



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

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

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ КОНСТРУКТИВНОГО РАЗРЕШЕНИЯ  
КОНФЛИКТОВ У ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ  
ШКОЛЫ

Выпускная квалификационная работа  
по направлению: 44.44.01. Педагогическое образование

Направленность программы магистратуры  
«Медиация и медиативные технологии в системе образования»  
Форма обучения: заочная

Проверка на объем заимствований

40 % авторского текста

Работа рекомендована защите  
рекомендована/ не рекомендована

«11» 09 2020 г.

зав. кафедрой СРПиП

С Соколова Н.А.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-206-223-2-1  
Астахова Анастасия Юрьевна

Научный руководитель:

д.п.н, профессор, зав. кафедрой СРПиП,

С Соколова Н.А.

Челябинск  
2020 г.

## Оглавление

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	3
<b>Глава I. Теоретические аспекты проблемы формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.</b>	
1.1. Проблема исследования конфликтов в работах отечественных и зарубежных ученых .....	8
1.2. Особенности конфликтов у подростков .....	20
1.3. Модель формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.....	29
Выводы по главе 1.....	35
<b>Глава II. Опытно-поисковая работа по формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.</b>	
2.1. Этапы, методы, методики опытно-поисковой работы.....	37
2.2. Анализ результатов исследования сформированности навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.....	45
2.3.Содержание программы с элементами тренинга по формированию навыков конструктивного разрешения конфликта у подростков в условиях общеобразовательной школы и ее эффективность	51
Выводы по 2 главе.....	63
<b>Заключение</b> .....	64
<b>Список литературы</b> .....	68
<b>Приложения</b> .....	74

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность изучения педагогических проблем, связанных с преодолением конфликтности в образовательном процессе, обусловлена потребностями школы, процессами ее демократизации и гуманизации.

Длительное время конфликты в педагогическом процессе оценивались односторонне, как нежелательное явление, как показатель слабости руководства группой.

На необходимость изучения конфликтов в учебном процессе обращали внимание еще в свое время известные отечественные психологи и педагоги: В.М. Бехтерев, П.П. Блонский, А.Р. Лурия, В.Н. Макаренко, К.А. Абульханова-Славская, А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, Ф.И. Ерина, В.И. Журавлев, Н.И. Леонов, В.С. Мерлин, В.Н. Мясичев, В.В. Новиков, Н.Н. Обозов, Б.И. Хасан, А.И. Шипилов и др. Выше перечисленные ученые объясняли, что психологически межличностный конфликт трудно и болезненно переживается подростками, и отмечали, что конфликты могут оказывать разное влияние на ребенка. В подростковом возрасте еще не до конца сформирована способность находить самостоятельный выход из неблагоприятных ситуаций, снимать эмоциональное напряжение с помощью внутриличностной саморегуляции. А так как конфликты неизбежно сопровождают учебный процесс, то объективно необходимым и актуальным является изучение конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Сам по себе педагогический конфликт – нормальное социальное явление, вполне естественное для такого динамичного социума, каким является современная общеобразовательная школа. Однако недостаточная подготовка педагогов и руководителей образовательных организаций, неумение на практике управлять школьными конфликтами, находить оптимальные способы их предупреждения и преодоления, как правило,

негативно сказываются на организации учебно-воспитательного процесса в школе.

Противоречие между недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий и механизмов, которые обеспечивают решение данной задачи и необходимостью формирования у подростков, обучающихся в общеобразовательных школах, навыков конструктивного разрешения конфликтов в целях профилактической работы над их негативными последствиями, является очевидным.

Значительная роль в решении данного противоречия принадлежит психологическим подходам и научно-практическим исследованиям, сущность которых представлена в работах А.И. Алексеевой, В.М. Афоньковой, М.Ю. Кондратьева, В.Н. Лозовцевой, А.В. Мудрика, М.М. Рыбаковой, А.И. Сорокиной, В.Б. Тарабаевой и др. ученых. Поиску методов и способов преодоления негативных аспектов конфликтов между подростками, эффективному использованию специфики возрастного этапа для оптимизации межличностных взаимоотношений формирующейся личности с окружающими, посвящены многие эмпирические исследования современности (Н.Г. Атаянц, М.М. Главатских, Е.А. Данилова, Н.И. Леонов, Т.А. Полозова, А.В. Семенов, Г.Е. Тимонина и др.).

Данные исследования, при всех своих преимуществах, не позволяют всесторонне и в полном объеме решить названное выше противоречие. Во многих работах авторы обращают внимание на то, как разрешить существующие противоречия между подростками. Не столь развернуто описываются определенные психологические методы работы со школьниками подросткового возраста, которые способствуют формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов.

Реалиями современного общества, в котором есть тенденция постепенного усиления напряженности, отмечается рост конфликтов во всех сферах социального взаимодействия, в том числе и в сфере образования, определяется важность исследования проблемы конфликта.

На проявление конфликтности в межличностных взаимоотношениях, в особенности в общении с подростками, которые осуществляют поиск способов «взрослого поведения», влияет благополучие социума на различных уровнях его организации. Дефицит социальных умений и навыков способствует обращению подростка к моделям поведения, которые используют окружающие его люди. Подростки рассматривают и воспринимают действия и поступки взрослых достаточно часто как примеры, которые предлагаются обществом для подражания.

Поэтому так актуальна и значима проблема формирования необходимыми навыками конструктивного разрешения конфликтных ситуаций, особенно важно, чтобы навыками рационального поведения в конфликте овладел подросток. Подростковый период сензитивен для формирования моделей, стратегий поведения в конфликтных и кризисных ситуациях, т.к. является переломным моментом в становлении социальной компетентности.

Практика показывает, что межличностное взаимодействие в конфликтных ситуациях вызывает затруднения у подростков, в их отношениях со сверстниками и старшими преобладают деструктивные тенденции. Школьник подросткового возраста часто прибегает к интенсивным способам повлиять на объект, с которым он столкнулся с противоречием, и производит действия, которые лишь накаляют эмоции и ведут к обострению конфликтной ситуации, вместо проведения анализа проблемы и поиска оптимальных конструктивных путей ее решения. Это связано, прежде всего, с недостатком коммуникативной и социальной компетентности подростков. Необходимо профессиональное психологическое сопровождение учащихся с целью повышения уровня их коммуникативной и социально-психологической компетентности, расширения диапазона навыков конструктивного разрешения конфликта, формирования умения находить оптимальные пути их разрешения для снижения остроты подобных явлений и профилактики их возникновения.

**Цель исследования** – теоретически обосновать, разработать программу формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы и выявить эффективность влияния программы на формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

**Объект исследования** – обучение подростков методам разрешения конфликтов.

**Предмет исследования** – формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

В качестве гипотезы исследования выдвинуто предположение о том, что посредством созданной программы нам удастся сформировать навыки конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

**Задачи исследования:**

1. Рассмотреть проблему межличностных конфликтов в работах отечественных и зарубежных ученых;
2. Рассмотреть особенности конфликтов у подростков;
3. Выявить степень конфликтности подростков, тактику поведения в конфликте;
4. Разработать модель формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы;
5. Разработать и реализовать программу по формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

В исследовании применены следующие методы:

**Теоретические методы:** теоретический анализ научной и учебно-методической литературы по психологии, конфликтологии и другим

смежным областям исследуемой проблематики, их обобщение и синтез, а также теоретическое обобщение данных экспериментального исследования;

**Экспериментальные методы:** констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент;

**Эмпирические методы:** тестовые методики: Тест Томаса-Килманна на поведение в конфликтной ситуации, методика выявления доминирующих стратегий конфликтного поведения (метафорический вариант), диагностика самооценки рационального поведения в конфликте, Т-критерий Вилкоксона.

**База исследования:** МБОУ «СОШ № 151 г. Челябинска».

**Выборка:** 29 учащихся 7 класса.

**Новизна исследования:** разработана программа с элементами тренинга по формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

## **Глава I. Теоретические аспекты проблемы формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.**

### **Проблема исследования конфликтов в работах отечественных и зарубежных ученых**

Внутригрупповой конфликт играет важную роль в жизнедеятельности малой группы, так как оказывает прямое или косвенное, положительное или отрицательное влияние на внутригрупповые феномены и процессы, результаты групповой деятельности, психологическое состояние членов группы и их удовлетворенность группой и др. Отсюда заметный интерес специалистов к изучению природы конфликта, его действию на разные аспекты активности организации, группы и ее членов, поиску технологий и методов управления конфликтом с целью минимизации его негативных последствий или извлечения из него полезных результатов [7, с.117].

Изучению данной проблемы посвящены исследования следующих ученых: З.Фрейд, У. Мак-Дуглас, К. Лоренс, К. Левин, Г. Спенсер, К. Маркс, Г. Зиммель, Л. Козер, К. Боулдинг, И.Ф. Смолянинов, П.О. Гриффин, М.И. Могилевский, О.В. Левин, В.А. Кременюк, Л.С. Выготский, А.С. Залужский, Б.Т. Лихачев, Л.А. Петровская, Р.Л. Кричевский, Д.П. Зеркин, Е.М. Дубовская, О.Н. Громова, М.М. Лебедева, А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов и другие.

Первые попытки осмысления конфликтов были предприняты философами Древней Греции. Так, Анаксимандр (ок. 610 – 547 гг. до н.э.) утверждал, что вещи возникают из постоянного движения "апейрона" – единого материального начала, которое приводит к выделению из него противоположностей [16, с. 35].

Основная причина конфликтов, по мнению немецкого философа Георга Гегеля (1770 – 1831 гг.), заключается в социальной поляризации



между привязанным к труду классом и накопленным богатством. Ученый предполагал, что государство должно представлять интересы всего социума и регулировать конфликтные ситуации [20, с.36].

Изучая труды советских ученых-философов, складывается вывод, что проблема конфликта в СССР не упоминается или ее раскрытию выделено категорически мало внимания. Считалось, что в социалистическом обществе есть только неантагонистические противоречия. Такая форма их разрешения, как конфликтная ситуация, имела место, в основном, в виде внутриличностного или межличностного конфликтов, иногда в виде конфликта «личность – группа» [20, с.46].

Изучение конфликта в исследованиях философского направления идет:

1. Моральный конфликт в современном обществе. Это в наибольшей степени разработанное направление представлено работами общего содержания и ему дается классификация по определенным областям деятельности человека:

- нравственные конфликты в педагогическом процессе;
- причины нравственных конфликтов в трудовых коллективах;
- моральные конфликты в воинских коллективах;
- профессионально-нравственные конфликты.

2. Методологические аспекты этнополитических конфликтов по причине возникновения и обострения межнациональных противоречий и конфликтов на территории бывшего Союза Советских Социалистических Республик.

3. Художественный конфликт как эстетическая категория. В трудах этого направления акцент делается на выявлении эстетической природы художественного конфликта, раскрытии противоречия в диалектическом развитии процесса художественного мышления.

4. Разработка философской концепции социального конфликта. По мнению ученых, это в наибольшей степени перспективное направление с

точки зрения научного и практического интереса. По признанию самих философов, в данном направлении выработаны только общие подходы и принципы, невзирая на имеющиеся здесь исследования [8; с. 236].

Разработка проблем конфликтов в западной социологии осуществлялась в различных направлениях: социал-дарвинизма и марксистской теории, функциональной теории конфликта Г. Зиммеля и структурного функционализма Т. Парсонса, теории позитивно-функционального конфликта Л. Козера, конфликтной модели общества Р. Дарендорфа и общей теории конфликта К. Боулдинга. Не все авторы признавали конфликт исходной категорией социологических концепций, но все сошлись на том, что конфликты занимают важное место в жизни социума и проведение теоретических исследований в этом направлении необходимо для разрешения противоречий в различных сферах общества [24, с.40].

Понятие «социология конфликта» в терминологию ввел немецкий социолог Георг Зиммель. Он предполагал, что среди таких устойчивых форм социального взаимодействия, как авторитет, договор, подчинение, сотрудничество, особое место занимает конфликт. Конфликт способствует социальной интеграции, определяет характер конкретных социальных образований, укрепляет принципы и нормы их организации. Ученый считал, что на существование группы влияет интенсивность конфликтного взаимодействия. Частые, но слабые конфликты умножают внутригрупповое единство, создают нормы, которые регулируют межличностные взаимоотношения внутри группы [8, с. 61 - 69].

Социологическая теория К.Маркса вызвала большое внимание среди ученых-конфликтологов конца XIX в. – начала XX в, представляющая собой достаточно организованную систему теории конфликтов. Марксизм признает на всех уровнях познания общественных процессов социальные

конфликты, коллизии и антагонизмы как возможные и как неизбежные явления жизни социума

Одну из наиболее значимых теорий западной социологии создал Л.Козер – теорию «позитивно-функционального конфликта». В 1956 г. Льюис Козер в книге «Функции социального конфликта» дал другое определение конфликта. В ней он утверждал, что не существует социальных групп без конфликтных отношений и что конфликты имеют позитивное значение для функционирования общественных систем и их смены. От количества существующих конфликтных отношений в социуме и типа связей между ними, зависит стабильность всего общества, как считал Козер. От сложности деления на группы зависит частота конфликтов, именно от этого возникают трудности создания единого фронта, который может поделить социум на два различных лагеря. Следовательно, большее количество независимых друг от друга конфликтов способствует единству общества [8, с.38].

Данная теория получила огромную известность и признание научным обществом ее основных направлений, раскроем некоторые из них:

- чем сильнее сомнения неимущих групп в законности назначенного распределения недостающих ресурсов и богатств, тем выше вероятность того, что они станут зачинщиками конфликтной ситуации;
- чем больше группы испытывают лишения и те превращаются из абсолютных в относительные, тем выше вероятность того, что эти группы станут инициатором конфликтной ситуации;
- чем больше группы вступают в противоречие из-за своих объективных интересов, тем легче противостояние, и наоборот, чем больше конфликтная ситуация связана с ложными интересами, тем она острее;

- чем более жесткой является система социума, чем меньше институционализированных средств для ликвидации конфликта и снятия напряжения окажется в ее распоряжении, тем острее конфликт;
- чем больше у сторон конфликта согласия по поводу его целей, тем непродолжительнее конфликт;
- чем меньше поддается интерпретации символический смысл победы или поражения противоположной стороной, тем продолжительней конфликт;
- чем лучше лидеры конфликтующих групп сумеют понять, что полное достижение целей обходится дороже, чем победа, тем меньше времени будет протекать конфликт;
- чем острее конфликтная ситуация, тем больше вероятность, что в конфликтующих группах сложатся централизованные структуры принятия решений, и тем лучше она будет способствовать укреплению структурной и моральной сплоченности групп;
- чем больше отношения между главными конфликтующими группами носят первичный характер, тем острее конфликтная ситуация, тем больше она приводит к подавлению инакомыслия и отклонений в каждой группе и усиливает подчинение основополагающим нормам и ценностям;
- чем чаще происходят противоречия, тем ниже вероятность того, что они отражают разногласия по поводу основных ценностей, тем в большей мере их функциональное значение состоит в том, чтобы поддерживать равновесие;
- чем чаще и слабее сам конфликт, тем выше вероятность, что он будет способствовать созданию средств рационального регулирования конфликтной ситуации. Некоторые положения теории "позитивно-функционального конфликта" Козера дают возможность рассматривать педагогический конфликт как возможный метод воспитания [33, с. 50].

Рассмотрим проблему изучения конфликта в отечественной науке.

По словам А.Я. Анцупова, «инцидент – это повод, когда одна из сторон начинает действовать (пусть и не специально), подавляя интересы другой стороны. Конфликт же – это открытое столкновение противоположных друг другу позиций, целей, мнений субъектов межличностного взаимодействия» [8].

В начале 20-х годов XX в. впервые стали появляться отечественные публикации, посвященные вопросу конфликта. В них проблема конфликта впервые выделяется как самостоятельная, в названиях исследований появляются само понятие «конфликт» и его производные.

Библиографический поиск позволил выявить одиннадцать отечественных наук, занимающихся изучением конфликта. К ним относятся: военные науки, искусствоведение, исторические науки, математика, педагогика, политика, правоведение, психология, социобиология, социология и философия. С начала выхода первой работы отечественного ученого по вопросу конфликта количественный анализ публикаций за 70 лет дал возможность определить общее представление о характере проведенных исследований.

Вопрос социального конфликта на протяжении многих лет в СССР являлся закрытым, в силу противоречий выводов, сделанных из теории марксизма специалистами на Западе и отечественными учеными. Западные авторы, которые признавали учение Маркса как законченную теорию конфликта, считали невозможным построение бесклассового и бесконфликтного социума. В 1939 г. после того, как XVIII съезд партии провозгласил социально-политическое единство советского общества, отечественные ученые пришли к заключению, что объективная база для классов исчезает вместе с частной собственностью, поэтому в СССР строилось бесконфликтное и бесклассовое общество [4, с. 247].

Идеи конфликтологические зарождались и развивались как практические правила в конфликтах, протекавших в реалиях, в начале 20-х годов. Отечественные ученые активно исследовали в 1924 – 1929 гг.

трудовые конфликты в условиях НЭПа. Многообразие социальных противоречий данного периода, которое предопределило разнообразие форм разрешения конфликтных ситуаций описано в одной из первых работ П.О. Гриффина и М.И. Могилевского «Трудовые конфликты и порядок их разрешения». Это были стачки, восстания крестьян, забастовки, бунты, погромы и другие формы борьбы за свои права. Однако широкого распространения изучение вопроса трудовых конфликтов в этот период не получило, а с 30-х годов оборвалось совсем [36, с.49].

Советские ученые-социологи к вопросу конфликта вернулись во второй половине 60-х годов. Так как разработки в этой области не одобрялись властями, а работы зарубежных авторов практически не публиковались – трудов отечественных ученых по этой проблематике крайне невелико.

Со временем изучение конфликтов стало принимать практическую направленность. Проблема о средствах и способах урегулирования конфликтных ситуаций стала выдвигаться на первый план. Ученые стали заниматься поисками эффективных методик, которые помогут предупреждать возникновение нежелательных и деструктивных противоречий, снижать остроту конфликтных ситуаций, приводить конфликтующие стороны к согласию и примирению.

В зарождении, развитии и урегулировании противоречий играют важную роль психологические факторы, поэтому, безусловно, в разработку проблем урегулирования конфликтных ситуаций активно присоединились психологи. С 60-х г. XX столетия резко возрастает число работ по психологии по вопросу конфликтов и их урегулирования [8, с. 47 - 48].

Психология конфликта возникает наряду с социологией конфликта как новое научное направление.

Если социология конфликта нацелена на рассмотрение социальных конфликтов в контексте теоретического анализа социальных отношений, то психология конфликта сосредотачивается на анализе межличностных и

внутриличностных противоречий и на вопросах прикладного характера, связанных с нахождением средств, способствующих разрешению конфликтов.

На основе психологии личности, социальной психологии, психологии общения развивается психология конфликта. М.Шериф провел классические экспериментально – психологические исследования поведения группы в конфликтной ситуации. На игровых моделях различные варианты действий в конфликтных ситуациях изучались Р.Дозом, Л.Томпсоном, Д. Рапопортом и др. Большой вклад в создании психологии конфликта внесли работы К. Томаса, который выделил пять основных стратегий конфликтного поведения личности (избегание, соперничество, приспособление, компромисс, сотрудничество) и разработал тест для определения склонности личности к какой-либо из этих стратегий. М. Дойч, Д. Скотт, Д. Пруитт, Дж. Симпсон и др. выявили ряд особенностей коммуникации между сторонами конфликта [8, с.63].

Среди направлений зарубежных психологических работ, исследовавших проблему конфликта в первой половине XX в. выделяются следующие:

1. психоаналитическое (З. Фрейд, А. Адлер, К. Хорни, Э. Фромм);
2. социотропное (У. Мак-Дугалл, С. Сигеле и др.);
3. этнологическое (К. Лоренц, Н. Тинберген);
4. теория групповой динамики (К. Левин, Д. Креч, Л. Линдсей);
5. фрустрационно-агрессивное (Д.Доллард, Л.Берковитц, Н.Миллер);
6. поведенческое (А. Басс, А. Бандура, Р. Сире);
7. социометрическое (Д. Морено, Э. Дженигс, С. Додд, Г. Гурвич);
8. интеракционистское (Д. Мид, Т. Шибутани, Д. Шпигель) [8, с.62 - 63].

В многообразных видах деятельности человека и сферах взаимоотношений следует выделить еще одно направление исследования конфликтов:

- в педагогической деятельности;
- в трудовых коллективах;
- в научно-исследовательских коллективах;
- в деятельности правоохранительных органов;
- в воинских коллективах;
- в спорте;
- в среде осужденных;
- конфликтность семейно-брачных отношений [42; с. 128].

Изучение конфликта в педагогической деятельности в нашем исследовании является преимущественным.

В педагогике конфликты исследуются на разных возрастных этапах социализации личности:

- в дошкольном возрасте (А.А. Рояк, Т.И. Юферова и др.);
- в школьном возрасте (В.М. Афонькова, Л.С. Славина и др.);
- в подростковый период (Т.В. Драгунова, Е.В. Первышева и др.);
- в молодежных, студенческих группах (В.М. Басова, А.И. Шкиль и др.) [30; с.121].

Исследования конфликта в области психологии в период с 30-х до середины 70-х годов охарактеризовывались фрагментарностью, однако не прекращались. К изучению понятия «конфликт» к середине 80-х годов сформировалось три подхода: организационный, деятельностный и личностный.

На рубеже 80-х – 90-х годов ученые стали осознавать важность междисциплинарного изучения конфликта.

В процессе воспитания внимание к конфликтам начало формироваться в отечественной педагогике в 20 – 30-е годы. В педагогических исследованиях советского времени рассматривались



общие проблемы трудного детства без заострения внимания на вопросе конфликта.

Анализ причин конфликтов среди детей подросткового возраста и позиция педагога по отношению к ученикам, представляются необходимыми и важными для нашего исследования, описанные в исследованиях Б.Т. Лихачева.

Внимание педагогов к проблеме конфликтов возрастает к середине 70-х годов, однако в последующие годы данный интерес не получает продвижения.

В педагогической науке в настоящее время основное внимание направлено на изучение следующих вопросов:

- сущность конфликтов, их причины в педагогических коллективах – как между педагогами, так и между директором образовательной организации и его подчиненными (Б.С. Алишев, Т.А. Чистякова);

- исследование подготовки будущих учителей к разрешению и урегулированию конфликтных ситуаций (Г.М. Болтунова);

- анализ педагогических условий профилактики и преодоления противоречий в звене «педагог – родитель» (Ш.М. Дундуа) [36, с. 165].

В настоящее время необходимо выделить отдельное направление, занимающееся изучением теории и практики педагогического конфликта. Педагогическая конфликтология, как область теоретического знания и прикладного значения, находится в стадии становления, когда важным условием ее формирования становится накопление базы конкретных знаний. Согласно исследованиям отечественных ученых, педагогический конфликт как феномен реальной педагогической действительности должен изучаться, оцениваться и восприниматься на опыте во взаимосвязи с его последствиями.

Педагогический конфликт – отдельный частный вопрос в системе воспитательного процесса, который вырван из тесной связи с другими

вопросами теоретическим путем и как бы предполагает возможность его существования и разрешения автономным путем. Однако, на практике противоречия и конфликтные ситуации следует и удается разрешать и регулировать только во взаимосвязи со всем воспитательным процессом [34; с. 166].

Таким образом, конфликт становится желательным и необходимым элементом человеческой жизни, тем более, если речь идет о жизни подрастающей и формирующейся личности. Немногие ученые, рассуждая о неизбежности конфликта, добавляют позицию о ценности и важности конфликта в личностном становлении и развитии. Фактически, конфликт невозможно изъять из социальной действительности, он постоянно следует за социумом, поэтому речь стоит вести о том, чтобы выявить максимальное его влияние на формирование ребенка, который переживает различные кризисы подросткового возраста, а не о желательности конфликта.

Потребность в более глубоком исследовании этого многомерного и многогранного понятия социальной жизни возникает в трудной и обостренной обстановке развития взаимоотношений современного социума, где создаются разные и сложные конфликтные ситуации и расширяются возможности конфликта. Понятие «конфликт» стало предметом исследования разных сфер знания неслучайно.

Важно выделить следующие стороны его анализа:

- педагогический, уделяющий внимание процессу воздействия и взаимодействия педагогов и учащихся, который направлен на выявление и устранение причин и условий конфликтных ситуаций между учащимися и между собой, между учениками и педагогами, между учениками и родителями и т. д., а также определяющий пути конструктивного решения конфликтов в образовательных организациях;
- философский, выявляющий роль, смысл и функции понятия «конфликта» как сторону диалектического развития;

– социологический, которые изучает характер социальных взаимоотношений в случае если противоречия классов, групп, общностей предельно обострились;

– психологический, который основывается на анализе межличностных и внутриличностных противоречий и на проблемах прикладного характера, которые связаны с нахождением психологических средств, способствующих урегулированию конфликтных ситуаций [27, с. 114].

Личность, ее деятельность, среда общения и в целом условия жизнедеятельности, где все уровни взаимодействия определены и заданы необходимостью личностных проявлений – это основные элементы анализа конфликтного взаимодействия [61, с. 647].

Решение вопроса конфликта всегда было в той или иной степени актуален для любого социума. Жизнь доказывает, что конфликт не относится к тем явлениям, которыми можно эффективно управлять на основе жизненного опыта и здравого смысла, а именно так, в основном, пытаются управлять конфликтами сегодня руководители школ, педагоги, родители. Эффективное воздействие на конфликт может быть оказано в том случае, когда мы достаточно глубоко понимаем истинные причины возникновения конфликта, представляем закономерности его развития и разрешения, а для этого нужна помощь науки [34, с. 256].

Для того, чтобы оценивать конфликтогенность принимаемых решений, предупреждать возникновение и деструктивное развитие конфликтов, каждый человек, и особенно педагог, должен обладать необходимыми знаниями о конфликте как явлении, постоянно сопровождающем человеческую жизнь. К сожалению, в нашей стране степень понимания конфликта учеными, занимающимися его исследованием, еще не позволила получить знания, которые можно было бы достаточно эффективно использовать для объяснения и управления сложными педагогическими конфликтами с учетом их современной

специфики. Нельзя не отметить и тот факт, что органы управления школой, педагоги оказались не в состоянии использовать те знания, которыми уже обладают представители науки [9, с. 70].

Ключевая роль конфликтов в жизни отдельного человека, семьи, коллектива, государства, общества в целом вызывает необходимость создания и быстрого развития специальной науки, занимающейся изучением, прогнозированием и регулированием конфликтов. Основы такой науки – конфликтологии – в России уже созданы [9, с. 19 - 21].

Таким образом, конфликт как особое психолого-педагогическое явление практически неизбежен. Он – результат и форма проявления постоянно возникающих противоречий в процессе воспитания и имеет глубокие корни в поисках добра и зла, черного и белого. С неизбежностью возникает и необходимость снятия конфликта как явления, создающего эффект напряжения в отношениях участников учебного процесса.

Успешность разрешения конфликта зависит как от уровня развития сознания конфликтующих сторон, характера и условий его развития, так и от правильной оценки и выбора путей разрешения.

Следовательно, нам необходимо не только научиться распознавать сущность каждого конкретного конфликта, выявлять и нейтрализовать деструктивную сторону конфликтного взаимодействия и разрешать противоречия, но и научить этому подростков, т. е. сформировать у них навык конструктивного разрешения конфликтов. Одним из основных условий этого процесса является знание структурных, функциональных и сущностных характеристик конфликта.

### **1.1. Особенности конфликтов у подростков**

Считается, что учеников, которые пребывают в подростковом возрасте, сложнее обучать и воспитывать, чем учеников младшего или

старшего возраста. Такие дети самоутверждаются среди сверстников, протестуют и бунтуют против взрослых, переживают сильные эмоции и чувства.

Изучением особенностей подросткового возраста занимались такие психологи как: Л.И. Божович, С. Холл, А. Гезелл, Д.Б. Эльконин, К. Левин, А. Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, В.Н. Мясищев, В.С. Мерлин, Я.Л. Коломенский, М. И Рожков, и многие другие.

Кроме изменений в физиологии происходит и видимое личностное формирование, на которое заметно влияет окружающая среда, процесс учебно-воспитательной работы образовательной организации, где обучается подросток.

С точки зрения психологии, период формирования подростка делят на две стадии: негативную и позитивную. В первой стадии (до 15 лет) подросток вступает в конфронтацию с другими, особенно с теми, кто старше, всюду противоречит, выражает неподчинение установленным правилам и порядкам. В позитивной (с 16 лет) – подросток пытается приобщиться к духовным ценностям своего времени, создает свои личные правила жизни [49, с. 78-86].

В формировании личности подростка половое созревание занимает особое место.

Развитие репродуктивной системы в переходном возрасте достигает максимума к семнадцати-восемнадцати годам. Имеется определенная связь между половым и физическим созреванием ребенка в подростковом возрасте и гормональной активностью половых желез.

Об этом обычно говорят о расхождении биологического и паспортного возраста, общей ретардации или акселерации полового и физического созревания. Эту специфику следует рассматривать при построении учебных программ.

Становление сексуальной роли, половой идентичности идет именно в пубертатный период – это необходимое условие, т.к. созревание

репродуктивной системы – это основа, вокруг которой строится самосознание подростка. Ребенок в переходном возрасте начинает осознавать себя совершеннолетним, пытается примерить на себя взрослые роли, которые ему запрещают сыграть. По этой причине подростку часто кажется, что его не понимают и не принимают, что приводит к противоречиям, выходом из которых для него может стать поиск окружения которое его примет и поймет [61].

Ускорение роста, физического созревания подростка могут стать причиной конфликтов в школе, так называемая акселерация, которая усугубляет его дисгармонию с социальным созреванием и обостряет течение кризиса переходного возраста. Это затрудняет рациональное воспитание детей. Педагогам становится тяжелее понимать потребности подростка, их внутреннее состояние, общаться с ними, руководить ими.

В результате преобразований всех систем организма подростка, его самосознания, межличностных взаимоотношений, способов взаимодействия в обществе, интересов, потребностей, познавательной деятельности, образуется мировоззрение, нравственные убеждения, принципы и идеалы, система оценочных суждений, которые и определяют его поведение.

Ребенку, который переживает один из самых сложных и острых возрастных кризисов, в особенности свойственен внутриличностный конфликт, к которому приводят противоречия с самим собой, результаты самопознания, самоутверждения и самореализации. Внутриличностный конфликт у подростка может возникнуть при неудовлетворенности жизнью (своим окружением, учебой, отношениями со сверстниками, неуверенностью в себе и будущем).

Конфликт, проходящий внутри личности связан с внешними факторами. Появившись под воздействием каких-либо внешних обстоятельств, он отражается в поведении подростка, в его поступках и действиях. Окружение замечает эмоциональный кризис, который обычно

сопровождает внутренний конфликт, пока тот не разрешится. Лишение подростка того участия взрослого, необходимое для нормального психического развития – это также считается конфликтом, первоначальным. Он порождает постоянный дискомфорт или эмоциональную неустойчивость, непостоянство в поведенческих реакциях, повышенную ранимость и впечатлительность подростка, снижает уровень его психической устойчивости и снижает при взрослении уровень самозащиты и самоконтроля. Создается причинно-следственная связь конфликтной готовности. Бесмысленно и даже вредно требовать от подростка, чтобы он дал объяснения, что именно с ним происходит. [70, с. 121].

Стремление ребенка в подростковом возрасте, эмоционально окрашенное, принимать активное участие в жизни класса имеет для него большое значение. Приобретаемый опыт межличностных взаимоотношений прямо сказывается на развитии его личности. Для подростка очень важно мнение коллектива сверстников, оценка коллективом его поведения.

Как показывают исследования отечественных психологов, отрицательные качества у подростков возникают чаще всего при недооценке самостоятельности подростка, игнорировании его мнения, при требовании от него беспрекословного подчинения, при чрезмерной опеке и т.д. [21, с.137].

Л.И. Божович отмечает, что подростков привлекают занятия возможностью общения со сверстниками, и главное занять среди них удовлетворяющее положение [12].

А.М. Прихожан обращает внимание на то, что соотношение внешних требований с возможностями и потребностями, интересами самого подростка определяет его личностное развитие [85].

То, что нравственные качества, общественные нормы поведения оказываются в центре внимания подростков, приводит к формированию у

них идеала - некоторого обобщенного представления об облике «взрослой личности».

Следует отметить, что личность подростка развивается, параллельно в разных референтных группах, конкурирующих по своей значимости для него. Одной из групп, в которой подростки находятся в течение значительной части своей жизни, является класс. На его примере можно проследить развитие деловых и эмоциональных межличностных отношений, симпатий и антипатий, интенсивность личных контактов, удовлетворенность личности группой [50, с.132].

Возрастные психолого-педагогические особенности подростка такие, как импульсивность, вспыльчивость, критическое отношение к взрослым, чувствительность к критике, ранимость, восприимчивость к вредным влияниям, избирательность в дружбе и т. д. играют важную роль в процессе разрешения конфликтов. И именно это будет отличительным фактором конфликтов в подростковых группах от конфликтов вообще. Важно подчеркнуть индивидуальные особенности ученика, не задеть его самолюбия, иначе педагог может потерять доверие ученика и конструктивно урегулировать конфликт будет очень сложно. У регулирующего конфликт педагога нет права на ошибку. Организация здорового, единого, целеустремленного коллектива – важный путь формирования полноценной личности в подростковом возрасте.

Конфликт в малой подростковой группе провоцируется не только личностными особенностями индивида, но и самой группой. Также как у разных людей различна реакция на одно и то же действие, также различна реакция разных групп на одни и те же действия личности.

Появление конфликтов со стороны группы связано со способом разрешения внутригрупповых противоречий.

Важную роль играет также эффективность групповой деятельности. Эффективность понимается нами как успешное решение группой всех имеющихся задач. Группа, не выполняющая своих задач, может распасться



или обвинить в невыполнении своей социальной роли одного из своих членов [50, с. 15].

Социальные роли личности обусловлены местом индивида в системе объективных социальных отношений. Если поведение индивида соответствует ожиданиям окружающих людей о данной роли, то оно нормально воспринимается. Если не соответствует, то окружение может оттолкнуть от себя личность, потребовав изменение поведения, либо возникает противоречие.

Ведущим видом деятельности подростка является интимно-личностное общение. Я.Л. Коломенский определяет общение в подростковом возрасте как «межличностное взаимодействие», которое раскрывает характер межличностных отношений – это симпатии, антипатии, безразличие [28, с.155].

Именно в подростковом возрасте закладываются основные ценности и нормы. Подросток активно включается во взрослую жизнь, формирует свою идентичность, осваивает различные социальные роли.

Во взаимоотношениях подростка со сверстниками проявляется и реализуется очень важное для развивающейся личности чувство принадлежности: чтобы принимали как «своего», надо быть «как все», и разделять общие интересы и увлечения. И в этом смысле важно средство самовыражения, коммуникации, идентификации и приобретения статуса в своей среде.

В переходном возрасте начинает формироваться устойчивый круг интересов, который является психологической базой ценностных ориентаций подростков. Происходит переключение интересов с частного и конкретного на отвлеченное и общее, наблюдается рост интереса к вопросу мировоззрения, религии, морали и этики. Развивается интерес к собственным психологическим переживаниям и переживаниям других людей [28, с. 65].

Но приходится признавать, что организация жизни в школе не

удовлетворяет потребности в ведущей деятельности ученика подросткового возраста. Поэтому именно в данном направлении необходимо совершенствовать учебно-воспитательный процесс. Это тем более важно, поскольку основные психологические новообразования подростков – сознательная регуляция своих дел и поступков, умение учитывать чувства, интересы, желания и характер других людей и ориентироваться на них при организации своего поведения - формируются в развитых формах общественно полезной деятельности.

На протяжении всего подросткового возраста потребность подростков заключается в том, чтобы взрослые, особенно родители, признали их равноправными партнерами в общении. Но именно эта потребность часто оказывается фрустрированной, поэтому порождает между подростками и родителями многочисленные и разнообразные конфликты, проявляющиеся как отрицательные формы поведения у подростков. Чаще всего отмечаются грубость, упрямство, негативизм, противопоставление себя взрослым.

Подростки восстают против излишней опеки, а грубость со стороны подростка является своеобразной формой психологической защиты и борьбы за свою самостоятельность, за утверждение своей взрослости как в собственных глазах, так и в глазах окружающих.

Подростки могут занимать самое разное положение среди сверстников: от очень хорошего до «крайне неблагоприятного», «отверженного». Основными переживаниями подростков, связанными с общением со сверстниками, являются тревога, зависимость, подражание и конфликт, выражающийся в переживании незащитности, в то время как защищенность в группе сверстников они чувствуют реже, чем эмоционально благополучные школьники. Не столько особенности общения влияют на возникновение и закрепление тревожности, сколько, напротив, тревожность определяет конфликтное поведение при таком общении. Таким образом, переживания подростков, связанные с

отношениями со сверстниками, во многом сходны с переживаниями, вызываемыми общением с родителями. И там и здесь доминируют чувства незащищенности, зависимости.

Слишком жесткое или слишком лояльное отношение к ученикам вызывает реакцию протеста, потому что в подростковом возрасте дети оценивают в учителе, прежде всего, человеческие качества. Он должен понимать своих учеников, вести за собой, относиться к ним с уважением.

Также меняется отношение и к учебе. Учеба воспринимается как подготовка к взрослой жизни, и поэтому учитель (главный источник информации), по мнению подростков, должен понятно, доступно объяснять материал. На этой почве тоже могут возникнуть противоречия.

Поводом для длительных и глубоких переживаний подростка может стать конфликт с одноклассниками.

Так как в подростковом возрасте огромное значение имеет общение со сверстниками, проблемы с друзьями являются самым настоящим несчастьем для подростков. Ссоры с друзьями могут стать причиной не только стресса, но и более серьезных психических расстройств, могут заметно сказаться на интеллекте развивающейся личности.

Многие подростки испытывают затруднения в контактах со сверстниками и переживают свое одиночество болезненно. Любые трудности в социальной сфере приводят к нарушению деятельности, отношений, порождают негативные эмоции и переживания, вызывают чувство дискомфорта. Всё это может иметь неблагоприятные последствия для развития личности ученика [7, с. 164].

Большая часть конфликтов среди подростков возникает из-за претензий на лидерство в микрогруппах. Межличностные конфликты могут возникать между устоявшимся лидером и набирающим авторитет лидером членом микрогруппы. Конфликтные ситуации могут возникать при взаимодействии лидеров микрогрупп, каждый из которых может претендовать на признание его авторитета всем классом. Лидеры могут

втягивать в конфликты своих сторонников, расширяя масштабы межличностного конфликта. Конфликтные ситуации между учениками устраняются руководителем класса, который должен найти каждому лидеру свою специфическую сферу лидирования, иногда вместе с родителями.

Также возможным негативным результатом межличностных конфликтов, как с взрослыми, так и со сверстниками, наряду с недоеданием, недосыпанием, эмоциональной холодностью близких подростку людей и ощущением своей ненужности, покинутости, наряду с чувством лишнего в семье или обществе (группе), можно выделить обострение взаимоотношений со всеми взрослыми, в том числе и с учителями (если конфликт происходил с родителями или иными близкими людьми), формирование негативного отношения к учебной деятельности и к школе в целом. Указанные причины приводят к усилению недоброжелательных отношений с ближайшим окружением, в том числе и со сверстниками, создают ситуацию хронического психологического дистресса, который, в свою очередь, отражается на психическом и физическом состоянии, приводя к неврозам или, в крайнем случае, к суицидам.

Расставание с любимым человеком в подростковом возрасте грозит обернуться настоящей трагедией. Поскольку подростки все чувствуют по максимуму, им кажется, что они теряют единственную любовь в жизни, что сама жизнь утрачивает всякий смысл без возлюбленного или возлюбленной. Поэтому нередко расставание с любимым человеком доводит подростка до попытки самоубийства.

Таким образом, переход к подростковому возрасту характеризуется глубокими изменениями условий, влияющих на личностное развитие ребенка. В этот период у подростка происходит формирование мировоззрения, нравственных убеждений, принципов и идеалов, системы одиночных убеждений, формирование самосознания, потребности

осознать себя как личность.

Важной особенностью самосознания подростка является противоречие между потребностью познать себя и недостаточным умением правильно анализировать личностные проявления, недостаточным уровнем объективных знаний о себе. На этой основе порой возникают конфликты, рождаемые противоречием между уровнем притязания подростка и его реальным положением в коллективе, противоречием между отношением его к самому себе, качествам своей личности и отношением к нему и качествам его личности со стороны взрослых и сверстников. Все эти противоречия находят свое место во внутриличностных и межличностных конфликтах.

### **1.3. Модель формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы**

Моделирование – 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.

Модель – искусственно созданное явление (предмет, процесс, ситуация), аналогичное естественному явлению, научное изучение которого затруднено или невозможно [69].

Термин «модель» широко используется в различных сферах человеческой деятельности и имеет множество смысловых значений. Под «моделью» понимается такой материальный или мысленно представляемый объект, который в процессе исследования замещает объект-оригинал так, что его непосредственное изучение даёт новые знания об объекте-оригинале.

Любая модель строится и исследуется при определённых допущениях, гипотезах. Модель – результат отображения одной структуры на другую. В качестве модели может рассматриваться и программно-

проектная документация. А одна из главных задач использования модели – это оценка качества и результатов деятельности моделируемой системы до запуска функционирования системы в реальных условиях.

В науке понятие «модель» зачастую вкладывается не однозначный смысл, и поэтому создать единую общепринятую классификацию видов моделей представляется весьма затруднительным.

Классификацию моделей можно проводить по различным основаниям (общим для данного класса моделей существенным признакам).

И. Б. Новик классифицировал модели по их назначению бывают познавательными, прагматическими и инструментальными.

Познавательная модель – форма организации и представления знаний, средство соединения новых и старых знаний. Познавательная модель, как правило, подгоняется под реальность и является теоретической моделью.

Прагматическая модель – средство организации практических действий, рабочего представления целей системы для её управления. Реальность подгоняется под некоторую прагматическую модель. Это, как правило, прикладная модель.

Инструментальная модель – средство построения, исследования и/или использования прагматических и/или познавательных моделей.

Модель целей организации содержит в себе как описание собственно целей и их характеристик, так и взаимосвязей между ними. В рамках этой модели между её элементами устанавливаются иерархические отношения «цель-средство», предполагающие, что достижение каждой нижестоящей цели становится одним из средств для достижения вышестоящей [69].

Цели в рамках модели необходимо тщательно классифицировать и соответствующим образом структурировать в рамках диаграмм – таким образом, чтобы они становились презентабельными и максимально понятными для их читателя.

Выделение, описание и иерархическое упорядочивание каждой из целей выполняется посредством выполнения ряда соответствующих аналитических процедур и процедур согласования и утверждения.

Анализ литературы по проблеме позволил нам разработать модель нашего исследования. Представим процессную модель формирования конструктивных навыков разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

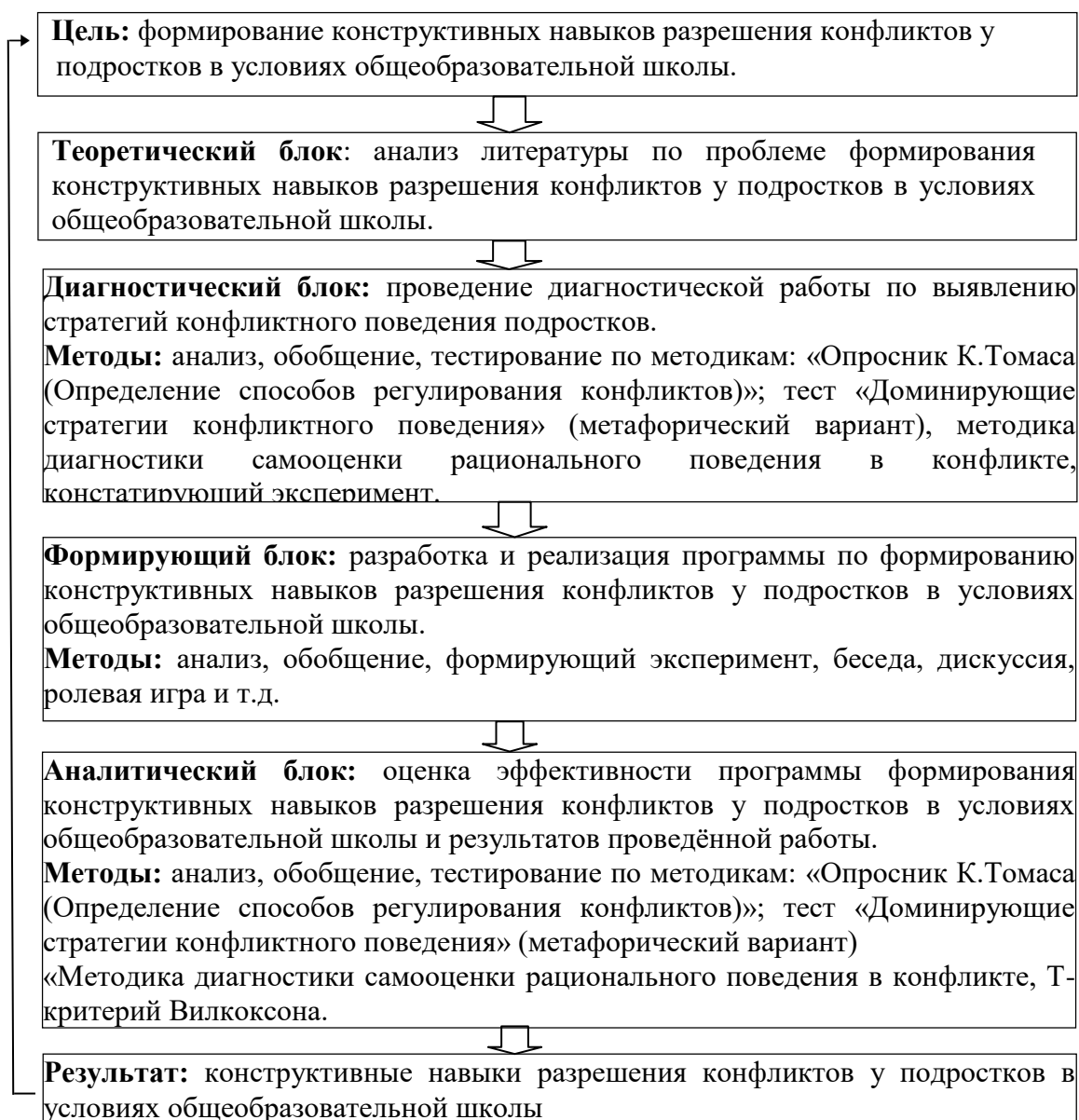


Рисунок 1. Схема модели формирования конструктивных навыков разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Она содержит следующие компоненты (рис. 1).

Генеральная цель – теоретически обосновать и экспериментально выполнить исследование формирования конструктивных навыков разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Формирование – процесс целенаправленного и организованного овладения социальными субъектами целостными, устойчивыми чертами и качествами, необходимыми им для успешной жизнедеятельности [69].

Формирование конструктивных навыков разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы осуществляется на основе модели, состоящей из нескольких взаимосвязанных блоков.

Каждый блок направлен на решение различных задач и состоит из особых методов и приёмов. Охарактеризуем блоки модели (рис. 1).

1. Теоретический блок включает постановку цели, подборку методов и методик, анализ литературы по формированию конструктивных навыков разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

2. Диагностический блок направлен на измерение конфликтности поведения подростков по следующим методикам: Опросник К. Томаса “Определение способов регулирования конфликтов”

Цель: показать реакцию на конфликт, и объяснить насколько она эффективна и целесообразна, и дать информацию о других способах разрешения конфликтной ситуации.

3. Тест «Доминирующие стратегии конфликтного поведения» (метафорический вариант)

Цель: выявить доминирующие стратегии поведения, дать информацию о других методах разрешения конфликтов.

4. Методика диагностики самооценки рационального поведения в конфликте.

Итог: Определены стратегии конфликтного поведения подростков.



Формирующий блок включает в себя разработку и реализацию программы по формированию конструктивных навыков разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Задачи:

1. Определить личностно-профессиональную значимость полученных изменений;
2. Сформировать у подростков знания о понятии, структуре и проявлениях конфликтности в поведении;
3. Изучить особенности конструктивных навыков разрешения конфликтов;
4. Сформировать конструктивные навыки разрешения конфликтов у подростков.

Программа включает в себя три этапа: установление контакта, основной этап, заключительный этап. В структуру каждого занятия входят: ритуал приветствия, основная часть, ритуал прощания.

Программа реализовывалась с учётом принципов:

1. Уважительное отношение друг к другу
2. Общение по принципу «здесь и сейчас»
3. Искренность
4. Конфиденциальность
5. Обратная связь.

Аналитический блок включает в себя анализ и оценку эффективности реализованной программы по формированию конструктивных навыков разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы. С целью оценки изменения показателей конфликтного поведения у подростков в условиях общеобразовательной школы был использован Т-критерий Вилкоксона. Критерий предназначен для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность, то есть способен

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

Таким образом, модель формирования конструктивных навыков разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы состоит из четырёх блоков: теоретического, диагностического, формирующего и аналитического.

Процесс создания модели достаточно трудоемкий, исследователь проходит через несколько этапов.

Первый – тщательное изучение опыта, связанного с интересующим исследователя явлением, анализ и обобщение этого опыта и создание гипотезы, лежащей в основе будущей модели.

Второй – составление программы исследования, организация практической деятельности в соответствии с разработанной программой, внесение в неё коррективов, подсказанных практикой, уточнение первоначальной гипотезы исследования, взятой в основу модели.

Третий – создание окончательного варианта модели. Если на втором этапе исследователь как бы предлагает различные варианты конструируемого явления, то на третьем этапе он на основе этих вариантов создает окончательный образец того процесса, который собирается воплотить.

Метод моделирования открывает для педагогической науки возможность математизации педагогических процессов. Математизация педагогики несет в себе огромный гносеологический потенциал. Применение математического моделирования самым тесным образом связано с всё более глубоким познанием сущности учебно-воспитательных явлений и процессов, углублением теоретических основ исследования.

## Выводы по главе 1

Проведенный анализ проблем исследования конфликтов в подростковом возрасте позволяет сделать следующие выводы:

В отечественной психологии теоретическая проработка проблемы конфликта в подростковом возрасте основана на трудах: В.М. Бехтерева, П.П. Блонского, А.Р. Лурия, В.Н. Макаренко, К.А. Абульхановой-Славской, А.Я. Анцупова, Н.В. Гришиной, Ф.И. Ериной, В.И. Журавлева, Н.И. Леонова, В.С. Мерлин, В.Н. Мясищева, В.В. Новикова, Н.Н. Обозова, Б.И. Хасан, А.И. Шипилова.

Для организации проведения программы с элементами тренинга формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы необходимо осуществить моделирование предстоящей работы. В ходе исследования была составлена модель формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы. Включающие в себя блоки – теоретический, диагностический, формирующий и аналитический.

Модель формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы прогнозирует повышение уровня сформированности навыков рационального поведения школьников подросткового возраста путем реализации комплексной работы, охватывающей всех участников образовательного процесса: педагогов МБОУ «СОШ № 151 г. Челябинска», обучающихся и родителей. Основная задача взрослых, учителей, психологов – помочь подростку сформировать конфликтную компетентность. Необходимо учить подростков умению разрешать конфликтные ситуации.

Исследование теоретических аспектов конфликтов в подростковом возрасте позволяет перейти к опытно-поисковой работе по формированию навыков разрешения конфликтов у подростков.

## **Глава II. Опытнo-поисковая работа по формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.**

### **2.1. Этапы, методы, методики опытнo-поисковой работы**

Исследование формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы состоит из трёх этапов:

Первый этап – поисково-подготовительный: определение проблемы исследования; изучение состояния проблемы: анализ литературы по теории вопроса; разработка плана экспериментально-опытной работы, содержания и методики исследования. Формулирование рабочей гипотезы, цели и задач исследования. Были подобраны методы и методики исследования.

Второй этап – опытнo-поисковый: была проведена первичная диагностика конфликтного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы и обработка данных; анализ; разработка и реализация программы формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Третий этап – контрольно-обобщающий: проверка гипотезы; повторная диагностика формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы; интерпретация данных и формулирование выводов; оформление работы; анализ и обобщение; математико-статистическая обработка.

Исследование формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы проводилось с помощью следующих методов и методик: 1) теоретические: анализ и моделирование, обобщение; 2) эмпирические: эксперимент (констатирующий и формирующий); тестирование по методикам:

«Опросник К. Томаса (Определение способов регулирования конфликтов)»; анкета «самооценка рационального поведения в конфликте»; методика выявления доминирующих стратегий конфликтного поведения (метафорический вариант); 3) математико-статистическая обработка: Т-критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем используемые методы и методики:

Эксперимент – организация целенаправленного наблюдения, когда по плану исследователя изменяется частично ситуация, в которой находятся участники эксперимента – испытуемые. Применение эксперимента целесообразно в тех случаях, когда исследователю известны подлежащие проверке элементы гипотезы.

Констатирующий эксперимент – это измерение уровня развития процесса или явления (диагностика) с целью подготовки к формирующему эксперименту [69].

Констатирующий эксперимент проводится в начале исследования и ставит своей задачей выяснение на практике состояния изучаемого явления. При этом могут быть использованы различные методы исследования (наблюдение, беседы, анкетирование и т.п.). Полученные в результате констатирующего эксперимента данные могут служить основой для построения исследования, которое позволяет прогнозировать дальнейшее развитие изучаемых свойств, качеств и характеристик [50].

Формирующий эксперимент организуется на основе предварительного изучения состояния проблемы и анализа результатов констатирующего эксперимента. В процессе формирующего эксперимента исследователь производит корректировку выдвинутой гипотезы и организует её проверку. Для повышения объективности анализа полученных данных вводятся контрольная и экспериментальная группы.

Тестирование – процесс применения тестов и других психологических методик для изучения и оценки психологии и поведения человека.

Тестирование – стандартизированная методика психологического измерения, предназначенная для диагностики выраженности психических свойств или состояний у индивида при решении практических задач. Тестирование представляет собой серию кратких испытаний (задач, вопросов, ситуаций и пр.). Как правило, показатели выполнения тестирования (иногда их можно называть «показателями успешности») выражаются в относительных величинах: за единицу часто принимается та или иная мера вариативности индивидуальных данных. Результаты выполнения тестовых заданий являются индикаторами психических свойств или состояний.

Рассмотрим следующие методики:

1. Опросник К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов».

Опросник личностный, разработан К. Томасом и предназначен для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявления определенных стилей разрешения конфликтной ситуации. Методика может использоваться в качестве ориентировочной для изучения адаптационных и коммуникативных особенностей личности, стиля межличностного взаимодействия.

В России тест адаптирован Н.В. Гришиной.

Тест можно использовать при групповых обследованиях (и тогда стимульный материал зачитывается вслух) и индивидуально (в этом случае необходимо сделать 30 пар карточек с написанными на них высказываниями, а затем предложить испытуемому выбрать из каждой пары одну карточку, ту, которая кажется ему ближе к истине применительно к его поведению). Затраты времени – не более 15-20 мин.

В своём подходе к изучению конфликтных явлений К. Томас делал акцент на изменении традиционного отношения к конфликтам. Указывая, что на ранних этапах их изучения широко использовался термин «разрешение конфликтов», он подчёркивал, что термин подразумевает, что

конфликт можно и необходимо разрешать или элиминировать. Целью разрешения конфликтов, таким образом, было некоторое идеальное бесконфликтное состояние, где люди работают в полной гармонии. Однако в последнее время произошло существенное изменение в отношении специалистов к этому аспекту исследования конфликтов. Оно было вызвано, по мнению К. Томаса, по меньшей мере двумя обстоятельствами: осознанием тщетности усилий по полной элиминации конфликтов, увеличением числа исследований, указывающих на позитивные функции конфликтов. Отсюда, по мысли автора, ударение должно быть перенесено с элиминирования конфликтов на управление ими [21].

В соответствии с этим К. Томас считает нужным сконцентрировать внимание на следующих аспектах изучения конфликтов: какие формы поведения в конфликтных ситуациях характерны для людей, какие из них являются более продуктивными или деструктивными; каким образом возможно стимулировать продуктивное поведение.

Для описания типов поведения людей в конфликтных ситуациях К. Томас считает применимой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлечённых в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов:

1. Соревнование (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
2. Приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
3. Компромисс



4. Избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;

5. Сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

К. Томас считает, что при избегании конфликта ни одна из сторон не достигает успеха; при таких формах поведения, как конкуренция, приспособление и компромисс, или один из участников оказывается в выигрыше, а другой проигрывает, или оба проигрывают, так как идут на компромиссные уступки. И только в ситуации сотрудничества обе стороны оказываются в выигрыше. В своём Опроснике по выявлению типичных форм поведения К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых респонденту предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения.

2. Анкета «Самооценка рационального поведения в конфликте» [65].

Цель: позволяет выявить уровень владения навыками рационального поведения в конфликте.

Состоит из 11 вопросов. Подростку, проходящему обследование, необходимо проанализировать свои действия по 11 позициям в конфликтах, которые происходили с их участием и оценить по пятибалльной шкале по следующей матрице: оценка 1 означает полное соответствие поведения по той или иной позиции, а оценка 5 – не характерно такое поведение. Полученные ответы оцениваются в баллах в соответствии с ключом. Отклонение вправо от показателя 3 по среднему арифметическому по всем позициям свидетельствует о том, что подросток обладает достаточными навыками рационального поведения в конфликтах. Отклонение влево от выбранного показателя свидетельствует о том, что обследуемый не обладает достаточными навыками рационального

поведения в конфликтных ситуациях. В этом случае необходимо проанализировать возможные причины недостаточно развитых навыков рационального поведения в конфликтах и заняться формированием навыков конструктивного разрешения конфликтов.

3. Опросник «Доминирующие стратегии поведения конфликтного поведения» (метафорический вариант) [65]

Назначение: использование диагностического материала в форме метафор нацелено на снижение стереотипов, самоидеализации, квазиответов. Данная методика ориентирована выявление наиболее распространенных стратегий в конфликтных ситуациях: стратегию достижения эгоцентричных (личных) целей и стратегию сохранения благоприятных межличностных отношений. По соотношению этих двух стратегий в данной методике выявлено пять метафорических стратегий.

Испытуемые оценивают степень использования предложенных поговорок в своей поведенческой практике. В ходе работы следует придерживаться правил: не существует хороших или плохих ответов, а существуют реальные, наиболее употребляемые в тех или иных жизненных ситуациях; следует в бланке ответов поставить один из трёх ответов: «да» или «+», «нет» или «-», затрудняюсь ответить или «0». Последнюю форму ответу стараться как можно меньше использовать. Порядок заполнения построчный, слева направо.

Обработка и интерпретация данных: подсчитываются количество баллов в каждой из пяти колонок. Наибольшее количество баллов в той или иной колонке ответов свидетельствует о приверженности испытуемого той или иной стратегии конфликтного поведения. Если в нескольких колонках набирается одинаковое количество баллов, то это говорит о равнозначности использования двух или более стратегий в конфликтных ситуациях.

По соотношению двух доминирующих целей, отражающих направленность «на себя» и «взаимодействие с другими членами

общества», выделены следующие метафорические стили поведения в конфликтной ситуации:

Тип 1. «Черепаша» – стратегия ухода под панцирь, то есть отказа как от достижения личных целей, так и от ориентации на благоприятные взаимоотношения в коллективе.

Тип 2. «Акула» – силовая стратегия. Выбирающие эту стратегию ставят выше свои цели, чем взаимоотношения. Им не важно, как к ним относится общество. Считают, что противоречия решаются только выигрышем одной из сторон и проигрышем другой.

Тип 3. «Медвежонок» – стратегия сглаживания острых углов. Для людей, выбравших эту стратегию, наоборот важны взаимоотношения, а цель – нет. Таким личностям важно, чтобы их принимали, для этого они готовы пожертвовать своими личными целями.

Тип 4. «Лиса» – стратегия компромисса. Умеренно важны и цели, и взаимоотношения. Такие люди готовы пожертвовать частью своих целей, чтобы сохранить хорошие отношения.

Тип 5. «Сова» – стратегия открытой и честной конфронтации. Для таких людей одинаково важны и цели, и взаимоотношения. Открыто определяют позиции и ищут выходы в совместной работе по достижению целей, стремятся найти решения, которые смогут удовлетворить всех участников.

4. Т-критерий Вилкоксона – непараметрический статистический тест (критерий), используемый для проверки различий между двумя выборками парных измерений. Впервые предложен Фрэнком Вилкоксоном. Другие названия – W-критерий Вилкоксона, критерий знаковых рангов Вилкоксона, критерий суммы рангов Вилкоксона, критерий Вилкоксона для связанных выборок.

Назначения критерия:

Критерий предназначен для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. Он

позволяет установить не только направленность изменений, но и их выраженность, то есть способен определить, является ли сдвиг показателей в одном направлении более интенсивным, чем в другом.

Описание Т-критерия Вилкоксона:

Этот критерий применим в тех случаях, когда признаки измерены по крайней мере по шкале порядка, и сдвиги между вторым и первым замерах тоже могут быть упорядочены. Для этого они должны варьировать в достаточно широком диапазоне. В принципе, можно применять Т-критерий Вилкоксона и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения: - 1, 0 и +1, но тогда критерий Т вряд ли добавит что-нибудь новое к тем выводам, которые можно было бы получить с помощью критерия знаков. Вот если сдвиги изменяются, скажем, от -30 до +45, тогда имеет смысл их ранжировать и потом суммировать ранги.

Суть метода состоит в том, что мы сопоставляем выраженность сдвигов в том и ином направлениях по абсолютной величине. Для этого мы сначала ранжируем все абсолютные величины сдвигов, а потом суммируем ранги. Если сдвиги в положительную и в отрицательную сторону происходят случайно, то суммы рангов абсолютных значений их будут примерно равны. Если же интенсивность сдвига в одном из направлений перевешивает, то сумма рангов абсолютных значений сдвигов в противоположную сторону будет значительно ниже, чем это могло бы быть при случайных изменениях [52].

Первоначально мы исходим из предположения о том, что типичным сдвигом будет сдвиг в более часто встречающемся направлении, а нетипичным, или редким, сдвигом – сдвиг в более редко встречающемся направлении.

Таким образом, исследование формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения сотрудников полиции общественного

порядка проводилось в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

В исследовании был использован комплекс методов и методик: теоретические методы: анализ литературы по проблеме, анализ полученных результатов, обобщение; эмпирические методы: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Опросник К.Томаса (Определение способов регулирования конфликтов)»; анкета «самооценка рационального поведения в конфликте»; методика выявления доминирующих стратегий конфликтного поведения (метафорический вариант), Т-критерий Вилкоксона.

## **2.2. Анализ результатов исследования сформированности навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы**

В исследовании принимали участие учащиеся 7 класса МБОУ «СОШ № 151 г. Челябинска» в составе 29 человек.

Общие сведения о классе: в классе по 29 учащихся: в классе обучается 11 мальчиков и 18 девочек. Детей с ослабленным контролем со стороны родителей и со слабой мотивацией нет. Присутствует вновь прибывший ученик, который успешно адаптировался в коллективе.

Структура классного коллектива: класс дружный, но как коллектив сформирован еще недостаточно хорошо. В классе действуют органы самоуправления. Ребята со всей ответственностью относятся к своей «должности», однако руководят они преимущественно по инструкции классного руководителя. По результатам наблюдений и анкетирования учащихся, изолированных и замкнутых в себе нет. Все приняты. Имеется малообщительная учащаяся – ученица №1.

Ярких лидеров в классе нет. Но уже сложилась группа ребят, которые являются организаторами всех дел: ученик №1, ученик №2, ученик №3, ученица №2, ученица №3.

Характер общения учащихся в классе: ребята друг к другу относятся положительно, любят вместе проводить время, также вместе переживают удачи и неудачи своего класса, «болеют» за свой коллектив. Но не совсем умеют терпеливо и внимательно выслушивать друг друга, случаются расхождения между тем, что говорят, и тем, что делают.

Познавательный потенциал и познавательная активность учащихся: работоспособность, познавательный уровень развития учащихся средние, внимание устойчивое. Половина ребят со слуховым типом памяти и способны анализировать, обобщать, 41% учащихся имеют основную группу здоровья. Часто болеющих детей нет.

Склонность к правонарушениям: в классе не выявлено «трудных» подростков, состоящих на внутришкольном контроле и профилактическом учете в ОДН.

Характеристика семей учащихся: 6 испытуемых воспитываются в неполных семьях, 4 – из многодетной семьи. Большинство родителей регулярно интересуются жизнедеятельностью и достижениями своих детей, посещают родительские собрания.

Класс находится на средней стадии формирования. Поэтому необходимы мероприятия по сплочению коллектива и формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов.

Большинство учащихся класса занимаются удовлетворительно. Они добрые, жизнерадостные, активные. Но не всегда проявляют творчество, самостоятельность и инициативу. Культура поведения и навыки общения многих учащихся сформированы недостаточно.

Необходимо дальнейшее проведение мероприятий по духовно-нравственному воспитанию учащихся с целью формирования у них системы ценностей, с позиции которых они будут оценивать свои действия и поступки.

На первом этапе эксперимента для выявления уровня развития конструктивных способов поведения у подростков, мы провели ряд

диагностических методик. На начальном этапе для определения того, как подросток действует в условиях конфликта, мы воспользовались диагностической методикой выявления доминирующих стратегий конфликтного поведения (метафорический вариант) (приложение 1). Подросткам предлагалось оценить степень использования предложенных поговорок в своей поведенческой практике, а именно, в бланке ответов поставить один из трёх ответов: «да» или «+», «нет» или «-», затрудняюсь ответить или «0».

Обработав результаты, мы построили следующую диаграмму:

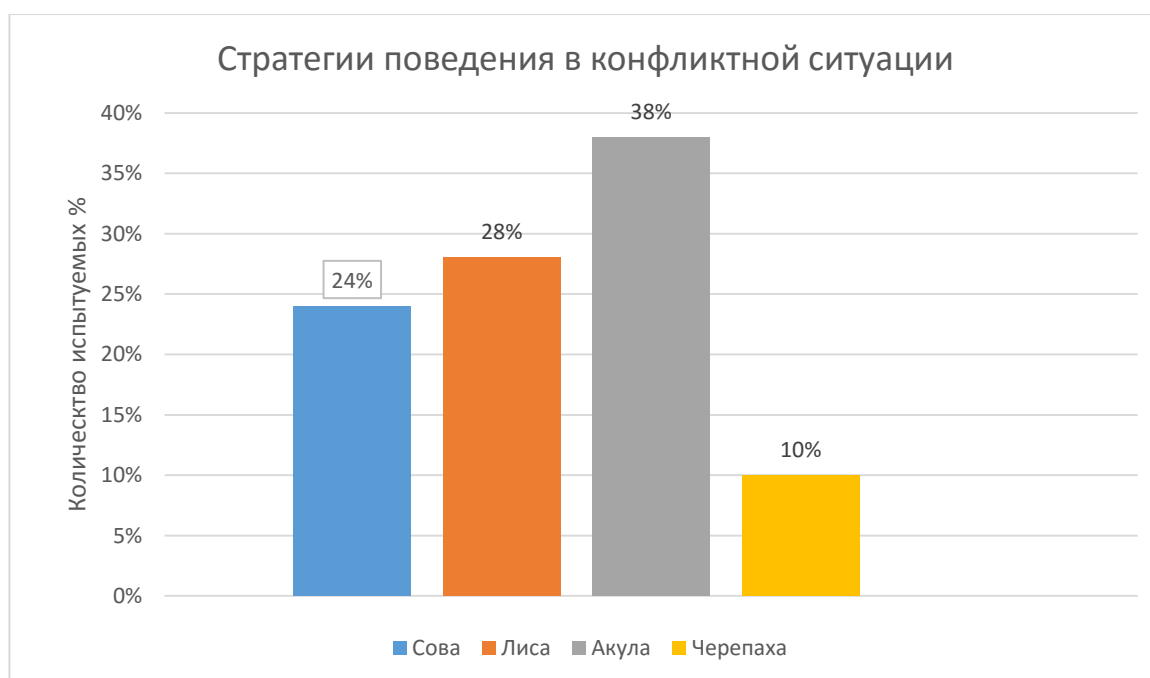


Рисунок 2. Методика выявления доминирующих стратегий конфликтного поведения (метафорический вариант)

В данной методике имеются условные названия позиций, отвечающие на вопрос «Как вы действуете в конфликте», а именно – сова обозначает стратегия открытой и честной конфронтации и сотрудничества. Именно этот стиль поведения выбрали 24 % испытуемых (7 человек из 29). Такие подростки ценят и цели, и взаимоотношения. Открыто определяют позиции и ищут выхода в совместной работе по достижению целей, стремятся найти решения, удовлетворяющие всех участников.

Лиса – стратегия компромисса: умеренное отношение и к целям, и к

взаимоотношениям. 28 % учеников (8 человек из 29) готовы отказаться от некоторых целей, чтобы сохранить взаимоотношения.

Акула – (конкуренция) – силовая стратегия: цели очень важны, взаимоотношения нет. Большинство семиклассников, а именно 38 % (11 человек из 29), не важно, любят ли их, они считают, что конфликты решаются выигрышем одной из сторон и проигрышем вторым. Черепаха - (избегание) - стратегия ухода под панцирь, т.е. отказа как от достижения личных целей, так и от участия во взаимоотношениях с окружающими. Поскольку подавляющая часть подростков демонстративна по своей природе, наименьшее количество испытуемых выбрали эту стратегию поведения 10% (3 человека из 29). Стратегию «медвежонок» ни один испытуемый не выбрал.

Так же была использована Методика Томаса-Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации в адаптации Н.В. Гришиной (рис.3).

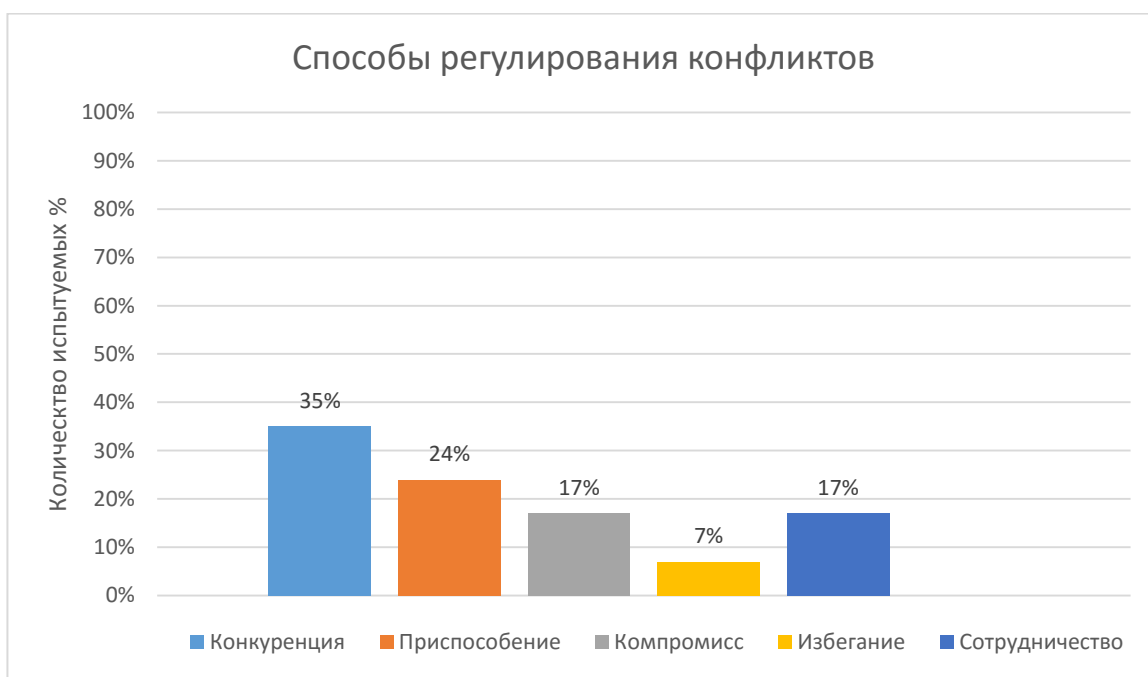


Рисунок 3. Результаты диагностики по опроснику К. Томаса  
“Определение способов регулирования конфликтов”

Исследование показало, что в классном коллективе наибольшее число выборов имеет такая стратегия поведения в конфликте как



конкуренция 35% (10 человек из 29). Близкие значения имеют: приспособление – 24% (7 человек из 29), компромисс – 17% (5 человек из 29), сотрудничество – 17% (5 человек из 29). Наименьшее значение имеет стиль избегание – 7% (2 человека из 29).

Результаты исследования указывают на то, что преобладающим способом регулирования конфликтов является конкуренция, общий уровень использования которой составляет 35%. Ученики подросткового возраста активны и предпочитают идти к разрешению конфликта собственным путём. Они не заинтересованы в сотрудничестве с другими и достигают цели, используя свои волевые качества. Они стараются в первую очередь удовлетворить собственные интересы в ущерб интересам других, вынуждая их принимать нужное ему решение проблемы.

Следующими показателями стратегий являются способ регулирования конфликтов приспособление – 24 %. В отличие от уклонения, при этом стиле имеет место участие в ситуации и согласие делать то, чего хочет другой. Это стиль уступок, согласия и принесения в жертву собственных интересов.

Сотрудничество (17%) – ученики, выбравшие такую стратегию поведения в конфликте, активно участвуют в разрешении конфликта и отстаивают свои интересы, но стараются при этом сотрудничать с другим человеком. Этот стиль требует более продолжительных затрат времени, чем другие, так как сначала выдвигаются нужды, заботы и интересы обеих сторон, а затем идёт их обсуждение. Это хороший способ удовлетворения интересов обеих сторон, который требует понимания причин конфликта и совместно поиска новых альтернатив его решения. Компромисс (17%) – при использовании стиля обе стороны немного уступают в своих интересах, чтобы удовлетворить их в остальном, часто главном. Это делается путём торга и обмена, уступок. В отличие от сотрудничества, компромисс достигается на более поверхностном уровне – один уступает в чём-то, другой тоже, в результате появляется возможность прийти к

общему решению.

В наименьшей степени используется стратегия избегания – 7%. Ученики, выбравшие этот стиль поведения, не отстаивают своего мнения, но и не способствуют выигрышу противоположной стороны.

Результаты исследования по анкете «Самооценки рационального поведения в конфликте» представлены на рис. 4.

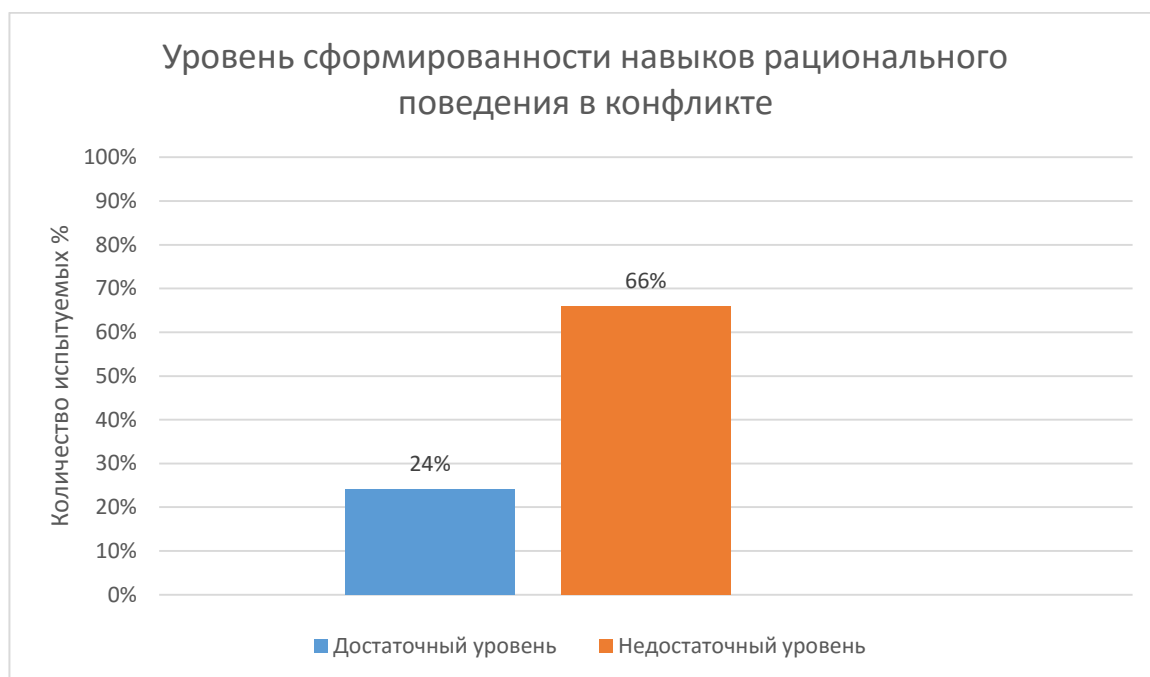


Рисунок 4. Результаты диагностики по анкете «Самооценка рационального поведения в конфликте»

Исследование показало, что в выборке недостаточный уровень сформированности навыков рационального поведения в конфликте имеет – 66% (19 человек из 29). Минимальное значение имеет достаточный уровень рационального поведения в конфликте – 24% (7 человек из 29). Средний уровень рационального поведения в конфликте имеет 10 % (3 человека из 29).

Результаты исследования указывают на то, что навыки рационального поведения в конфликте у подростков недостаточно сформированы, общий уровень использования, который составляет 59%. Люди с этим показателем являются конфликтной личностью. Настойчиво отстаивают своё мнение, невзирая на то, как это повлияет на их личные

отношения.

41 % опрошенных имеют достаточный уровень сформированности навыков рационального поведения в конфликте. С таким показателем люди подростки стараются быть тактичными. Не любят конфликтов, даже если и могут их сгладить, легко избегают критические ситуации. Когда им приходится вступать в спор, они учитывают, как это отразится на их положении в классном коллективе или отношениях с педагогами. Они стремятся быть приятными для окружающих.

Как мы видим, из полученных результатов, у подростков-семиклассников, обучающихся в условиях общеобразовательной школы показатели сформированности навыков конструктивного разрешения конфликтов находятся на недостаточном уровне.

### **2.3. Содержание программы с элементами тренинга по формированию навыков конструктивного разрешения конфликта у подростков в условиях общеобразовательной школы и ее эффективность**

На втором этапе эксперимента мы проводили программу формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы, входящих в экспериментальную группу.

Данная программа была составлена на основе работ: Т.П. Смирновой «Психологическая коррекция агрессивного поведения детей», Е. К Лютовой, Г. Б Мониной «Тренинг эффективного взаимодействия с детьми»; «Профилактика и пути решения конфликтов в инновационной школе» под редакцией В. Н Покусаева.

Цель программы: ознакомление подростков с понятием конфликт, формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы, развитие коммуникативных и рефлексивных навыков.

Программа содержит различные упражнения, которые соответствуют

цели (Приложение 3).

Продолжительность каждого занятия в среднем составляет около часа. Занятия по формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы проходят 1-2 раза в неделю во второй половине дня, после пройденных учебных занятий. В основе программы формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы лежит групповая форма работы.

Специфика групповой работы заключается в целенаправленном использовании групповой динамики, то есть всей совокупности взаимоотношений и взаимодействий, возникающих между участниками группы.

Формы работы: тренинговые, групповые занятия, направленные на формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Формирующий блок модели включает в себя разработку и реализацию программы по формированию конструктивных навыков разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Задачи:

1. Определить личностно-профессиональную значимость полученных изменений;
2. Сформировать у подростков знания о понятии, структуре и проявлениях конфликтности в поведении;
3. Изучить особенности конструктивных навыков разрешения конфликтов;
4. Сформировать конструктивные навыки разрешения конфликтов у подростков.
5. Программа включает в себя три этапа: установление контакта, основной этап, заключительный этап.

Программа реализовывалась с учётом принципов:

1. Уважительное отношение друг к другу
2. Общение по принципу «здесь и сейчас»
3. Искренность
4. Конфиденциальность
5. Обратная связь.

Поэтому крайне важно создать необходимые условия для формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте в подростковом возрасте. Как известно, конструктивные стратегии поведения способствуют повышению уровня социальной адаптации подростков.

Цель: создание условий для формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Задачи:

1. Способствовать развитию представлений о сути и механизмах конфликтов.
2. Способствовать преодолению неэффективных навыков поведения в конфликтах и переходу к конструктивному и взаимовыгодному общению.
3. Способствовать выработке навыков осознанного управления спорными ситуациями.
4. Предлагать конкретные формы и способы продуктивного разумного поведения в конфликтах.
5. Обучать навыкам эффективных переговоров в любых сферах межличностного и взаимодействия.
6. Содействовать развитию навыков рефлексии – осознанию своих переживаний, чувств, поступков.
7. Способствовать развитию навыков интернальности (принятия ответственности за свои действия)

Участники: подростки, обучающиеся МБОУ «СОШ № 151 г. Челябинска»

Учебно-тематический план занятий отображен в таблице 1.

Таблица 1 - Тематическое планирование программы с элементами тренинга формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов в условиях общеобразовательной школы.

№ п/п	Направления, цель	Мероприятия	Методы, техники	Кадровое сопровождение
1	Знакомство участников группы с правилами, создание доброжелательной атмосферы и положительного настроения на дальнейшую работу.	<i>Ритуал приветствия.</i> Упр.1. «Законы группы». Упр.2. «Здравствуйте». Упр.3. «Три факта». Упр. 4. Взаимное интервью. Рефлексия занятия.	игровые технологии, объяснение, дискуссия	Социальный педагог, педагог-психолог
2	Раскрепощение участников группы, выявление индивидуальных особенностей.	<i>Ритуал приветствия.</i> Упр.1. «Снежный ком». Упр. 2. «Говорю, что вижу». Упр.3. «Мне приснился конфликт...» Упр.4. «Ура!» Рефлексия занятия.	игровые технологии, арт-технологии, объяснение, дискуссия	Социальный педагог, педагог-психолог
3	Осознание жизненной ценности и кротости времени, которое не стоит тратить на конфликты.	<i>Ритуал приветствия</i> Упр. 1. «Что я делаю и какие эмоции переживаю конфликте». Упр. 2. «От чего сможет уйти Колобок...» Упр.3. «20 000 дней» Рефлексия занятия.	игровые технологии, арт-технологии, объяснение, дискуссия	Социальный педагог, педагог-психолог
4	Знакомство с навыками эффективного взаимодействия в конфликтных ситуациях.	<i>Ритуал приветствия</i> Упр.1 «Моя проблема в общении» Упр. 2. «Держи дистанцию» Упр.3.«Собеседование» Упр.4. «Оживи сфинкса» Рефлексия занятия.	игровые технологии, арт-технологии, объяснение, дискуссия	Социальный педагог, педагог-психолог

Продолжение Таблицы 1

№ п/п	Направления, цель	Мероприятия	Методы, техники	Кадровое сопровождение
5	Знакомство с навыками эффективного взаимодействия в конфликтных ситуациях.	<i>Ритуал приветствия</i> Упр. 1. «Осанка и улыбка». Упр. 2. «Мы – они». Упр.3. «Мой цветок». Упр.4. «Восточный базар». Рефлексия занятия.	игровые технологии, арт-технологии, объяснение, дискуссия, психогимнастика	Социальный педагог, педагог-психолог
6	Знакомство с навыками эффективного взаимодействия в конфликтных ситуациях.	<i>Ритуал приветствия</i> Упр.1. «Конфликт в транспорте». Упр.2. «Неуверенные, уверенные и агрессивные ответы». Упр. 3. «Отпор». Рефлексия занятия.	игровые технологии, арт-технологии, объяснение, дискуссия, моделирование ситуаций и форм поведения	Социальный педагог, педагог-психолог
7	Развитие навыков конструктивного разрешения конфликтов.	<i>Ритуал приветствия</i> Упр.1. «Сигнал». Упр.2. «Поругайся овощами». Упр. 3. «Преувеличение или полное изменение поведения». Рефлексия занятия.	игровые технологии, объяснение, дискуссия, моделирование ситуаций и форм поведения, психогимнастика	Социальный педагог, педагог-психолог
8	Развитие умений и навыков активного слушания.	<i>Ритуал приветствия.</i> Упр.1. «Техники слушания». Упр.2. «Диспут». Рефлексия занятия.	игровые технологии, объяснение, дискуссия	Социальный педагог, педагог-психолог
9	Формирование умений и навыков конструктивного поведения в конфликтах.	<i>Ритуал приветствия</i> Упр.1. Сглаживание конфликтов». Упр. 2. «Контраргументы». Рефлексия занятия.	игровые технологии, объяснение, дискуссия	Социальный педагог, педагог-психолог

Окончание Таблицы 1

№ п/п	Направления, цель	Мероприятия	Методы, техники	Кадровое сопровождение
10	Овладение наукой и искусством успешного бесконфликтного взаимодействия.	<i>Ритуал приветствия.</i> Упр.1. «Раздория». Рефлексия занятия.	игровые технологии (ролевая игра), объяснение, дискуссия	Социальный педагог, педагог-психолог
11	Закрепление навыков	<i>Ритуал приветствия</i> Упр.1. «Печатная машинка». Упр.2. «Если бы, я стал бы». Упр.3. «Интонация». Упр.4. «Жалоба». Рефлексия занятия.	игровые технологии, арт-технологии, объяснение, дискуссия, моделирование ситуаций и форм поведения	Социальный педагог, педагог-психолог
12	Закрепление навыков	<i>Ритуал приветствия</i> Упр.1. «Есть контакт». Упр.2. «Таможня». Рефлексия занятия.	игровые технологии (ролевая игра), арт-технологии, объяснение, дискуссия, кейсы	Социальный педагог, педагог-психолог
13	Завершение программы, закрепление навыков.	<i>Ритуал приветствия</i> Упр1. «Дракон». Упр.2. «Скала». Упр.3. «Кто я?» Упр.4«Позиция». Упр.5. «Автобусная остановка».	игровые технологии (ролевая игра), арт-технологии, объяснение, дискуссия, моделирование ситуаций и форм поведения	Социальный педагог, педагог-психолог

Полное содержание программы отображено в приложении 3.

Таким образом, была разработана и реализована программа с элементами тренинга формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

После реализации программы развития с целью установления в



процессе исследования изменений, произошедших в овладении подростками навыков конструктивного разрешения конфликтных ситуаций и приемов эффективного поведения в ситуациях конфликтного взаимодействия и способов нахождения решения в конфликтных ситуациях, мы провели контрольный этап эксперимента, результаты которого свидетельствуют о положительной динамике. Результаты эксперимента в целом позволяют сделать вывод о том, что преодоление конфликтности и выработка навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы возможно при учете индивидуально-психологических особенностей детей подросткового возраста и проведении с подростками работы по развитию и формированию навыков конструктивного взаимодействия.

Результаты эксперимента позволили сформулировать некоторые рекомендации для педагогов и родителей:

1. Не стоит полностью ограждать от конфликтных ситуаций подростка: позвольте ученику самому решить противоречие. Не забывайте, конфликтов не следует бояться, поскольку они закономерны;
2. Вмешиваться в конфликт взрослым целесообразно, в случае, если решение конфликтной ситуации потеряло рациональное русло. Вмешательство старшего поколения необходимо для того, чтобы оказать помощь подростку в познании самого себя, своего товарища, своего учебного коллектива. Не пытайтесь устранить сразу конфликт – позвольте подросткам «выпалить» из себя негативные эмоции, но при этом контролируя процесс;
3. Прежде чем вмешиваться в конфликт, необходимо узнать причины его возникновения, в противном случае, вмешательство может приобрести педагогически негативный характер;
4. Не бойтесь конфликтов, при умелом использовании механизмов управления они могут стать эффективными средствами воспитательного воздействия;

5. Не играйтесь эмоциями подростков, для успешного управления конфликтными ситуациями среди подростков, необходимы глубокие специальные знания;

6. Для снижения уровня конфликтности в подростковой среде необходимо проведение психокоррекционных мероприятий, такие как: индивидуальное психологическое консультирование, аутогенная тренировка, посредническая деятельность педагога-психолога, самоанализ своего и т.д.

После проведения программы по формированию навыков конструктивного разрешения была проведена повторная диагностика.

Результаты диагностики по опроснику К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов» представлены на рис. 5

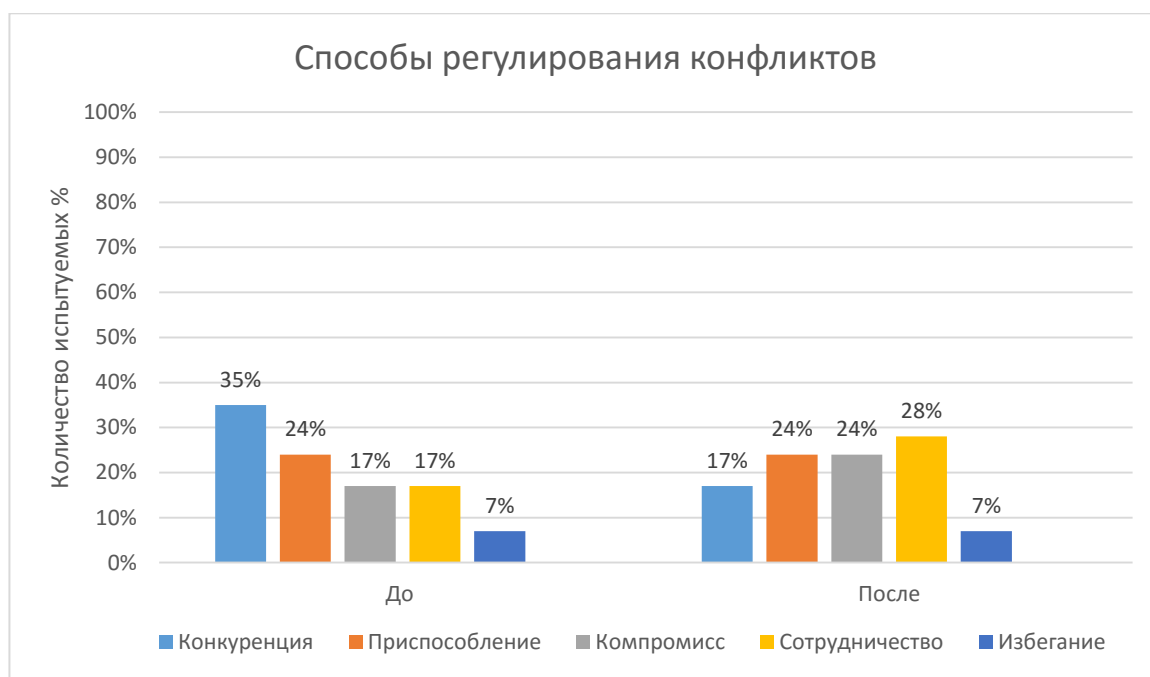


Рисунок 5. Результаты диагностики по методике К. Томаса «Определение способов регулирования конфликтов»

По результатам вторичного исследования было выявлено, что стратегия конкуренция с 35% изменилась на 17%. Приспособление с 24% не изменилась. Стратегия компромисс с 17% изменилась на 24%. Избегание осталось на таком же уровне -7%. Сотрудничество изменилось с 17% до 28%. Это означает, что подростки, обучающиеся в МБОУ «СОШ

№ 151 г. Челябинска» стали придерживаться стратегий конфликтного поведения, как: сотрудничество, компромисс.

Таким образом, уровень конфликтного поведения, после проведения программы, стал ниже, чем был до проведения программы.

Результаты диагностики по методике выявления доминирующих стратегий конфликтного поведения (метафорический вариант) на рис. 6.

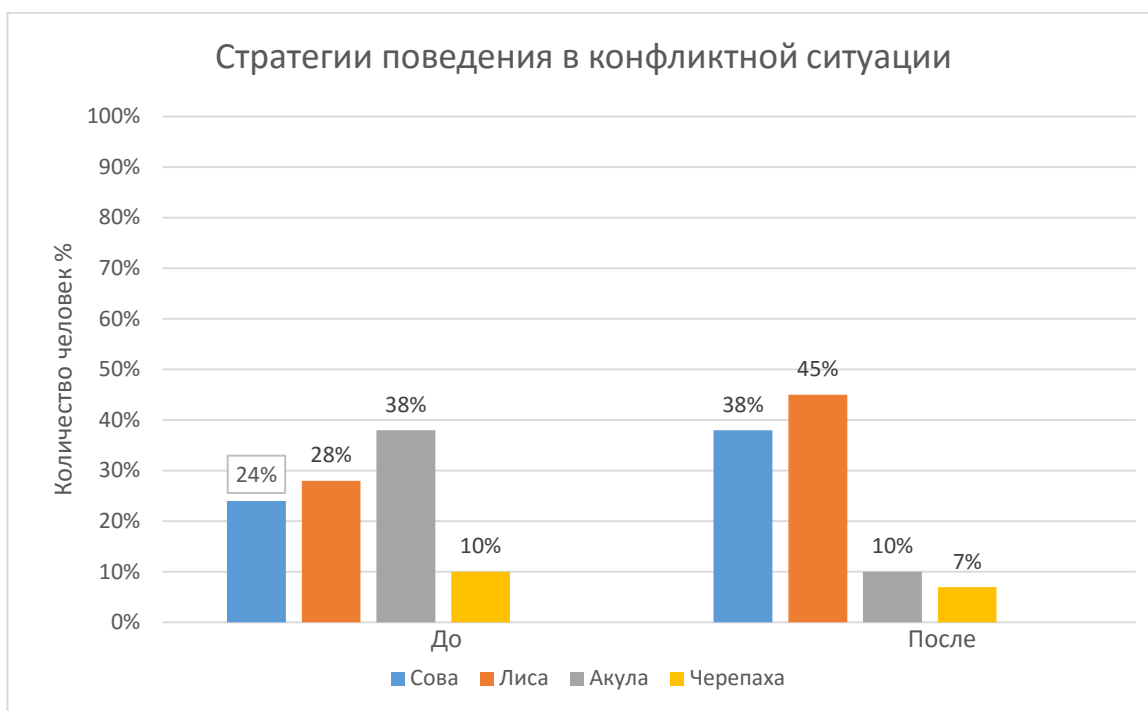


Рисунок 6. Методика выявления доминирующих стратегий конфликтного поведения (метафорический вариант)

По результатам вторичного исследования было выявлено, что стратегия «Сова» с 24% повысилась до 38%, «Лиса» повысилась с 28% до 45%, «Медвежонок» (0%) остался на таком же уровне. Стратегия «Акула» с 38% изменилась на 10%. Черепаша изменилась с 10% до 7%. Это означает, что подростки, обучающиеся в МБОУ «СОШ № 151 г. Челябинска» стали придерживаться стратегий конфликтного поведения, как: сотрудничество, компромисс.

Результаты диагностики по методике «Самооценка рационального поведения в конфликте» на рис. 7.

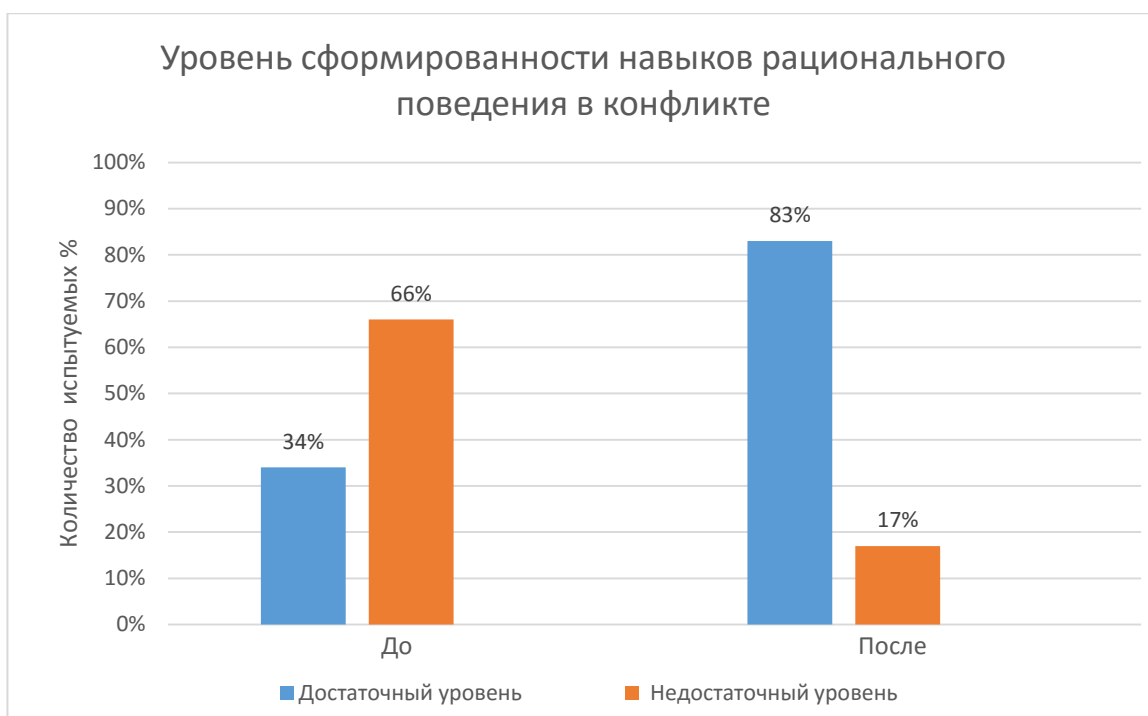


Рисунок 7. Результаты диагностики по анкете «Самооценка рационального поведения в конфликте»

По результатам вторичного исследования было выявлено, что достаточный уровень самооценки навыков конфликтов изменилась с 34% до 83%. Недостаточный уровень изменился с 66% до 17%. Из этого следует, что большинство подростков, обучающихся в седьмом классе МБОУ «СОШ № 151 г.Челябинска» имеют достаточный уровень самооценки рационального поведения в конфликтных ситуациях.

Для подтверждения нашей гипотезы исследования о том, что уровень формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы возможно изменится в результате реализации программы с элементами тренинга формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы, был использован метод математической статистики, Т-критерий Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей, измеренных в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых.

Были сопоставлены показатели диагностики по анкете «Самооценка

рационального поведения в конфликте» до проведения программы и после проведения программы.

Гипотеза:

H<sub>0</sub>: Интенсивность сдвигов в понижении уровня конфликтного поведения не превосходит интенсивности сдвигов в увеличении уровня конфликтности.

H<sub>1</sub>: Интенсивность сдвигов в понижении конфликтного поведения превышает интенсивность сдвигов в увеличении уровня конфликтности.

T эмпирическое = 78 при критическом значении T<sub>0,5</sub>=140; T<sub>0,1</sub>=110

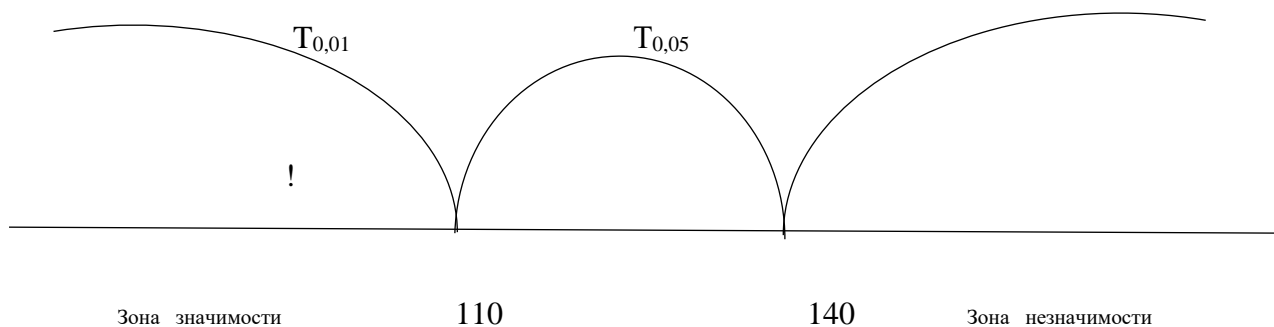


Рисунок 8. Ось значимости

T<sub>эмп</sub> ≤ T<sub>кр</sub>. Принимается гипотеза H<sub>1</sub>, т.е. интенсивность сдвигов в понижении уровня конфликтности превышает интенсивность сдвигов в увеличении уровня конфликтности.

Из этого следует, что посредством реализации программы с элементами тренинга формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы удалось сформировать навыки конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Таким образом, математическая обработка результатов показала достоверное преобладание интенсивности сдвигов в сторону уменьшения конфликтности подростков, обучающихся в седьмом классе МБОУ «СОШ № 151 г. Челябинска» над интенсивностью сдвигов в сторону их

увеличения, т.е. показатели уровней склонности личности к конфликтам после проведения программы уменьшился. Следовательно, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

## Выводы по 2 главе

Во второй главе были описаны этапы, методы и методики опытно-поисковой группы, также охарактеризована исследуемая выборка подростков, учащихся в 7 классе МБОУ «СОШ № 151 г. Челябинска».

Во данной главе представлен анализ результатов констатирующего и формирующего экспериментов, была составлена программа с элементами тренинга по формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Задачи программы определены как: способствовать развитию представлений о сути и механизмах конфликтов, способствовать преодолению неэффективных навыков поведения в конфликтах и переходу к конструктивному и взаимовыгодному разрешению противоречий и выработке навыков осознанного управления спорными ситуациями, предлагать конкретные формы и способы продуктивного разумного поведения в конфликтных ситуациях, обучать навыкам эффективных переговоров в любых сферах межличностного взаимодействия, содействовать развитию навыков рефлексии – осознанию своих переживаний, чувств, поступков, способствовать развитию навыков интернальности - принятия ответственности за свои действия.

Представлен учебно-тематический план программы. Описаны занятия формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Математическая обработка результатов показала достоверное преобладание интенсивности сдвигов в сторону уменьшения конфликтности подростков, обучающихся в 7 классе МБОУ «СОШ № 151 г. Челябинска» над интенсивностью сдвигов в сторону их увеличения, т.е. показатели уровней склонности личности к конфликтам после проведения программы уменьшился. Следовательно, выдвинутая гипотеза подтвердилась.

## Заключение

Проведенное исследование посвящено актуальной проблеме формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

Целью нашего исследования было теоретически обосновать, разработать программу формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы и выявить эффективность влияния программы на формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

В рамках решения первой задачи был осуществлён анализ теоретических источников с целью определения ключевых понятий исследования.

Конфликт – это наиболее острый способ решения значимых противоречий, которые возникают в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями.

Межличностный конфликт проявляется во взаимодействии между двумя и более лицами. В конфликте выделяют его структуру (взаимосвязи между элементами конфликта) и элементы (субъекты конфликта, их личностные характеристики, цели и мотивы, сторонники, причина конфликта).

Конфликт состоит из противоположно направленных действий его участников. Этими действиями реализуются скрытые от внешнего восприятия процессы в мыслительной, эмоциональной и волевой сферах оппонентов.

Причины межличностных конфликтов делят на объективные (ресурсно-материальные факторы, социальные отношения, восприятие личностью сложившейся ситуации и др.) и субъективные (поведенческие



факторы, существующие между взаимодействующими индивидами различия в представлениях о ценностях, личностные особенности взаимодействующих индивидов).

Чаще всего межличностные конфликты порождаются объективными причинами, которые даже не осознаются конфликтующими сторонами и их окружением. Однако, преломляясь через личностные характеристики участников, эти причины нередко воспринимаются как исключительно субъективные.

Мы описали закономерности формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы в онтогенезе и установили, что у школьников подросткового возраста наблюдаются нарушения в овладении всеми видами данных навыков. Также мы обосновали необходимость проведения занятий по формированию навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы в процессе учебной деятельности. Для решения следующей задачи мы разработали модель формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы. Структуру данной модели составляют блоки – теоретический, диагностический, формирующий и аналитический.

В подростковом возрасте проблема конфликтов стоит остро. Повышенная конфликтность во многом определяется особенностями и значением подросткового возраста в развитии личности.

Все физиологические особенности подросткового возраста тесно взаимосвязаны с развитием психики. Появление психических новообразований сопряжено со сложностями перехода из состояния детскости во взрослую жизнь.

Подростковый возраст характеризуется повышенной возбудимостью, неустойчивостью эмоций и поведения, подростки плохо контролируют себя, эмоциональны и нестабильны. В этом возрасте ломаются и

перестраиваются прежние отношения подростка к самому себе, к окружающим и окружающему миру в целом. Протекание этого периода имеет различные варианты и зависит также от внешне средовых условий.

В рамках практической части было проведено исследование конфликтов среди подростков, обучающихся 7 «Б» класса МБОУ «СОШ №151 г. Челябинска», в результате которого выявлено следующее: – межличностные конфликты среди учащихся 7 «Б» класса школы № 151 возникают довольно часто, но отличаются небольшой продолжительностью, при этом подростки часто отрицают свою причастность к их возникновению, отмечают основными их причинами несправедливые поступки и оскорбления. В конфликтах учащиеся часто ведут себя активно, стремясь унизить и оскорбить оппонента;

Результаты обследования уровня конфликтности у подростков свидетельствуют о том, что больше половины испытуемых готовы отстаивать свою позицию, свою правоту не боясь испортить отношения с окружающими, более того, им нравится вступать в конфликтные ситуации. Для таких подростков свойственно искать поводы для споров и ссор. Они любят критиковать, стремятся навязать свое мнение; – агрессивность и конфликтность вызываются различными сопутствующими факторами в той или иной сложившейся ситуации, преимущественно бескомпромиссностью, напористостью, вспыльчивостью (у 5 подростков присуще сотрудничество, такое же количество учащихся выбирает компромисс, как стили поведения в конфликте, в большей степени – соперничество, приспособление).

Зачастую тип поведения в конфликтной ситуации у подростков зависит от предмета спора, от того, с кем произошел конфликт.

В работе была разработана программа с элементами тренинга, направленная на получение подростками информации о конфликте, его динамике и формах протекания, также ознакомить со способами решения конфликтных ситуаций. Помощь участникам корректировки своего

поведение в сторону снижения конфликтности с помощью ряда упражнений и ролевых игр, развитие у детей способности адекватного реагирования на конфликтные ситуации и умения предупреждать конфликты. Отработка навыков таких, как: «я-высказывания», эффективного общения и слушания.

Также программа направлена на обучение подростков выбору эффективных стратегий разрешения межличностных конфликтов, позволяющих не только конструктивно решать возникающие проблемы, но и сохранять отношения с людьми.

Результаты констатирующего обследования показали положительные сдвиги: «Самооценка конфликтности» показала один из наиболее высоких результатов изменения в положительную сторону. Недостаточный уровень навыков конфликтного поведения выявлен лишь у 17% учащихся, хотя первоначальная цифра составляла 34% от количества опрошенных.

«Стратегии поведения в конфликте» К. Томаса отметил, что подростки стали выбирать наиболее эффективную стратегию сотрудничество 28% учащихся, компромисс стал приемлем для 24% от первоначальных 17% опрошенных. А соперничество, как один из неэффективных стилей поведения занимает лишь 17% выбираемых у подростков от первоначальных 35%.

Полученные результаты теоретического и практического исследования позволяют считать, что поставленные в работе цель и задачи решены.

## Список литературы

1. Аджиева, Е.М. 50 сценариев классных часов / Е.М. Аджиева, Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина и др. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – 159 с.
2. Адлер, А. Практика и теория индивидуальной психологии [Электронный ресурс] – М., 2009. – 243 с. Режим доступа: <http://royallib.ru/book/>.
3. Алешина, Ю.А. Взаимоотношения подростков в школьном коллективе // Вопросы психологии, 1987.
4. Александров, А.А. Конфликт как социальное явление / А.А. Александров // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена. – 2009. – №113. – С. 246-249.
5. Андреева, Т.В. Семейная психология / Т.В. Андреева. – СПб.: Речь, 2004. – 244 с.
6. Андреев, В. И. Саморазвитие культуры разрешения конфликтов // Хрестоматия по социальной психологии. - М.: Международная педагогическая академия. 2013. – 200с.
7. Анисимов, П.Р. Внутриличный и межличностный конфликты: анатомия и пути разрешения / П.Р. Анисимов. Ярославль.: МАПИ, 2010. - 260 с.
8. Анцупов, А.Я. Конфликтология / А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов. – СПб.: Питер, 2017. – 547 с.
9. Байярд, Р.Т. Ваш беспокойный подросток / Р.Т. Байярд; пер. с англ. А.Б. Орлова. – М.: Академический проект, 2008. – 207 с.
10. Березин, С.В. Личностно-развивающий потенциал подростковых конфликтов / С.В. Березин, К.С. Лисецкий // Вестник СамГУ. – 1996. – №1.– С. 39-44.
11. Богданов, Е.Н. Психология личности в конфликте / Е.Н. Богданов, В.Г. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2014. – 316 с.

12. Божович, Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
13. Бородин, И.И. К вопросу о типологии (классификации) социальных конфликтов / И.И. Бородин // Социальный конфликт. – 2000. – №3 (27). – С. 38-41.
14. Бочарова, Е.Е. Психодиагностика межличностных отношений: практикум / Е.Е. Бочарова. – Саратов, 2015. – 60 с.
15. Буртовая, Е.В. Введение в практическую социальную психологию / Буртовая, Е.В., Жуков, Ю.М., Петровская, Л.М., Соловьёва, О.В. – М.: Смысл, 1996. – 372 с.
16. Ворожейкин, И.Е. Конфликтология / И.Е. Ворожейкин. – М., ИНФРА, 2015. – 384 с.
17. Воспитанник, И.В. Психологические детерминанты межличностного конфликта у девочек-подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / И.В. Воспитанник. – Иркутск, 2006. – 19 с.
18. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1982. – 242 с.
19. Григорьева, Г.Е. Предупреждение и разрешение конфликтов в подростковом коллективе средней общеобразовательной школы: дис. ... канд. педагог. наук / Г.Е. Григорьева. – Пермь, 2003. – 199 с.
20. Гришина, Н.В. Психология конфликта. Хрестоматия / Н.В. Гришина. – СПб.: Питер, 2008. – 544 с.
21. Гришина, Н.В. Психология межличностного конфликта: дис. ... докт. психол. наук / Н.В. Гришина. – СПб, 1995. – 361 с.
22. Громова, О.Н. Конфликтология / О.Н. Громова. – М.: ЭКМОС, 2017. – 320 с.
23. Джонсон, Д.У. Тренинг общения и развития / Д.У. Джонсон; пер с англ. – М.: Прогресс, 2011. – 248 с.
24. Дмитриев, А.В. Конфликтология / А.В. Дмитриев. – М.: Гардарика, 2017. – 320 с.

25. Донцов А.И., Полозова Т.А. Проблема конфликта в западной социальной психологии // Психологический журнал. 2011, - Т.1, - № 6. – С. 119- 133.
26. Древнеримская философия: От Эпиктета до Марка Аврелия / Сост. В. Шкода; пер. с лат., древнегреч. – М.: АСТ; ФОЛИО, 1999. – 832 с.
27. Емельянов, С.М. Практикум по конфликтологии / С.М. Емельянов. – СПб.: 2009. – 384 с.
28. Емельянова, Е.В. Психологические проблемы современных подростков и их решение в тренинге / Е.В. Емельянова. – М.: Генезис, 2015. – 372 с.
29. Жеребкина В.Ф. Формирование педагогической коммуникативной компетентности будущих учителей в процессе обучения в вузе: Автореф. дис.. канд. пед. наук, 2001. 18 с.
30. Зимняя, И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – М: Логос. 2004. – 384 с.
31. Исаев, Д.Н. Психологическая медицина детского возраста / Д.Н. Исаев. – СПб.: Изд-во Специальная литература, 2007. – 463 с.
32. Ковалев, Г.А. О возможностях «активной» коррекции межличностных отношений. Семья и формирование личности / Г.А. Ковалев. – М., 2013. – 319 с.
33. Козер, Л. Функции социального конфликта / Л. Козер; пер. с англ. О.А. Назаровой. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – 208 с.
34. Козырев, Г.И. Основы конфликтологии / Г.И. Козырев. – М.: ИД ФОРУМ: ИНФРА-М, 2018. – 320 с.
35. Конфликтология / Н.И. Леонов. – М., 2016. – 232 с.
36. Конфликтология: Хрестоматия / Сост.: Н.И. Леонов. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2002. – 477 с.
37. Котов, Л.Н. Основы социально-психологического тренинга /

Л.Н. Котов, Н.В. Каргин. – М.: Российский ун-т дружбы народов, 2015. – 55 с.

38. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг; пер. с англ. Е. Мальчиной; под ред. А.А. Алексеева. – СПб.: Питер, 2007. – 940 с.

39. Краковский, А.П. О Подростках / А.П. Краковский. – М.: Педагогика, 2009. – 384 с.

40. Куклина, Л.В. Организационные и методические основы социально-психологического тренинга / Л.В. Куклина, С.Я. Куклин. – М.: НОУ ВО МосТех, 2017. – 110 с.

41. Ликсон, Ч. Конфликт. Семь шагов к миру / Ч. Ликсон. – СПб.: Питер, 1997. – 358 с.

42. Лисецкий, К.С. Психология межличностного конфликта в старшем школьном возрасте / К.С. Лисецкий. – Самара, 1996. – 269 с.

43. Лозовцева, В.Н. Конфликты, развивающиеся в условиях деформированных взаимоотношений подростка с одноклассниками / В.Н. Лозовцева // Конфликты в школьном возрасте: пути их преодоления и предупреждения / Под ред. Е.А. Шумилина. – М., 1986. – С. 26-39.

44. Макарова, Е.А. Учет психических особенностей подросткового возраста при формировании межкультурной и межэтнической толерантности / Е.А. Макарова, А.В. Нетрибина // Развитие личности в образовательных системах. – Ростов н/Дону, 2013. – С. 163-168.

45. Маклакова, А.М. Психология и педагогика. Военная психология / М.А. Маклакова. – СПб.: Питер, 2007. – 464 с.

46. Макшанов, С.И. Психология тренинга в профессиональной деятельности: дис. ... докт. психол. наук: 19.00.03 / С.И. Макшанов. – СПб., 1998. – 322 с.

47. Мерлин, В.С. Психологические конфликты / В.С. Мерлин // Проблемы экспериментальной психологии личности. – Пермь, 1990. – 197 с.

48. Мудрик, А.В. Общение как фактор воспитания школьников /

А.В. Мудрик. – М.: Просвещение, 2008. – 121 с.

49. Нетребина, А.В. Учет психологических особенностей идентификации индивида в подростковом возрасте / А.В. Нетребина // Вестник Таганрогского института управления и экономики. – 2013. – №2. – С. 78-86.

50. Обозов, Н.Н. Межличностные отношения / Н.Н. Обозов. – СПб., 2010. – 172 с.

51. Обозов, Н.Н. Психология конфликта / Н.Н. Обозов. – СПб, 2016.– 151 с.

52. Основы социально-психологического тренинга / Авт.-сост. М.А. Василенко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. – 125 с.

53. Петрова, Е.А. Психологические основы тренинговой работы / Е.А. Петрова. – Великий Новгород: Новгородский гос. ун-т, 2014. – 59 с.

54. Петровская, Л.А. О понятийной схеме социально-психологического конфликта / Л.А. Петровская. – М., 1977. – 143 с.

55. Поливанова, К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста / К.Н. Поливанова // Вопросы психологии. – 1996. – №1. – С. 20-33.

56. Попова, С.В. Особенности межличностных отношений у подростков / С.В. Попова, Ф.Б. Балкизова // Фундаментальные и прикладные исследования: проблемы и результаты. – 2015. – №19. – С. 61-65.

57. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Под ред. Д.Я. Райгородского. – М., 2017. – 725 с.

58. Психология подростка. Хрестоматия / Сост. Ю.И. Фролов. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 526 с.

59. Райгородский, Д.Я. Подросток и семья / Д.Я. Райгородский. – Самара: Изд-во БАХРАХ-М, 2002. – 752 с.

60. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.



61. Соколова, Н.А. К вопросу о конфликтологической подготовке будущих педагогов / Соколова, Н.А., Жеребкина, В.Ф. – Вестник Челябинского государственного педагогического университета №7, 2016. – с.113-117.
62. Тарабаева, В.Б. Психологические причины конфликтов подростков с родителями: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / В.Б. Тарабаева. – М., 1996. – 21 с.
63. Учителям и родителям о психологии подростка / Под ред. Г. Аракелова. – М.: Высшая школа, 1990. – 124 с.
64. Фатыхова, Р.М. Социально-психологический (адаптационный) тренинг / Р.М. Фатыхова, Т.П. Иванченко. – Уфа: Изд-во БГПУ, 2016. – 235 с.
65. Фетискин, Н.П., Козлов, В.В., Мануйлов, Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М. Изд-во Института Психотерапии. 2002 – 339 с.
66. Фридман, Л.М. Наглядность и моделирование в обучении / Л.М. Фридман. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
67. Харинова, И.В. Особенности отношений межличностной значимости подростка с его ближайшим окружением: автореф. дис. ... канд. пси- хол. наук: 19.00.05 / И.В. Харинова. – М., 2006. – 24 с.
68. Шешукова, Н.Н. Особенности межличностных отношений со сверстниками у младших подростков с проблемами развития / Н.Н. Шешукова // Возрастная и педагогическая психология. – 2008. – С. 168172.
69. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М.: – Л.: Наука, 1966. – 302 с.
70. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконина; ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – М.: Академия, 2011. – 383

**Методики диагностики конфликтности подростков**

**1. Методика выявления доминирующих стратегий конфликтного поведения  
(метафорический вариант)**

**Назначение:** использование диагностического материала в форме метафор (поговорки, устоявшиеся истины) нацелено на снижение стереотипов, самоидеализации, квазиответов. Данная методика ориентирована на выявление наиболее распространенных стратегий в конфликтных ситуациях: стратегию достижения эгоцентричных (личных) целей и стратегию сохранения благоприятных межличностных отношений. По соотношению этих двух стратегий в данной методике выделено пять метафорических стратегий.

**Инструкция:** сейчас вам будет дано необычное задание. Оно заключается в оценке степени использования предложенных поговорок в своей поведенческой практике. В ходе работы следует придерживаться правила: не существует плохих или хороших ответов, а существуют реальные, наиболее употребляемые в тех или иных жизненных ситуациях. Следуя этому правилу, в бланке ответов рядом с номером вопроса поставьте один из трех ответов: «да» или «+»; «нет» или «-»; трудно сказать или «±». К последней форме ответа старайтесь прибегать в исключительных случаях. Порядок заполнения построчный, слева направо.

Бланк ответов:

I	II	III	IV	V
1	2	3	4	5
6	7	8	9	10
11	12	13	14	15
16	17	18	19	20
21	22	23	24	25
26	27	28	29	30
31	32	33	34	35
Итого	Итого	Итого	Итого	Итого

*Опросник*

1. Худой мир лучше доброй ссоры.
2. Если вы не можете другого сделать так, как вы хотите, заставьте его делать так, как вы думаете.
3. Мягко стелет, да жестко спат.

4. Рука руку моет (почеши мне спину, а я тебе почешу).
5. Ум хорошо, а два лучше.
6. Из двух спорщиков умнее тот, кто первым замолчит.
7. Кто сильнее, тот и правее.
8. Не подмажешь – не поедешь.
9. С паршивой овцы хоть шерсти клок.
10. Правда то, что мудрый знает, а не то, о чем все болтают.
11. Кто ударит и убежит, тот сможет драться и на следующий день.
12. Слово «победа» четко написано только на спинах врагов.
13. Убивай врагов своей добротой.
14. Честная сделка не вызывает ссоры.
15. Ни у кого нет полного ответа, но у каждого есть, что добавить.
16. Держись подальше от людей, которые не согласны с тобой.
17. Сражение выигрывает тот, кто верит в победу.
18. Доброе слово не требует затрат, а ценится дорого.
19. Ты – мне, я – тебе.
20. Только тот, кто откажется от своей монополии на истину, сможет извлечь пользу из истин, которыми обладают другие.
21. Кто спорит – ни гроша не стоит.
22. Кто не отступает, тот обращает в бегство.
23. Ласковое телятко двух маток сосет, а упрямое – ни одной.
24. Кто дарит, друзей наживает.
25. Выноси заботы на свет и держи с другими совет.
26. Лучший способ решать конфликты – избегать их.
27. Семь раз отмерь, один раз отрежь.
28. Кротость торжествует над гневом.
29. Лучше синица в руках, чем журавль в облаках.
30. Чистосердечие, честность и доверие сдвигают горы.
31. На свете нет ничего, что заслуживало бы спора.
32. В этом мире есть только две породы людей – победители и побежденные.
33. Если в тебя швырнули камень, брось в ответ кусок ваты.
34. Взаимные уступки прекрасно решают дела.
35. Копай и копай без усталости и докопаясь до истины.

*Обработка и интерпретация данных*

Подсчитывается количество баллов в каждой из пяти колонок.

Наибольшее количество баллов в той или иной колонке свидетельствует о приверженности исследуемого той или иной стратегии в конфликтных ситуациях. Если в каких-то колонках наблюдается одинаковое количество баллов, то это свидетельствует о равнозначности использования двух стратегий.

Выделены следующие метафорические стратегии конфликтного поведения:

*Тип I. «Черепашка»* – стратегия ухода под панцирь, то есть отказа как от достижения личных целей, так и от ориентации на благоприятные взаимоотношения с окружающими.

*Тип II. «Акула»* – силовая стратегия. Для приверженцев этой стратегии цели очень важны, взаимоотношения – нет. Им неважно, любят ли их. Они считают, что конфликты решаются лишь выигравшем одной из сторон и проигравшем второй.

*Тип III. «Медвежонок»* – стратегия сглаживания острых углов. Взаимоотношения важны, цели – нет. Такие люди хотят, чтобы их принимали, любили, ради чего жертвуют целями.

*Тип IV. «Лиса»* – стратегия компромисса. Умеренно важны и цели, и взаимоотношения; такие люди готовы отказаться от части целей, чтобы сохранить взаимоотношения.

*Тип V. «Сова»* – стратегия открытой и честной конфронтации. Ценят и цели, и взаимоотношения. Открыто определяют позиции и ищут выхода в совместной работе по достижению целей, стремятся найти решения, удовлетворяющие всех участников.

## 2. Методика выявления уровня самооценки рационального поведения в конфликте

**Инструкция:** проанализируйте свои действия по 11 позициям в конфликтах, которые происходили с вашим участием, и оцените их по пятибалльной шкале по следующей матрице: оценка 1 означает полное соответствие вашего поведения по той или иной позиции, а оценка 5 – для вас не характерно такое поведение.

№ п/п	Позиция	Оценка
1	Критически оцениваю партнера.	1 2 3 4 5
2	Приписываю ему низменные или плохие намерения.	1 2 3 4 5
3	Демонстрирую знаки превосходства.	1 2 3 4 5
4	Обвиняю и приписываю ответственность только партнеру.	1 2 3 4 5
5	Игнорирую интересы соперника.	1 2 3 4 5
6	Вижу все только со своей позиции.	1 2 3 4 5
7	Уменьшаю заслуги партнера.	1 2 3 4 5
8	Преувеличиваю свои заслуги.	1 2 3 4 5
9	Задеваю «больные точки» и уязвимые места партнера.	1 2 3 4 5
10	Предъявляю партнеру множество претензий.	1 2 3 4 5
11	Раздражаюсь, перехожу на крик.	1 2 3 4 5

## **Оценка результатов**

Отклонение вправо от показателя 3 по среднему арифметическому по всем позициям свидетельствует о том, что вы обладаете достаточными навыками рационального поведения в конфликте.

Отклонение влево от выбранного показателя свидетельствует о том, что вы не обладаете достаточными навыками рационального поведения. В этом случае вам необходимо проанализировать причины недостаточно развитых навыков рационального поведения в конфликте и заняться тренировками.

### **3. Диагностика определения способов регулирования конфликтов» (другие названия «Стратегия и тактика поведения в конфликтной ситуации», тест К.Томаса)**

К.Томас считает применимой двухмерную модель регулирования конфликтов, основополагающими измерениями в которой являются кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов. Соответственно этим двум основным измерениям К.Томас выделяет следующие способы регулирования конфликтов: соперничество (соревнование, конкуренция) как стремление добиться своих интересов в ущерб другому; приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого; компромисс; избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей; сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

**Инструкция:** Перед Вами тридцать пар суждений. В каждой паре выберите то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики вашего поведения.

1. А) Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.  
Б) Чем обсуждать то, в чём мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.
2. А) Я стараюсь найти компромиссное решение.  
Б) Я пытаюсь уладить дело с учётом интересов другого и моих собственных.
3. А) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.  
Б) Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
4. А) Я стараюсь найти компромиссное решение.

- Б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.
5. А) Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.  
Б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
6. А) Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.  
Б) Я стараюсь добиться своего.
7. А) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.  
Б) Я считаю возможным в чём-то уступить, чтобы добиться своего.
8. А) Обычно я настойчиво пытаюсь добиться своего.  
Б) Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чём состоят все затронутые интересы и вопросы.
9. А) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.  
Б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10. А) Я твёрдо стремлюсь достичь своего.  
Б) Я пытаюсь найти компромиссные решения.
11. А) Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чём состоят все затронутые интересы и вопросы.  
Б) Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
12. А) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.  
Б) Я даю возможность другому в чём-то остаться при своём мнении, если он также идёт мне навстречу.
13. А) Я предлагаю среднюю позицию.  
Б) Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.
14. А) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.  
Б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
15. А) Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.  
Б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжённости.
16. А) Я стараюсь не задеть чувств другого.  
Б) Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17. А) Обычно я настойчиво пытаюсь добиться своего.

- Б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряжённости.
18. А) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своём.
- Б) Я даю возможность другому в чём-то остаться при своём мнении, если он также идёт мне навстречу.
19. А) Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чём состоят все затронутые интересы и вопросы.
- Б) Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
20. А) Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.
- Б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.
21. А) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
- Б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
22. А) Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.
- Б) Я отстаиваю свои желания.
23. А) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
- Б) Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
24. А) Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь пойти навстречу его желаниям.
- Б) Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.
25. А) Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
- Б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
26. А) Я предлагаю среднюю позицию.
- Б) Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
27. А) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
- Б) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своём.
28. А) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
- Б) Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.
29. А) Я предлагаю среднюю позицию.
- Б) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих

разногласий.

30. А) Я стараюсь не задеть чувств другого.

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

### Ключ к тесту

№	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	

### Обработка

Подсчитайте количество баллов по каждому столбику. Название столбика, набравшего наибольшее количество баллов, является вашей ведущей стратегией поведения в конфликтной ситуации.

### Краткая характеристика типов разрешения конфликта

Человек, использующий стиль конкуренции (соперничества), активен и предпочитает идти к разрешению конфликта собственным путём. Он не заинтересован в сотрудничестве с другими и достигает цели, используя свои волевые качества. Он старается в первую очередь удовлетворить собственные интересы в ущерб интересам



других, вынуждая их принимать нужное ему решение проблемы.

Стиль избегания означает, что индивид не отстаивает свои права, ни с кем не сотрудничает для выработки решения или уклоняется от решения конфликта. Для этого используются уход от проблемы (выход из комнаты, смена темы и т.д.), игнорирование её, перекладывание ответственности за решение на другого, отсрочка решения и т.п.

Приспособление – это действия совместно с другим человеком без попытки отстаивать собственные интересы. В отличие от уклонения, при этом стиле имеет место участие в ситуации и согласие делать то, чего хочет другой. Это стиль уступок, согласия и принесения в жертву собственных интересов.

Тот, кто следует стилю сотрудничества, активно участвует в разрешении конфликта и отстаивает свои интересы, но старается при этом сотрудничать с другим человеком. Этот стиль требует более продолжительных затрат времени, чем другие, так как сначала выдвигаются нужды, заботы и интересы обеих сторон, а затем идёт их обсуждение. Это хороший способ удовлетворения интересов обеих сторон, который требует понимания причин конфликта и совместно поиска новых альтернатив его решения. Среди других стилей сотрудничество – самый трудный, но наиболее эффективный стиль в сложных и важных конфликтных ситуациях.

При использовании стиля компромисса обе стороны немного уступают в своих интересах, чтобы удовлетворить их в остальном, часто главном. Это делается путём торга и обмена, уступок. В отличие от сотрудничества, компромисс достигается на более поверхностном уровне – один уступает в чём-то, другой тоже, в результате появляется возможность прийти к общему решению. При компромиссе отсутствует поиск скрытых интересов, рассматривается только то, что каждый говорит о своих желаниях. При этом причины конфликта не затрагиваются. Идёт не поиск их устранения, а нахождение решения, удовлетворяющего сиюминутные интересы обеих сторон.

Оптимальной стратегией в конфликте считается такая, когда применяются все пять тактик поведения, и каждая из них имеет значение в интервале от 5 до 7 баллов. Если Ваш результат отличен от оптимального, то одни тактики выражены слабо - имеют значения ниже 5 баллов, другие – сильно - выше 7 баллов.

**Результаты диагностических методик на этапах констатирующего  
и формирующего экспериментов**

Таблица 1. Результаты исследования по опроснику К. Томаса

«Определение способов регулирования конфликтов».

Имя	Стратегия	
	До проведения программы	После проведения программы
Ученик 1	Конкуренция	Конкуренция
Ученик 2	Конкуренция	Сотрудничество
Ученик 3	Конкуренция	Конкуренция
Ученик 4	Компромисс	Компромисс
Ученик 5	Конкуренция	Сотрудничество
Ученик 6	Конкуренция	Конкуренция
Ученик 7	Сотрудничество	Сотрудничество
Ученик 8	Компромисс	Компромисс
Ученик 9	Конкуренция	Компромисс
Ученик 10	Приспособление	Приспособление
Ученик 11	Приспособление	Приспособление
Ученица 1	Компромисс	Компромисс
Ученица 2	Конкуренция	Конкуренция
Ученица 3	Приспособление	Приспособление
Ученица 4	Приспособление	Приспособление
Ученица 5	Избегание	Избегание
Ученица 6	Сотрудничество	Сотрудничество
Ученица 7	Избегание	Избегание
Ученица 8	Конкуренция	Компромисс
Ученица 9	Компромисс	Компромисс
Ученица 10	Конкуренция	Конкуренция
Ученица 11	Сотрудничество	Сотрудничество
Ученица 12	Приспособление	Приспособление
Ученица 13	Конкуренция	Сотрудничество
Ученица 14	Приспособление	Приспособление
Ученица 15	Компромисс	Компромисс
Ученица 16	Приспособление	Приспособление
Ученица 17	Сотрудничество	Сотрудничество
Ученица 18	Сотрудничество	Сотрудничество

Итог:

35%/17% -конкуренция,

24%/24%-приспособление,

17%/24% компромисс,

7% /7%- избегание,

17%/28% - сотрудничество.

Таблица 2. Результаты диагностики выявления доминирующих стратегий конфликтного поведения (метафорический вариант)

Имя	Стратегии конфликтного поведения	
	До проведения программы	После проведения программы
Ученик 1	Акула	Сова
Ученик 2	Акула	Сова
Ученик 3	Акула	Акула
Ученик 4	Лиса	Сова
Ученик 5	Акула	Сова
Ученик 6	Акула	Сова
Ученик 7	Сова	Сова
Ученик 8	Лиса	Лиса
Ученик 9	Акула	Акула
Ученик 10	Лиса	Лиса
Ученик 11	Лиса	Лиса
Ученица 1	Лиса	Лиса
Ученица 2	Акула	Сова
Ученица 3	Сова	Сова
Ученица 4	Сова	Сова
Ученица 5	Черепаша	Черепаша
Ученица 6	Сова	Сова
Ученица 7	Черепаша	Черепаша
Ученица 8	Акула	Лиса
Ученица 9	Лиса	Лиса
Ученица 10	Акула	Лиса
Ученица 11	Сова	Лиса
Ученица 12	Акула	Акула
Ученица 13	Акула	Лиса
Ученица 14	Черепаша	Лиса
Ученица 15	Лиса	Лиса
Ученица 16	Лиса	Лиса
Ученица 17	Сова	Сова
Ученица 18	Сова	Лиса

Итого:

24%/38% - «Сова»,

28%/45% - «Лиса»,

38%/10% - «Акула»,

10% /7%- «Черепаша»,

0%/0%- «Медвежонок».

Таблица 3. Результаты диагностики по анкете «Самооценка рационального поведения в конфликте»

Имя	Уровень сформированности навыков рационального поведения в конфликте	
	До проведения программы	После проведения программы
Ученик 1	Достаточный	Достаточный
Ученик 2	Недостаточный	Достаточный
Ученик 3	Достаточный	Достаточный
Ученик 4	Недостаточный	Недостаточный
Ученик 5	Недостаточный	Достаточный
Ученик 6	Достаточный	Достаточный
Ученик 7	Недостаточный	Достаточный
Ученик 8	Недостаточный	Достаточный
Ученик 9	Достаточный	Достаточный
Ученик 10	Недостаточный	Недостаточный
Ученик 11	Недостаточный	Достаточный
Ученица 1	Достаточный	Достаточный
Ученица 2	Недостаточный	Достаточный
Ученица 3	Достаточный	Достаточный
Ученица 4	Недостаточный	Достаточный
Ученица 5	Достаточный	Достаточный
Ученица 6	Недостаточный	Недостаточный
Ученица 7	Недостаточный	Достаточный
Ученица 8	Достаточный	Достаточный
Ученица 9	Недостаточный	Недостаточный
Ученица 10	Достаточный	Достаточный
Ученица 11	Недостаточный	Достаточный
Ученица 12	Недостаточный	Достаточный
Ученица 13	Недостаточный	Достаточный
Ученица 14	Недостаточный	Достаточный
Ученица 15	Недостаточный	Недостаточный
Ученица 16	Недостаточный	Достаточный
Ученица 17	Достаточный	Достаточный
Ученица 18	Недостаточный	Достаточный

Итог:

34%/83% - достаточный уровень сформированности навыков рационального поведения в конфликте;

66%/17% - недостаточный уровень сформированности навыков рационального поведения в конфликте.

Таблица 4. Расчет Т-критерия Вилкоксона

N	"До"	"После"	Сдвиг (tпосле - tдо)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	4	4	0	0	6.5
2	2	4	2	2	19
3	5	5	0	0	6.5
4	1	2	1	1	14
5	1	4	3	3	25.5
6	4	5	1	1	14
7	2	4	2	2	19
8	2	4	2	2	19
9	4	5	1	1	14
10	1	1	0	0	6.5
11	2	4	2	2	19
12	5	5	0	0	6.5
13	2	4	2	2	19
14	5	5	0	0	6.5
15	1	4	3	3	25.5
16	4	4	0	0	6.5
17	2	2	0	0	6.5
18	2	4	2	2	19
19	5	5	0	0	6.5
20	1	1	0	0	6.5
21	4	4	0	0	6.5
22	1	4	3	3	25.5
23	2	4	2	2	19
24	2	5	3	3	25.5
25	1	4	3	3	25.5
26	2	2	0	0	6.5
27	1	4	3	3	25.5
28	4	4	0	0	6.5
Сумма рангов нетипичных сдвигов: 78					
Сумма по столбцу рангов равна $\sum=435$					

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной суммы:

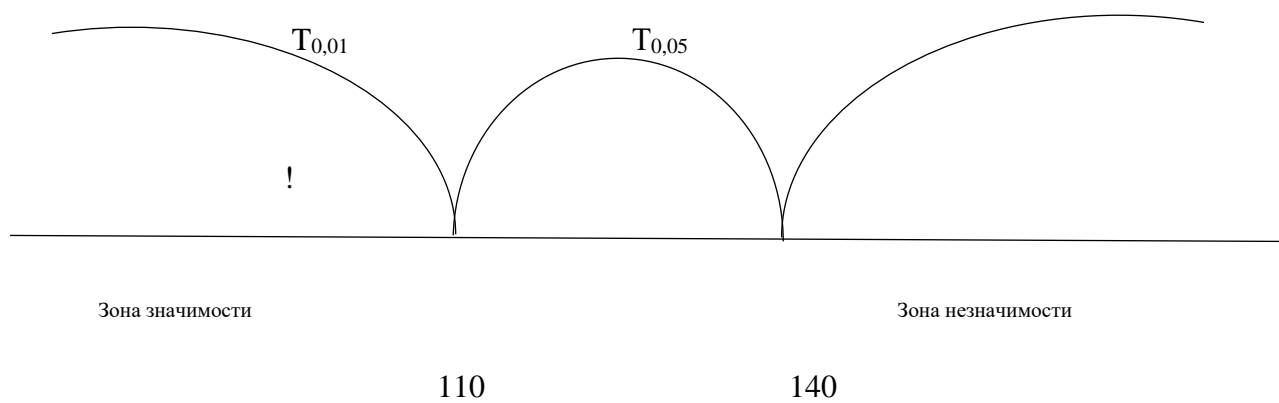
$$\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+29)29}{2} = 435$$

**Результат:  $T_{эмп} = 78$**

Критические значения T при n=29

n	$T_{кр}$	
	0.01	0.05
29	<b>110</b>	<b>140</b>

**Ось значимости:**



**Полученное эмпирическое значение  $T_{\text{эмп}}$  находится в зоне значимости.**

**Программа с элементами тренинга формирования навыков  
конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях  
общеобразовательной школы**

**Занятие № 1 Вводное**

**Цель занятия:** знакомство участников группы с правилами, создание доброжелательной атмосферы в группе и положительного настроения на дальнейшую работу.

**Задачи занятия:**

1. Познакомиться с участниками группы
2. Обсуждать правила работы в группе.
3. Способствовать преодолению эмоционального напряжения в группе между участниками.
4. Способствовать развитию навыков, ассоциирования, составления аналогий.
5. Способствовать развитию умений принимать на себя ответственность.
6. Способствовать формированию навыков рефлексии.

**Оборудование и материалы:** помещение, стулья.

**Время проведения:** 90 мин.

Ход занятия

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

**Упражнение 1. «Законы группы»**

**Цель:** ознакомление участников с правилами работы в группе.

**Оборудование и материалы:** помещение, стулья.

**Время проведения:** 7 – 10 мин.

Педагог. Для того чтобы нам было комфортно и удобно работать в этой группе, чтобы наша работа плодотворно существовала, необходимо всем придерживаться определенных законов. Давайте с ними познакомимся.

Законы группы.

1. *Закон «00».* Все участники вовремя приходят к началу занятия и после перерывов, в заранее оговоренное время.
2. *Закон поднятой правой руки.* Высказывается тот, кто поднимает правую руку. Все остальные участники молчат.

3. *Закон «Я-высказывания».* Этот закон требует излагать свою точку зрения только от первого лица: «Я считаю, я чувствую, я думаю, что...». Данное правило основано на том, что каждый участник не может наверняка знать мнения каждого участника группы, не может отвечать за всю группу, а поэтому, высказывания, начинающиеся с «Мы...», - недопустимы.

4. *Закон тактичного и доброжелательного отношения* ко всем участникам группы излагается в следующем виде: «У всех нас есть достоинства и недостатки. Во время занятий необходимо терпимо относиться к чужим особенностям. Если вас что-то не устраивает, сообщите об этом педагогу в корректной форме, чтобы не обидеть и не задеть никого из участников».

5. *Закон вежливости.* Рекомендуется всех участников называть желаемыми для них именами.

6. *Закон «здесь и сейчас»* означает, что все происходящее в настоящем времени и в данном месте, а также чувства, эмоции и отношения присутствующих следует рассматривать в рамках занятий и не переносить на другие реалии вашей жизни. Этот закон дает возможность каждому участнику группы «прожить» и осмыслить значимость переживаний в данный момент, определить ценность каждого мгновения жизни.

7. *Закон конфиденциальности.* «Все, что происходит на этих занятиях, остается здесь, ни с кем из людей, не участвовавших, не обсуждается». Закон позволяет участникам чувствовать себя безопасно, создает более комфортные условия для самораскрытия.

Итак, оговорив все формальности, начнем, наконец, наше занятие.

## **Упражнение 2. «Здравствуйте»**

*Цель:* Раскрепощение участников, создание условий для их самовыражения и знакомства.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 10 минут.

Известно, что слово «здравствуйте» может быть произнесено по-разному. Попробуйте выявить свой потенциал использования приветствия. Пусть каждый по кругу произнесет слово «здравствуйте» по-своему.

Участники, сидя в кругу, по очереди начинают приветствовать друг друга. Делают это особым способом, по-разному и как можно необычной.

Вопросы для обсуждения: Как настроение? Приятно ли принимать столь различные приветствия? Какое «здравствуйте» запомнилось больше всего?



### **Упражнение 3. «Три факта»**

*Цель:* самопрезентация участников, знакомство, снижение тревожности и повышение уровня безопасности.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 30 минут.

«Назовите свое имя и три факта о себе, причем один из них должен быть правдивым, а два других – ложные».

Каждый участник сообщает группе свое имя и три факта о себе. Один из них является реальным, а два других — вымышленными. Задача остальных участников — определить, какой именно из представленных фактов соответствует действительности (участникам предлагается поочередно проголосовать за истинность каждого из фактов). Потом участник, который представлялся, раскрывает истину: говорит, какой из приведенных фактов реален.

Вопросы для обсуждения: Легко ли вы распознавали правду и ложь? Просто ли было обманывать ребят? Какие приемы вы использовали, чтобы слушатели не догадались, в каком именно месте вы наврали?

### **Упражнение 4. Взаимное интервью**

*Цель:* знакомство участников.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 30 минут.

Участники разбиваются на пары и в течение 10-15 минут проводят взаимное интервью. По окончании – каждый представляет своего партнера. Участники могут задавать любые вопросы.

### **Рефлексия занятия**

*Цель:* получение обратной связи.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 5 – 7 мин.

Каждый участник высказывает свое мнение о прошедшем занятии, высказывает пожелания и рекомендации.

### **Занятие № 2**

**Цель занятия:** раскрепощение участников тренинговой группы, выявление индивидуальных особенностей.

#### **Задачи занятия:**

1. Создать условия для формирования положительной эмоциональной обстановки.

2. Формирование умения высказывать безоценочные суждения.
3. Выявление индивидуальных особенностей.
4. Содействовать сплочению коллектива.

**Время:** 90 минут.

Ход занятия

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

### **Упражнение 1. «Снежный ком»**

*Цель:* Формирование положительного эмоционального фона.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 15 минут

Участники по очереди называют прилагательное, которое их характеризует и начинается на первую букву имени. Следующий по кругу должен назвать предыдущих, затем себя; таким образом, каждый следующий должен назвать предыдущих, затем себя; таким образом, каждый следующий должен будет называть все больше имен с прилагательными

### **Упражнение 2. «Говорю, что вижу»**

*Цель:* проигрывание ситуации безоценочных высказываний.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 30 минут

Описание поведения означает сообщение о наблюдаемых специфических действиях других людей без оценивания, то есть без приписывания им мотивов действий, оценки установок, личностных черт. Первый шаг в развитии высказываться в описательном ключе, а не форме оценок – улучшение умения наблюдать и сообщать о своих наблюдениях, не давая оценок.

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

Педагог следит за тем, чтобы не использовались оценочные суждения и умозаключения. После выполнения упражнения обсуждается, часто ли наблюдалась тенденция использовать оценки, было ли сложным это упражнение, что чувствовали участник.

### **Упражнение 3. «Мне приснился конфликт...»**

*Цель:* выявление индивидуального отношения каждого участника и его ассоциации, связанные с конфликтами.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 30 минут

Слушателям предлагается написать в своих тетрадях слово «конфликт» и затем описать тот образ или картину, которые у них возникают в этот момент и ассоциируются со словом «конфликт». Необходимо добиться от слушателей именно описания зрительного образа, а не формального определения или набора синонимов. Это могут быть картинки взаимодействия людей, животных, природных явлений, ассоциации с известными произведениями живописи или скульптуры.

#### **Упражнение 4. «Ура!»**

*Цель:* формирование положительного последнего воспоминания о занятиях, формирование групповой сплоченности.

*Оборудование и материалы:* помещение.

*Время проведения:* 10 минут

Сейчас вы разбиваетесь на пары и выкидываете по команде произвольное количество пальцев на руке. Пара участников, у которых число пальцев совпало, громко радуются: берутся за руки, подпрыгивают и кричат: «Ура!» Затем то же происходит в четверках, восьмерках, пока не объединится вся группа и не выкинет одновременно одно и то же количество пальцев.

#### **Рефлексия занятия**

*Цель:* получение обратной связи.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 5 – 7 мин.

Каждый участник высказывает свое мнение о прошедшем занятии, высказывает пожелания и рекомендации.

#### **Занятие № 3**

**Цель занятия:** осознание жизненной ценности и кратости времени, которое не стоит тратить на конфликты.

#### **Задачи занятия:**

1. Создать условия для погружения участников в ситуации конфликта.
2. Создать условия для анализа участниками собственных эмоций.
3. Развивать навыки конструктивного поведения в конфликте.

**Оборудование и материалы:** листы бумаги, ручки, наборы игровых карточек с обозначениями ценностей, доска для фиксации «жизненного пути» участников, игровые столы, за которыми располагаются игроки, помещение, стулья.

**Время:** 90 минут.

Ход занятия.

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

### **Упражнение 1. «Что я делаю и какие эмоции переживаю в конфликте»**

*Цель:* индивидуальное погружение в ситуацию конфликта, анализ собственных эмоций в конфликте.

*Оборудование и материалы:* листы бумаги, ручки.

*Время проведения:* 30 минут

Предлагается записать, что они чаще всего делают, когда сами попадают в конфликт, и какие эмоции чаще всего при этом испытывают. В зависимости от характера группы и вида занятий описание действий будет более или менее приукрашенным, а вот эмоции будут перечислены более реалистично, и преобладают среди них опять же негативные или неприятные.

### **Упражнение 2. «От чего сможет уйти Колобок...»**

*Цель:* мотивация участников к развитию навыков конструктивного поведения в конфликтах, активному участию в программе формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 10 минут.

После первых двух упражнений подробная рефлексия не проводится, только фиксируются результаты. Затем предлагаются еще два вопроса. Первый имеет несколько вариантов, на каждый из которых можно получить разные ответы от одной и той же аудитории:

- Можно ли прожить без конфликтов?
- Можно ли научиться бесконфликтному общению?
- Можно ли уйти от конфликта(ов)?

На второй и третий вопросы положительные ответы будут встречаться чаще, чем на первый, а на третий вопрос чаще, чем на второй, хотя более внимательный анализ этих вопросов позволяет утверждать, что все они об одном и том же — можно ли отделить себя от конфликта? Второй вопрос имеет два равнозначных варианта, и ответ на них любой аудитории очевидно предрешен:

Можно ли прожить, не сталкиваясь с проблемами, затруднениями, противоречиями и с различиями интересов и позиций других людей?

Можно ли научиться избегать или легко преодолевать проблемы, затруднения, противоречия и различия интересов и позиций других людей?

### **Упражнение 3. «20 000 дней»**

*Цель:* осознание своего жизненного плана, построение или вынесение во внешний план иерархии ценностных ориентаций, а также их «апробирование» в столкновении с «реалиями» игровой ситуации.

*Оборудование и материалы:* наборы игровых карточек с обозначениями ценностей, доска для фиксации «жизненного пути» участников, игровые столы, за которыми располагаются игроки.

*Время проведения:* 50 минут.

«Сейчас мы будем «выбирать» свой жизненный путь, для этого вам необходимо по возрастанию отобрать те жизненные ценности, которые значимы для вас»...

Участникам предлагается «проиграть» свой жизненный путь: наметить основные ценности, которые каждый собирается приобрести в игре, а также затратить усилия для их достижения. Педагог предлагает участникам список жизненных ценностей, в котором нужно оценить каждый пункт по степени важности. Затем педагог подсчитывает игровую «цену» и количество ценностей, которые будут разыграны. Затем участникам также предлагается составить «план жизни» по достижению ценностей.

Далее педагог информирует, что средний срок оставшейся жизни участников – около двадцати тысяч дней (средний возраст жизни в России составляет около 65 лет). Основной платой за ценности служит время, которое участники потратят на их достижение. Стоимость каждой ценности списка выписывается на доске. Затем участникам предоставляется возможность изменить свои планы в соответствие с объявленными «ценами».

В ходе основной фазы игры ведущий объявляет наступление очередного временного промежутка протяженностью в две тысячи дней (около 5 лет). Каждый участник называет ценность, на которую он тратит это время. Если количество затраченного времени совпадает с «ценой», участник приобретает ценность. Если количество имеющихся ценностей меньше желающих их приобрести, организуется аукцион, на котором претенденты используют свое будущее время.

Спустя 10 000 дней (середина жизни) «стоимость» отдельных ценностей изменяется (например, цена таких ценностей как «Здоровье», «Образование» повышается, а «Мудрость» снижается). Педагог может обосновать это естественными закономерностями – организм человека со временем теряет свои способности, в более старшем возрасте сложнее учиться и т.п.

Ход игры отражается на доске. По окончании игры организуется обсуждение,

каждый участник рассказывает о своей жизни. Педагог может предложить оценить «прожитое» по разным шкалам – удовлетворенность, ценность для других, соответствие той или иной профессии и другим.

Вопросы: 20000 дней это много? Что для вас является главной ценностью? Легко ли их выбирать?

Выводы: Жизненные достижения растянуты по времени. Жизненные достижения требуют наиболее ценного капитала, которым располагает человек – времени.

### **Рефлексия занятия**

*Цель:* получение обратной связи.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 5 – 7 мин.

Каждый участник высказывает свое мнение о прошедшем занятии, высказывает пожелания и рекомендации.

### **Занятие №4**

**Цель занятия:** знакомство с навыками эффективного взаимодействия в конфликтных ситуациях.

#### **Задачи занятия:**

1. Создать условия для формирования умения преодолевать препятствия в общении.
2. Содействовать обучению сохранения дистанции.
3. Формировать и развивать навыки самоконтроля.

**Оборудование и материалы:** листы бумаги, ручки, спички, помещение, стулья.

**Время:** 90 минут.

Ход занятия

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

#### **Упражнение 1. «Моя проблема в общении»**

*Цель:* улучшение коммуникативных навыков, преодоление препятствий в общении.

*Оборудование и материалы:* листы бумаги, ручки.

*Время проведения:* 20 минут.

Напишите на отдельных листах бумаги в краткой, лаконичной форме ответ на вопрос: «В чем заключается твоя основная проблема в общении?» Листки не подписывайте. Сверните листки и сложите в общую кучу. Затем каждый произвольно

берет любой листок, читает его и пытается найти прием, с помощью которого он смог бы выйти из данной проблемы. Группа слушает его предложение и оценивает, правильно ли понята соответствующая проблема и действительно ли предлагаемый прием способствует ее разрешению. Допускаются высказывания критикующие, уточняющие или расширяющие ответ.

Вопросы для обсуждения. Какие сложности возникли при написании? Какие были попытки решить проблему? Какие эмоции вы испытали во время упражнения? Что дало вам это упражнение? Помогло ли оно найти какие-то пути выхода из своих проблем в общении?

Выводы, к которым должна прийти группа: Любые проблемы в общении решаемы.

Главное - не бояться с ними работать.

### **Упражнение 2. «Держи дистанцию»**

*Цель:* демонстрация участникам на примере упражнения важность знания и умения сохранять дистанцию общения и ценить личное пространство другого.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 20 минут.

Разделимся на 2 равные группы, для этого рассчитайтесь на первый-второй. Попрошу встать в 2 шеренги: первые номера напротив вторых. Расстояние между шеренгами около 2-х метров.

Участники действуют по инструкции, затем первой группе дается инструкция:

«Вам необходимо произнести «Стоп» в тот момент, когда, на ваш взгляд, расстояние сократится до комфортного общения». По команде ведущего участники второй группы очень медленно начинают подходить к первой группе. При этом контакт глаз обязателен для участников обеих групп. После того, как каждый из участников скажет свое «стоп», ведущий просит участников второй группы продолжить движение. В этот момент может начаться смех, участники начнут отводить глаза. Дается инструкция: «попрошу вас сесть рядом с тем участником, который стоит напротив вас».

Выводы, к которым необходимо подвести группу: важно помнить о дистанции общения и стараться сохранять ее.

Роль дистанции в общении

Человек, как существо социальное, не обойден стремлением сохранять вокруг себя определенное пространство. Давно замечено, что в местах большого скопления

народа всегда возникает опасность столкновений. Вызвано это тем, что по мере того, как каждый отдельный человек получает все меньше и меньше личного пространства, его раздражительность увеличивается, возникает вероятность драк и потасовок. По этой причине для человека, как и для животного, вполне естественно стремление держать окружающих его людей на определенной дистанции.

Существует такое понятие, как дистанция критическая. Пока человек находится за ней, он воспринимается другим как предмет посторонний. В этих случаях общения либо нет вообще, либо оно идет без особой рефлексивной поддержки. За пределами этой дистанции человек воспринимается как посторонний предмет. В пределах же этой дистанции человек считается установившим контакт; на него обращается некоторое внимание, но не особенное (прямой опасности от него все же нет). И только в том случае, если дистанция откровенно сокращена, внимание человека целиком переключается на приблизившегося. С целью определить, что именно от него хотят. Это так называемая комфортная дистанция общения, своя в каждом человеческом обществе. Городские жители, впервые приезжающие в деревню, всегда с некоторым удивлением обращали внимание на тот факт, как деревенские жители между собою общаются. Если горожанин, приветствуя своего знакомого, подойдет вплотную и подаст ему руку, то для жителей деревни совершенно естественно с расстояния в 15 метров прокричать приветствие и помахать рукой. Такая разница объясняется привычным расстоянием между людьми. Города, даже небольшие, всегда гуще заселены, люди в них всегда испытывают некоторую тесноту. Именно на дистанции комфортного общения предполагается проводить полноценный обмен информацией. Все пособия по этикету отражают корректное поведение человека именно в этой зоне. Мы уже говорили, что у людей, проживающих в разных местностях, это комфортное расстояние разное. Там, где плотность населения меньше, оно, как правило, больше. В среднем у россиян оно простирается от 50 сантиметров до 1 метра 20 сантиметров. Если один человек подошел к другому ближе, чем на 50 сантиметров, можно сказать, что этим он нарушил комфортную дистанцию между ними. Если он находится от него дальше чем в полутора метрах, то он пребывает вне комфортной дистанции.

### **Упражнение 3. «Собеседование»**

*Цель:* выработка навыков эффективной самопрезентации.

*Оборудование и материалы:* листы бумаги, ручки

*Время проведения:* 30 мин

Сейчас в течение 10 минут каждый напишет свое резюме по поводу приема на работу. Далее вы разобьетесь на пары, где один участник выступит в роли соискателя, а



другой в роли работодателя. Задача работодателя всячески придраться к соискателю, а соискателя получить работу.

Вопросы для обсуждения: Получили ли вы работу? Что оказалось самым трудным?

В какой роли вам было комфортнее?

Выводы, к которым надо подвести группу. Осознание важности преподнести себя с правильной стороны, осознание своих сильных и слабых сторон.

#### **Упражнение 4. «Оживи сфинкса»**

*Цель:* отработка навыков самоконтроля *Оборудование и материалы:* спички, помещение.

*Время проведения:* 15 минут.

Участники становятся (или садятся) лицом друг к другу. Задача первого – как можно дольше продержат на реснице спичку. Задача второго – держа руки на коленях (не делая резких движений и не крича), своими речами смутить «сфинкса», чтобы он быстрее уронил спичку. Потом участники меняются местами.

#### **Рефлексия занятия**

*Цель:* получение обратной связи.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 5 – 7 мин.

Каждый участник высказывает свое мнение о прошедшем занятии, высказывает пожелания и рекомендации.

#### **Занятие №5**

**Цель занятия:** знакомство с навыками эффективного взаимодействия в конфликтных ситуациях.

#### **Задачи занятия:**

1. Создать условия для развития навыков уверенности в себе.
2. Формировать способности самоанализа, самокритичности, саморазвития.
3. Выделять качества, необходимые для успешного взаимодействия.

**Оборудование и материалы:** помещение, стулья, листы бумаги формата А4, фломастеры, карточки.

**Время:** 90 минут.

Ход занятия

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

#### **Упражнение 1. «Осанка и улыбка»**

*Цель:* обретение уверенности в себе, обретение умения себя подать, всегда хорошо

«держаться» в любой ситуации

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 25 минут

Царственная осанка и сиятельная улыбка, на голове – прямо-таки корона. Научитесь так сидеть, ходить, говорить, вставать, знакомиться, прощаться. Очень короткое задание и очень большая работа. Не расталкивая других – царственно заполнять пространство: собой, своим телом, своим голосом, излучаемым светом и силой энергетики. Самое интересное в этом упражнении – поиск необходимого внутреннего самоощущения.

Постановке правильной осанки помогает любая прямая стена. Подошли, прислонились к ней затылком, расправили по ней плечи, втянули живот и приблизили к стене поясницу, после чего отошли от стены и походили, стараясь дышать и чувствовать себя естественно.

Другой хороший способ – перенести вес тела на носки, подобрать ягодички и поднять диафрагму так, чтобы появилось ощущение поршенька, столбиком распирающего изнутри грудную клетку в опоре на солнечное сплетение. Все, это держит, а вы можете расслабиться. Плечи свободные, вы энергичны, дыхание свободное.

Еще один способ – представьте, что у вас есть три невидимых друга, которые всегда помогают вам при ходьбе. Один из них легонько подталкивает вас в спину в районе крестца, второй летит на крыльях впереди, где-то на уровне груди, и слегка влечет вас за собой. Третий летит над головой и слегка тянет вверх.

Помните, что идеальное положение тела зависит от идеального положения груди. Сделайте глубокий вдох, на некоторое время задержите дыхание. Медленно выдохните животом, сохраняя положение грудной клетки в положении вдоха. Вот это и есть идеальное положение груди!

Чтобы голова держалась на гордой, высокой шее, дома положите на голову детский кубик или книгу и походите, чтобы предмет не падал. Когда получится, запомните ощущения. На улице – смотрите на третьи этажи и старайтесь оставить взгляд глаз на этом уровне.

Итак, чуть с юмором. Убираете с лица очень умное выражение. Попробуйте создать утверждение, что вы самый, самый, самый прекрасный в мире человек. Плечи расправьте и опустите, спину выпрямите, лопатками зажмите грецкий орех и держите

его, чтобы не упал. Так всегда и ходите. Проверьте мимику. Улыбаетесь? Отлично! Правую руку поднимаем над головой, с небес достаем корону и надеваем ее.

В ходе упражнения педагог рассказывает участникам о том, насколько важно правильное положение человека в пространстве, насколько оно влияет на самовосприятие и восприятие другими людьми. Затем, дает несколько советов по работе над своей осанкой, участники встают с мест и пробуют упражнения. Затем возвращаются на место и каждый из участников, по кругу, делится своими впечатлениями от упражнений, тем, какие сложности они у него вызвали, готов ли участник далее работать в этом направлении и почему.

Вопросы для обсуждения в группе: Как вы считаете, для чего служит правильная осанка? Насколько осанка влияет на самосознание и уверенность в себе? Работая над осанкой, ощущаете ли вы внутренние изменения? Насколько сложно дается вам подобная работа над собой? Готовы ли вы к подобной работе с целью изменить себя?

Выводы, к которым должна прийти группа: когда у вас царственная осанка и сияющая улыбка, вы можете свободно идти в толпе, куда хотите, пересекая любые потоки и ни с кем не сталкиваясь, потому что люди уступают вам дорогу. Такое положение в пространстве не только полезно для организма, но и благоприятно влияет на самооценку.

### **Упражнение 2. «Мы – они»**

*Цель:* развитие способности самоанализа, самокритичности, саморазвития.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 30 минут

Найдите в своей жизни человека, который вас больше всего раздражает. Опишите три качества такого человека, которые вы больше всего ненавидите, которые вы хотели бы изменить в нем. Теперь загляните внутрь себя и спросите: «А в чем я похожа на него, когда я веду себя точно таким же образом?». Закройте глаза и дайте себе подумать. Затем спросите себя, готовы ли вы к переменам. Только тогда, когда вы избавитесь от своих обычных мыслей, убеждений и привычек, такие люди или переменятся к вам, или уйдут из вашей жизни.

Если вы ненавидите учителя, который постоянно критикует вас, которому невозможно угодить, опять посмотрите в глубь себя. А в чем вы похожи на него? Не думаете ли вы, что все критикуют и им невозможно угодить? Если кто-то упрямится и не выполняет свою часть работы, подумайте о том, чем вы привлекли его в свою жизнь. Насколько упрямы вы и так же ленивы, как он.

Если у вас проблема с близкими, опять же загляните в глубь себя и посмотрите,

что именно привлекло их к вам? Если родители не оказывают вам поддержки и постоянно жалуется вам на жизнь, опять же посмотрите на свои привычки, укоренившиеся в вас с детства. Был ли у вас один из родителей, который жаловался на жизнь, и не жалуется ли вы постоянно на жизнь?

Как вы отнесетесь к человеку, который не скрывает, что он хочет нравиться людям? Желание нравиться – совершенно естественно. Другое дело, что у этого желания могут быть разные оттенки, украшающие человека или заставляющие насторожиться. Невротичен человек, желающий «понравиться всем и всегда» и переживающий, когда это не получается. «Нравиться всем» нереально и не нужно. Надо уметь привлекать к себе взгляды и сердца людей, но не менее важно уметь спокойно переносить равнодушное или отрицательное отношение к себе.

Оценки окружающих, в том числе и негативные, учитывать нужно, но нельзя становиться их рабом. Один из показателей взрослости – спокойно безразличное отношение к тому, как на вас посмотрят, что о вас подумают или скажут. К оценкам окружающих надо относиться так, как к погоде: конечно, приятно, когда светит солнышко, но если пойдет дождь, надо просто поднять воротник и раскрыть зонтик: дело дождя – литься, наше дело – идти туда, куда нам надо.

Быть внимательным к мнениям и оценкам окружающих – нужно, но «держаться» за их оценки и зависеть от них – просто опасно. Почти всегда находятся желающие на этом «сыграть», желающие подергать за ниточки, так услужливо вложенные им в руки... Вы не хотите оказаться такой марионеткой? Стараться понравиться и одновременно скрыть это желание – умение совершенно не лишнее. Но самое главное – это то, ради чего Вы хотите нравиться. Ведь одно дело, когда кто-то старается понравиться, чтобы с помощью своей привлекательности больше получить: внимания, преимуществ, чтобы добиться успеха. Другой мотив – нравиться, чтобы людям рядом с тобой было тепло и приятно, чтобы радовать их глаза и души; нравиться, чтобы больше давать людям. Самое парадоксальное в том, что дающий, как правило, больше и получает (впрочем, лишь при условии уважения к себе и понимания, кому, когда и что нужно). Так или иначе, а каков выбор ваш? Зачем вы хотите нравиться?

Прекрасно быть естественным: говорить то, что думаешь, выражать те чувства, которые живут в душе, и вообще не следить за собой, а просто жить, быть таким, какой ты есть. Кому это обычно позволено: очень любимым и уважаемым в кругу любящих и уважающих; тем редким людям, которые думают и чувствуют то, что надо, и так, как надо.

Так или иначе, но умение подать себя, требующее определенной дипломатии и актерства, - нужно каждому. Гораздо умнее с самого начала позаботиться о том, чтобы произвести впечатление то, которое вам выгодно и будет вас потом «поддерживать» в любой ситуации. Каким вас будут видеть? Таким, каким вы себя преподнесете. Перефразируя известную пословицу: «Провожают по уму, а встречают по одежке и манере держаться».

В ходе проведения упражнения участники получают инструкцию и время на обдумывание. Затем каждый высказывается по кругу – называя качества, которые раздражают его в другом человеке, и видит ли он эти качества в себе, раздражают ли они в себе самом, стоит ли с ними бороться и т.п.

Затем каждый участник по кругу высказывается о том, насколько сложным было для него упражнение, какие затруднения вызвало, к каким выводам привело.

Вопросы для обсуждения: Какие качества вас больше всего раздражают в людях и почему? Видите ли вы подобные качества в себе? Если да. То раздражают ли они вас в себе? Осознаете ли вы, что вам нужно что-то изменить в себе

Выводы, к которым должна прийти группа. Зачастую, нас больше всего раздражают в других те качества, которые есть в нас самих, но мы этого не замечаем. Стоит относиться к другим терпимее и всегда обращать внимание на то, а как мы сами ведем себя по отношению к окружающим. Если нас что-то раздражает в других, возможно, то же самое не нравится и окружающим в нас, что может являться поводом для работы над собой.

### **Упражнение 3. «Мой цветок»**

*Цель:* коррекция и развитие доверия себе.

*Оборудование и материалы:* листы бумаги формата А4, фломастеры.

*Время проведения:* 15 минут.

Возьмите листы бумаги и фломастеры. Ваша задача – нарисовать цветок, в сердцевине которого вы напишите свое имя. Затем, на каждом лепестке следует написать ответы на вопросы: в чем Я хорошо разбираюсь? За что я нравлюсь себе и люблю себя?

После окончания рисования участники, по кругу показывают свои рисунки и зачитывают ответы.

Далее следует обсуждение упражнения – трудностей и впечатлений от выполнения задания, каждый участник высказывается по кругу.

Вопросы для обсуждения: Какие затруднения вызвало задание? Открыли ли вы в себе что-то новое? Открыли ли новое в других? Есть ли что-то, что объединяло бы

большинство работ? Насколько сложно открыться перед самим собой, заглянуть в себя?

Выводы, к которым должна прийти группа: В каждом из нас есть что-то, чем можно гордиться и за что себя стоит любить. Но не всегда мы готовы признаться в этом самим себе. Стоит больше прислушиваться к себе, заглядывать в себя и ценить себя, это прибавит уверенности в себе и позволит совершать новые достижения.

#### **Упражнение 4. «Восточный базар»**

*Цель:* осуществление коммуникаций, выделение качеств необходимых для успешного сотрудничества.

*Оборудование и материалы:* карточки, фломастеры или ручки

*Время проведения:* 20 минут.

Представьте себе восточный базар. С какими ассоциациями у вас связан Восточный рынок? Каким вы его видите? Что на нем происходит?

Каждый из вас получит восемь карточек, напишите на каждой из них свое имя. Теперь я соберу ваши карточки и перемешаю, каждый из вас вытащит по восемь штук. Ваша задача: торговаться, меняться, собрать обратно карточки со своим именем. Можно ходить, разговаривать, хитрить. Нельзя смотреть карточки других, отбирать силой. Собравший все свои карточки, садится и вытягивает руку в верх.

Вопросы для обсуждения: Какие затруднения вызвало упражнение? Кому первому удалось собрать свои карточки? Почему? Какую тактику вы использовали? Активный поиск, ожидание встречных предложений? Что на ваш взгляд следует предпринимать для успешного сотрудничества? Каких качеств не хватает вам для успешного сотрудничества? Что бы хотели в себе изменить, добавить, преодолеть?

Выводы, к которым должна прийти группа. Выделить качества для успешного взаимодействия, сотрудничества.

#### **Рефлексия занятия**

*Цель:* получение обратной связи.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 5 – 7 мин.

Каждый участник высказывает свое мнение о прошедшем занятии, высказывает пожелания и рекомендации.

#### **Занятие №6**

**Цель занятия:** знакомство с навыками эффективного взаимодействия в конфликтных ситуациях.

### **Задачи занятия:**

1. Создать условия для приобретения опыта умения договориться.
2. Формировать адекватные реакции в различных ситуациях.
3. Обучать техникам противостояния вербальному нападению.

**Оборудование и материалы:** помещение, стулья, карточки с ситуациями.

**Время:** 90 минут.

Ход занятия

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

### **Упражнение 1. «Конфликт в транспорте»**

*Цель:* приобретение опыта умения договариваться в условиях столкновения интересов.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 15 минут.

Сейчас участники получают инструкцию. Двое одну и еще один другую. Держите их втайне – ваша цель выполнить задание.

Инструкция 1. «войти в автобус» и сесть рядом, чтобы поговорить на важную для обоих тему

Инструкция 2. занять одно из спаренных мест, например, «у окна» и уступить место только в том случае, если действительно возникнет такое желание.

В комнате ставят стулья: два – рядом (имитируя парные сиденья в автобусе), один – впереди. Участников игры трое (два плюс один). Двое получают инструкцию втайне от третьего, третий – втайне от двоих. Задача двоих: «войти в автобус» и сесть рядом, чтобы поговорить на важную для обоих тему. Задача третьего участника: занять одно из спаренных мест, например, «у окна» и уступить место только в том случае, если действительно возникнет такое желание.

Вопросы для обсуждения. Почему «третий» все-таки уступил (или, напротив, не уступил) свое место? Были ли моменты, когда «третьему» хотелось освободить это место? Какие чувства испытывали играющие? Чей способ решения проблемы самый успешный? Что именно было причиной успеха (или, напротив, неудачи)?

Выводы, к которым должна прийти группа. Всегда можно прийти к соглашению, если быть вежливыми. Если по каким-то причинам соглашение не было достигнуто, не стоит отчаиваться.

### **Упражнение 2. «Неуверенные, уверенные и агрессивные ответы»**

*Цель:* формирование адекватных реакций в различных ситуациях; «трансактный

анализ» ответов и формирование необходимых «ролевых» пристроек.

*Оборудование и материалы:* карточки с ситуациями.

*Время проведения:* 50 минут.

Участники разбиваются на пары. Каждому члену группы предлагается продемонстрировать в заданной ситуации неуверенный, уверенный и агрессивный типы ответов. Ситуации можно предложить следующие: Друг разговаривает с вами, а вы хотите уйти. Ваш товарищ устроил вам встречу с незнакомым человеком, не предупредив вас. Люди, сидящие сзади вас в кинотеатре, мешают вам громким разговором. Ваш сосед отвлекает вас от интересного выступления, задавая глупые, на ваш взгляд, вопросы. Учитель говорит, что ваша прическа не соответствует внешнему виду ученика. Друг просит вас одолжить ему вашу какую-либо дорогостоящую вещь, а вы считаете его человеком не аккуратным, не совсем ответственным. Вас залили соседи сверху, вы идете к соседу разобраться, кто будет делать ремонт, вы купили в магазине фен, он оказался бракованным, вы пришли, чтобы его поменять. Вы не заплатили за проезд в троллейбусе и не хотите этого делать. Вы возвращаете в библиотеку книгу, но она испорчена, ее не принимают. Ваш друг опоздал на встречу на полчаса, вы высказываете ему недовольство. Вы перешли дорогу на красный, остановился автомобиль, из него вышел водитель, недовольный вашим поведением. В столовой съели вашу порцию, ваша реакция. Вы одолжили у приятеля туфли, но сильно их испортили.

Вопросы для обсуждения: чьи ответы понравились, какую роль при выполнении упражнения было проще выполнять, совпадает ли это с вашей каждодневной манерой поведения, какая модель оказалась универсальной

Выводы, к которым надо подвести группу: не существует универсальных моделей поведения, в каждый момент нужно уметь подстроиться под собеседника.

### **Упражнение 3. «Отпор»**

*Цель:* обучение некоторым техникам противостояния вербальному нападению.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 25 минут

Предлагаем вам познакомиться с техниками противостояния вербальному нападению.

#### **1. Техника «Внешнее согласие».**

Принцип: необходимо с чем-либо согласиться в высказывании собеседника (не по существу, а внешне).

Например: «Я тоже считаю, что нам следует обсудить эту проблему»,



«Меня, как и тебя, это волнует», «Согласна, что это неприятно».

Достоинства техники: людям приятно, когда с ними соглашаются. Собеседник чувствует, что вы миролюбиво настроены и готовы его выслушать. Таким образом, решение проблемы из эмоционального слоя перейдет в когнитивный.

2. Техника «Да я такой, и поздно мне меняться».

Принцип: вы сообщаете собеседнику, что то, в чем он вас обвиняет, является частью вашей личности.

Пример: «Я всегда опаздываю, мне нравится чувствовать себя не привязанным ко времени, это дает мне ощущение свободы. Я такой».

Достоинства техники: используется при грубых нападках на вашу личность, обезоруживает оппонента.

Ограничения техники: заводит оппонента в тупик, вызывает у него сильное раздражение.

3. Техника: «Испорченная пластинка».

Принцип: в ответ на претензии и обвинения собеседника, вы несколько раз повторяете одну и ту же емкую фразу, пока собеседник не исчерпает свои силы. Обычно достаточно бывает трех повторений.

Достоинства техники: использование техники позволяет экономить эмоциональные ресурсы. Конфликт при этом не разрастается.

4. Техника: «Бесконечное уточнение».

Принцип: в ответ на критику, вы задаете оппоненту много уточняющих вопросов.

Примеры: «Что конкретно вы имеете в виду», «Что бы вы могли мне посоветовать в этой ситуации».

Достоинства техники: использование техники позволяет прояснить позицию оппонента, снимает эмоциональное напряжение, дает вам время подумать, как реагировать на критику.

Вопросы для обсуждения: попробуйте выделить недостатки и достоинства каждой техники?

## **Занятие №7**

**Цель занятия:** развитие навыков конструктивного разрешения конфликтов.

**Задачи занятия:**

1. Формировать навыки модификации и коррекции поведения.
2. Выявлять рациональные пути выхода из конфликтной ситуации.
3. Создать условия для отказа от стереотипов поведения.

**Оборудование и материалы:** помещение, стулья.

**Время:** 90 минут.

Ход занятия

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

### **Упражнение 1. «Сигнал».**

*Цель:* разминка, улучшение атмосферы в группе.

*Оборудование и материалы:* помещение.

*Время проведения:* 10 минут.

Участники стоят по кругу, достаточно близко и держатся сзади за руки. Кто-то, легко сжимая руку, посылает сигнал в виде последовательности быстрых или более длинных сжатий. Сигнал передается по кругу, пока не вернется к автору. В виде усложнения можно посылать несколько сигналов одновременно, в одну или в разные стороны движения.

### **Упражнение 2. «Поругайся овощами»**

*Цель:* снятие эмоционального напряжения, показ одного из неконфликтных путей выхода из конфликтной ситуации, отказ от стереотипов поведения.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 15 минут.

Ход упражнения: участникам зачитывается инструкция: «Объединитесь в пары произвольно. Сядьте так, чтобы вас не подслушивали, но чтобы вы могли пообщаться непринужденно. А теперь можете смело высказать партнеру все, что о нем думаете. Только вместо ругательств используйте названия овощей и не мухлюйте». Далее участники следуют инструкции, им выделяется 10 минут на ссору.

### **Упражнение 3. «Преувеличение или полное изменение поведения»**

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

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 60 минут.

Это ролевая игра, в которой членам группы дается возможность проиграть свои внутриличностные конфликты. Разыгрывание ролей используется для расширения осознания поведения и возможности его изменения.

Участник сам выбирает нежелательное личное поведение, или группа помогает ему выбрать поведение, которое им не осознается.

Если член группы не осознает этого поведения, он должен преувеличить его. К

примеру, робкий член группы должен говорить громким, авторитарным тоном, постоянно хвастаясь. Если же участник осознает поведение и считает его нежелательным, он должен полностью изменить его. На разыгрывание ролей каждому дается 5-7 минут. Затем все участники делятся своими наблюдениями и чувствами.

### **Рефлексия занятия**

*Цель:* получение обратной связи.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 5 – 7 мин.

Каждый участник высказывает свое мнение о прошедшем занятии, высказывает пожелания и рекомендации

### **Занятие №8**

**Цель занятия:** развитие умений и навыков активного слушания.

#### **Задачи занятия:**

1. Развивать навыки активного слушания.
2. Развивать умения активного слушания.

**Оборудование и материалы:** помещение, стулья.

**Время:** 90 минут.

Ход занятия

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

#### **Упражнение 1. «Техники слушания».**

*Цель:* развитие навыков активного слушания. *Оборудование и материалы:* помещение, стулья. *Время проведения:* 35 минут.

Одним из приемов эффективного взаимодействия партнеров является использование техники активного слушания. Что это такое – попробуем понять на примере. Активное слушание - техника, позволяющая точнее понимать психологические состояния, чувства, мысли собеседника с помощью особых приемов участия в беседе, подразумевающих активное выражение собственных переживаний и соображений. Выделяют следующие приемы активного слушания:

- Уточнение. Чтобы убедиться в точном понимании чувств и мыслей собеседника, слушатель время от времени просит дать дополнительные разъяснения.
- Пересказ (парафраз). Слушатель своими словами кратко повторяет изложенное собеседником только что, выделяя и подчеркивая главные на его взгляд идеи и акценты. Используется и как подведение итогов. Тот, чьи слова были пересказаны, услышав свои идеи со стороны, может их скорректировать.

- Развитие мысли. Слушатель подхватывает и продвигает далее ход основной мысли собеседника.
- Сообщение о восприятии. Слушатель сообщает своему собеседнику о том, какое впечатление тот произвел в ходе общения. Например, «Вы говорите об очень важных для вас вещах».
- Сообщение о восприятии себя. Слушатель сообщает своему собеседнику о том, как изменилось его состояние в результате слушания. Например, «Меня задели ваши слова».
- Замечания о ходе беседы. Слушатель сообщает о том, как можно осмыслить беседу в целом. Например, «Похоже, мы достигли общего понимания проблемы».

Давайте теперь опробуем эти приемы с реальными людьми.

Участники разбиваются на пары и решают, кто говорящий, а кто слушающий. Затем ведущий сообщает, что задачей слушающих будет внимательное выслушивание в течение 2-3 мин «очень скучного рассказа». Затем ведущий отзывает в сторону будущих «рассказчиков», якобы для того, чтобы проинструктировать их, как сделать рассказ «очень скучным». На самом деле дает разъяснения (так, чтобы «слушающие» не слышали этого), что суть не в степени скучности рассказа, а в том, чтобы рассказывающий фиксировал типичные реакции слушающих. Для этого рассказчику рекомендуется после минутного отрезка речи сделать в удобный момент паузу и продолжить рассказ после получения какой-либо реакции слушающих (кивок, жест, слова и т.д.). Если в течение 7- 10 сек. выраженная реакция отсутствует, следует продолжить рассказ в течение еще одной минуты и опять прерваться и запомнить следующую реакцию слушающего. На этом упражнение прекращается.

Всем членам группы раскрывается действительное содержание инструкции и цель упражнения. Рассказчиков просят держать в памяти содержание реакции слушающих (классифицировав видимое отсутствие реакций как «глухое молчание»).

### **Упражнение 2. «Диспут»**

*Цель:* развитие умений и навыков активного слушания

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 45 минут.

Упражнение проводится в форме диспута. Участники делятся на две приблизительно равные по численности команды. С помощью жребия решается, какая из команд будет занимать одну из альтернативных позиций по какому-либо вопросу, например: сторонники и противники «загара», «курения», «раздельного питания» и т.д.

Аргументы в пользу той или иной точки зрения члены команд высказывают по очереди. Обязательным требованием для играющих является поддержка высказываний соперников и уяснение сущности аргументации. В процессе слушания тот из членов команды, чья очередь высказываться следующим, должен реагировать уступчивостью и эхо, задавать уточняющие вопросы, если содержание аргументации не до конца ясно или же сделать парафраз, если создается впечатление полной ясности. Аргументы в пользу позиции своей команды разрешается высказывать лишь после того, как выступающий тем или иным способом просигнализирует, что его поняли правильно (кивок головой, «да, именно это я и имел в виду»).

Ведущий следит за очередностью выступлений, за тем, чтобы слушающий осуществлял поддержку высказывания, не пропуская тактов, парафраз, используя при этом реакции соответствующего такта. Можно давать разъяснения типа, «Да, Вы меня поняли правильно» легче всего, просто повторив слова собеседника, а убедиться в правильности понимания можно парафразируя его высказывания. Предостеречь участников от попыток продолжать и развивать мысли собеседника, приписывая ему не его слова.

В заключение упражнения педагог комментирует его ход, обращая внимание на случаи, когда с помощью парафразы удалось добиться уточнения позиций участников «диспута».

### **Рефлексия занятия**

*Цель:* получение обратной связи.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 5 – 7 мин.

Каждый участник высказывает свое мнение о прошедшем занятии, высказывает пожелания и рекомендации.

### **Занятие №9**

**Цель занятия:** формирование умений и навыков конструктивного разрешения конфликтов

#### **Задачи занятия:**

1. Отрабатывать умения и навыки сглаживания конфликтов.
2. Создавать условия для самораскрытия.
3. Развивать умение вести полемику и контраргументацию.

**Оборудование и материалы:** помещение, стулья.

**Время:** 90 минут.

**Ход занятия**

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

### **Упражнение 1. «Сглаживание конфликтов»**

*Цель:* отработка умений и навыков сглаживания конфликтов.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 40 минут.

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

Участники разбиваются на тройки. На протяжении 5 минут каждая тройка придумывает сценарий, по которому двое участников представляют конфликтующие стороны (например, ссорящихся учеников), а третий - играет миротворца, арбитра.

На обсуждение педагог выносит следующие вопросы: Какие методы сглаживания конфликтов были продемонстрированы? Какие, на ваш взгляд, интересные находки использовали участники во время игры? Как стоило повести себя тем участникам, кому не удалось сгладить конфликт?

### **Упражнение 2. «Контраргументы»**

*Цель:* создание условий для самораскрытия; умение вести полемику и контраргументацию.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 40 минут.

Каждый член группы должен рассказать остальным участникам о своих слабых сторонах - о том, что он не принимает в себе. Это могут быть черты характера, привычки, мешающие в жизни, которые хотелось бы изменить.

Остальные участники внимательно слушают и по окончании выступления обсуждают сказанное, пытаясь привести контраргументы, т. е. то, что можно противопоставить отмеченным недостаткам или даже показывая, что наши слабости в одних случаях, становятся нашей силой в других.

### **Рефлексия занятия**

*Цель:* получение обратной связи.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 5 – 7 мин.

Каждый участник высказывает свое мнение о прошедшем занятии, высказывает пожелания и рекомендации.

## **Занятие №10**

**Цель занятия:** овладение наукой и искусством успешного бесконфликтного взаимодействия.

### **Задачи занятия:**

1. Предоставить участникам возможность понять и почувствовать, каковы причины и следствия неэффективного межличностного общения.
2. Помочь осознать, что успешное и продуктивное межличностное взаимодействие невозможно без усвоения норм и правил межличностных взаимоотношений, без овладения наукой и искусством общения

**Оборудование и материалы:** помещение, карточки с инструкциями.

**Время:** 90 минут.

Ход занятия

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

### **Упражнение 1. «Раздория».**

*Цель:* осознание причин и следствий неэффективного межличностного общения.

*Оборудование и материалы:* карточки с инструкциями, помещение.

*Время проведения:* 80 минут.

Инструкция для посланников: «Ваша страна планирует установить дипломатические связи со страной Раздорией. Для этого нужно узнать, что это за страна, каковы особенности ее культуры, а также каковы личностные особенности ее жителей. Правительство вашей страны наделило вас почетной миссией: вам предстоит отправиться в качестве посланника в Раздорию. Этот визит будет первым контактом представителя вашей страны с потенциальными партнерами по содружеству. Ваши задачи: узнать как можно больше о стране, ее жителях, культуре, традициях, природных особенностях и ресурсах (задать не менее 10 вопросов с целью получения информации от жителей, но вопросы задавать только такие, на которые можно ответить «да» или «нет»). Написать отчет своему правительству об особенностях людей этой страны, с которыми вам предстоит в будущем тесное сотрудничество. Вы можете закончить визит, как только убедитесь, что собрали достаточное количество информации. Если есть вопросы – задайте их сейчас, то есть до начала игры. Не возвращайтесь в зал, пока вас не пригласят. Запрещено разговаривать друг с другом до окончания игры».

Инструкция «жителям»: «Мы – раздорцы, представители страны Раздории, имеющей богатое историческое прошлое, огромную территорию и неисчерпаемые

природные ресурсы. К нам едут посланники из другой страны, чтобы узнать поближе нас и нашу культуру. Мы должны следовать трем правилам, которые действуют в нашей стране: мы можем говорить только с человеком, похожим на меня (цветом волос, возрастом, длиной волос); в нашем словаре только два слова – «да» и «нет»; наш ответ на вопрос зависит от того, улыбается тот, кто нас спрашивает, или нет. Если человек улыбается, мы отвечаем «да», если не улыбается, отвечаем «нет».

Ход игры: Подготовка. Из числа участников выбрать 6 членов группы - «посланников». Они должны отличаться друг от друга по внешним значимым признакам: брюнет – блондин; длинные волосы – короткая стрижка.

«Посланники» удаляются в другую комнату. Там они получают инструкцию и на ее основе готовят вопросы для группы (время на подготовку - 20 минут). Каждый «посланник» готовит свой перечень вопросов самостоятельно, ни при каких обстоятельствах не общаясь друг с другом.

Следует убедиться, что все поняли и усвоили правила игры. «Посланники» приглашаются по одному так, чтобы другие «посланники» не знали, какие вопросы задают его товарищи. После опроса каждый из «посланников» уходит писать свой отчет о культуре Раздории, особенностях раздорцев. Затем каждый из «посланников» зачитывает отчет о своих впечатлениях от взаимодействия с жителями Раздории.

Вопросы для обсуждения: Какие чувства испытывали «посланники» во время контакта с «раздорцами»? Были ли в вашей жизни ситуации, в которых вы испытывали сходные чувства? Что «раздорцы» могут сказать о поведении «посланников»? Как вы объясняете возникавшие чувства непонимания? Неадекватная реакция собеседника в процессе общения вызывала тревогу, неуверенность, одиночество, страх, не правда ли? Что порождает непонимание причин неадекватного поведения партнера по взаимодействию? (Противодействие, раздражительность, агрессию.)

Выводы к которым должна прийти группа: понять и почувствовать, каковы причины и следствия неэффективного межличностного общения; помочь осознать, что успешное и продуктивное межличностное взаимодействие невозможно без усвоения норм и правил межличностных взаимоотношений, без овладения наукой и искусством общения.

### **Рефлексия занятия**

*Цель:* получение обратной связи.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 5 – 7 мин.

Каждый участник высказывает свое мнение о прошедшем занятии, высказывает



пожелания и рекомендации.

### **Занятие №11**

**Цель занятия:** закрепление навыков, полученных в ходе занятий.

**Задачи занятия:**

1. Выбатывать навыки быстрого реагирования на конфликтную ситуацию.
2. Развивать экспрессию, навыки активного слушания, эмоциональную сферу.
3. Развивать у участников умение анализировать конфликт на основе уяснения основных конфликтологических понятий
4. Формировать навыки применения простейших методов изучения и оценки конфликтных ситуаций.

**Оборудование и материалы:** помещение, стулья.

**Время:** 90 минут.

Ход занятия

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

#### **Упражнение 1. «Печатная машинка».**

*Цель:* разминка, выработка навыков сплоченных действий.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 15 минут.

Участникам загадывается слово или фраза. Буквы, составляющие текст, распределяются между членами группы. Затем фраза должна быть сказана как можно быстрее, причем каждый называет свою букву, а в промежутках между словами все хлопают в ладоши. Примеры фраз: «Сколько ни мучиться, а без ссоры не прожить. Кто ругается, у того лошадь спотыкается. В ссорах да во вздорах пути не бывает. Не будет добра, коли меж своими вражда.»

#### **Упражнение 2. «Если бы..., я стал бы...»**

*Цель:* выработка навыков быстрого реагирования на конфликтную ситуацию.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 15 минут.

Упражнение происходит по кругу: один участник ставит условие, в котором оговорена некоторая конфликтная ситуация. К примеру: «Если бы меня обсчитали в магазине...». Следующий, рядом сидящий, продолжает (заканчивает) предложение. К примеру: «... я стал бы требовать жалобную книгу».

Целесообразно провести это упражнение в несколько этапов, в каждом из которых принимают участие все присутствующие, после чего следует обсуждение.

Ведущий отмечает, что как конфликтные ситуации, так и выходы из них могут повторяться.

### **Упражнение 3. «Интонация»**

*Цель:* развитие экспрессии, навыков активного слушания, эмоциональной сферы.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 30 минут.

Ведущий: «Произнесите по кругу фразу с разными интонациями»

- Умница! Молодец! (с благодарностью, с восторгом, иронично, огорченно, гневно)
- Я этого никогда не забуду (с признательностью, с обидой, с восхищением, с гневом).
- Спасибо, как это вы догадались! (искренне, с восхищением, с осуждением).
- Ничем не могу вам помочь (искренне, с сочувствием, давая понять бестактность просьбы).
- Вы поняли меня? (доброжелательно, учтиво, сухо, официально, с угрозой).
- До встречи! (тепло, нежно, холодно, сухо, решительно, резко, безразлично).
- Это я! (радостно, торжественно, виновато, грозно, задумчиво, небрежно, таинственно).
- Я не могу здесь оставаться (с сожалением, значительно, обиженно, неуверенно, решительно).
- Здравствуйте! (сухо, официально, радостно, грозно, с упреком, доброжелательно, равнодушно, гневно, с восторгом).

Участники по кругу выполняют задания педагога. Обсуждение.

### **Упражнение 4. «Жалоба»**

*Цель:* развитие у участников умения анализировать конфликт на основе уяснения ими основных конфликтологических понятий; формирование навыков применения простейших методов изучения и оценки конфликтных ситуаций

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 30 минут.

Группа разбивается на три команды.

Первая команда – руководство фирмы: генеральный директор, заместитель генерального директора по связям с общественностью, финансовый директор.

Вторая команда – рабочая группа по изучению жалобы. Третья команда – эксперты (3-5 человек).

Всем командам выдается жалоба в письменном виде и задание на игру. Первая

команда готовится к заслушиванию предложений для принятия решения, выработанных рабочей группой (вторая команда). Вторая команда готовит предложения для принятия решения по жалобе. Третья команда готовится к оценке содержания работы первой и второй команд.

Заслушивание предложений для выработки решения по жалобе, принятие решения и оценка содержания работы.

Игровой сценарий. «Генеральный директор» открывает служебное совещание, объявляя его тему, и предоставляет слово для доклада «старшему рабочей группы» по изучению жалобы и выработке предложений для принятия решения (регламент доклада может быть ограничен 10 минутами). После доклада руководящий состав задает вопросы членам рабочей группы (время на вопросы и ответы может быть установлено в пределах 15-20 минут). После ответов на вопросы выслушиваются мнения «заместителя генерального директора по связям с общественностью» и «финансового директора» (на выслушивание мнений может быть выделено 5 минут).

Решение на основе обсуждения принимает «генеральный директор».

Команды разделить с помощью жеребьевки. Рассказать инструкцию, приступить к игре. После принятия решения члены экспертной группы выступают с оценкой работы первой и второй команд, а также исполнителей всех ролей. В ходе оценки возможны дискуссии. Обсудить игру.

### **Рефлексия занятия**

*Цель:* получение обратной связи.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 5 – 7 мин.

Каждый участник высказывает свое мнение о прошедшем занятии, высказывает пожелания и рекомендации.

### **Занятие №12**

**Цель занятия:** закрепление навыков, полученных в ходе занятий.

**Задачи занятия:**

1. Создавать условия для приобретения навыков невербального общения в группе.
2. Создавать условия для тренировки уверенного поведения в ситуациях, когда нужно убедить других людей в своей искренности.
3. Развивать умение регулировать свое эмоциональное состояние.

**Оборудование и материалы:** помещение, стулья.

**Время:** 90 минут.

**Ход занятия**

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

### **Упражнение 1. «Есть контакт»**

*Цель:* Приобретение навыков невербального общения в группе.

*Оборудование и материалы:* помещение.

*Время проведения:* 15 минут.

Ведущий просит всех расположиться большим полукругом. Затем он предлагает каждому по очереди выйти в центр и постараться любыми доступными ему средствами, кроме словесных, установить контакт с каждым участником.

Анализируются впечатления, возникшие в процессе игры, те средства установления контакта и те признаки, которые свидетельствуют о том, что контакт установлен.

### **Упражнение 2. «Таможня»**

*Цель:* тренировка уверенного поведения в ситуациях, когда нужно убедить других людей в своей искренности. Развитие умения регулировать свое эмоциональное состояние.

*Оборудование и материалы:* карточки с предметами.

*Время проведения:* 70 минут.

3-4 добровольца берут на себя роли «таможенников». Их задача – выявить среди остальных участников путем расспросов и наблюдения тех, кто транспортирует «запрещенный предмет». Эти предметы будут розданы некоторым из участников так, чтобы «таможенники» не видели, кому именно они достались. После этого каждый участник поочередно подходит к «таможне», там ему могут задавать любые вопросы для выяснения того, имеется ли у него – запрещенный груз. Запомните - обыск не производится, только путем расспросов. Когда все участники пройдут, «таможня» совещается и выносят свой вердикт – кто, с их точки зрения, является «контрабандистом». После этого участники, у которых на самом деле был запрещенный груз, демонстрируют его, что позволяет оценить точность предположений таможенников.

Вопросы для обсуждения: на основании чего «таможенники» делали предположения, у кого имеется запрещенный предмет, а у кого нет? Чем вызваны ошибки? В чем различия между теми, кому успешно удалось пронести запрещенный предмет, и теми, кому не удалось? Если кто-то оказался «невинной жертвой», то какими особенностями поведения это было спровоцировано? И насколько для этого человека характерна позиция «невинной жертвы» в других жизненных ситуациях и как

можно её избежать?

### **Рефлексия занятия**

*Цель:* получение обратной связи.

*Оборудование и материалы:* помещение, стулья.

*Время проведения:* 5 – 7 мин.

Каждый участник высказывает свое мнение о прошедшем занятии, высказывает пожелания и рекомендации.

### **Занятие №13**

**Цель занятия:** завершение программы с элементами тренинга формирования навыков конструктивного разрешения конфликтов у подростков в условиях общеобразовательной школы, закрепление навыков, полученных на занятиях.

#### **Задачи занятия:**

1. Создавать условия для активизации всех участников группы.
2. Содействовать укреплению чувства сплоченности, активации участников.
3. Создавать условия для рефлексии взаимооценочных позиций участников.
4. Создавать условия для анализа того, что произошло за время занятий.

**Оборудование и материалы:** помещение, листы бумаги, фломастеры, заготовленные ватманы с незаконченными предложениями.

**Время:** 90 минут.

Ход занятия

*Ритуал приветствия.* Встать в круг. Положить руки друг другу на плечи.

Приветливо посмотреть друг на друга и поздороваться.

#### **Упражнение 1. «Дракон»**

*Цель:* создание условий для активизации всех участников группы.

*Оборудование и материалы:* помещение.

*Время проведения:* 15 минут.

Играющие становятся в линию, держась за плечи. Первый участник – «голова», последний – «хвост» дракона. «Голова» должна дотянуться до хвоста и дотронуться до него. «Тело» дракона неразрывно. Как только «голова» схватила «хвост», она становится «хвостом». Игра продолжается до тех пор, пока каждый участник не побывает в двух ролях.

#### **Упражнение 2. «Скала»**

*Цель:* укрепление чувства сплоченности, активация участников.

*Оборудование и материалы:* помещение.

*Время проведения:* 20 минут

На полу рисуется кривая, изгибающаяся линия. Все выстраиваются в шеренгу четко по контуру линии с одной стороны. При этом одна рука как бы полюбнмимает одного соседа за плечи, другого за пояс, и так поочередно. Таким образом, шеренга символизирует скалу. Получается, что с одной стороны линии скала, а с другой – пропасть. Задача: пройти, держась за скалу, но не наступая в пропасть. Каждый участник проходит это препятствие из начала и встает в конец. Всего дается три попытки.

### **Упражнение 3. «Кто я?»**

*Цель:* актуализация личностных характеристик

*Оборудование и материалы:* листы бумаги, фломастеры

*Время проведения:* 15 минут.

Напишите в столбик цифры от 1 до 10 и десять раз ответьте письменно на вопрос: «Кто я?» Используйте характеристики, черты, интересы и чувства для описания себя, начиная каждое предложение с местоимения («Я – ...»).

После того как закончите составлять этот перечень, приколите листок бумаги на видном месте на груди. Затем начинайте медленно ходить по комнате, подходите к другим членам группы и внимательно читайте то, что написано на листке у каждого. Не стесняйтесь комментировать перечни других участников.

Вопросы для обсуждения

- на ваш взгляд характеризуют ли увиденные вами характеристики участникам?
- что вы чувствовали, когда ваши характеристики комментировали?

Выводы, к которым надо подвести группу. Упражнение дает возможность задуматься о своих личностных характеристиках, а также посмотреть на других людей с точки зрения их личностных характеристик.

### **Упражнение 4. «Позиция»**

*Цель:* рефлексия взаимоотношений позиций участников занятий.

*Оборудование и материалы:* помещение.

*Время проведения:* 20 минут.

Участники образуют 2 круга: внутренний и внешний. Внешний круг движется, внутренний остается на месте. Находящиеся во внешнем круге высказывают свое впечатление о партнере по внутреннему кругу, начиная с фразы «Я вижу тебя», «Я хочу тебе сказать», «Мне нравится в тебе». Через 2 минуты внешний круг смещается на одного человека и т.д.

### **Упражнение 5. «Автобусная остановка»**

*Цель:* создание условий для анализа того, что произошло за время участия в

занятиях.

*Оборудование и материалы:* заготовленные ватманы с незаконченными предложениями.

*Время проведения:* 20 минут.

Ход упражнения: На 4-х стенах комнаты педагог вешает листы ватмана, вверху которых написаны неоконченные предложения.

Например:

- «С этой минуты я буду...»
- «Спасибо...»
- «Этот тренинг для меня...»
- «Самое важное – это...»
- «Сегодня я сделал открытие, что...» и др.

Все участники делятся на 4 группы и отправляются в путешествия по этим остановкам. По 2-3 минутки находятся на каждой и пишут продолжение предложения. Потом им дается еще пару минут, чтобы участники посмотрели на все листы.

Заключительное слово педагога:

Вот и подошли к концу наши встречи. Это была не легкая, но продуктивная работа, я надеюсь, что каждый из вас вынес из занятий, что-то для себя, открыл, что-то новое. Вы все отлично потрудились, и я хочу сказать вам всем большое спасибо.

Вы хорошо поработали на протяжении всех наших занятий, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее.

Педагог начинает тихонько хлопать в ладоши, глядя и постепенно подходя к одному из участников. Затем этот участник выбирает из группы следующего, кому они аплодируют вдвоем. Третий выбирает четвертого и т.д. последнему участнику аплодирует уже вся группа.

Спасибо всем!