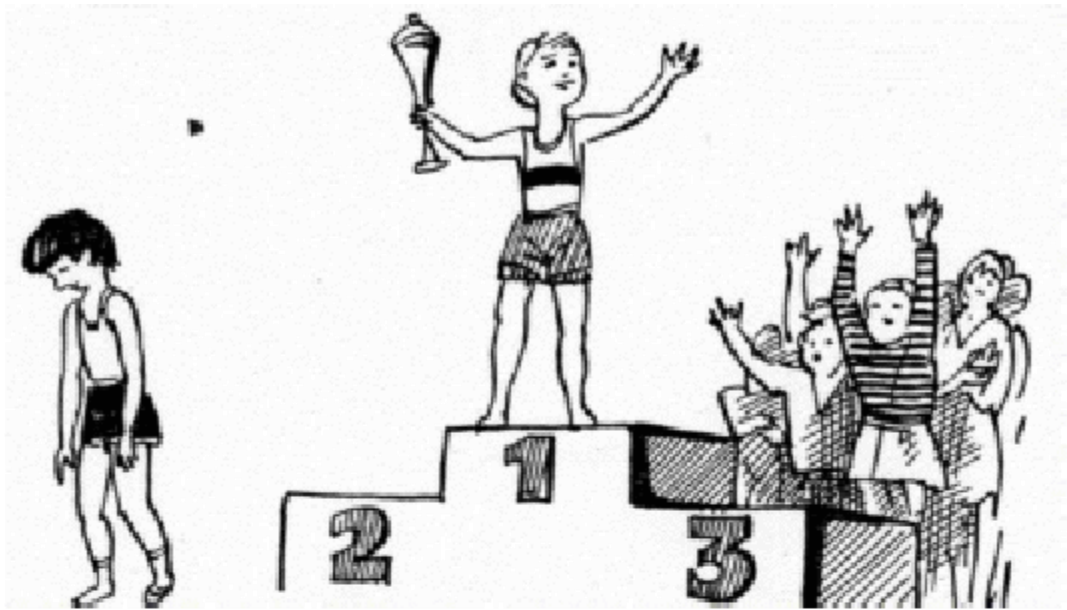


3. Ты на прогулке за городом. Обозначь крестиком, где находишься ты.



Приложение 4 к Программе

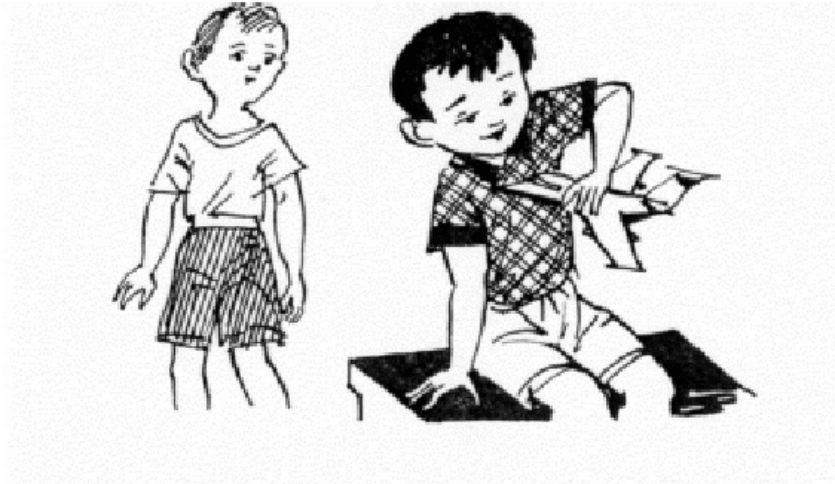
Материалы для игры-тренинга «Проигрывание ситуации»





Приложение 5 к Программе  
Материалы к занятию «Правила дружбы»







Приложение 6 к Программе  
Материал к занятию «Я смогу»









## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Результаты формирующего эксперимента

Таблица 4 – Результаты диагностики по методике «Тест описания поведения К.Томаса» (адаптация Н.В. Гришиной) после коррекции

№ п/п	сотрудничество	соперничество	избегание	компромисс	приспособление	Ведущая стратегия
1	6	3	7	8	6	компромисс
2	6	4	6	9	5	компромисс
3	10	3	1	9	7	сотрудничество
4	6	9	3	6	6	соперничество
5	5	7	5	5	8	приспособление
6	10	4	3	5	8	сотрудничество
7	6	2	6	7	9	приспособление
8	6	7	2	9	6	компромисс
9	4	3	5	11	7	компромисс
10	7	5	2	10	6	компромисс
11	9	4	3	7	7	сотрудничество
12	6	4	4	9	7	компромисс
13	7	5	4	8	6	компромисс
14	7	5	2	7	9	приспособление
15	6	6	4	7	7	приспособление
16	8	4	1	10	7	компромисс
17	11	5	4	6	4	сотрудничество
18	6	8	1	10	5	компромисс
19	7	7	3	8	5	компромисс
20	6	6	4	9	5	компромисс
21	5	11	3	6	5	соперничество
22	10	8	0	6	6	сотрудничество
	154	120	73	172	141	

Таблица 6 - Расчет T – критерия Вилкоксона

№ п/п	«до», % t <sub>1</sub>	«после», % t <sub>2</sub>	разность	абсолютное значение разности	Ранговый номер разности
1	6	6	0	0	0
2	5	6	+1	1	4
3	4	10	+6	6	16
4	6	6	0	0	0
5	4	5	+1	1	4
6	6	10	+4	4	15
7	7	6	-1	1	4
8	5	6	+1	1	4
9	4	4	0	0	0
10	4	7	+3	3	14
11	7	9	+2	2	10,5
12	6	6	0	0	0
13	6	7	+1	1	4
14	6	7	+1	1	4
15	6	6	0	0	0
16	6	8	+2	2	10,5
17	11	11	0	0	0
18	4	6	+2	2	10,5
19	5	7	+2	2	10,5
20	4	6	+2	2	10,5
21	3	5	+2	2	10,5
22	9	10	+1	1	4
сумма					140

Проверяем правильность составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы по формуле (нулевые сдвиги не учитываются):

$$\sum x_{ij} = (1+n)n/2 = (1+16)16/2 = 140$$

Сумма по столбцу и контрольная сумма равны, что свидетельствует о правильном ранжировании.

Далее отметим «нетипичные» направления (то есть те, которых меньше количество). В таблице 6 они выделены серым цветом. В данном случае «нетипичными» являются отрицательные сдвиги. Сумма рангов этих «нетипичных» сдвигов составляет значение  $T_{эмп}$ :

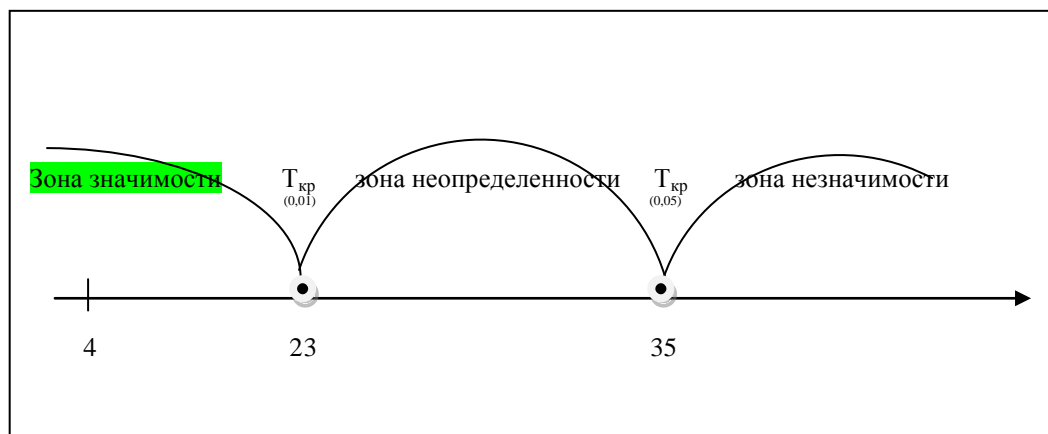
$$T_{эмп} = \sum R_t = 4.$$

Определяем критические значения для Т-критерия по приложению к методике для  $n=16$ , получаем:

$$T_{кр} = 35 \text{ для } p \leq 0,05$$

$$T_{кр} = 23 \text{ для } p \leq 0,01$$

Зона значимости в этом случае простирается влево, эмпирическое значение Т попадает в зону значимости ( $T_{эмп} \leq T_{кр} 0,01$ ).



Учитывая, что  $T_{эмп}$  меньше  $T_{кр} 0,01$  сдвиг в «типичную» сторону по интенсивности достоверно преобладает.

Гипотеза  $H_1$  принимается: интенсивность сдвигов в сторону снижения уровня выбора неконструктивных стратегий поведения в конфликтах превосходит интенсивность сдвигов в сторону его повышения.

Таблица 7 – Результаты исследования уровня агрессивности у младших школьников по методике «Hand-тест» (детский вариант) Э. Вагнера после проведения коррекции

№ испытуемого	Ведущие диагностические шкалы (до коррекции)	Ведущие диагностические шкалы (после коррекции)
1	Дир	Аф
2	А-б	Аф
3	Аф	Аф
4	Аг	Ком
5	Ком	Ком
6	А-б	Ком
7	А-б	А-б

8	А-б	Ком
9	Аг	Аф
10	А-б	Аф
11	Аф	Аф
12	А-б	Ком
13	Ком	Ком
14	Аф	Аф
15	А-б	Аф
16	А-б	А-б
17	Зв	Зв
18	Ком	Ком
19	А-б	Аф
20	Аф	Аф
21	Ком	Ком
22	П-б	Аф

Таблица 8 – Результаты исследования по методике «Несуществующее животное» М.З. Дукаревич после проведения коррекции

№	Характеристика элементов		% испытуемых	% испытуемых
	Элемент	Интерпретация	до коррекции	после коррекции
1	Множественные линии, увеличенный размер, выходит за рамки листа, рот открытый зачерненный, чешуя, панцирь, живет в трудно достижимых местах, глаза зачерненные	Тревога, стрессовые состояния, легкость возникновения страхов, потребность в защите	4,5 1 человек	4,5 1 человек
2	Уменьшенный размер рисунка, рисунок смещен вниз или в угол листа	Низкая самооценка, депрессия	0	0
3	Рисунок смещен вверх, глаза с ресницами, живет за границей, на островах, субтропики и т.п., узор на шкуре, красивый хвост	Стремление к высоким достижениям, завышенная самооценка	4,5 1 человек	9,1 2 человека
4	Сильный нажим, рога, шипы, иглы, оружие, зубы, клыки, питается людьми, ломает что – либо, фигура состоит из острых углов	Агрессивность, конфликтность, защита	22,7 5 человек	0
5	Рисуются вымершее животное, существующее в культуре но отсутствующее в жизни, состоит из разных	Низкий уровень воображения, рационализм	13,6 3 человека	4,5 1 человек

	частей существующих животных			
6	Изображенное животное состоит из нескольких механических частей, замысловатое, оригинальное	Хорошо развитое воображение, творческое мышление	13,6 3 человека	36,4 8 человек
7	Прорисовка губ, крылья, грива, подобие прически	Мечтательность, чувственность, склонность к компенсаторному фантазированию	22,7 5 человек	18,2 4 человека
8	Толстые или большие ноги, большое количество ног	Основательность, обдуманность, рациональность принятия решений, опора на существенную информацию	18,2 4 человека	27,3 6 человек

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения программы формирования  
конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у

младших школьников

<b>1 этап Целеполагание внедрения программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников</b>						
<b>цель</b>	<b>содержание</b>	<b>методы</b>	<b>формы</b>	<b>кол-во</b>	<b>время</b>	<b>ответственные</b>
Изучить документацию по предмету внедрения	Анализ литературы, методик по проблеме	Наблюдение, анализ	Диагностическое исследование, беседы с субъектами	1	с 2018	Классный руководитель, штатный психолог
Поставить цель внедрения	Обоснование целей внедрения	Анализ литературы, обсуждения	Метод включенного наблюдения	1	февраль 2018	Классный руководитель, штатный психолог
Разработать этапы исследования	Изучение и анализ содержания этапов исследования, задач, принципов, условий, критериев	Анализ программы внедрения, анализ готовности к деятельности по внедрению программы	Анализ документации, работа по разработке этапов исследования	1	февраль 2018	Классный руководитель, штатный психолог
Разработать программно-целевой комплекс внедрения программы	Анализ уровня подготовленности сотрудников к участию в просветительской, коррекционно-развивающей работе	Составление программы внедрения, анализ материалов готовности к деятельности	Анализ документов, работа по составлению Программы внедрения	1	март 2018	Классный руководитель, штатный психолог
<b>2 этап Формирование благоприятной психологической среды, эмоционального настроения младших школьников на внедрение программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников</b>						
Выработать состояние готовности к освоению программы	Организация внедрения программы, подбор и расстановка субъектов внедрения	Обоснование практической значимости внедрения программы, тренинги, беседы, обсуждения идеи	Индивидуальные беседы с заинтересованными субъектами внедрения программы	1	Январь 2019	Классный руководитель, штатный психолог



		внедрения программы				
Сформировать положительную реакцию на программу	Пропаганда передового опыта внедрения	Консультации, беседы, тренинги	Групповые обсуждения, индивидуальные беседы, наблюдение	3	Январь-март 2019	Классный руководитель
<b>3 этап Изучение предмета внедрения программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников</b>						
Изучить необходимые материалы и документы о предмете внедрения	Изучение и анализ заинтересованных субъектами внедрения программы материалов по проблеме исследования	Консультации	Просветительская работа, работа с документацией	2	Апрель 2019	Классный руководитель, штатный психолог
Изучить методику внедрения темы программы	Освоение системного подхода в работе	В ходе самообразования	Беседы, тренинги	1	Май 2019	Классный руководитель, штатный психолог
<b>4 этап Совершенствование работы над программой формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников</b>						
Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе	Изучить теории предмета внедрения, методики внедрения.	Научно-исследовательская работа, обсуждение, тренинги	Беседы, консультации, работа психологической службы	1	Апрель 2019	Классный руководитель, штатный психолог
Обеспечить сотрудникам условия для успешного освоения методики внедрения	Анализ создания условий для опережающего внедрения	Изучение состояния дел	Анализ документации	1	Апрель 2019	Классный руководитель, штатный психолог
Проверить методику внедрения	Работа группы по внедрению программы	Изучение состояния дел в группе, корректировка программы	Работа психологической службы	5	Январь-май 2019	Классный руководитель, штатный психолог
<b>5 этап Распространение программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у младших школьников</b>						
Изучить и обобщить опыт внедрения программы	Изучение и обобщение опыта внедрения программы работа по проблеме исследования	Наблюдение, изучение документов	Работа психологической службы, составление рекомендаций, просветительская работа	5	Февраль – май 2019	Классный руководитель, штатный психолог
Осуществить	Пропаганда	Научная и	Участие в	1-2	2019-	Психолог,

пропаганду опыта внедрения программы	опыта внедрения в работе	творческая деятельность	конгрессах, написание статей и научной работы по внедрению программы		2020	научный руководитель диссертационного исследования
Сохранить и углубить традиции работы над программой	Обсуждение динамики работы над темой, научная работа по теме внедрения программы	Наблюдение, анализ, научная деятельность	Написание выпускной квалификационной работы, статей по теме внедрения программы	1-2	2019-2020	Психолог, научный руководитель диссертационного исследования
Осуществить наставничество над приступающими к внедрению программы	Обучение психологов и педагогов работе по внедрению программы	Наставничество, обмен опытом, консультации	Работа руководителя и психологической службы	1	2020	Классный руководитель, штатный психолог