



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратуры

«Медиация в социальной сфере»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

82,81 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«06» сентября 2026 г.

зав. кафедрой ТиПП

Батен Батенова Ю.В.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-322-224-2-1

Азарова Ольга Леонидовна

Научный руководитель:

к.псх.н., доцент, доцент кафедры ТиПП

Рокицкая Юлия Александровна

Челябинск

2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ПЕДАГОГОВ.....	9
1.1 Проблема конструктивного поведения личности в конфликте в теории психологии.....	9
1.2 Конструктивное поведение педагогов в конфликте: основные стратегии и их характеристика.....	16
1.3 Теоретическое обоснование модели формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов	23
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ПЕДАГОГОВ	33
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	33
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования.....	42
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ПЕДАГОГОВ.....	54
3.1 Программа формирования конструктивных стратегий поведения в конflikте у педагогов.....	54
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования.....	63
3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику.....	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	89
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	91
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики исследования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.....	102

ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.....	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов	117
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. Результаты опытно-экспериментального исследования.....	147
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику.....	156

ВВЕДЕНИЕ

К современным дошкольным образовательным учреждениям предъявляются требования, связанные с повышением качества образовательных услуг и необходимости обеспечения психологической безопасности детей. Каждый педагог имеет свой жизненный опыт, воспитание, мировоззрение. В работе, от каждого педагога ожидают постоянной вовлеченности, вложения своих сил и энергии, и необходимость выдавать результаты. На каждого влияет социальная, экономическая, политическая ситуация, кризисные состояния, постоянно изменяющиеся нормы и правила взаимодействия между людьми и субъектами образовательного процесса.

Конфликты являются неотъемлемой частью любого образовательного процесса, однако именно от того, насколько грамотно педагог сможет выбрать стратегию поведения в конфликтной ситуации, зависит психологический комфорт детей, качество образовательной деятельности и общая атмосфера в коллективе.

Проблема формирования конструктивных стратегий поведения педагогов дошкольных учреждений в конфликтах приобретает особую значимость в современных условиях, поскольку непосредственно влияет на эффективность всей системы воспитания и развития детей раннего возраста.

Современные исследования показывают, что умение педагога формировать конструктивные стратегии поведения способствует снижению негативных последствий конфликтов, повышению профессиональной компетентности воспитателей и улучшению эмоционального состояния воспитанников. Это особенно важно в условиях современного российского образования, ориентированного на развитие личности ребенка, формирование его социальных компетенций и подготовку к успешной адаптации в обществе. Дошкольные педагоги часто оказываются в ситуациях, требующих быстрого и эффективного решения конфликтов,

однако отсутствие практических навыков ведения диалога могут приводить к использованию деструктивных стратегий, что усугубляет напряженность и снижает качество образовательного процесса. Недостаток знаний и умений в этой сфере создает трудности в построении гармоничных взаимоотношений с детьми, коллегами, родителями, и негативно сказывается на общем климате в учреждении.

Актуальность исследования обусловлена необходимостью совершенствования профессиональных компетенций дошкольных педагогов в области управления конфликтами. Современные требования к образованию, предполагают развитие у педагогов способности к рефлексии, эмпатии и гибкости в выборе стратегий поведения личности в конфликте. Кроме того, различные изменения в обществе и повышенные ожидания родителей требуют от педагогов выдерживать возникающие обстоятельства, и требуют умения находить баланс между интересами всех сторон в конфликте и обеспечивать комфортную и безопасную среду для воспитания и обучения детей.

Проблему конфликтного поведения личности в психолого-педагогических исследованиях проанализировали и изучили: А.Я. Анцупов, его работы посвящены анализу природы конфликтов, А.И. Шипилов, он известен своими работами по психологии конфликта, Н.В. Гришина, ее исследования сосредоточены на межличностных конфликтах и методах их разрешения, а также А.Р. Лурия, Т.А. Куликова.

Одним из известных исследователей влияния формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтах среди педагогов является С.Л. Братченко, его основные направления исследований включают изучение личностных ресурсов педагога, развитие профессионально-педагогической компетентности, психолого-педагогическое сопровождение педагогов, формирование позитивных подходов к разрешению конфликтов. Также изучением данной темы занимались В.А. Ядов, исследованием особенностей коммуникативных

процессов в образовательном пространстве уделяла внимание Л.И. Божович. Исследованием конструктивных стратегий поведения педагогов в конфликтах посвятили свои работы: В.А. Петровский, В.И. Долгова, О.А. Кондратьева, Е.Г. Капитанец.

Теоретическое обоснование условий формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов, представлено в работах: Е.С. Абакумовой, К.С. Ангеловской, Е.Н. Астафьевой, Л.С. Выготского, В.И. Долговой, А.Р. Лурия.

Конструктивное поведение в конфликте является важной темой для изучения, особенно, когда речь идет о педагогах, так как их работа связана с постоянным взаимодействием с детьми, родителями и коллегами.

Цель работы: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

Объект: стратегии поведения в конфликте у педагогов.

Предмет: формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

Гипотеза: формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов будет эффективным, если разработать и реализовать программу формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

Задачи:

1. Изучить проблему конструктивного поведения личности в конфликте в теории психологии.
2. Изучить конструктивное поведение педагогов в конфликте: основные стратегии и их характеристики.
3. Дать теоретическое обоснование модели формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.
4. Охарактеризовать этапы, методы и методики исследования.

5. Дать характеристику выборке и проанализировать результаты исследования.

6. Разработать и реализовать программу формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

7. Провести анализ результатов опытно-экспериментального исследования.

8. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования в практику.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование.

3. Психодиагностические: тестирование по следующим методикам: «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев); «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)); экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов).

Проведенное исследование будет способствовать саморазвитию педагогов, понимания природы возникновения конфликта, осознанию своего поведения в подобных ситуациях, что в свою очередь приведет к формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте. Программа, направленная на формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтах у педагогов, может быть использована педагогами, педагогами-психологами ДОУ при выстраивании коммуникаций между всеми участниками образовательного процесса. Разработаны практические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтах у педагогов.

База исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 47 г. Челябинска», педагоги детского сада, в количестве 48 человек, возраст участников от 23 лет до 52.

Результаты исследования обсуждались на Педагогическом совете МАДОУ «ДС № 47 г. Челябинска».

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ПЕДАГОГОВ

1.1 Проблема конструктивного поведения личности в конфликте в теории психологии

Л.С. Выготский и А.Н. Леонтьев, дали определение личности. Личность – это человек, как представитель человеческого общества, определяющий свободно и ответственно свою позицию среди других. Личность – это человек, развивающийся в обществе, со своими взглядами, убеждениями, ценностями и мировоззрением, наделённый как врожденными, так и приобретенными качествами, а также, возможностью совершенствоваться [Цит. по: 25, с. 189]. Проблема конструктивного поведения личности в конфликте заключается в том, чтобы найти способы разрешения противоречий между участниками конфликта таким образом, чтобы минимизировать негативные последствия для всех сторон и достичь взаимовыгодного результата. Это включает в себя умение управлять эмоциями, находить компромиссные решения и сохранять уважение к оппонентам.

Существует много толкований понятия конфликта, остановимся на определении, которое дает Н.В. Гришина. Конфликт – проявление объективных или субъективных противоречий, выражающихся в противоборстве сторон. Н.В. Гришина, рассматривает признаки конфликта, которые объединяют большинство толкований этого термина [Цит. по: 29, с. 240]:

– биполярность как противоборство двух сторон, столкновение интересов;

– активность, которая направлена на преодоление столкновения и реализуется в попытках убедить оппонента, доказать, переубедить, в

противоборстве, в желании разрешить конфликтную ситуацию, поиске выхода из неё;

– субъектность сторон конфликта, людей, наделённых самосознанием и сознанием, волевыми качествами и способных к действиям по изменению ситуации. Таким образом, если обобщить, то конфликт – это столкновение противоположных интересов, целей или ценностей двух, или более сторон. Конфликты могут возникать как внутри одного человека, и мы говорим о внутреннем конфликте, так и между людьми – межличностный конфликт.

Также, Н.В. Гришина, объясняет понятие конструктивного поведения в конфликте, которое характеризуется тем, что в ситуации конфликтного взаимодействия человек руководствуется аналитическими способностями и достаточным уровнем управления собственной психикой. То есть в ситуации, когда цель взаимодействия недостижима, он реконструирует программу её достижения посредством анализа ситуации, поиска основной проблемы и выработки альтернативных путей выхода из конфликта. Конструктивное поведение личности в конфликте является одной из ключевых тем в психологии конфликта. Однако на практике реализация конструктивного поведения сталкивается с рядом проблем, которые могут препятствовать эффективному урегулированию конфликтов. Обобщая данную информацию, мы видим, что, конструктивное поведение – это способ взаимодействия в конфликтной ситуации, при котором участники стремятся к разрешению проблемы через сотрудничество, диалог и поиск взаимоприемлемых решений. Конструктивное поведение предполагает отказ от агрессии, манипуляций и попыток подавления другой стороны. Т.е. существует прямая связь между конфликтом и сущностью самого человека.

Ч. Ликсон отмечал: «Конфликты – это норма жизни. Если в Вашей жизни нет конфликтов, проверьте, есть ли у Вас пульс». Конфликты присутствуют во многих сферах человеческой жизни. Они проявляются в межличностных взаимодействиях, совместной деятельности, управленческих процессах и во всех типах отношений между людьми.

Рассмотрим несколько подходов к пониманию термина «конфликт». Конфликт представляет собой резкое обострение противоречий и столкновение интересов двух или более участников, связанных с решением проблемы, значимой для каждой из сторон как на личном, так и на деловом уровне [Цит. по: 19, с. 203].

Изначально социология рассматривала конфликт как общественное явление. Обратимся к основным теориям конфликта, разработанным в социологии и психологии. Г. Зиммель полагал, что конфликты являются неизбежной частью социальной жизни. Его подход, известный как функциональная теория конфликта, утверждает, что конфликт способен способствовать социальной интеграции и укреплять солидарность внутри общества. По мнению Зиммеля, конфликт не всегда приводит к разрушению; напротив, он может выполнять роль поддержания социальных связей и стабильности социальных систем [Цит. по: 18, с. 206].

Р. Дарендорф утверждал, что конфликт является неотъемлемой частью любого общества, поскольку разногласия в интересах неизбежны. Главные противоречия социальных структур, по его мнению, смещаются из сферы экономики в область взаимоотношений господства и подчинения, вследствие чего конфликты возникают из-за перераспределения власти [Цит. по: 67, с. 363].

3. Фрейд полагал, что конфликт является главным источником психических расстройств и стрессов, поскольку он заложен в самой природе человеческой психики. В каждом человеке неизбежно присутствует внутреннее противостояние между сознанием и бессознательными импульсами, между неясными влечениями и требованиями моральных и правовых норм. Этот внутренний конфликт, по Фрейду, является основой для всех других видов конфликтов, включая межличностные [Цит. по: 27, с. 52].

К. Хорни придерживалась мнения, что конфликт не является врожденным свойством человеческой природы. Она полагала, что под

влиянием бессознательной тревоги человек формирует компенсаторные стратегии поведения, которые затем становятся частью его личности. Эти стратегии Хорни объединила в базисные установки по отношению к себе и окружающим. Одной из таких базисных тенденций является ориентация «против людей», которая выражается в враждебности к другим и ожидании аналогичного отношения. В этом случае человек стремится к превосходству и контролю над окружающими, рассматривая их как средства для достижения собственных целей [Цит. по: 37, с. 125].

Э. Берн в своей концепции транзактного анализа выделил три эго-состояния, в которых может находиться человек: «ребенок», «родитель» и «взрослый». В рамках психики индивида одно из этих состояний может доминировать. Эго-состояние «ребенка» характеризуется эмоциональным и спонтанным поведением, тогда как в состоянии «родителя» человек склонен к доминированию и часто стремится поучать окружающих. Эго-состояние «взрослого», напротив, отличается прагматичностью и рассудительностью. Конфликты возникают, когда взаимодействуют люди, находящиеся в одном и том же эго-состоянии [Цит. по: 40, с. 108].

А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов подчеркивают, что проблема конфликта имеет междисциплинарный характер. Конфликтология опирается на знания, полученные из одиннадцати различных наук, которые составляют её основы. По мнению этих авторов, психология занимает центральное место среди наук, изучающих конфликт. Это связано с тем, что человек играет ключевую роль в возникновении, развитии и разрешении как социальных, так и внутриличностных конфликтов [Цит. по: 4, с. 172].

В конфликтологии отсутствует единая типология конфликтов, так как различные виды конфликтов могут быть выделены в зависимости от выбранных критериев. Например, А.С. Кармин классифицирует конфликты следующим образом [Цит. по: 9, с. 165]:

- внутриличностные (например, конфликты мотивов);
- межличностные (между двумя или несколькими индивидами);

- групповые (между неформальными малыми группами в рамках одной общности);
- конфликты в организациях (где конфликтующими сторонами выступают группы – коллективы подразделений);
- межгрупповые конфликты (между крупными социальными группами, включая социальные, политические и межкультурные конфликты).

Конфликт можно рассматривать как имеющий как конструктивные, так и деструктивные функции.

Конструктивные (позитивные) функции включают в себя [26, с. 71]:

- функцию разрядки напряженности, выступающую как «выхлопной клапан»;
- коммуникативно-информационную и связывающую функции;
- функцию стимуляции и движущей силы социальных изменений;
- содействие формированию социально необходимого равновесия;
- развитие отношений через выявление противоположных интересов;
- помощь в переоценке прежних ценностей и норм.

Деструктивные функции препятствуют достижению целей и включают [30, с. 34]:

- возникновение неудовлетворенности и негативных эмоций;
- снижение уровня сотрудничества в будущем и нарушение коммуникационных систем;
- формирование образа другой стороны как врага и восприятие собственных целей как положительных, а целей оппонента как отрицательных;
- сворачивание взаимодействия между конфликтующими сторонами;

- увеличение враждебности между сторонами;
- акцент на победе в конфликте, что может быть ценнее, чем решение основополагающих проблем.

Рассмотрим соотношение между феноменами конфликтности и конфликтного поведения. Конфликтное поведение определяется как внешняя активность субъекта, направленная на предмет конфликта, и способствующая либо преобразованию, либо сохранению возникшего противоречия между сторонами. Это поведение может иметь наступательный, оборонительный или даже отступательный характер.

Конфликтность, в свою очередь, представляет собой состояние готовности личности к конфликтам и степень ее вовлеченности в развитие конфликтной ситуации. Конфликтные люди часто становятся участниками конфликтов из – за своих личностных характеристик, таких как вспыльчивость, несдержанность и обидчивость. Конфликтность наиболее ярко проявляется в ситуациях, где происходят столкновения противоречий. Хотя конфликты могут возникать и между людьми, не склонными к конфликтам, именно уровень конфликтности определяет частоту, намерения и желание человека вовлекаться в конфликтные ситуации [41, с. 95].

Понятие конфликтной личности было введено в научный оборот благодаря работам А.А. Бодалева и А.Н. Сухова. В соответствии с их определением, конфликтной личностью считается индивидуум, который выступает инициатором негативных и деструктивных конфликтов. Многие исследователи связывают конфликтный тип личности с возрастными кризисами. А.Н. Алексеева и Л.И. Божович выделяют в процессе психического развития человека стабильные этапы и кризисные периоды, подчеркивая, что именно в критические моменты проявляются негативные черты в поведении и деятельности личности [Цит. по: 46, с. 219].

Для прогнозирования поведения человека в разнообразных ситуациях межличностного взаимодействия исследователи, такие как Дж. Кэттелл и

Г.Ю. Айзенк, стремились определить круг наиболее универсальных черт личности. Их цель заключалась в создании оптимальной модели, которая была бы компактной и воспроизводимой в различных контекстах. Важно отметить, что в любом межличностном конфликте значительную роль играет субъективный фактор, который включает индивидуальные психологические особенности каждого человека [Цит. по: 22, с. 94].

Некоторые исследователи приходят к выводу, что выбор конкретного стиля поведения в конфликтной ситуации определяется доминирующими индивидуальными характеристиками, которые проявляются во взаимодействии с окружающими. Стиль сотрудничества положительно коррелирует с такими качествами, как энергичность, компетентность, экстравертированность и позитивное отношение как к себе, так и к другим. В то же время стиль соперничества ассоциируется с самоуверенностью, стремлением к признанию, настойчивостью и энергией в достижении целей, а также с доминированием и нетерпимостью к критике [68, с. 32].

Стиль приспособления связан с консерватизмом, ориентацией на общепринятые нормы и практичностью. Компромиссный стиль обусловлен такими качествами, как альтруизм, гибкость, конгруэнтность в межличностных контактах, терпимость к трудностям и уважение к принципам других людей. В отличие от этого, стиль избегания характеризуется наличием противоположных черт, включая уживчивость и доброжелательность с одной стороны, и подозрительность, эгоистичность с другой. Ориентация на социальное одобрение и независимость, стремление полагаться исключительно на себя, критичность по отношению к окружающим и способность подчиняться группе также могут влиять на выбор стиля поведения в конфликте [45, с. 3].

Таким образом, конфликт представляет собой столкновение интересов и стремлений двух или более участников. Возникновение конфликтов может быть вызвано как субъективными причинами, связанными с индивидуальными психологическими особенностями, так и

объективными факторами, не зависящими от участников. Каждый конфликт формируется на основе сложного взаимодействия этих субъективно-объективных причин.

Конфликты могут выполнять как конструктивные, так и деструктивные функции. Предикторами конфликтного поведения являются различные личностные характеристики, такие как гибкость мышления и консерватизм, способность к самоконтролю и импульсивность, толерантность и нетерпимость, среди прочих. Индивидуально-психологические особенности влияют на выбор стратегии поведения в конфликте, а также на общий уровень конфликтности индивида. Конфликтность личности определяет, как частоту, так и готовность человека вступать в конфликтные ситуации. Конфликтное поведение может проявляться в агрессивной, наступательной форме или, напротив, быть ориентированным на избегание противостояния.

1.2 Конструктивное поведение педагогов в конфликте: основные стратегии и их характеристика

В современном образовательном процессе основная нагрузка ложится на педагогов, которые выполняют один из наиболее эмоционально насыщенных видов профессиональной деятельности. Согласно исследованию М.Б. Калашникова и Ю.С. Широковой, 95 % педагогов воспринимают свою работу, как эмоционально и интеллектуально напряженную. При этом 32 % респондентов отмечают, что такие нагрузки являются значительными и носят постоянный характер. Более половины (51 %) учителей указывают на наличие значительных физических нагрузок преимущественно статического характера, что дополнительно свидетельствует о высокой степени напряженности профессиональной деятельности [Цит. по: 66, с. 992].

При организации профессиональной деятельности педагогов важно учитывать психологические особенности, присущие различным возрастным этапам жизненного пути. В научной литературе выделяются разнообразные варианты возрастной периодизации. Одной из наиболее признанных является классификация, предложенная Д.Б. Бромлеем, которая включает несколько возрастных этапов, соответствующих людям, активно вовлеченным в трудовую деятельность в организациях [Цит. по: 65, с. 989].

Так, к периоду зрелости относят раннюю зрелость (21 – 25 лет), среднюю зрелость (25 – 40 лет), характеризующуюся пиком интеллектуальной активности, позднюю зрелость (40 – 55 лет), на которой наблюдается снижение физических и умственных способностей, а также предпенсионный возраст (55 – 65 лет), когда достигается пик наиболее общих социальных достижений.

Период старения включает стадии удаления от профессиональной деятельности (65 – 70 лет), сопровождающееся повышенной уязвимостью к нарушениям устоявшихся поведенческих стереотипов, старость (70 – 75 лет) и одряхление, которое наступает после 75 лет [60, с. 71].

Каждый из этих возрастных этапов характеризуется определенными особенностями поведения и мотивации, которые важно учитывать, как руководству организации, так и самим педагогам. С возрастом меняются потребности, мотивационные установки, накапливается жизненный и профессиональный опыт, формируются навыки и умения. Вместе с тем возможно снижение скорости усвоения новых знаний и освоения новых навыков.

В зрелом возрасте, особенно в период средней зрелости, педагогическая деятельность достигает своего максимума (Е. Харке), однако наблюдается снижение показателей образного мышления (Б. Бромлей). Сохранение интеллектуальной работоспособности на протяжении жизни во многом зависит от сложности решаемых задач и уровня вовлеченности человека в процесс непрерывного обучения,

включающего самообразование, обучение в профессиональной деятельности, повышение квалификации и другие формы профессионального развития [Цит. по: 38, с. 248].

В.А. Кручинин и Н.Ф. Комарова подчеркивают, что современный педагог должен обладать глубокими знаниями в области социальных наук, высоким уровнем культурного и образовательного развития, а также творческими способностями. Не менее важным является владение психолого-педагогическими знаниями и практическими умениями, которые становятся особенно значимыми при разрешении сложных вопросов и конфликтных ситуаций в образовательном процессе. Это объясняется тем, что большая часть педагогических конфликтов имеет разрушительный эффект, что ведет к ухудшению психологической атмосферы в коллективе и усиливает эмоциональное напряжение в межличностных взаимоотношениях [Цит. по: 32, с. 16].

Б.И. Хасан рассматривает конструктивные конфликты как центральный элемент учебного процесса и обосновывает необходимость их целенаправленного моделирования в образовательной деятельности. В этом контексте важнейшим психологическим качеством педагога становится его эмоциональная устойчивость – способность сохранять психологическую адаптацию и справляться с профессиональными трудностями без утраты внутреннего равновесия. Это качество связано с умением педагога адекватно воспринимать текущую педагогическую ситуацию и эффективно находить пути решения возникающих проблем. Разрешение конфликтов выступает важным фактором формирования профессиональной личности педагога. Иными словами, особенности характера человека определяют его устойчивый стиль поведения в конфликтных ситуациях, который коррелирует с типологией личности [Цит. по: 56, с. 267].

Для личности, обладающей высокой конфликтной устойчивостью, характерна способность рационально выстраивать свое поведение в условиях социального взаимодействия, а также беспрепятственно

разрешать возникающие противоречия в межличностных отношениях. Высокий уровень конфликтной устойчивости проявляется в умелом и грамотном поведении во время конфликтов, оптимизации взаимодействия с оппонентами, недопущении вовлечения в эскалацию конфликта и сосредоточении усилий на конструктивных решениях [12, с. 125].

При урегулировании споров и разногласий важно осознавать, что каждый педагог способен применять различные стратегии поведения, способствующие достижению взаимоприемлемого результата. Выбор определенной стратегии помогает направить конфликт в русло продуктивного разрешения [24, с. 156].

Под стратегией понимается искусство или план, конкретный способ достижения поставленных целей, который позволяет представить возможные исходы конфликтной ситуации [18, с. 23].

Копинг-стратегии – это комплекс устойчивых форм психологического реагирования в условиях личностного кризиса, включающие когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. Копинг – поведение представляет собой индивидуальные способы, благодаря которым, человек справляется с трудными ситуациями, которые зависят от значимости проблемы для личности и доступных личностно – ресурсных возможностей [23].

По мнению С. Фолкмана и Р. Лазаруса, основная функция копинг – поведения заключается в поддержании баланса между требованиями окружающей среды и внутренними ресурсами индивида, необходимыми для удовлетворения этих требований. И.В. Воеводин выделяет три типа механизмов совладания – адаптивные, относительно адаптивные и неадаптивные – которые проявляются через когнитивную, поведенческую и эмоциональную сферы психической деятельности и направлены на снижение негативного влияния стрессовых факторов и разрешение фрустрирующих ситуаций [Цит. по: 69, с. 700].

В исследовании А.В. Дмитриева предложена классификация трех основных типов личностного поведения в конфликтных ситуациях. Первый – деструктивный тип, который характеризуется склонностью к разжиганию и усилению конфликтов, доминированию, подчинению и подавлению оппонента. В повседневной жизни такие люди проявляют себя как эгоисты и зачинщики конфликтов, в профессиональной среде – как сплетники и кляузники, а в массовых ситуациях – как инициаторы беспорядков. Второй – комфортный тип, для которого характерна пассивность, склонность уступать и подчиняться. Хотя такое поведение может способствовать развитию агрессии со стороны других, в ряде случаев уступчивость и компромисс являются эффективными средствами для прекращения конфликта. Третий – конструктивный тип, представители которого стремятся к мирному разрешению конфликтов и поиску взаимоприемлемых решений [Цит. по: 63, с. 372].

М.М. Кашапов в своих исследованиях психологических основ конструктивной конфликтной компетентности, отмечал, что конструктивные стратегии поведения в конфликте у педагогов дошкольных организаций играют важную роль в создании здоровой и продуктивной рабочей среды. Эти стратегии направлены на решение конфликтов таким образом, чтобы минимизировать негативные последствия и улучшить взаимоотношения между всеми участниками образовательного процесса. [47 с. 243] Любые возникающие конфликты, рассматриваются, в зависимости от причин, предмета, интересов сторон, возможности и необходимости сохранения контакта в будущем, требуют осознанного выбора стратегий поведения в конфликте для его разрешения.

И.А. Кох отмечает важность осознанного подхода к выбору стратегии поведения, и предполагает возможность использования как конструктивных, так и неконструктивных стратегий в зависимости от целей, которые ставят перед собой конфликтующие стороны. Выбор стратегии определяется собственными интересами, ожиданиями второй стороны,

значимостью объекта, предмета конфликта, необходимостью и значимостью сохранения взаимодействия конфликтующих сторон. Однако, когда речь идет о системе образования и педагогических конфликтах, осознавая миссию и цели образования, необходимо использовать конструктивные стратегии и обучать педагогов их применению в ситуациях конфликта [50, с. 579]. Следовательно, возникает необходимость в освоении педагогами осознанному выбору конструктивных стратегий поведения в конфликтной ситуации.

Под осознанным отношением к конфликту мы понимаем сформированное понимание сущности, причин, динамики развития конфликта, выбор стратегий поведения в нем на основе анализа конфликтной ситуации. Рассмотрим основные аспекты конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов дошкольных организаций. [50, с. 579]. Важно понимать, что конфликты неизбежны в любой организации, особенно там, где люди работают вместе длительное время. В дошкольных учреждениях конфликты могут возникать между педагогами, между педагогами и родителями, а также между педагогами и детьми.

Е.П. Ильин и П.А. Ковалев разработали методiku, определяющую предпочитаемые стратегии поведения. Причины конфликтов могут быть разными: от недопонимания и несогласия по поводу методов воспитания до личных обид и недоразумений. Существует несколько ключевых стратегий, которые могут помочь педагогам дошкольных организаций успешно разрешать конфликты [Цит. по: 43, с. 2847].

Сотрудничество. Эта стратегия подразумевает совместную работу над решением проблемы. Оба участника конфликта стремятся найти взаимовыгодное решение, которое будет удовлетворять интересы обеих сторон. Сотрудничество требует открытости, готовности слушать друг друга и искать компромиссы.

Компромисс. Его особенность заключается в том, что обе стороны идут на уступки ради достижения общего согласия. Хотя каждая сторона

может не получить все, что хотела изначально, компромисс позволяет избежать обострения конфликта и сохранить хорошие отношения.

Переговоры. Данная стратегия предполагает обсуждение проблемы с целью нахождения взаимоприемлемого решения. В этом случае участники конфликта обмениваются мнениями, аргументами и предложениями, стараясь прийти к соглашению, которое устроит всех.

Активное слушание означает внимательное восприятие информации, которую передает собеседник, без прерывания и осуждения. Это помогает лучше понять точку зрения другого человека и избежать недоразумений.

Эмпатия – это способность поставить себя на место другого человека и понять его чувства и переживания. Проявляя эмпатию, педагог может лучше понять мотивы поведения своего коллеги, родителя или ребенка, что облегчает поиск конструктивного решения конфликта [39, с. 49].

Использование конструктивных стратегий поведения в конфликте приносит множество преимуществ [28, с. 385]:

- улучшение взаимоотношений между педагогами, родителями и детьми;
- создание благоприятной атмосферы в коллективе;
- повышение уровня доверия и уважения между участниками образовательного процесса;
- укрепление профессионального имиджа педагога
- предотвращение эмоционального выгорания и профессионального истощения.

А.А. Волков отмечает, что для успешного применения конструктивных стратегий поведения в конфликте педагоги должны проходить специальные тренинги и курсы. Такие мероприятия помогают развить навыки коммуникации, активного слушания, эмпатии и ведения переговоров. Обучение также включает изучение техник управления эмоциями и стрессом, что особенно важно в условиях работы с детьми. Руководство дошкольной организации должно оказывать поддержку

педагогам в вопросах разрешения конфликтов. Это может включать организацию консультаций с психологами, проведение регулярных встреч для обсуждения проблем и разработку внутренних нормативных документов, регулирующих порядок разрешения конфликтов [Цит. по: 20, с. 54].

Таким образом, конструктивные стратегии поведения в конфликте у педагогов дошкольных организаций являются важным инструментом для создания здоровой и продуктивной рабочей среды. Применение этих стратегий помогает избегать обострений конфликтов, улучшать взаимоотношения между участниками образовательного процесса и повышать общий уровень профессионализма педагогов. Конструктивное поведение в конфликтной ситуации у дошкольных педагогов является важным аспектом профессиональной деятельности, так как оно способствует созданию благоприятного психологического климата в коллективе и эффективной работе с детьми, общению с коллегами и продуктивного взаимодействия с родителями.

1.3 Теоретическое обоснование модели формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов

Моделирование представляет собой один из основных элементов системы проектирования. Основой проектирования является концептуальный анализ ситуаций – в работу выдвигается и включается определенный образ будущего, с желанием его достичь; далее выявляются тенденции развития (открывая дорогу полезным тенденциям, в то же время ограничивая возможности и развитие нежелательных) [13]. Модель в переводе с французского есть – «мера, образец, норма»; в методологии науки – «аналог, схема, структура, знаковая система», созданная человеческой культурой, проекция концептуально-теоретических образований на определенные фрагменты природной или социальной

реальности; модель изначально хранит знания об оригинале, что позволяет расширять, преобразовывать, конструировать, управлять аналогом, при этом (всегда, можно свериться с изначальными знаниями). Начальным этапом построения модели, является целеполагание – «обдумывание желаемого образа и построение цели» [70].

В.И. Долгова разработала и внедрила, как новую системную технологию деятельности метод планирования «Дерево целей», который подразумевает системный подход к процессу научного целеполагания и направляет к освоению инновационных технологий, позволяет осуществлять более информативный и структурированный подход к изучаемой проблеме [14, с. 159].

Метод «Дерево целей» В.И. Долговой, основан на теории графов, представляет собой следующую схему – траекторные дуги, которые определяют вектор движения к заданным стратегическим целям, и одновременно точечные компоненты, определяют достижение тактических целей, и отображают степень приближения к заданным целям по заданной траектории [14]. Теория графов разработана 1736 году Л. Эйлером (раздел дискретной математики), в практике психологии впервые была использована в школе К. Левина – изучалась структура динамического поля, его изменения в ситуации внутри группового взаимодействия. В основе деятельности лежит осознание целей деятельности, в которых изначально, запрограммирован результат. Вершина «дерева» – генеральная цель; ветви «дерева» – ряд подцелей. Конструирование модели состоит в последовательной декомпозиции по следующим правилам:

- формулируя цели, мы описываем желаемые результаты, а не действия, необходимые для их достижения;
- в формулировке главной цели дано описание конечного результата;
- содержание главной цели представлено в виде иерархической структуры подцелей в такой последовательности, при котором достижение

подцелей каждого следующего уровня есть необходимое и достаточное условие достижения целей этого уровня;

- независимость, не выводимость подцелей уровня друг из друга;
- декомпозиция завершается на этапе достижения конкретного уровня, в момент, когда сформулированная подцель позволяет приступить к ее реализации без дальнейших пояснений. Проведенное целеполагание позволяет определить структуру и поэлементный состав модели формирования конструктивных стратегий поведения педагогов дошкольной организации в конфликтах.

В соответствии с поставленными целями и задачами по проблеме формирования конструктивных стратегий поведения педагогов дошкольных организаций в конфликтах, было разработано дерево целей, которое определяет основные направления работы с педагогами.



Рисунок 1 – Дерево целей исследования формирования конструктивных стратегий поведения в конфликтах у педагогов

Генеральная цель: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы формирования

конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов дошкольной организации.

1. Провести теоретический анализ проблемы формирования конструктивных стратегий поведения в теории психологии.

1.1. Изучить проблему конструктивного поведения личности в конфликте.

1.1.1. Проанализировать понятие личности в теории психологии.

1.1.2. Проанализировать и изучить понятие конфликта в теории психологии.

1.1.3. Определить понятие конструктивных стратегий поведения личности в конфликте.

1.2. Проанализировать проблему конструктивных стратегий поведения в конфликтах, основные стратегии и их характеристика.

1.2.1. Определить особенности конфликтного поведения в конфликте у педагогов.

1.2.2. Охарактеризовать стратегии конфликтного поведения педагогов и их характеристики.

1.2.3. Изучить понятия и особенности формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

1.3. Теоретически обосновать модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов

1.3.1. Сформулировать цели и представить схему целеполагания по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

1.3.2. Графически изобразить модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

1.3.3. Выделить основные принципы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

2. Организовать и провести опытно-экспериментальное исследование по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.1.1. Спланировать этапы исследования.

2.1.2. Подобрать методики исследования.

2.1.3. Выбрать методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и провести анализ получившихся результатов констатирующего эксперимента.

2.2.1. Определить и охарактеризовать выборку исследования.

2.2.2. Провести констатирующий эксперимент.

2.2.3. Провести анализ результатов диагностического эксперимента.

2.3. Спланировать психолого-педагогическое сопровождение формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

2.3.1. Разработать действия по психолого-педагогическом сопровождению.

2.3.2. Разработать рекомендации педагогам, способствующие формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

2.3.3. Выработать стратегии применения рекомендаций по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

3.1. Разработать и реализовать программу по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

3.1.1. Определить цели, задачи, этапы программы по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

3.1.2. Составить программу по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

3.1.3. Реализовать программу по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

3.2.1. Провести диагностическое исследование используемых стратегий поведения в конфликте у педагогов.

3.2.2. Провести сравнение результатов диагностики до и после проведения программы по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

3.2.3. Проанализировать эффективность программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

3.3. Обеспечить психолого-педагогическое сопровождение по поддержанию программы по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

3.3.1. Составить рекомендации по применению психолого-педагогического сопровождения.

Модель по формированию конструктивных стратегий поведения педагогов дошкольной организации в конфликтах – это структура, включающую в себя теоретический, диагностический, формирующий и аналитический блоки.

Системообразующим фактором этой системы является ее конечная цель, теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы психолого-педагогического сопровождения формирования конструктивных стратегий поведения педагогов дошкольной организации в конфликтах. В данном исследовании формирования конструктивных стратегий поведения педагогов дошкольной организации в конфликтах «дерево целей» представляет собой иерархию целей. При этом

осуществляется выделение основной (генеральной) цели, которая в дальнейшем разбивается на подцели.

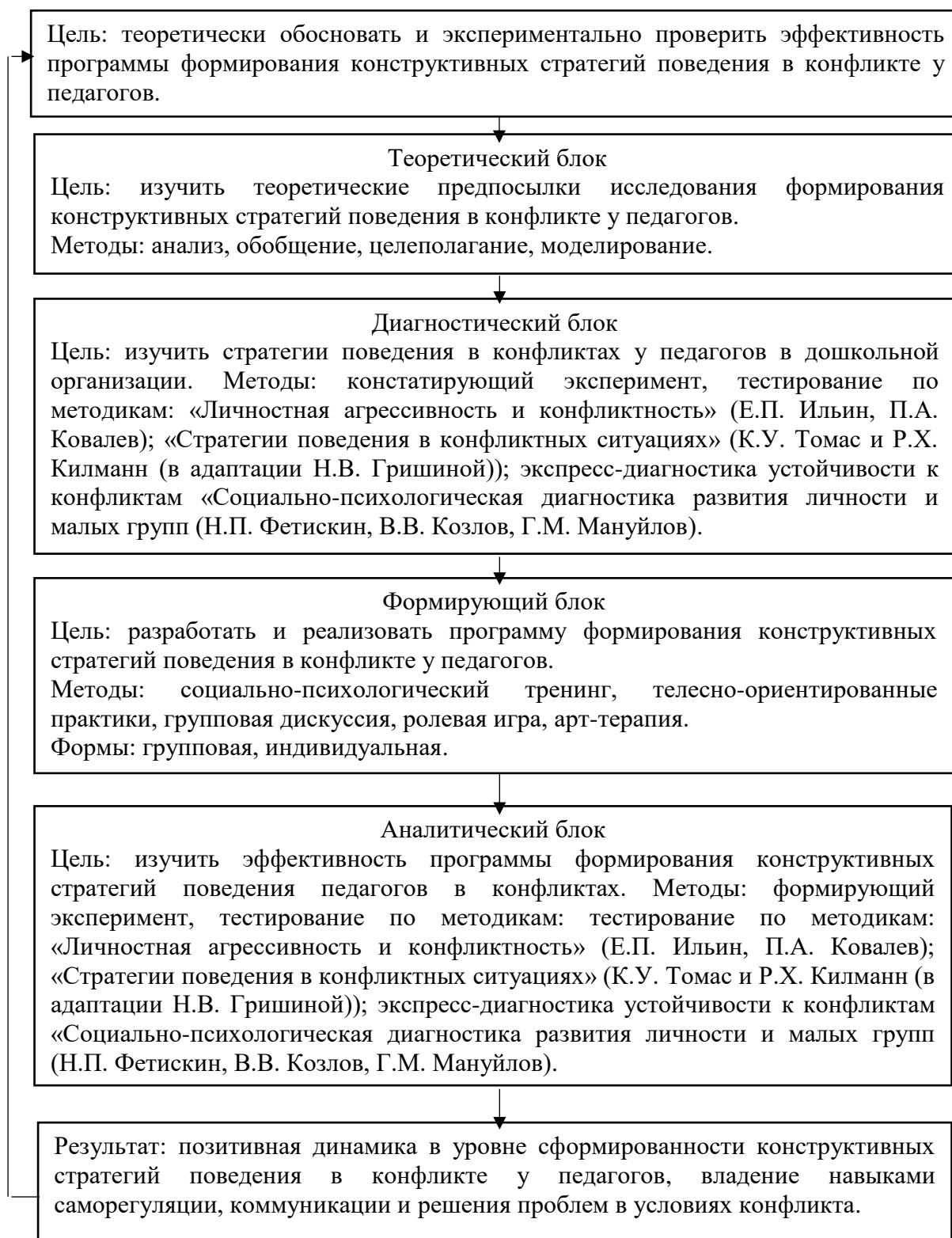


Рисунок 2 – Модель исследования формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов

Теоретический блок предполагает изучение теоретических, научных предпосылок исследования формирования конструктивных стратегий поведения педагогов дошкольной организации в конфликтах, разработка модели формирования конструктивных стратегий поведения педагогов дошкольной организации в конфликтах, методами анализа, обобщения, целеполагания, моделирования.

Диагностический блок включает в себя изучение стратегии поведения в конфликтах у педагогов в дошкольной организации, методом проведения констатирующего эксперимента выбора стратегий поведения в конфликтных ситуациях, используя методики диагностики – «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев); «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)); экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) – с целью получения психолого-педагогической информации о выраженности определенных стратегий поведения педагогов в конфликтах.

Формирующий блок, целью которого является – изменение у педагогов дошкольной организации стратегий поведения в конфликте с деструктивных на конструктивные. Для достижения поставленной цели, нами планируется разработка и внедрение в образовательный процесс дошкольной организации программ по формированию конструктивных стратегий поведения педагогов. Реализация программы рассчитана на учебный год с периодичностью одно-два групповых занятия в неделю продолжительностью 40 – 60 минут.

Я.В. Крючева, А.А. Крюкова полагают, что основными методами реализации программы, являются ситуационные занятия, ролевые игры и психотерапевтические упражнения в тренингово – игровом формате, а также применение упражнений телесно – ориентированной терапии. Тренинг – активный групповой метод, способствующий

совершенствованию и развитию установок, навыков и знаний межличностного общения, способствует развитию психологических структур и личности в целом [Цит. по: 51, с. 52].

Игра – имитация конкретных условий и динамики протекания процесса, коммуникации, что позволяет вскрыть проблемные точки у участников событий. Программа для педагогических работников дополнена теоретическим материалом по вопросам конфликтов в образовательной среде. Все занятия имеют характерную структуру и включает в себя вводную, основную части и рефлексию занятия. В целом предполагается, что программа состоит из цикла занятий (16 занятий по 40 – 60 минут каждое).

Структура занятия, состоит из организационно-мотивационной части, которая включает в себя регламент занятия, правила тренинга, приветствие, знакомство, основная часть с актуализирующим и корректирующим упражнением, групповой дискуссией и разминками, в завершение – завершающее упражнение и рефлексией. Объединение участников занятий в группы, на наш взгляд, способствует более глубокому общению, с одновременным направлением внимания на каждого участника. Таким образом одновременно происходит и взаимная идентификация, и индивидуализация участников тренинга.

Аналитический блок направлен на проведение вторичной диагностики уровня конфликтности и предпочитаемых стратегий поведения педагогов в конфликтах после реализации программы, подведение итогов, обобщение результатов. На основе полученной информации дается оценка эффективности проделанной работы, разрабатываются рекомендации для педагогов. Таким образом, для формирования конструктивных стратегий поведения педагогов в конфликтах, мы использовали метод целеполагания и метод моделирования.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил разработать дерево целей исследования. Генеральная цель:

теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов. На основании дерева целей была разработана модель формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов. Модель предполагает последовательную реализацию четырех блоков: теоретического, диагностического, формирующего, аналитического.

Выводы по первой главе

Конфликт – это острое столкновение противоположных интересов, целей, приводящее к противодействиям субъектов и сопровождаемое негативными эмоциями. Существует множество социальных и психологических теорий возникновения и развития конфликтов. Единой классификации конфликтов нет, т.к. выделение видов зависит от выбранного критерия. Конфликтность личности определяет частоту и стремление индивида вступать в конфликтное противостояние. Конфликтное поведение может иметь агрессивный, наступательный характер, либо быть направлено на уход из ситуации противостояния.

Конструктивные стратегии поведения в конфликте у педагогов дошкольных организаций являются важным инструментом для создания здоровой и продуктивной рабочей среды. Применение этих стратегий помогает избегать обострений конфликтов, улучшать взаимоотношения между участниками образовательного процесса и повышать общий уровень профессионализма педагогов. Конструктивное поведение в конфликтной ситуации у дошкольных педагогов является важным аспектом профессиональной деятельности, так как оно способствует созданию благоприятного психологического климата в коллективе и эффективной работе с детьми, общению с коллегами и продуктивного взаимодействия с родителями.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ПЕДАГОГОВ

2.1 Этапы, методы и методики исследования

Психолого-педагогическое исследование конструктивных стратегий конфликтного поведения в конфликте у педагогов проходило в три этапа:

1. Поисково-подготовительный этап: теоретическое изучение психолого-педагогической литературы по выбранной теме. На данном этапе были подобраны психодиагностические методики с учетом возрастных особенностей выборки и темы исследовательской работы. Построена модель формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения подростков в учебных учреждениях.

2. Опытно – экспериментальный этап: проведение диагностики и анализ полученных результатов. Были использованы следующие методики: «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев); «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)); экспресс – диагностика устойчивости к конфликтам «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов). Полученные данные были проанализированы, систематизированы в сводные таблицы и представлены в виде диаграмм для наглядности.

3. Контрольно-обобщающий этап: анализ и систематизация результатов исследования, формулирование выводов, проверка гипотезы, разработка психолого-педагогической программы. В ходе этого этапа также подготовлены рекомендации для педагогов, направленные на развитие конструктивных стратегий конфликтного поведения в конфликте у педагогов.

В ходе исследования были использованы следующие методы:

1. Теоретические методы – анализ психолого-педагогической литературы, синтез и обобщение найденной информации, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические методы – констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование.

3. Психодиагностические по методикам: «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев); «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)); экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов).

4. Метод математической статистики – Т- критерий Вилкоксона.

Охарактеризуем использованные методы.

Анализ – метод познания объекта посредством изучения его частей и свойств. Анализ литературы направлен на то, чтобы получить представление о изучаемой проблеме, повысить свою компетентность в выбранной теме. Результаты изучения литературы по каждому вопросу можно оформлять в виде выписок, цитат, которые отражают суть изучаемого явления. Необходимо обозначить спорные и малоизученные вопросы. Также важно отметить, что нового вносит каждый автор [36, с. 178].

Синтез представляет собой метод, при котором разные элементы и аспекты объекта объединяются в единое целое. Этот процесс может происходить как в практической деятельности, так и в ходе познавательной работы [31, с. 11].

Обобщение – средство объединения предметов или явлений по их существенным признакам и свойствам. Обобщение базируется на анализе и синтезе, направленных на выявление существенных признаков объекта, а

также на сравнении, которое позволяет определить и объединить общие признаки объектов [55, с. 278].

Целеполагание – выбор наиболее оптимальных с точки зрения изучаемой проблемы способов преобразования реальной действительности из существующего положения в требуемое состояние [33, с. 137].

Моделирование – метод исследования, характеризующийся воспроизведением характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для его изучения. Вторым объектом является моделью. Модель является материальным или мысленно представленным объектом, которым в процессе изучения замещают реально изучаемый объект, сохраняя важные для изучения свойства объекта [42, с. 261].

Эмпирические методы – это методы получения знаний опытным путем. Эти методы исследования помогают выявить объективные законы, по которым происходит развитие тех или иных явлений. Эмпирический метод основан на чувственном восприятии [64, с. 11].

Эксперимент – законообразная последовательность операций и действий исследователя, которая включает в себя искусственное изучение объекта исследования в условиях, когда практически все параметры его функционирования фиксируются за исключением одного или двух, что позволяет устанавливать причинно-следственную связь проявления сущности исследуемой предметной области на воздействие переменных факторов [44, с. 118].

Констатирующий эксперимент – установление фактического состояния и уровня тех или иных особенностей психического развития к моменту проведения эксперимента [48, с. 10].

Формирующий эксперимент – это метод, при котором исследователь активно влияет на испытуемого с целью изучения изменений в его психике или поведении. Этот подход позволяет наблюдать и анализировать, какие трансформации происходят в психической сфере испытуемого в результате оказываемого воздействия [59, с. 185].

Тестирование – метод исследования, использующий тесты. Процесс тестирования может быть разделен на три этапа: 1 этап – выбор теста (определяется целью тестирования и степенью достоверности и надежности теста); 2 этап – проведение тестирования (определяется инструкцией к тесту); 3 этап – интерпретация результатов (определяется системой теоретических допущений относительно предмета тестирования) [16, с. 97].

Математическая статистика – это раздел науки, который занимается разработкой и применением математических методов для обработки и анализа статистической информации с целью извлечения значимых научных или практических выводов. Важную роль в этой дисциплине играет теория вероятностей, которая помогает оценить точность и надежность статистических выводов, особенно в условиях ограниченного объема данных [21, с. 150].

Охарактеризуем используемые в исследовании психодиагностические методики.

Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев). Цель методики – выявление склонности субъекта к конфликтности и агрессивности как личностных характеристик. Методика позволяет оценить уровень агрессивности и конфликтности личности, а также определить их качественные характеристики.

Основные компоненты.

Диагностические шкалы включают следующие показатели: вспыльчивость, наступательность, обидчивость, неуступчивость, компромиссность, мстительность, нетерпимость к чужому мнению, подозрительность.

Процедура исследования.

Формат проведения: стандартизированный опросник, ответы в формате «да/нет», обработка по балльной системе.

Система оценки.

Показатели оценки:

1. Позитивная агрессивность (наступательность + неуступчивость).
2. Негативная агрессивность (нетерпимость + мстительность).
3. Конфликтность (вспыльчивость + обидчивость + бескомпромиссность + подозрительность).

Применение в исследовании.

Методика позволяет: выявить уровень агрессивности личности, оценить склонность к конфликтному поведению, провести мониторинг изменений, разработать рекомендации по коррекции.

Достоинства методики, состоят в стандартизованности процедуры, четкой системе интерпретации, комплексном подходе к оценке, возможности количественной оценки.

Ограничения:

1. Субъективность самоотчетов.
2. Влияние социальной желательности.
3. Необходимость доверительной атмосферы.

Методика является эффективным инструментом для исследования личностных характеристик агрессивности и конфликтности в рамках выпускной квалификационной работы.

Методика «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)). Цель методики – выявление личностной предрасположенности к различным стратегиям поведения в конфликтных ситуациях. Позволяет определить доминирующие стили поведения индивида в конфликте и оценить их выраженность.

Основные компоненты. Диагностическая модель К. Томаса базируется на двух измерениях [1, с. 394]:

- кооперация – степень внимания к интересам другой стороны;
- напористость – стремление отстаивать собственные интересы.

На основе этих измерений выделяются пять стратегий поведения в конфликте:

1. Сотрудничество – активное совместное решение конфликта с учетом интересов всех участников.

2. Соперничество (конкуренция) – настойчивое отстаивание собственных интересов в ущерб другим.

3. Компромисс – взаимные уступки для частичного удовлетворения интересов.

4. Приспособление – уступка собственных интересов ради другого.

5. Избегание – уклонение от решения конфликта и отстаивания интересов.

Формат проведения – стандартизированный опросник, состоящий из 30 пар утверждений. В каждой паре респондент выбирает наиболее характерное для себя суждение. Каждое утверждение соответствует одной из пяти стратегий.

Обработка результатов:

– ответы суммируются по ключу, выделяющему соответствие каждой позиции определенной стратегии;

– подсчитывается количество баллов по каждой шкале, что позволяет оценить выраженность каждой стратегии.

Уровни выраженности стратегий оцениваются по шкале:

0-3 балла – низкий уровень;

4-8 баллов – средний уровень;

9-12 баллов – высокий уровень.

Методика позволяет:

– определить преобладающие стратегии поведения в конфликте;

– оценить продуктивность и деструктивность конфликтного стиля личности;

– использовать данные для разработки рекомендаций по управлению конфликтами и личностному развитию;

– проводить мониторинг изменений в конфликтном поведении при коррекционных или тренинговых программах.

Достоинства методики:

- стандартизованность и формализованная процедура;
- четкая интерпретация результатов;
- акцент на выявление комплексного набора стратегий;
- возможность количественной оценки и сравнительного анализа.

Ограничения:

- субъективность самоотчетов респондента;
- влияние социальной желательности на выбор ответов;
- требует доверительной атмосферы для честных ответов;
- не учитывает ситуативные особенности конфликта и контекст.

Экспресс – диагностика устойчивости к конфликтам «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов). Цель методики – оценка устойчивости личности к конфликтным воздействиям, выявление способности индивида сохранять эмоциональное и поведенческое равновесие в конфликтных ситуациях. Методика направлена на определение уровня конфликтной устойчивости и степени уязвимости к стрессогенным воздействиям межличностного характера.

Методика направлена на измерение общей психологической устойчивости к конфликтам, включающей:

1. Способность к самоконтролю в конфликтных ситуациях.
2. Эмоциональную устойчивость.
3. Гибкость поведения и умение избегать эскалации конфликта.
4. Способность сохранять конструктивную позицию при столкновении интересов.

Формат проведения:

Методика представляет собой опросник, состоящий из 16 утверждений.

Респонденту предлагается оценить степень своего согласия с каждым утверждением по шкале от 1 до 4:

- 1 – не соответствует;
- 2 – скорее не соответствует;
- 3 – скорее соответствует;
- 4 – полностью соответствует.

Система оценки: баллы по всем 16 вопросам суммируются. Общий результат может варьироваться от 16 до 64 баллов.

Методика позволяет:

1. Быстро и эффективно выявить уровень устойчивости к конфликтам.
2. Использовать данные для психологической диагностики, консультирования и подбора персонала.
3. Оценивать эффективность обучающих программ по управлению конфликтами.
4. Применять в групповой и индивидуальной работе с клиентами, сотрудниками, обучающимися.

Достоинства методики:

1. Компактность и простота проведения (всего 16 утверждений).
2. Быстрая обработка и интерпретация результатов.
3. Возможность применения в массовых обследованиях.
4. Актуальность в рамках оценки профессиональной пригодности (в частности, в педагогике, менеджменте, психологии, HR).

Ограничения:

1. Субъективность ответов и влияние социально желательных установок.
2. Не выявляет конкретных стратегий поведения в конфликте.
3. Может не учитывать ситуативные и профессиональные особенности поведения.

4. Требуется дополнительная диагностика для комплексного анализа личности.

T – критерий Вилкоксона Критерий применяется 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. С его помощью мы определяем, является ли сдвиг показателей в каком – то одном направлении более интенсивным, чем в другом.

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 T – критерий Вилкоксона и в тех случаях, когда сдвиги принимают только три значения: -1, 0 и +1, но тогда критерий T 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 [49, с. 35].

Таким образом, исследование конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий. В работе был использован комплекс методов и методик: теоретические – анализ и

обобщение литературы, целеполагание, моделирование; эмпирические – констатирующий эксперимент, тестирование по методикам «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев); «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)); экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов). Представленные этапы, методы и методики отвечают цели и задачам исследования.

2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Опытно-экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 47 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 48 педагогов в возрасте от 23 до 52 лет.

Коллектив МАДОУ «Детский сад № 47 г. Челябинска» по возрасту довольно разнороден. В связи, с чем в данном ДОУ довольно часто возникают конфликты между более опытным педагогами и менее опытными. Так, при подготовке к одному из праздников произошел конфликт из-за разногласий в оформлении музыкального зала. Кроме этого, указывать на возможные конфликты в коллективе может тот факт, что в данном коллективе нет мужчин, только женщины. По мнению эксперта Института статистических исследований и экономики знаний ВШЭ К. Легчакова, недостатками женского коллектива являются – завистливость, «склочность» [34, с. 5].

Результаты диагностики по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев) представлены на рисунке 3 и в таблице 2.1 ПРИЛОЖЕНИЯ 2

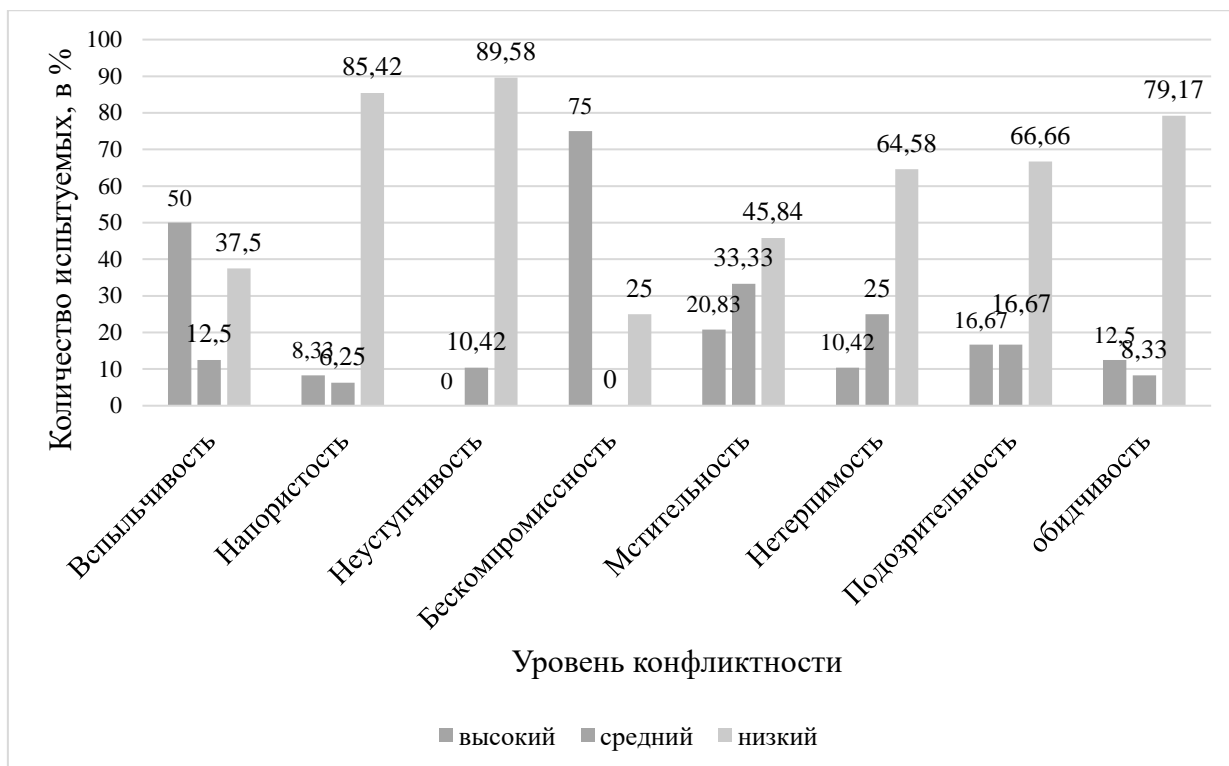


Рисунок 3 – Результаты исследования конфликтности педагогов по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев)

Результаты исследования личностной агрессивности и конфликтности педагогов дошкольных образовательных учреждений по методике Е.П. Ильина и П.А. Ковалева представлены следующим образом.

По показателю вспыльчивость высокий уровень отмечен у 24 педагогов, что составляет 50 % выборки. Средний уровень наблюдается у 6 человек (12,5 %), и у 18 педагогов (37,5 %) этот показатель находится на низком уровне. Таким образом, можно говорить о значительной склонности половины участников исследования к быстрому эмоциональному реагированию в конфликтных ситуациях.

По шкале напористость лишь 4 педагога (8,33 %) проявляют высокий уровень данного показателя. Средний уровень отмечен у 3 человек (6,25 %), а подавляющее большинство – 41 педагог (85,42 %) – характеризуется низкой напористостью. Это говорит о том, что настойчивость в отстаивании своих интересов выражена у большинства довольно слабо.

В отношении неуступчивости ни один из участников не показал высокий уровень. Средний уровень зафиксирован у 5 человек (10,42 %), а 43 педагога (89,58 %) продемонстрировали низкий уровень, что свидетельствует о склонности большинства к уступчивости и готовности к компромиссам.

На шкале бескомпромиссности высокий уровень выявлен у 36 педагогов (75 %), что является достаточно значимым показателем и может указывать на склонность к жёсткости в конфликтах. Низкий уровень этого показателя зафиксирован у 12 человек (25 %), а средний отсутствует.

Что касается мстительности, высокий уровень отмечен у 10 человек (20,83 %), средний – у 16 (33,33 %), а низкий – у 22 педагогов (45,84 %). Распределение свидетельствует о разной степени готовности к удержанию обиды и стремлению к ответным действиям.

Для показателя нетерпимость к чужому мнению 5 человек (10,42 %) имеют высокий уровень, 12 (25 %) – средний, и большинство – 31 педагог (64,58 %) – характеризуются низким уровнем нетерпимости. Это говорит о достаточно высокой толерантности большинства участников к различным точкам зрения.

Подозрительность выражена высоко у 8 педагогов (16,67 %), средний уровень у такого же количества (16,67 %), а у 32 человек (66,66 %) – низкий. Большинство не склонны к чрезмерному недоверию в межличностных отношениях.

По шкале обидчивости 6 участников (12,5 %) проявляют высокий уровень, 4 (8,33 %) – средний, и 38 педагогов (79,17 %) имеют низкий уровень обидчивости, что свидетельствует о достаточно устойчивом эмоциональном состоянии при столкновении с критикой или конфликтом.

Анализ результатов диагностики личностной агрессивности и конфликтности у педагогов дошкольных образовательных учреждений показал, что значительная часть испытуемых обладает умеренной или низкой степенью выраженности агрессивных и конфликтных проявлений.

Высокий уровень вспыльчивости наблюдается у половины участников, что может указывать на склонность к быстрому эмоциональному реагированию в конфликтных ситуациях. При этом большинство педагогов характеризуются низким уровнем напористости и неуступчивости, что свидетельствует о готовности к уступкам и компромиссам при решении спорных вопросов.

Интересно, что несмотря на высокую бескомпромиссность у 75 % респондентов, показатели нетерпимости к чужому мнению и подозрительности остаются в основном на низком уровне, что свидетельствует о достаточно высокой социальной адаптивности и способности принимать разные точки зрения.

Уровни мстительности и обидчивости у большинства испытуемых также находятся в пределах низких и средних значений, что говорит о достаточно устойчивом эмоциональном состоянии и адекватной реакции на возможные межличностные конфликты.

В целом, результаты позволяют сделать вывод о том, что педагоги ДООУ обладают балансом между выраженными эмоциональными реакциями и способностью к конструктивному взаимодействию в конфликтных ситуациях. Это важное качество для эффективной профессиональной деятельности и поддержания позитивного климата в коллективе.

Результаты исследования межличностных отношений педагогов с коллегами по методике «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)) представлены на рисунке 4 и в таблице 2.3. ПРИЛОЖЕНИЯ 2

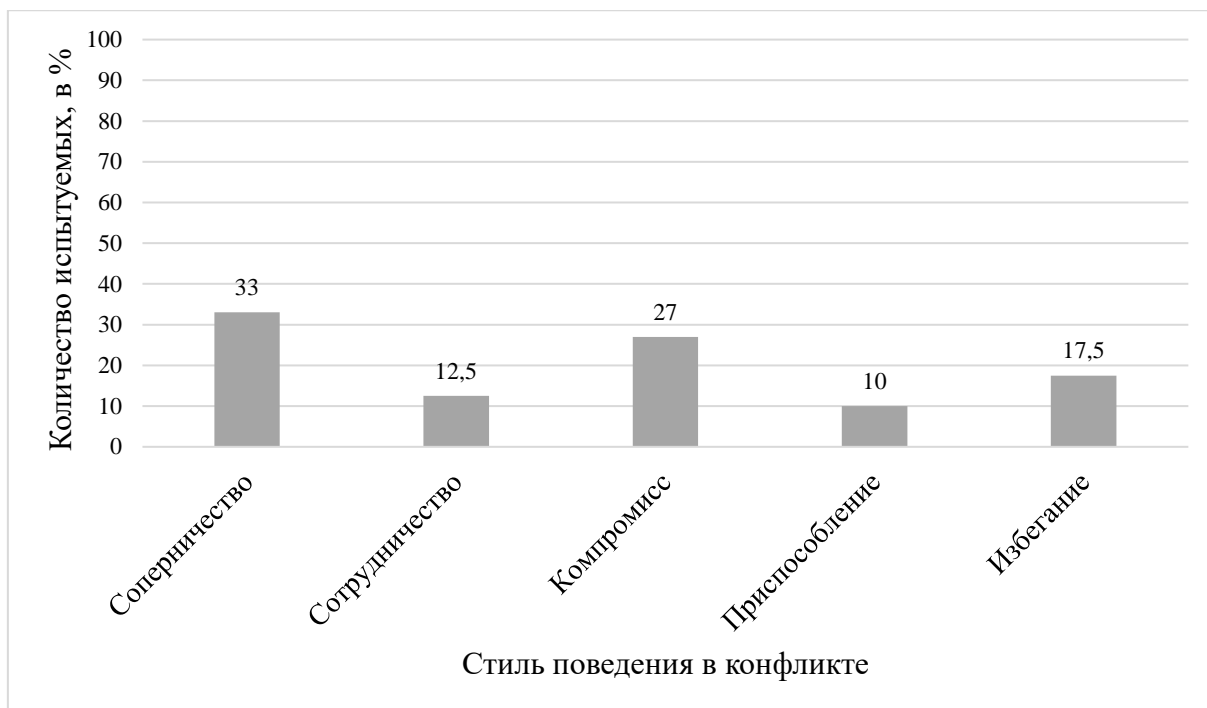


Рисунок 4 – Результаты исследования межличностных отношений педагогов с коллегами по методике «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной))

Результаты исследования показывают, что среди испытуемых в коллективе наиболее распространена стратегия поведения в конфликте, основанная на соперничестве, которую активно используют 33 % (16 человек). Эта стратегия предполагает стремление отстаивать свои взгляды и интересы агрессивным, прямолинейным образом, не учитывая позиции других участников конфликта. Такие педагоги часто провоцируют конфликты с коллегами, готовы идти на открытое противостояние, проявляя настойчивость и решимость в защите своих границ. В общении они нередко проявляют соревновательность, стараются занимать лидирующие позиции и имеют выраженную склонность к доминированию. Подобный стиль взаимодействия может вызывать напряжение в коллективе и мешать созданию гармоничных отношений.

Менее выраженной, но значимой является стратегия компромисса, которой придерживаются 27 % (13 человек). Они стремятся к сбалансированному решению конфликта, где учтены интересы обеих сторон. Такие педагоги готовы к частичным уступкам и стараются найти

«середину», которая бы удовлетворила всех участников конфликта. Стратегия компромисса позволяет смягчить острые углы, создавая условия для завершения спора без существенных потерь для обеих сторон. Испытуемые, выбирающие компромисс, демонстрируют гибкость в общении, готовы рассматривать другие точки зрения и находят пути к конструктивному взаимодействию, особенно когда важны сохранение хороших отношений и поддержка в коллективе.

Стратегия сотрудничества выражена у 12,5 % (6 человек). Эти педагоги склонны к поиску совместных решений в конфликтных ситуациях, учитывая, как свои, так и чужие интересы. Они нацелены на сотрудничество, готовы обсуждать спорные моменты и искать точки соприкосновения с оппонентом для достижения взаимовыгодного результата. Сотрудничество предполагает высокий уровень доверия, готовность к открытому общению и уважительное отношение к мнению других участников взаимодействия. Для этих педагогов характерно более зрелое отношение к конфликтам, они демонстрируют конструктивный подход и стремятся к укреплению позитивных отношений.

Стратегии избегания придерживаются 17,5 % (8 человек). Эти испытуемые стремятся вовсе уходить из конфликта, не вступая в обсуждение и избегая открытого взаимодействия. Для них важно минимизировать любое противостояние, особенно если оно кажется им неудобным или напряженным. Такие педагоги могут демонстрировать пассивность в конфликтных ситуациях, предпочитая оставаться в стороне, что позволяет снизить эмоциональные затраты и избежать возможных неприятных последствий.

Наименее выраженной является стратегия приспособления, которой придерживаются только 10 % (5 человек). Педагоги, выбирающие приспособление, предпочитают уступать в конфликте, чтобы сохранить мир и отношения, особенно если считают, что исход спора не нанесет им серьезного ущерба. Они склонны избегать открытого противостояния и

соглашаются на условия, предлагаемые оппонентом, чтобы снизить накал и завершить конфликт мирным путем.

В итоге, можно сделать вывод, что для большинства педагогов в коллективе свойственна активная и иногда агрессивная манера взаимодействия, связанная с их стремлением к самоутверждению и защите личных интересов. Стратегии компромисса, приспособления и избегания также играют важную роль, но их выбирают те, кто стремится избежать открытых конфликтов. Наименее популярной остается стратегия сотрудничества, что может указывать на недостаток навыков для продуктивного разрешения конфликтов на основе взаимного уважения и поиска компромиссов.

Результаты диагностики по методике экспресс-диагностики устойчивости к конфликтам «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов)» представлены на рисунке 5 и в таблице 2.4 ПРИЛОЖЕНИЯ 2.

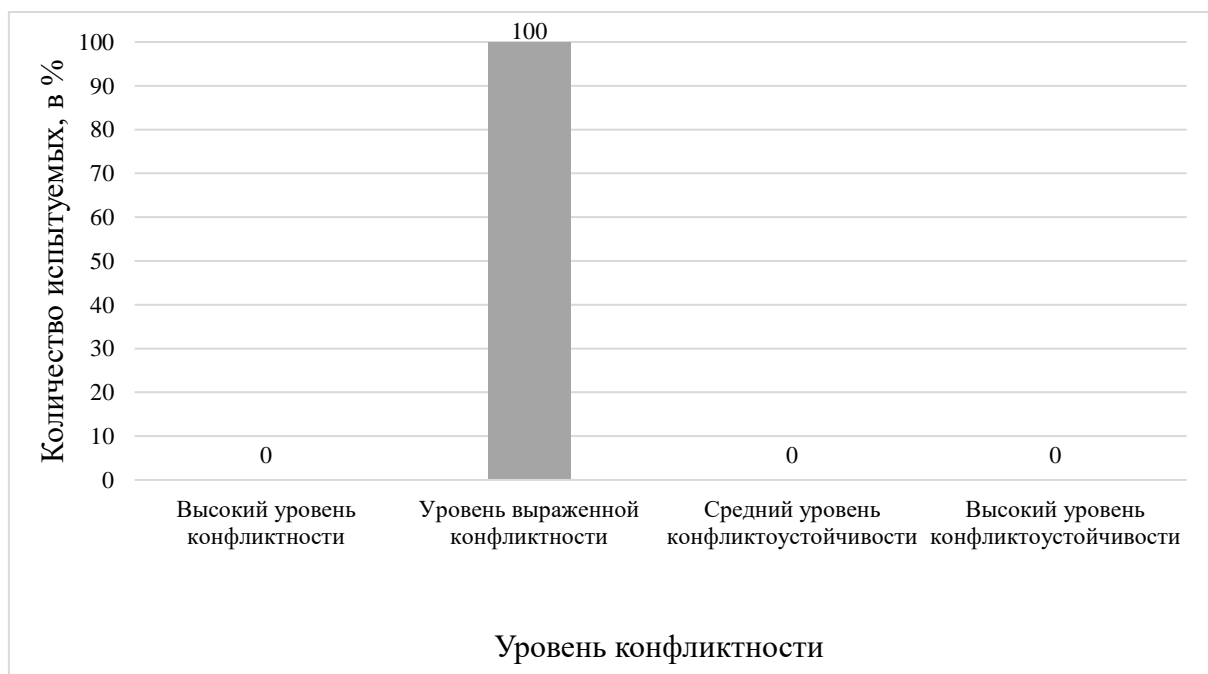


Рисунок 5 – Результаты диагностики по методике экспресс-диагностики устойчивости к конфликтам «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов)»

В ходе экспресс-диагностики устойчивости к конфликтам, проведенной среди 48 педагогов дошкольных образовательных учреждений, выявлены следующие показатели. Ни один из участников не продемонстрировал высокий уровень конфликтности, что свидетельствует о низкой склонности к агрессивному и деструктивному поведению в конфликтных ситуациях.

Все испытуемые (100 %) показали уровень выраженной конфликтности, что означает, что педагоги обладают определенной степенью восприимчивости к конфликтным ситуациям и склонны к проявлению конфликтных реакций, хотя эти проявления не достигают максимальной степени выраженности.

Отметим, что ни один из педагогов не достиг среднего или высокого уровня конфликтоустойчивости. Это указывает на то, что в коллективе отсутствуют выраженные способности к эффективному преодолению конфликтов и сохранению психологического равновесия в напряжённых ситуациях.

Полученные результаты подчеркивают необходимость развития у педагогов навыков управления конфликтами и формирования устойчивости к стрессовым межличностным взаимодействиям. Работа в этом направлении позволит повысить качество взаимодействия в коллективе и улучшить психологический климат в дошкольных образовательных учреждениях.

Анализ результатов трех методик исследования личностных особенностей и стратегий поведения педагогов дошкольных образовательных учреждений позволил выявить сложный и многогранный профиль их конфликтного потенциала и устойчивости к конфликтам.

По методике личностной агрессивности и конфликтности отмечается, что большинство педагогов обладают умеренным уровнем выраженности агрессивных черт, таких как вспыльчивость и бескомпромиссность, при этом склонность к настойчивости и неуступчивости остается низкой. Это указывает на сочетание эмоциональной реактивности с готовностью к

уступкам, что создаёт потенциал для как возникновения конфликтов, так и их разрешения с сохранением межличностных отношений.

Исследование стратегий поведения в конфликтных ситуациях показывает преобладание соперничества как основной тактики взаимодействия, что связано с желанием педагога защищать свои интересы активно и зачастую напористо. Вместе с тем, значительная часть сотрудников выбирает компромиссные и избегающие стратегии, что свидетельствует о попытках смягчить конфликтные ситуации и сохранить позитивный климат в коллективе. Относительно низкое использование стратегии сотрудничества говорит о необходимости развития навыков конструктивного взаимодействия и умения искать взаимовыгодные решения.

Данные экспресс-диагностики устойчивости к конфликтам подтверждают, что педагогический коллектив находится на уровне выраженной конфликтности, не достигая при этом высокой конфликтной напряжённости, но при этом практически не проявляет высоких уровней конфликтоустойчивости. Это подчеркивает необходимость работы по формированию у педагогов умения эффективно справляться с конфликтными ситуациями, поддерживать эмоциональное равновесие и восстанавливать гармонию в межличностных отношениях.

В целом, результаты исследований отражают сложное сочетание эмоциональной чувствительности и противоречивых стратегий поведения у педагогов, что требует целенаправленного развития коммуникативных и эмоциональных компетенций для повышения психологической устойчивости и улучшения качества взаимодействия в коллективе. Усиление этих навыков будет способствовать созданию более гармоничной и продуктивной рабочей атмосферы, что крайне важно для успешной работы с детьми и поддержания благоприятного микроклимата в дошкольном учреждении.

На основе этих данных разработана программа, направленная на формирование у педагогов конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях. В программу включены все педагоги, так как необходимо развивать их толерантность по отношению к коллегам и возможным проявлениям несправедливости, снижать уровень конфликтности и враждебности, которые могут выступать источниками конфликтов, а также способствовать сплоченности коллектива.

Выводы по второй главе

Психолого-педагогическое исследование, направленное на изучение формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов, проводилось в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий. В ходе исследования применялась совокупность различных методов и методик, включающая теоретические (анализ и обобщение литературных источников, целеполагание, моделирование) и эмпирические (констатирующий эксперимент, тестирование по методикам: «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев); «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)); экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов)

На констатирующем этапе исследования, проведенного среди 48 педагогов дошкольного образовательного учреждения, по методике личностной агрессивности и конфликтности (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев) выявлено, что высокий уровень вспыльчивости наблюдается у 50 % (24 человека), средний – у 12,5 % (6 человек), низкий – у 37,5 % (18 человек). Напористость характеризуется преимущественно низким уровнем у 85,42 % (41 человека), средним – у 6,25 % (3 человека), высоким – у 8,33 % (4

человека). Неуступчивость отмечена низким уровнем у 89,58 % (43 человека), средним – у 10,42 % (5 человек), высокий уровень отсутствует. Бескомпромиссность проявлена в основном на высоком уровне – у 75 % (36 человек), низкий уровень отмечен у 25 % (12 человек), средний уровень не выявлен. Мстительность распределилась следующим образом: низкий уровень у 45,84 % (22 человека), средний – у 33,33 % (16 человек), высокий – у 20,83 % (10 человек). Нетерпимость к чужому мнению выявлена преимущественно на низком уровне – у 64,58 % (31 человека), средним – у 25 % (12 человек), высоком – у 10,42 % (5 человек). Подозрительность наблюдается на низком уровне у 66,66 % (32 человека), средним – у 16,67 % (8 человек), высоком – у 16,67 % (8 человек). Обидчивость имеет низкий уровень у 79,17 % (38 человек), средний – у 8,33 % (4 человека), высокий – у 12,5 % (6 человек).

Результаты исследования стратегий поведения в конфликте по методике К.У. Томаса и Р.Х. Килманна (в адаптации Н.В. Гришиной) показали, что наиболее часто педагоги выбирают стратегию соперничества – 33 % (16 человек), что свидетельствует о склонности к активной защите собственных интересов. Стратегию компромисса предпочитают 27 % (13 человек), что отражает готовность к поиску взаимных уступок. Стратегия сотрудничества характерна для 12,5 % (6 человек), стратегии избегания придерживаются 17,5 % (8 человек), а наименее распространённой является стратегия приспособления – 10 % (5 человек).

По результатам экспресс-диагностики устойчивости к конфликтам (методика Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова) у 100 % (48 человек) выявлен уровень выраженной конфликтности, при этом высокий уровень конфликтности, а также средний и высокий уровни конфликтоустойчивости отсутствуют.

Результаты исследования выявили высокий уровень выраженной конфликтности среди педагогов, а также преобладание агрессивных стратегий поведения, что способствует возникновению деструктивных

конфликтов и снижению эффективности коллективного взаимодействия. Низкая представленность конструктивных стратегий сотрудничества и компромисса свидетельствует о необходимости целенаправленной работы по развитию навыков эффективного разрешения конфликтных ситуаций. Формирование конструктивных стратегий позволит повысить профессиональную компетентность педагогов, улучшить психологический климат в коллективе и обеспечить благоприятные условия для педагогической деятельности.

Для создания единой культуры конструктивного взаимодействия и предотвращения фрагментации коллектива важно вовлечь в программу всех педагогов. Совместное участие способствует формированию общей ответственности, повышает уровень взаимопонимания и обеспечивает устойчивость положительных изменений. Кроме того, педагоги, обладающие навыками конструктивного разрешения конфликтов, создают пример для воспитанников, способствуя формированию здоровой образовательной среды.

ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ У ПЕДАГОГОВ

3.1 Программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов

Актуальность разработки программы, определяется необходимостью преодоления практического разрыва между теоретическим знанием педагогов о конфликтах и их реальными поведенческими стратегиями в напряженных ситуациях. Методологическим основанием программы послужили классические и современные разработки в области психологии конфликта и эмоционального интеллекта. Концептуальной основой выступила двухмерная модель стратегий поведения в конфликте К.У. Томаса и Р.Х. Килманна, адаптированная для русскоязычной выборки Н.В. Гришиной. Именно эта модель, с её чётким разделением на пять стратегий (соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление), позволила операционализировать конструктивное поведение, как целенаправленное развитие ориентации на сотрудничество и компромисс. Практический опыт внедрения подобных программ, описанный в исследованиях (например, А.Я. Анцупова, С.Л. Братченко Т.Г. Григорьевой), убедительно доказывает их эффективность для снижения деструктивных проявлений в педагогических коллективах. В частности, опыт, представленный в работах Н.И. Леонова и М.М. Кашапова, показывает, что тренинговые форматы, сочетающие диагностику по методикам «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев) и «Экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам» (Н.П. Фетискин и др.), позволяют не только выявить индивидуальные зоны риска (вспыльчивость, обидчивость, низкий самоконтроль), но и целенаправленно развивать у педагогов навыки эмоциональной

саморегуляции и коммуникативной гибкости. Таким образом, настоящая программа строится на апробированном методологическом базисе и проверенном практикой алгоритме: от диагностики личностных детерминант конфликтного поведения, через активное тренинговое вмешательство к формированию устойчивых навыков конструктивного взаимодействия, что и делает её разработку своевременной и практически значимой. Цель программы – формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

Задачи программы:

1. На основе методики «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев): снизить уровень деструктивных личностных предпосылок к конфликтному поведению у педагогов, а именно: снизить показатели по шкалам спонтанной и реактивной агрессивности, обидчивости, подозрительности, вспыльчивости и общий индекс враждебности.

2. На основе методики «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)): сформировать ориентацию на конструктивные стратегии взаимодействия, что проявится в статистически значимом увеличении показателей по шкалам «сотрудничество» и «компромисс» и, как следствие, в снижении показателей по деструктивным/неэффективным в профессиональной среде шкалам «соперничество» и «избегание».

3. На основе методики «Экспресс-диагностика устойчивости к конфликтам» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов): повысить общий уровень социально-психологической устойчивости личности к конфликтам за счет развития самоконтроля, социального мышления и навыков профилактики конфликтных ситуаций.

Форма работы: групповая

В процессе групповой работы развиваются техники самопознания: анализ, обратная связь, рефлексия.

Правила проведения: предпочтительно использовать для работы просторный кабинет. В данном случае использовался актовый зал.

Программа групповых занятий «Формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов» основывается на трех этапах.

Первый этап – знакомство участников, пополнение информации о собственной личности и проблеме конфликтов; оценка и осознание своего поведения и его последствий, как для окружающих людей, так и для себя.

На втором этапе осуществляется совместный поиск и обучение возможным способам поведения и эмоционального реагирования в ситуациях, провоцирующих возникновение конфликта.

Третий этап включает закрепление социально приемлемых способов удовлетворения личных потребностей во время транзакции с окружающими; к участникам приходит понимание увеличения собственных возможностей в жизни социума, благодаря применению приемлемых механизмов психологического регулирования и разрешения конфликтных ситуаций [57, с. 114].

Все групповые занятия направлены на создание положительных установок в общении через развитие эмпатических способностей, принятие индивидуальности других, переосмысление негативных эмоций по отношению к другим людям.

Данная программа основывается на следующих принципах [7, с. 95]:

1. Принцип добровольного участия в работе.
2. Принцип «я – высказываний».
3. Принцип «не перебивать, когда говорит другой».
4. Принцип толерантности по отношению к другим участникам.
5. Принцип симпатии в участии – каждый член группы должен ощущать себя в полной безопасности.
6. Принцип конфиденциальности.

Каждое занятие проводится в соответствии с обозначенной структурой, которая состоит из пяти частей, связанных между собой, а именно:

1. Приветствие – способствует сплочению участников, а также создает доверительную атмосферу принятия.
2. Разминка – настраивает каждого члена группы на эффективную деятельность, воздействуя на эмоциональное состояние участников, повышая уровень их активности.
3. Основная часть – знакомство с теорией и применение психологических инструментов на практике.
4. Рефлексия – оценка эмоциональной и смысловой сторон занятия участниками.
5. Прощание – завершение занятия.

Психолого-педагогическая программа состоит из 16 занятий, каждое длительностью 60 минут. Занятия проводились 1-2 раза в неделю на протяжении учебного года.

Целевая аудитория: педагоги образовательных учреждений всех уровней.

Занятие 1.

Упражнение 1. «Интервью».

Цель: тренировка умения слушать партнёра и совершенствовать навыки коммуникации, сократить психологическую дистанцию между участниками.

Упражнение 2. «Формула удачи».

Цель: развитие навыка принимать групповое решение о стратегии и тактике выполнения поставленной задачи. Благоприятно влиять на сплочение группы и углубить процесс раскрытия каждого.

Упражнение 3. «Преувеличение или полная модификация поведения».

Цель: сформировать навык изменения и коррекции поведения, основываясь на анализе отыгрываемых ролей и группового разбора поведения.

Занятие 2.

Упражнение 1. «Оправдай себя».

Цель: разбить стереотипы восприятия, развить понимание партнера.

Упражнение 2. «Закончи фразу».

Цель: отработка умения быстро реагировать на ситуацию конфликта.

Упражнение 3. «Приведи контраргумент».

Цель: создать условия для раскрытия личности, развивать умение вести полемику и контраргументацию.

Занятие 3.

Упражнение 1. «Приветствие».

Цель: сформировать доверительный стиль общения в процессе налаживания контактов, создать позитивные эмоциональные установки на доверительное общение.

Упражнение 2. «Сигнал».

Цель: разминка, улучшение атмосферы в группе.

Упражнение 3. «Сказка».

Цель: снять напряжение, научить взаимодействовать друг с другом и с вниманием относиться к словам собеседников, развивать воображение.

Занятие 4.

Упражнение 1. «Клавиатура».

Цель: разминка, выработка сплочённых действий.

Упражнение 2. «Дьявольские башни».

Цель: показать конфликт, возникающий из-за барьеров коммуникации между участниками в процессе создания команды.

Упражнение 3. «Личное мнение».

Цель: обратная связь между участниками.

Занятие 5.

Упражнение 1. «Поддержка».

Цель: сплочение членов группы.

Упражнение 2. «Чукотская песня».

Цель: развивать умение высказываться без какой-либо оценки.

Упражнение 3. Ролевая игра «Сглаживание конфликтов».

Цель: отработка умений и навыков сглаживания конфликтов.

Занятие 6.

Упражнение 1. «Просьба».

Цель: развивать навыки коммуникации и дипломатического общения.

Упражнение 2. «Наглец»

Цель: научить этично и с достоинством выходить из конфликтных ситуаций.

Упражнение 3. «Внутренний голос».

Цель: развитие навыка эмпатичного слушания.

Занятие 7.

Упражнение 1. «Лучшая версия меня».

Цель: улучшение понимания самого себя, углубление взаимопонимания с партнером.

Упражнение 2. «Нет, спасибо».

Цель: обучение технике вежливого отказа.

Упражнение 3. «Полезность ошибок прошлого».

Цель: развитие умения анализировать и извлекать уроки из жизненных ситуаций, произошедших в прошлом.

Занятие 8.

Упражнение 1. «Комплимент себе».

Цель: развитие адекватной самооценки.

Упражнение 2. «Синхронизация».

Цель: релаксация, снятие мышечного напряжения, эмоциональная настройка на партнера.

Упражнение 3. «Ладонь дружбы».

Цель: развивать умение делать комплименты.

Занятие 9.

Упражнение 1: «Мир конфликтов: от сопротивления к принятию».

Цель: Осознать естественность конфликтов, изучить свои автоматические реакции.

Упражнение 2. «Карта моего конфликтогена».

Цель: осознать влияние конфликта на разные аспекты жизни.

Упражнение 3. «Стул сопротивления и стул принятия».

Цель: почувствовать себя в конфликте, как в лице провоцирующего, так и в лице антагониста.

Занятие 10.

Упражнение 1. «Зачем стоит «кнопка»? Работа с триггерами».

Цель: Научиться анализировать истинные причины эмоциональных реакций в конфликте.

Упражнение 2. «Личная история».

Цель: научиться выявлять свои потребности в конфликте.

Упражнение 3. «Ящик Пандоры или Сундук с сокровищами».

Цель: научиться перефокусироваться с раздражителя на свою ценность.

Занятие 11.

Упражнение 1. «Я слушаю, значит, я существую».

Цель: Отработать навык эмпатического слушания как основу для диалога.

Упражнение 2. «Искаженное сообщение».

Цель: обрести контроль над способом подачи информации.

Упражнение 3. «Техника «Парафраз + чувство».

Цель: научиться отражать чувства и слышать собеседника.

Занятие 12.

Упражнение 1. «Я – сообщения» вместо «Ты – обвинений».

Цель: Освоить технику безоценочного сообщения о своих чувствах и потребностях.

Упражнение 2. Ролевая игра «Трудный разговор».

Цель: осознать, как меняется атмосфера разговора, и повышается эффективность диалога.

Занятие 13.

Упражнение 1. «Позиции восприятия: взгляд с разных сторон».

Цель: Научиться видеть конфликтную ситуацию с позиции другого человека и системно.

Упражнение 2. «Три стула».

Цель: обучиться технике децентрации, повысить уровень эмпатии.

Упражнение 3. «Колесо баланса».

Цель: оценить, как текущий конфликт или стресс влияет на каждый сектор, и наоборот. Осознание взаимосвязей.

Занятие 14.

Упражнение 1. «Искусство диалога: от конфронтации к сотрудничеству».

Цель: Отработать навыки ведения переговоров и поиска взаимовыгодных решений.

Упражнение 2. «Айсберг интересов».

Цель: увидеть истинную причину конфликта

Упражнение 3. Мозговой штурм «Выиграл-Выиграл».

Цель: научиться находить разные варианты решений и выходов из конфликтных ситуаций.

Занятие 15.

Упражнение 1. «Эмоциональная саморегуляция, стоп – кран, для конфликта».

Цель: Освоить техники быстрой стабилизации эмоционального состояния «здесь и сейчас».

Упражнение 2. «Техника «Заземление».

Цель: научиться помогать себе в моменте с помощью техники дыхания.

Упражнение 3. «Мой ресурсный образ».

Цель: создать образ позитивного места, для регуляции эмоций

Занятие 16.

Упражнение 1. «Интеграция: Мой план действий в конфликте».

Цель: Закрепить полученные навыки, создать личный поэтапный алгоритм действий.

Упражнение 2. «Колесо стратегий».

Цель: осознание того, какую стратегию используют чаще, в каких ситуациях какая полезна. Делают вывод о гибкости.

Упражнение 3. «Моя инструкция по сборке».

Цель: создать для себя памятку/инфографику/схему с шагами поведения в конфликте, используя все пройденные техники.

При составлении программы, для нас было важно создать атмосферу безопасности и конфиденциальности. Мы делали акцент на личный опыт, а не на теорию. Использовали раздаточные материалы с ключевыми формулами. Поощряли взаимную поддержку и обратную связь. На протяжении всего взаимодействия с педагогами проводились индивидуальные консультации, и супервизии по сложным случаям.

Таким образом, нами была разработана и реализована психолого-педагогическая программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов. Реализация данной программы, способствовала значительному развитию профессиональных компетенций педагогов. В ходе данной деятельности педагогический коллектив приобрел системные знания и практические навыки, необходимые для эффективного управления конфликтами и профилактики их негативных последствий.

Одним из ключевых результатов стало углубление понимания природы конфликтных процессов в образовательной среде. Педагоги научились распознавать причины возникновения конфликтов, их динамику

и типологические особенности. Это позволило им более осознанно подходить к анализу конфликтных ситуаций, выявлять их скрытые причины и предвидеть возможные последствия.

Важным аспектом профессионального роста стало развитие коммуникативных умений. Педагоги овладели техниками активного слушания, эмпатического взаимодействия и конструктивного выражения своих мыслей и чувств. Эти навыки способствовали созданию атмосферы доверия и взаимного уважения, что является важным условием для предотвращения конфликтов и их конструктивного разрешения.

Кроме того, в ходе реализации программы педагоги освоили методы разрешения конфликтных ситуаций, включающие техники переговоров, медиативные подходы и совместный поиск решений. Они научились применять эти методы в практической деятельности, что повысило их профессиональную компетентность и расширило арсенал средств для работы с детьми и коллегами.

Особое значение имело развитие у педагогов навыков эмоционального саморегулирования и стресс – менеджмента. В процессе обучения они научились контролировать собственные эмоциональные реакции, что позволяло им сохранять спокойствие и объективность в конфликтных ситуациях, а также оказывать психологическую поддержку участникам конфликта.

3.2 Результаты опытно-экспериментального исследования.

После реализации программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов нами была проведена повторная диагностика по тем же методикам.

Результаты диагностики по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев) до и после реализации программы представлены на рисунке 6 и в таблице 4.1 ПРИЛОЖЕНИЯ 4

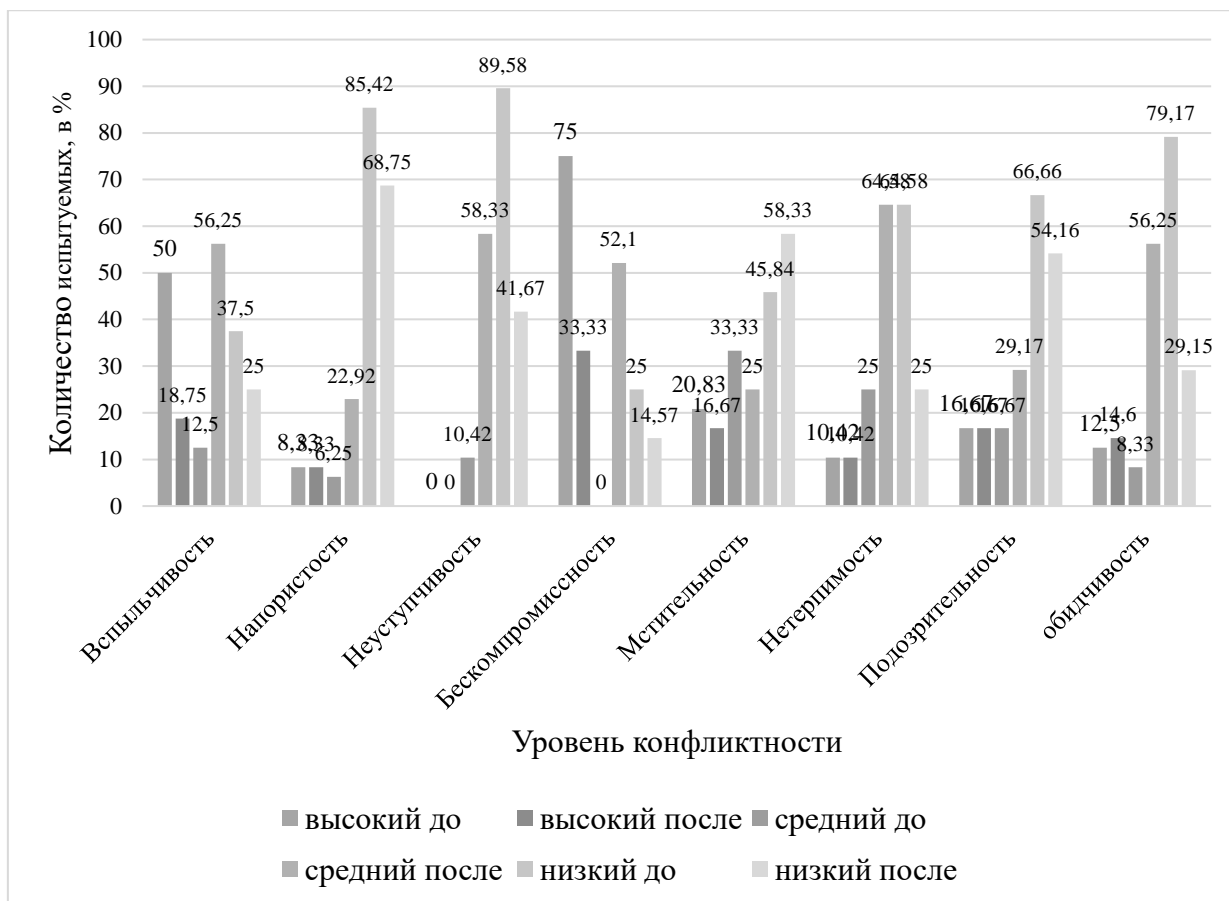


Рисунок 6 – Результаты исследования конфликтности педагогов по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев) до и после реализации программы

Повторная диагностика личностной агрессивности и конфликтности педагогов дошкольных образовательных учреждений по методике Е.П. Ильина и П.А. Ковалева показала следующие результаты.

По показателю вспыльчивость высокий уровень до реализации программы отмечен у 24 педагогов, что составило 50 % выборки, после таких педагогов осталось 9, что составляет 18,75 %. Средний уровень наблюдался у 6 человек (12,5 %), после реализации программы испытуемых с этим показателем стало больше – 27 человек (56,25 %). Педагогов с низким уровнем до программы было 18 педагогов (37,5 %), после стало 12 человек, что составляет 25 % от выборки.

В ходе программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте педагоги освоили навыки саморегуляции эмоциональных состояний и научились управлять своими импульсивными

реакциями. Они получили инструменты для осознанного восприятия конфликтных ситуаций, что помогло снижать уровень вспыльчивости и повышать эмоциональную устойчивость.

Кроме того, педагоги научились применять конструктивные стратегии поведения в конфликте, такие как активное слушание, выражение своих чувств и потребностей без агрессии, а также поиск компромиссов и сотрудничество. Это способствовало улучшению межличностного взаимодействия и созданию более гармоничной атмосферы в коллективе.

В результате программы повысился уровень эмоционального интеллекта педагогов, что положительно сказалось на их профессиональной коммуникации и общем психологическом климате в образовательной среде.

По шкале напористость лишь 4 педагога (8,33 %) проявляли высокий уровень данного показателя, после реализации программы те же 4 педагога (8,33 %) показали высокий уровень напористости. Средний уровень до реализации программы был отмечен у 3 человек (6,25 %), после у 11 человек, что составило 22,92 % от всех педагогов. Подавляющее большинство – 41 педагог (85,42 %) – характеризовались низкой напористостью, после реализации программы таких педагогов стало меньше – 33 (68,75 %).

В процессе обучения педагоги освоили искусство балансирования между чрезмерной напористостью и пассивностью. Они научились уверенно выражать собственные мысли и потребности, при этом сохраняя уважение к мнению коллег и не создавая конфликтной напряжённости.

Программа помогла развить навыки конструктивного диалога – умение слушать собеседника и аргументированно отстаивать свою точку зрения без давления и агрессии. В результате педагоги стали более гибкими в общении и научились применять стратегии, направленные на сотрудничество и взаимопонимание.

Таким образом, программа способствовала формированию у педагогов более зрелых и уравновешенных моделей поведения, что

положительно сказывается как на личностном уровне, так и на общем климате в коллективе.

В отношении неуступчивости ни один из участников не показал высокий уровень как до реализации программы, так и после. Средний уровень до реализации программы был зафиксирован у 5 человек (10,42 %), после у 28 человек (58,33 %). Низкий уровень до реализации программы был выявлен у 43 педагогов (89,58 %), после у 20 человек, что составило 41,67 % от всех испытуемых.

В рамках программы педагоги приобрели навыки выстраивания конструктивного взаимодействия, при котором они могут четко выражать свою позицию и отстаивать ее без излишней жесткости и категоричности. Программа помогла им научиться определять моменты, когда важно проявить настойчивость, и когда разумнее идти на компромисс.

Педагоги стали осознанно управлять своим поведением в конфликтных ситуациях, избегая крайностей – либо полного подчинения, либо непримиримого противостояния. Благодаря этому они повысили уровень взаимопонимания и сотрудничества в коллективе, что положительно отражается на рабочей атмосфере и качестве совместной деятельности.

Таким образом, программа способствовала формированию у педагогов гибкости в поведении, позволяющей эффективно решать конфликтные ситуации и поддерживать гармоничные отношения с коллегами.

По шкале бескомпромиссности высокий уровень был выявлен у 36 педагогов (75 %), после реализации программы таких педагогов стало меньше – 16 человек (33,33 %). Средний уровень до реализации программы не был выявлен, после педагогов со средним уровнем стало 25 человек (52,1 %). Низкий уровень этого показателя был зафиксирован у 12 человек (25 %), после реализации программы таких педагогов стало меньше – 7 человек (14,57 %).

Программа помогла педагогам осознать важность гибкости и умения находить компромиссы в конфликтных ситуациях, вместо того чтобы упорствовать и настаивать на своем без оглядки. Они научились выстраивать коммуникацию так, чтобы сохранять собственную позицию, но при этом учитывать интересы и точки зрения других.

Таким образом, педагоги приобрели навыки конструктивного взаимодействия, позволяющие эффективно решать споры и избегать чрезмерного напряжения в коллективе. Это улучшило не только качество профессионального общения, но и создало более дружелюбную и поддерживающую атмосферу в коллективе.

В итоге программа способствовала формированию у педагогов зрелого и гибкого стиля поведения, который помогает сохранять баланс между личной уверенностью и готовностью к сотрудничеству.

В ходе анализа результатов программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте среди педагогов выявлены положительные изменения в уровне мстительности. До начала реализации программы высокий уровень мстительности наблюдался у 20,83 % участников, тогда как после завершения курса эта цифра снизилась до 16,67 %. Это свидетельствует о снижении склонности к негативным, деструктивным реакциям в конфликтных ситуациях.

Количество педагогов со средним уровнем мстительности уменьшилось с 33,33 % до 25 %, что указывает на уменьшение числа педагогов, находящихся в зоне риска возникновения конфликтных проявлений. Одновременно повысился процент педагогов с низким уровнем мстительности – с 45,84 % до 58,33 %. Это говорит о том, что после прохождения программы большинство участников смогли лучше контролировать свои эмоциональные реакции и проявлять более конструктивное поведение в конфликтных ситуациях.

Таким образом, можно сделать вывод, что педагоги в процессе обучения приобрели навыки, позволяющие им эффективно управлять

своими эмоциями и выбирать более рациональные и конструктивные стратегии взаимодействия в конфликте. Они научились распознавать провоцирующие факторы, предотвращать эскалацию конфликтов и выстраивать общение на основе взаимного уважения и понимания. Программа способствовала развитию у педагогов умения конструктивно разрешать разногласия, что значительно снижает вероятность проявления мстительности и способствует созданию более благоприятной и продуктивной атмосферы в коллективе.

Результаты исследования по показателю нетерпимости к чужому мнению показывают, что после прохождения программы конструктивного поведения в конфликтных ситуациях произошли значительные изменения, но не все из них оказались положительными. До реализации программы высокий уровень нетерпимости был характерен для 10,42 % педагогов и не изменился после ее завершения – также 10,42 %. Однако в группе со средним уровнем нетерпимости произошло заметное увеличение: с 25 % до 64,58 %. При этом количество педагогов с низким уровнем нетерпимости значительно уменьшилось – с 64,58 % до 25 %.

Такие данные говорят о том, что программа повлияла на перераспределение педагогов между уровнями нетерпимости. Возможно, повышение числа педагогов со средним уровнем свидетельствует о том, что после обучения участники стали более осознанно относиться к своим взглядам и чужому мнению, отказавшись от крайностей – полного принятия или абсолютного неприятия. Они научились лучше осознавать свои собственные установки и критически анализировать чужие идеи, что является важным шагом на пути к развитию навыков конструктивного взаимодействия.

В ходе программы педагоги, вероятно, приобрели умение контролировать свои реакции на отличные от своих мнения, научились уважительно выслушивать и учитывать аргументы других участников диалога, а также избегать категоричных суждений. Это способствует

созданию более открытой и гибкой атмосферы общения, где разные точки зрения рассматриваются не как угроза, а как возможность для взаимного обогащения. Несмотря на некоторый сдвиг к среднему уровню, в целом программа помогла педагогам повысить уровень толерантности и сформировать более взвешенные и конструктивные подходы к восприятию чужого мнения.

Подозрительность была выражена высоко у 8 педагогов (16,67 %), после программы показатель остался тот же – 8 педагогов (16,67 %). Средний уровень был выявлен у такого же количества (16,67 %), а после программы у 14 человек (29,17 %). У 32 человек (66,66 %) был выявлен низкий, после программы у 26 человек (54,16 %). Анализ показателей подозрительности среди педагогов до и после прохождения программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте демонстрирует интересную динамику. Количество педагогов с высоким уровнем подозрительности осталось неизменным и составило 16,67 %. В то же время наблюдается рост числа участников со средним уровнем – с 16,67 % до 29,17 %, и снижение количества педагогов с низким уровнем подозрительности с 66,66 % до 54,16 %.

Такая смена распределения говорит о том, что после программы у части педагогов повысилась осознанность относительно своей подозрительности. Это могло означать более критическое отношение к собственным установкам и реакциям, что является важным этапом в развитии конструктивного поведения. Повышение среднего уровня подозрительности, скорее всего, отражает переход от безоговорочного доверия или полной закрытости к более взвешенному и осмысленному восприятию окружающих.

В ходе программы педагоги, вероятно, научились лучше распознавать причины своих сомнений и опасений, анализировать ситуации конфликтов с большей объективностью, а также контролировать чрезмерную настороженность, которая может мешать эффективному взаимодействию.

Они освоили техники, позволяющие снизить автоматическую реакцию недоверия и вместо этого строить общение на основе открытости и взаимопонимания. Таким образом, программа способствовала развитию у педагогов умения балансировать между здоровой осторожностью и конструктивным доверием, что значительно улучшает качество их взаимодействия в конфликтных ситуациях.

Результаты по шкале обидчивости показывают существенные изменения после прохождения программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте. До реализации программы высокий уровень обидчивости фиксировался у 12,5 % участников, после – у 14,6 %, что говорит о незначительном увеличении этой группы. Заметное изменение наблюдается в группе со средним уровнем: с 8,33 % она выросла до 56,25 %. При этом количество педагогов с низким уровнем обидчивости резко сократилось – с 79,17 % до 29,15 %.

Такое перераспределение указывает на то, что после программы многие участники стали более осознанно воспринимать свои эмоции и чувства, а также проявлять большую чувствительность к возникающим ситуациям. Увеличение среднего уровня обидчивости можно рассматривать как переход от подавления или игнорирования собственных эмоций к более зрелому их осознанию и выражению. Это важный этап в формировании эмоциональной компетентности, которая необходима для конструктивного разрешения конфликтов.

В ходе программы педагоги научились распознавать свои эмоциональные реакции, в том числе чувство обиды, и управлять ими таким образом, чтобы не позволять этим чувствам разрушать общение и сотрудничество. Они освоили техники эмоциональной саморегуляции, которые помогают адекватно выражать свои чувства и находить пути к взаимопониманию. Благодаря этому педагоги стали лучше справляться с конфликтными ситуациями, снижать внутреннее напряжение и создавать более гармоничную атмосферу в коллективе.

Результаты исследования межличностных отношений педагогов с коллегами по методике «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)) представлены на рисунке 7 и в таблице 4.3. ПРИЛОЖЕНИЯ 4

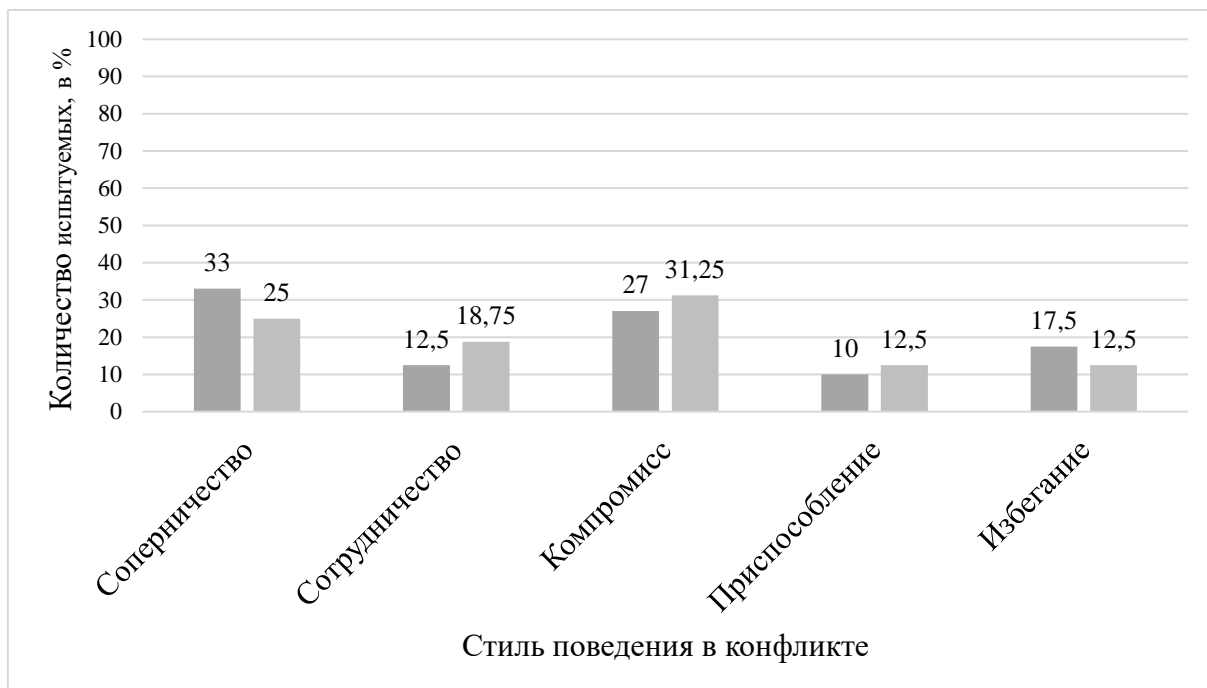


Рисунок 7 – Результаты исследования межличностных отношений педагогов с коллегами по методике «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)) до и после реализации программы

На основании данных, полученных в результате диагностики, были выявлены значимые изменения в характере межличностного взаимодействия педагогов с коллегами после реализации коррекционной программы.

До начала программы наибольшее число испытуемых демонстрировало склонность к использованию стратегии соперничества – ее придерживались 33 % участников (16 человек), что свидетельствовало о преобладании ориентации на отстаивание собственной позиции, даже в ущерб гармонии взаимодействия. Однако после прохождения программы число респондентов, ориентированных на соперничество, сократилось до 25 % (12 человек), что может интерпретироваться как снижение уровня

конфронтационности в профессиональном общении и усиление рефлексии в конфликтных ситуациях.

Стратегия сотрудничества, напротив, до начала программы фиксировалась лишь у 12,5 % участников (6 человек), в то время как после программы этот показатель увеличился до 18,5 % (9 человек). Рост данного показателя может свидетельствовать о сформированной у части педагогов готовности к совместному поиску решений, ориентированных на удовлетворение интересов обеих сторон конфликта.

Число педагогов, предпочитающих стратегию компромисса, также возросло: с 27 % (13 человек) до 31,25 % (15 человек). Это позволяет предположить, что участники стали чаще прибегать к взаимным уступкам как способу разрешения конфликтов, сохраняя баланс интересов и снижая напряженность во взаимодействии.

Незначительное увеличение было зафиксировано и по стратегии приспособления: с 10 % (5 человек) до 12,5 % (6 человек). Это может указывать на рост гибкости в поведении отдельных участников, однако требует дополнительного анализа, учитывая возможный риск подавления собственных интересов.

Показатель по стратегии избегания снизился с 17,5 % (8 человек) до 12,5 % (6 человек), что говорит о том, что педагоги стали менее склонны уходить от конфликта, что можно трактовать как повышение уверенности в себе и развитие навыков конструктивного разрешения противоречий.

Таким образом, реализованная программа способствовала позитивной динамике в развитии конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Участники освоили навыки сотрудничества, компромисса и снижения уровня конфронтации, что позволяет говорить об усилении профессиональной рефлексии, развитии эмоциональной компетентности и формировании зрелых форм взаимодействия в педагогическом коллективе.

Результаты диагностики по методике экспресс-диагностики устойчивости к конфликтам «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) представлены на рисунке 8 и в таблице 4.4 ПРИЛОЖЕНИЯ 4.

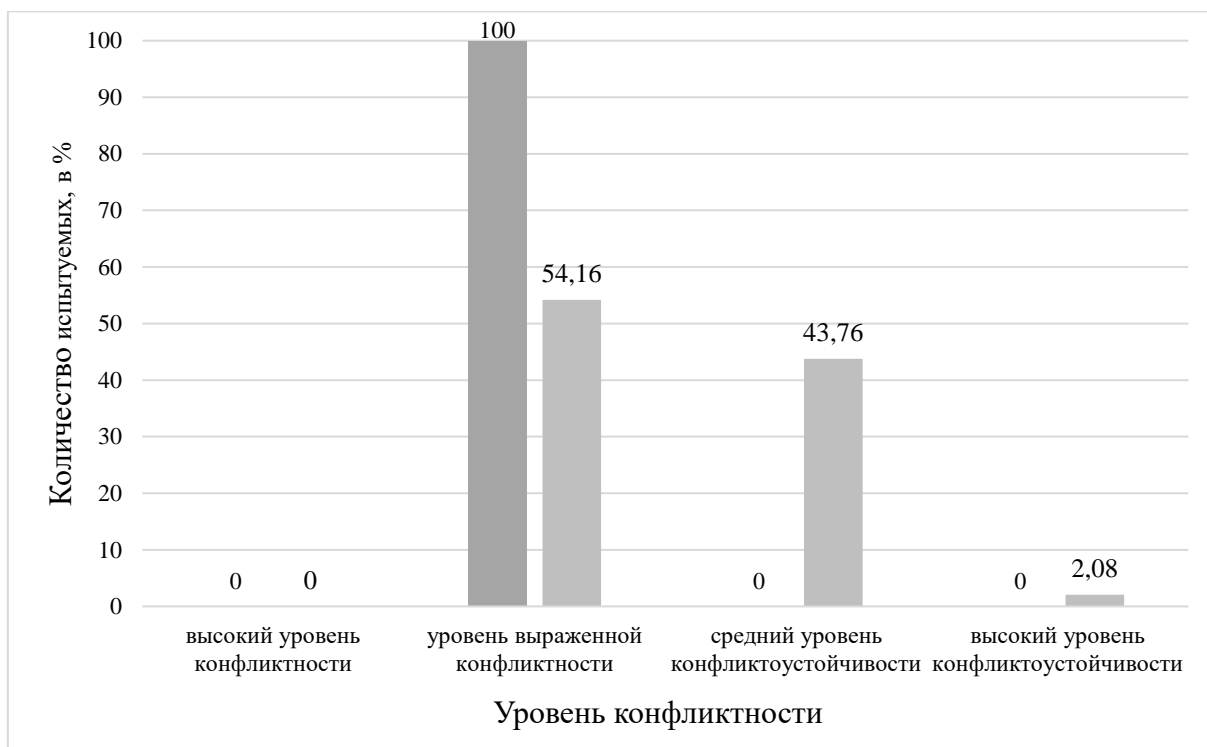


Рисунок 8 – Результаты диагностики по методике «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) до и после реализации программы

В результате проведения экспресс-диагностики устойчивости к конфликтам среди 48 педагогов дошкольных образовательных учреждений были выявлены значимые изменения в уровне конфликтности и конфликтостойчивости, до и после реализации специализированной программы.

Анализ исходных данных показал, что до реализации программы все участники исследования (100 %) характеризовались выраженным уровнем конфликтности, что свидетельствовало о высокой склонности педагогов к восприятию и реагированию на конфликтные ситуации с повышенной

напряжённостью. В то же время ни один педагог не демонстрировал признаков среднего или высокого уровня конфликтоустойчивости, что указывало на недостаточный уровень психологической устойчивости и навыков эффективного управления конфликтами в профессиональной среде.

После реализации программы отмечено существенное снижение доли педагогов с выраженной конфликтностью – данный показатель уменьшился до 54,16 % (26 человек). Одновременно с этим появилось значительное число педагогов, достигших среднего уровня конфликтоустойчивости – 43,76 % (21 человек). Кроме того, впервые зафиксирован небольшой процент участников с высоким уровнем конфликтоустойчивости – 2,08 % (1 человек), что свидетельствует о положительной динамике в развитии личностных ресурсов, способствующих эффективному преодолению конфликтных ситуаций.

Полученные результаты указывают на успешное формирование у педагогов навыков саморегуляции и конструктивного разрешения конфликтов, что способствует снижению внутренней напряжённости и повышению адаптивных возможностей в профессиональном взаимодействии. Таким образом, реализованная программа способствовала повышению психологической устойчивости педагогов, развитию их компетентности в области управления конфликтами, что является важным условием повышения качества межличностных отношений и эффективности педагогической деятельности.

Для оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов проведен расчет Т-критерия Вилкоксона для методики «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев) (шкала вспыльчивость).

Сформулированы 2 гипотезы.

H0: Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня агрессивности не превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения.

H1: Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня агрессивности превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения.

Результаты расчетов представлены на рисунке 9 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.5).

$T_{кр}=173$ ($p \leq 0.01$); $T_{кр}=213$ ($p \leq 0.05$)

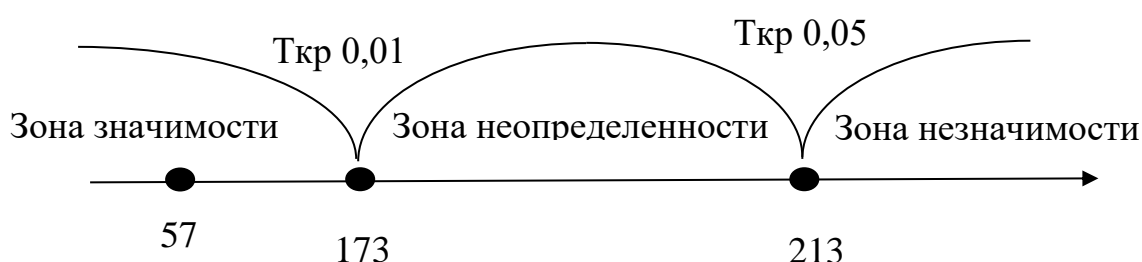


Рисунок 9 – Ось значимости для расчета T-критерия Вилкоксона данных диагностики конфликтного поведения сотрудников строительной организации по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев) (шкала вспыльчивость)

В ходе расчетов было установлено, что эмпирическое значение находится в зоне значимости ($T_{эмп} = 57$), следовательно, можно сделать вывод, что значимые сдвиги в формировании конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов до и после проведения программы присутствуют. Это означает, что изменения, которые произошли после реализации программы, являются статистически значимыми, т.е. принимается гипотеза H1.

Для оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов проведен расчет T-критерия Вилкоксона для методики «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)) (шкала сотрудничество).

Сформулированы 2 гипотезы.

H0: Интенсивность сдвигов в направлении снижения показателя шкалы сотрудничество не превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения.

H1: Интенсивность сдвигов в направлении повышения показателя шкалы сотрудничество превышает интенсивность сдвигов в направлении снижения.

Результаты расчетов представлены на рисунке 10 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.6).

$T_{кр}=362$ ($p \leq 0.01$); $T_{кр}=426$ ($p \leq 0.05$)

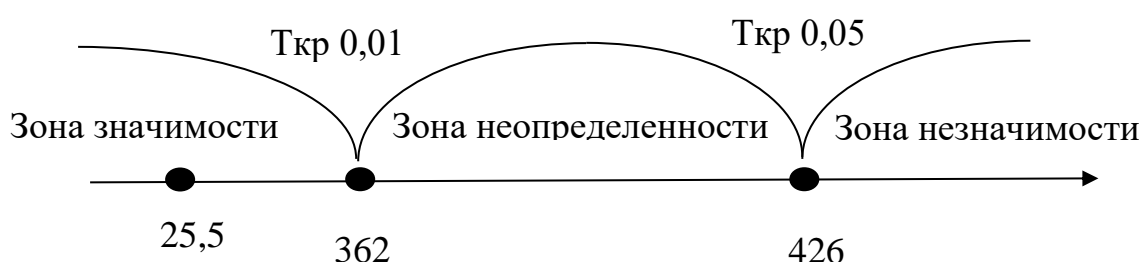


Рисунок 10 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона данных диагностики конфликтного поведения сотрудников строительной организации по методике «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)) (шкала сотрудничество)

В ходе расчетов было установлено, что эмпирическое значение находится в зоне значимости ($T_{эмп} = 25,5$), следовательно, можно сделать вывод, что значимые сдвиги в формировании конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов до и после проведения программы присутствуют. Это означает, что изменения, которые произошли после реализации программы, являются статистически значимыми, т.е. принимается гипотеза H1.

Для оценки эффективности программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов проведен расчет Т-критерия Вилкоксона для методики Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов).

Сформулированы 2 гипотезы.

H₀: Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности не превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения.

H₁: Интенсивность сдвигов в направлении снижения уровня конфликтности превышает интенсивность сдвигов в направлении повышения.

Результаты расчетов представлены на рисунке 11 (ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.7).

$T_{кр}=362$ ($p \leq 0.01$); $T_{кр}=426$ ($p \leq 0.05$)

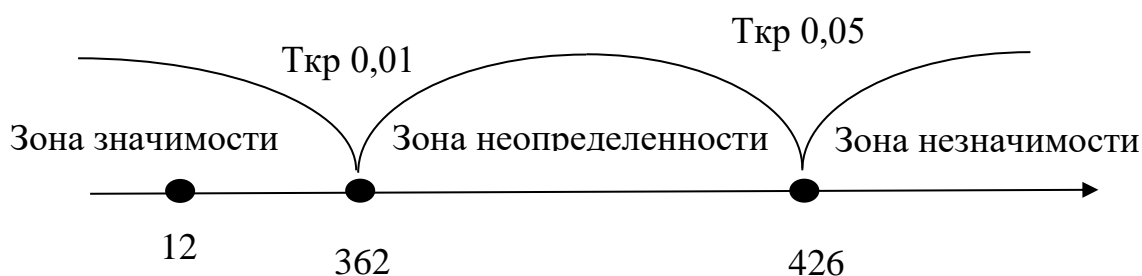


Рисунок 11 – Ось значимости для расчета Т-критерия Вилкоксона данных диагностики конфликтного поведения сотрудников строительной организации по методике Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов)

В ходе расчетов было установлено, что эмпирическое значение находится в зоне значимости ($T_{эмп} = 12$), следовательно, можно сделать вывод, что значимые сдвиги в формировании конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов до и после проведения программы присутствуют. Это означает, что изменения, которые произошли после реализации программы, являются статистически значимыми, т.е. принимается гипотеза H₁.

Таким образом, после реализации программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов, участники программы были повторно обследованы.

По итогам исследования эффективности реализованной программы, направленной на развитие устойчивости к конфликтам и совершенствование стратегий поведения педагогов в конфликтных ситуациях, можно сделать следующие обобщенные выводы:

1. После прохождения программы наблюдается значительное уменьшение числа педагогов с выраженной склонностью к конфликтному поведению. Это свидетельствует о формировании более зрелых и конструктивных способов взаимодействия в коллективе.

2. Участники исследования продемонстрировали существенный рост среднего и высокого уровней конфликтоустойчивости, что говорит о повышении их способности адекватно воспринимать и управлять конфликтными ситуациями без эмоционального деструктивного напряжения.

3. Педагоги стали чаще применять стратегии сотрудничества и компромисса, что отражает развитие навыков совместного решения проблем и стремления к поиску взаимовыгодных решений. Одновременно снизилась частота использования стратегий соперничества и избегания, что свидетельствует о снижении склонности к конфронтации и уходу от проблем.

4. Результаты указывают на рост навыков саморегуляции, эмпатии и ответственности в межличностных отношениях, что способствует созданию благоприятного психологического климата в педагогическом коллективе.

В целом, реализация программы оказала положительное влияние на профессиональное поведение педагогов, способствуя формированию устойчивых механизмов конструктивного разрешения конфликтов и укреплению здоровых межличностных отношений в коллективе.

Это свидетельствует о том, что предложенная разработанная и реализованная программа формирования конструктивных стратегий

поведения в конфликте у педагогов оказалась эффективной и показала высокую результативность.

Гипотеза исследования подтверждена, поставленные задачи успешно решены.

3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Внедрение результатов исследования формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов состоит из семи этапов. Представим характеристику этих этапов.

1. Целеполагание внедрения программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

Содержание:

На данном этапе формулируются цели и задачи программы, определяются основные направления и содержание работы. Проводится анализ актуальности проблемы поведения в конфликте у педагогов. Разрабатывается общий план реализации программы, включая временные рамки и ожидаемые результаты [3, с. 1].

Цель этапа: определить стратегию и структуру реализации программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

Ответственные: психолог организации, руководитель.

Сроки: 1 неделя.

2. Формирование положительной установки на внедрение программы.

Содержание:

Создание мотивации у педагогов и руководителя к участию в программе. Подчеркивается значимость формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте для повышения эффективности работы и создания благоприятного климата в коллективе [6, с. 236].

Цель этапа: сформировать положительное отношение и заинтересованность педагогов и руководства к реализации программы.

Формы работы: информационные сессии, собрания, индивидуальные беседы, распространение информационных материалов.

Ответственные: психолог организации, руководитель.

Сроки: 1-2 недели.

3. Исследование стратегий поведения в конфликте у педагогов.

Содержание:

Проводится диагностика текущих стратегий поведения в конфликте у педагогов, выявляются причины и формы конфликтного поведения. Используются психологические тесты, опросы. Анализируются критические зоны и группы риска [11, с. 104].

Цель этапа: получить достоверную картину уровня и характера стратегий поведения в конфликте у педагогов.

Методы: тестирование.

Ответственные: психолог организации, руководитель.

Сроки: 2 недели.

4. Пилотное внедрение программы

Содержание:

Проводится апробация элементов программы стратегий поведения в конфликте у педагогов на ограниченной группе выборки. Оцениваются практическая применимость и эффективность методик. При необходимости программа корректируется [15, с. 108].

Цель этапа: опробовать методы формирования стратегий поведения в конфликте у педагогов в ограниченной группе и внести корректировки.

Ответственные: психолог организации, руководитель.

Сроки: 2 месяца.

5. Масштабное внедрение программы

Содержание:

Программа реализуется для всех участников исследования. Проводятся тренинги по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов [10, с. 18].

Цель этапа: сформировать конструктивные стратегии поведения в конфликте у педагогов и повысить культуру взаимодействия между сотрудниками.

Формы работы: групповые тренинги, деловые игры, беседа.

Ответственные: психолог организации, руководитель.

Сроки: 4 месяца.

6. Совершенствование программы

Содержание:

Проводится мониторинг промежуточных результатов, уточняются методики, вносятся улучшения. Организуется постоянное методическое сопровождение, обучение новых специалистов [8, с. 107].

Цель этапа: обеспечить устойчивую реализацию программы и улучшить качество работы по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

Формы работы: анализ обратной связи, семинары.

Ответственные: психолог организации, руководитель, методисты.

Сроки: 1 месяц.

7. Тиражирование успешного опыта

Содержание:

Обобщение результатов, подготовка методических рекомендаций, обмен опытом с другими организациями или филиалами. Организация обучающих мероприятий и публикаций [5, с. 105].

Цель этапа: распространение эффективных практик внутри организации.

Ответственные: психолог организации, руководитель.

Сроки: по мере накопления результатов.

Далее мы представим психолого-педагогические рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

Конфликты в педагогическом коллективе представляют собой естественное явление, обусловленное спецификой профессиональной деятельности и взаимодействием различных личностных и профессиональных факторов. Эффективное управление конфликтами требует от педагогов владения конструктивными стратегиями поведения, способствующими не только разрешению конфликтов, но и профилактике их возникновения [2, с. 32].

Ключевым условием формирования таких стратегий является создание доверительной атмосферы, основанной на взаимном уважении и открытом общении. Регулярное обсуждение возникающих проблем и прозрачность принятия решений помогают педагогам своевременно выявлять и минимизировать конфликтные ситуации. Важным элементом является развитие эмоционального интеллекта, включающего умение распознавать собственные эмоции и контролировать их проявления в стрессовых ситуациях. Эмоциональная компетентность позволяет педагогам более адекватно реагировать на конфликты, снижая уровень напряженности [61, с. 183].

Особое внимание уделяется стилю общения, который должен быть направлен на конструктивное взаимодействие. Использование «я-сообщений» вместо обвинений способствует предотвращению эскалации конфликта и улучшает взаимопонимание. Активное слушание и уважительное восприятие позиции коллег являются важными навыками, повышающими качество педагогического общения [17, с. 139].

Развитие у педагогов умений разрешать конфликты посредством компромиссов и переговоров позволяет не только устранить текущие разногласия, но и укрепить профессиональные связи внутри коллектива. При необходимости эффективным инструментом становится медиация,

обеспечивающее нейтральное посредничество и конструктивный диалог сторон [53, с. 81].

Организационная поддержка включает формирование четких норм и правил поведения, а также внедрение стандартных процедур разрешения конфликтов. Это снижает неопределенность и облегчает процесс урегулирования спорных ситуаций. Важным компонентом профилактики конфликтов является забота о психоэмоциональном состоянии педагогов, предусматривающая наличие психологической поддержки и рациональное распределение нагрузки [35, с. 71].

Мониторинг атмосферы в коллективе через регулярные опросы и анализ скрытых конфликтных тенденций позволяет своевременно выявлять проблемные зоны и принимать превентивные меры. Формирование культуры конструктивного взаимодействия, включающей командную работу и неформальные коммуникации, способствует созданию благоприятного климата, укрепляет доверие и снижает вероятность конфликтов [34, с. 54].

Таким образом, формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов представляет собой комплексный процесс, включающий как личностное развитие, так и организационные меры. Интеграция этих компонентов обеспечивает эффективное управление конфликтами и способствует развитию гармоничных профессиональных отношений в педагогическом коллективе.

В современных условиях образовательной деятельности роль конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях становится особенно актуальной. Быстрые изменения в образовательной среде, возрастание требований к профессиональной компетентности педагогов и разнообразие личностных особенностей участников педагогического процесса создают предпосылки для возникновения новых видов конфликтов. В связи с этим важным направлением является

систематическое повышение квалификации педагогов в области психологической компетентности и конфликтологии [54, с. 113].

Одним из перспективных направлений является использование активных методов обучения, таких как ролевые игры, моделирование конфликтных ситуаций и тренинги по эмоциональной регуляции. Эти методы способствуют не только усвоению теоретических знаний, но и развитию практических навыков, позволяющих педагогам эффективно реагировать на конфликтные проявления и адаптироваться к изменениям.

Кроме того, значительное внимание уделяется развитию у педагогов навыков межличностного взаимодействия, основанных на принципах кооперации и взаимопомощи. Современные исследования показывают, что коллективы с высоким уровнем социального капитала демонстрируют большую устойчивость к конфликтам и способны более эффективно совместно решать профессиональные задачи [52, с. 272].

Важным фактором успешного разрешения конфликтов является также психологическая поддержка педагогов, включающая организацию супервизий, групп психологического разбора и консультативной помощи. Такие мероприятия позволяют снизить уровень профессионального стресса и эмоционального выгорания, которые часто являются катализаторами конфликтных ситуаций [62, с. 171].

Не менее значима роль руководства образовательных организаций в формировании положительной конфликтной культуры. Лидеры, ориентированные на конструктивное разрешение конфликтов, создают условия для открытого диалога и доверительного взаимодействия, что способствует укреплению командного духа и повышению мотивации педагогов [58, с. 94].

В заключение стоит отметить, что формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов требует комплексного подхода, сочетающего личностное развитие, организационную поддержку и систематическое профессиональное обучение. Только в условиях

гармоничного взаимодействия всех этих компонентов возможно создание эффективного педагогического коллектива, способного справляться с конфликтами и достигать высоких результатов в образовательной деятельности.

Выводы по третьей главе

На основании полученных результатов исследования констатирующего этапа нами была разработана и реализована программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов. Психолого-педагогическая программа состояла из 8 занятий, каждое длительностью 60 минут. Занятия проводились 2 раза в неделю на протяжении 1 месяца. Целевая аудитория: педагоги образовательных учреждений всех уровней. После реализации программы была проведена повторная диагностика респондентов по тем же методикам. В ходе диагностики и сравнения первичных и повторных результатов мы получили следующее: по методике Е.П. Ильина, П.А. Ковалева по показателю вспыльчивость высокий уровень до реализации программы отмечен у 24 педагогов, что составило 50 % выборки, после таких педагогов осталось 9, что составляет 18,75 %. Средний уровень наблюдался у 6 человек (12,5 %), после реализации программы испытуемых с этим показателем стало больше – 27 человек (56,25 %). Педагогов с низким уровнем до программы было 18 педагогов (37,5 %), после стало 12 человек, что составляет 25 % от выборки.

По шкале напористость лишь 4 педагога (8,33 %) проявляли высокий уровень данного показателя, после реализации программы те же 4 педагога (8,33 %) показали высокий уровень напористости. Средний уровень до реализации программы был отмечен у 3 человек (6,25 %), после у 11 человек, что составило 22,92 % от всех педагогов. Подавляющее большинство – 41 педагог (85,42 %) – характеризовались низкой

напористостью, после реализации программы таких педагогов стало меньше – 33 (68,75 %).

В отношении неуступчивости ни один из участников не показал высокий уровень как до реализации программы, так и после. Средний уровень до реализации программы был зафиксирован у 5 человек (10,42 %), после у 28 человек (58,33 %). Низкий уровень до реализации программы был выявлен у 43 педагогов (89,58 %), после у 20 человек, что составило 41,67 % от всех испытуемых.

По шкале бескомпромиссности высокий уровень был выявлен у 36 педагогов (75 %), после реализации программы таких педагогов стало меньше – 16 человек (33,33 %). Средний уровень до реализации программы не был выявлен, после педагогов со средним уровнем стало 25 человек (52,1 %). Низкий уровень этого показателя был зафиксирован у 12 человек (25 %), после реализации программы таких педагогов стало меньше – 7 человек (14,57 %).

До начала реализации программы высокий уровень мстительности наблюдался у 20,83 % участников, тогда как после завершения курса эта цифра снизилась до 16,67 %. Количество педагогов со средним уровнем мстительности уменьшилось с 33,33 % до 25 %. Одновременно повысился процент педагогов с низким уровнем мстительности – с 45,84 % до 58,33 %. До реализации программы высокий уровень нетерпимости был характерен для 10,42 % педагогов и не изменился после ее завершения – также 10,42 %. Однако в группе со средним уровнем нетерпимости произошло заметное увеличение: с 25 % до 64,58 %. При этом количество педагогов с низким уровнем нетерпимости значительно уменьшилось – с 64,58 % до 25 %. Подозрительность была выражена высоко у 8 педагогов (16,67 %), после программы показатель остался тот же – 8 педагогов (16,67 %). Средний уровень был выявлен у такого же количества (16,67 %), а после программы у 14 человек (29,17 %). У 32 человек (66,66 %) был выявлен низкий, после программы у 26 человек (54,16 %). Количество педагогов с высоким

уровнем подозрительности осталось неизменным и составило 16,67 %. В то же время наблюдается рост числа участников со средним уровнем – с 16,67 % до 29,17 %, и снижение количества педагогов с низким уровнем подозрительности с 66,66 % до 54,16 %. До реализации программы высокий уровень обидчивости фиксировался у 12,5 % участников, после – у 14,6 %, что говорит о незначительном увеличении этой группы. Заметное изменение наблюдается в группе со средним уровнем: с 8,33 % она выросла до 56,25 %. При этом количество педагогов с низким уровнем обидчивости резко сократилось – с 79,17 % до 29,15 %.

По методике «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К.У. Томас и Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)) до начала программы наибольшее число испытуемых демонстрировало склонность к использованию стратегии соперничества – ее придерживались 33 % участников (16 человек), после прохождения программы число респондентов, ориентированных на соперничество, сократилось до 25 % (12 человек). Стратегия сотрудничества, напротив, до начала программы фиксировалась лишь у 12,5 % участников (6 человек), в то время как после программы этот показатель увеличился до 18,5 % (9 человек). Число педагогов, предпочитающих стратегию компромисса, также возросло: с 27 % (13 человек) до 31,25 % (15 человек). Незначительное увеличение было зафиксировано и по стратегии приспособления: с 10 % (5 человек) до 12,5 % (6 человек). Показатель по стратегии избегания снизился с 17,5 % (8 человек) до 12,5 % (6 человек).

По методике «Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) анализ исходных данных показал, что до реализации программы все участники исследования (100 %) характеризовались выраженным уровнем конфликтности, после реализации программы отмечено существенное снижение доли педагогов с выраженной конфликтностью – данный показатель уменьшился до 54,16 % (26 человек). Одновременно с этим

появилось значительное число педагогов, достигших среднего уровня конфликтоустойчивости – 43,76 % (21 человек). Кроме того, впервые зафиксирован небольшой процент участников с высоким уровнем конфликтоустойчивости – 2,08 % (1 человек), что свидетельствует о положительной динамике в развитии личностных ресурсов, способствующих эффективному преодолению конфликтных ситуаций.

Статистическая обработка данных методом Т-критерия Вилкоксона подтвердила значимость выявленных изменений, что позволяет говорить о достоверности полученных результатов.

Таким образом, гипотеза исследования получила подтверждение: формирование конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов будет возможным, если разработать и реализовать программу формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов. Поставленные цели и задачи исследования успешно достигнуты.

Также мы разработали технологическую карту внедрения результатов исследования в практику по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов и сформулировали рекомендации по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное психолого-педагогическое исследование было направлено на теоретическое обоснование, разработку и проверку эффективности программы формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов дошкольных образовательных учреждений. В ходе работы была выявлена высокая актуальность заявленной темы, обусловленная необходимостью повышения качества профессионального взаимодействия, улучшения психологического климата в коллективе и профилактики деструктивных форм конфликтного поведения среди педагогов.

Анализ научной литературы позволил уточнить понятие конфликта, рассмотреть его функции, виды и особенности проявления в образовательной среде. Установлено, что конфликт может носить как конструктивный, так и деструктивный характер, а поведение педагога в конфликтной ситуации во многом определяется уровнем личностной конфликтности, коммуникативными навыками и уровнем эмоционального интеллекта.

В ходе констатирующего этапа исследования, проведенного среди 48 педагогов дошкольных учреждений, были выявлены высокие уровни выраженной конфликтности и преобладание стратегий соперничества и избегания. Низкий уровень использования стратегий сотрудничества и компромисса, а также высокая частота проявления таких личностных качеств, как вспыльчивость, бескомпромиссность и мстительность, указывали на необходимость целенаправленной коррекционной работы.

На основании анализа полученных данных была разработана и реализована программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте. Программа включала восемь занятий с элементами психологического тренинга, направленных на развитие навыков саморегуляции, активного слушания, эффективной коммуникации и

конструктивного разрешения конфликтов. После её реализации была проведена повторная диагностика по тем же методикам.

Результаты сравнительного анализа показали положительную динамику по всем исследуемым параметрам. Участники продемонстрировали снижение уровня личностной конфликтности, уменьшение склонности к агрессивным формам поведения в конфликте и увеличение доли стратегий сотрудничества и компромисса. Также зафиксировано улучшение показателей по шкалам напористости, терпимости, снижению мстительности и обидчивости. Впервые у части респондентов был отмечен высокий уровень конфликтоустойчивости.

Достоверность полученных результатов была подтверждена с использованием метода статистической обработки данных (Т – критерий Вилкоксона), что свидетельствует о значимости изменений и эффективности примененной программы.

Таким образом, поставленные в исследовании цели и задачи были успешно достигнуты. Гипотеза о возможности формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов при условии разработки и реализации соответствующей психолого-педагогической программы получила подтверждение.

Кроме того, была разработана технологическая карта внедрения результатов исследования в практическую деятельность дошкольных образовательных учреждений. Предлагаемая модель может быть использована в работе педагогов-психологов, старших воспитателей, руководителей учреждений и специалистов системы повышения квалификации педагогических кадров.

Результаты данного исследования подтверждают необходимость системной работы по развитию у педагогов навыков конструктивного взаимодействия и позволяют рассматривать формирование конфликтологической компетентности как важное направление профессионального роста в условиях современной образовательной среды.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абакумова Е. С. Модель Томаса-Киллмана, как инструмент определения конструктивных подходов к решению конфликтной ситуации / Е. С. Абакумова, В. А. Сагайдак // Наукосфера. – 2021. – № 12-1. – С. 393–396.
2. Адлер А. Наука о характерах : понять природу человека / А. Адлер; пер. с англ. Е. А. Цыпина. – Москва: Академический Проект, 2022. – 239 с. – ISBN 978-5-8291-3918-6.
3. Аль-Янаи Е. К. Сущность и генезис понятий «ценность», «ценностные ориентации», «ценностное отношение» в педагогике / Е. К. Аль-Янаи // Мир науки. Педагогика и психология. – 2020. – Т. 8, № 4. – С. 1.
4. Анохина Е. Ю. Проблемные аспекты конфликтных зон в образовательной среде / Е. Ю. Анохина, Н. Л. Пряжникова, М. Г. Соколова // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 2. – С. 172–176.
5. Ангеловская С. К. Особенности формирования конструктивных стратегий конфликтного поведения субъектов образовательной среды колледжа / С. К. Ангеловская // Инновационное развитие профессионального образования. – 2021. – № 4 (32). – С. 105.
6. Бабинцева Л. Н. Изучение стиля поведения в конфликте у педагогов ДОО / Л. Н. Бабинцева // Обзор педагогических исследований. – 2022. – Т. 4, № 1. – С. 236–239.
7. Бадиев И. В. Морально-этические факторы поведенческих стратегий в конфликте / И. В. Бадиев // Reflexio. – 2021. – Т. 14, № 1. – С. 95–108.
8. Взаимосвязь профессиональной мотивации педагогов и стратегии поведения в конфликте / И. А. Коноплева, А. В. Герасимова, В. С. Коноплева, А. В. Прозоров // Известия Балтийской государственной

академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2024. – № 2(68). – С. 107–114.

9. Воронина С. А. Социально-психологический подход к конфликту: стратегии поведения и предотвращения / С. А. Воронина, Я. Э. Меженин, А. В. Овсянникова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2023. – № 3. – С. 165–174.

10. Глазкова Т. В. Взаимосвязь эмоционального выгорания и стратегий поведения в конфликте у педагогов учреждений дополнительного образования детей / Т. В. Глазкова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 8. – С. 18–22.

11. Гончарова Е. В. Взаимосвязь стратегий совладающего поведения и поведения в конфликте у педагогов / Е. В. Гончарова // Личность и семья в условиях новой нормальности: жизнедеятельность, совладание и психологическая помощь: Материалы Международной научно-практической конференции. – Москва, 2025. – С. 104–107.

12. Дементьева В. С. Стиль поведения в конфликте в связи с уровнем развития эмоционального интеллекта педагогов / В. С. Дементьева, М. Т. Таллибулина // Психологические конфликты в образовательной среде: междисциплинарный подход: Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции. – Пермь, 2024. – С. 125–130.

13. Долгова В. И. Психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения субъектов образовательной среды / В. И. Долгова, Е. Г. Капитанец, О. А. Кондратьева. – Москва : Издательство "Перо", 2021. 147 с. – ISBN 978-5-00189-821-4.

14. Долгова В. И. Формирование конструктивных стратегий конфликтного поведения: программа и результаты / В. И. Долгова, О. А. Кондратьева, Я. Д. Столбина // Современные научные исследования в сфере педагогики и психологии : Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, Киров, 24 мая 2022 года. Том Выпуск 6. – Киров, 2022. – С. 159–163.

15. Долгушина Н. А. Совладающее поведение учителей среднеобразовательной школы / Н. А. Долгушина // Психология психических состояний : сборник материалов XVII Всероссийской научно-практической конференции для студентов, магистрантов, аспирантов, молодых ученых и преподавателей вузов. – Казань, 2023. – С. 108–111.
16. Еремина Л. И. Профилактика межличностных конфликтов в педагогическом коллективе образовательной организации / Л. И. Еремина, А. В. Шлопаков // Общество : социология, психология, педагогика. – 2025. – № 5(133). – С. 97–104.
17. Ермолаева В. В. Взаимосвязь конфликтности и стратегий поведения в конфликте у педагогов и воспитателей / В. В. Ермолаева, О. С. Самбикина // Психологические конфликты в образовательной среде : междисциплинарный подход: Сборник материалов всероссийской научно-практической конференции, посвященной 125-летию со дня рождения В.С. Мерлина. – Пермь, 2024. – С. 139–143.
18. Загоруйко И. Н. Взаимосвязь зависти и профессионального выгорания со стратегиями поведения в конфликте у преподавателей вузов / И. Н. Загоруйко, М. М. Главатских // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. – 2023. – Т. 12, № 2-1. – С. 206–218.
19. Закирова З. И. Основные причины и виды конфликтов в образовательной организации / З. И. Закирова // NovaUm.Ru. – 2023. – № 46. – С. 202–205.
20. Иваненко В. А. Стратегии поведения в конфликте у педагогов разного возраста / В. А. Иваненко, Е. В. Гончарова // Ученые заметки ТОГУ. – 2023. – Т. 14, № 4. – С. 54–61.
21. Иванова Э. В. Профилактика профессиональных девиаций в образовательной организации / Э. В. Иванова // Актуальные теоретические исследования: сборник статей II Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2025. – С. 150–152.

22. Исследование стратегий конфликтного поведения педагогов и психологической атмосферы в педагогическом коллективе / М. В. Ростовцева, Т. Г. Дулинец, В. В. Трофимова [и др.] // Конфликтология / Nota Bene. – 2023. – № 1. – С. 94–102.

23. Исследование стратегий поведения в конфликтных ситуациях будущих педагогов-психологов / Е. В. Барышникова, Г. Ю. Гольева, К. Н. Апушкина, В. В. Вепрева // Мир науки. Педагогика и психология. – 2025. – Т. 13, № 2.

24. Ишанова Я. Психологические особенности поведения педагога в конфликтной ситуации / Я. Ишанова, Э. Сарыева // Cognitio Rerum. – 2025. – № 4. – С. 156–158.

25. Касьянова Е. В. Особенности конфликтной компетентности у педагогов с разным стажем профессиональной деятельности / Е. В. Касьянова // Интеграция психолого педагогических наук и актуальных образовательных практик – 2024 : Сборник материалов международной очной научно-практической конференции. – Оренбург, 2024. – С. 189-196.

26. Кашапов М. М. Социально-психологический подход Н.И. Леонова к исследованию конфликта / М. М. Кашапов // Человеческий фактор: Социальный психолог. – 2021. – № 1(41). – С. 71–84.

27. Киселева Е. А. Исследование связи защитных механизмов личности и стратегий поведения в конфликте / Е. А. Киселева, И. Е. Нестеренко // Наука и знание: прикладная наука и инновационные образовательные технологии в обеспечении устойчивого будущего России : Материалы XXVI научно-практической (с международным участием) конференции, посвященной 30-летию Автономной некоммерческой организации высшего образования Московского гуманитарно-экономического университета. – Новороссийск, 2024. – С. 52–56.

28. Коржова Е. С. Методы управления психоэмоциональным состоянием в конфликте / Е. С. Коржова // Трансформация систем управления: новые задачи и горизонты : Сборник материалов

Международной научно-практической конференции. – Курск, 2023. – С. 385–389.

29. Коссова Н. В. Изучение особенностей толерантности педагогов с различными стратегиями поведения в конфликтных ситуациях / Н. В. Коссова // Материалы 70-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: Материалы конференции. – Благовещенск, 2021. – С. 240–249.

30. Куземина Е. Ф. Конфликтология / Е. Ф. Куземина, Н. В. Пашкова. – Краснодар: Типография "ПринТерра", 2021. – 184 с. – ISBN 978-5-8333-1029-8.

31. Кузнецова Ю. В. Профессиональная этика как основа эффективного управления конфликтами в современной образовательной среде / Ю. В. Кузнецова // Современные исследования: теория, практика, результаты: Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. – Москва, 2024. – С. 11–17.

32. Куимова Н. Н. Особенности психотипа личности педагога и выбора ими стратегии поведения в конфликтной ситуации / Н. Н. Куимова, А. А. Шабалин // Нижегородский психологический альманах. – 2023. – № 2. – С. 16–30.

33. Ледовская Т. В. Стресс в педагогической деятельности и совладание с ним / Т. В. Ледовская // Вестник Государственного гуманитарно-технологического университета. – 2022. – № 4. – С. 137–143.

34. Лобанова Е. В. Стратегии поведения личности в конфликте / Е. В. Лобанова, А. В. Зябрина // Ямальский вестник. – 2023. – № 1(29). – С. 54–58.

35. Любимова Д. И. Причины педагогических конфликтов / Д. И. Любимова // Современные задачи и перспективные направления инновационного развития науки : Сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – Стерлитамак, 2023. – С. 71–75.

36. Мартовицкая В. Р. Связь уровня агрессивности личности и стратегии поведения в конфликте / В. Р. Мартовицкая, Е. И. Зиборова // Вектор научной мысли. – 2024. – № 6(11). – С. 178–180.
37. Мартынова Е. Д. Предпосылки к конфликтам и разрешение конфликтов в педагогической среде / Е. Д. Мартынова // Социальные отношения. – 2022. – № 1(40). – С. 125–131.
38. Миракян К. Ф. Стратегии поведения в конфликте как показатели удовлетворенности профессиональной деятельностью педагогов вузов / К. Ф. Миракян, А. А. Карпов // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия Гуманитарные науки. – 2021. – Т. 15, № 2(56). – С. 248–255.
39. Мироненкова Н. Н. Педагогический конфликт в образовательном процессе / Н. Н. Мироненкова, В. А. Золотарева // Образование от "А" до "Я". – 2022. – № 1. – С. 49–52.
40. Мишкевич А. М. Черты личности как предикторы выбора стиля взаимодействия в конфликте / А. М. Мишкевич, Т. А. Попова, К. В. Плетнева // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. – 2024. – № 1. – С. 108–114.
41. Мустафаева Н. В. Конфликты в школьной среде: причины, типология и стратегии поведения педагога / Н. В. Мустафаева // Актуальные исследования. – 2025. – № 21-2(256). – С. 95–98.
42. Овчинников О. М. Значение личностно-профессионального развития педагога в профилактике межличностных конфликтов в общеобразовательной организации / О. М. Овчинников, А. В. Эджибадзе // Психология XXI века: вызовы, поиски, векторы развития : Сборник материалов III Всероссийского симпозиума психологов с международным участием, посвященного 30-летию со дня образования психологического факультета Академии ФСИН России. – Рязань, 2021. – С. 261–264.

43. Пашаева Е. А. Взаимосвязь стратегий поведения в конфликте с профессиональным выгоранием у учителей / Е. А. Пашаева // Научный аспект. – 2023. – Т. 23, № 12. – С. 247–256.

44. Плетнева К. В. Взаимосвязь стилей поведения в конфликте и черт личности / К. В. Плетнева // Ярмарка научно-практических инициатив студентов (ЯНПИС-2024) : Материалы XXI межвузовской научно-практической конференции, посвященной Году семьи в Российской Федерации. – Пермь, 2024. – С. 118–120.

45. Пожарская Е. Л. Влияние некоторых личностных особенностей на выбор стратегии конфликтного поведения в образовательной среде / Е. Л. Пожарская, Б. С. Васякин, Н. А. Дебердеева // Психотехнологии в бизнесе и образовании : сборник трудов VII Международной научно-практической конференции. – Москва, 2022. – С. 3.

46. Прудникова А. В. Конфликтное поведение и психологическое благополучие личности / А. В. Прудникова, А. В. Соколова // Психологическое благополучие субъектов образования: сборник научных материалов. – Ярославль, 2023. – С. 219–223.

47. Ракитская О. Н. О выборе конструктивных стратегий поведения в межличностном конфликте в связи с когнитивными особенностями личности сотрудников / О. Н. Ракитская, А. Д. Лебедева // Уголовно-исполнительная система : реалии и перспективы развития: Материалы II Международной научно-практической конференции, Псков, 31 мая 2020 года. – Псков, 2020. – С. 243–252.

48. Резник А. И. Управление конфликтом / А. И. Резник. – Ульяновск : Ульяновский государственный педагогический университет имени И.Н. Ульянова, 2021. – 123 с. – ISBN 978-5-907216-68-6.

49. Рябина А. А. О влиянии самоактуализации личности на выбор стратегий поведения в конфликте / А. А. Рябина, О. Н. Ракитская // Актуальные вопросы развития, социализации и реабилитации личности в

современных условиях : Сборник материалов шестых межвузовских научных студенческих чтений. – Москва, 2024. – С. 35–40.

50. Самсоненко Л. С. Содержательные особенности конфликтологической компетентности будущих педагогов / Л. С. Самсоненко // Актуальные проблемы развития личности в условиях современных реалий: Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – Ереван, 2022. – С. 579–586.

51. Свиридова Е. В. психологические особенности личности, снижающие вероятность конфликтов в коллективе / Е. В. Свиридова // Science Time. – 2021. – № 2(86). – С. 52–58.

52. Ситаров В. А. Исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта с уровнем конфликтности и стратегиями поведения в конфликте у учителей / В. А. Ситаров, Т. П. Маралова // Психология одаренности и творчества: Сборник научных трудов IV Международной научно-практической онлайн-конференции, Москва, 15 ноября 2022 года / Под научной редакцией А.И. Савенкова, П.В. Смирновой. – Москва, 2022. – С. 272–276.

53. Соколова Н. А. Проблема выбора будущими педагогами стратегий поведения в конфликте как элемент профессиональной подготовки к работе с детьми / Н. А. Соколова, Е. Г. Черникова // Инновационное развитие профессионального образования. – 2022. – № 3(35). – С. 81–88.

54. Сорокина А. И. Враждебность как психологический феномен / А. И. Сорокина // Молодой ученый. – 2024. – № 16(515). – С. 113–115.

55. Стасилович Н. С. Взаимосвязь стратегий поведения в конфликте и культуры межличностного взаимодействия педагога и учащихся в учебно-воспитательном процессе / Н. С. Стасилович // Читаем Ушинского: Сборник научных статей Всероссийской научно-практической конференции, Великий Новгород, 13–17 февраля 2023 года / Под редакцией Е.Ю.

Игнатъевой, С.М. Ёлкина, отв. редактор М.В. Звяглова. – Великий Новгород, 2023. – С. 278–284.

56. Стасилович Н. С. Исследование культуры межличностного взаимодействия педагога в учреждениях общего среднего образования / Н. С. Стасилович, Г. М. Ефременко // Наука и образование : Сборник трудов участников XVII Международной научной конференции. – Красноярск, 2025. – С. 263–270.

57. Студеникина С. С. Психологические аспекты благополучия личности с различными стратегиями поведения в конфликте в условиях современного общества / С. С. Студеникина, А. С. Некрасова // Социокультурные, психологические и педагогические координаты развития личности: Материалы II Международной научно-практической конференции. – Симферополь, 2024. – С. 114–117.

58. Сыренова А. В. Конфликт между педагогами: что стоит за недопониманием и как это исправить / А. В. Сыренова // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. – 2025. – № 2. – С. 94–103.

59. Титова Т. А. Влияние стратегии поведения в конфликте на коммуникативные свойства личности / Т. А. Титова // Инновационные технологии современной научной деятельности : стратегия, задачи, внедрение: Сборник статей Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. В 2-х частях. – Уфа, 2024. – С. 185–187.

60. Топоева Е. Ю. Сравнительный анализ стратегий совладающего поведения педагогов-психологов с разным стажем профессиональной деятельности / Е. Ю. Топоева // Достижения науки и образования. – 2021. – № 1(73). – С. 71–74.

61. Турубарова А. Ю. Теоретический анализ изучения стратегий поведения в конфликте у педагогов вузов / А. Ю. Турубарова // Региональная научно-практическая конференция "Психология здоровья в

образовательном процессе" (с использованием дистанционных технологий):
Материалы региональной научно-практической. – Курск, 2021. – С. 183–187.

62. Хуснутдинова Э. Р. модели поведения личности в конфликте / Э. Р. Хуснутдинова // *Via Scientiarum - Дорога знаний*. – 2023. – № 3. – С. 171–181.

63. Чеботаева В. И. Связь уровня агрессивности личности и стратегий поведения в конфликте / В. И. Чеботаева // *Флагман науки*. – 2024. – № 6(17). – С. 372–376.

64. Шарафутдинова Н. В. Особенности изучения и коррекции негативных установок и враждебности личности и их влияния на выбор стратегии поведения в конфликтных ситуациях / Н. В. Шарафутдинова, И. С. Курочкина, В. В. Простяков // *Юридическая психология*. – 2021. – № 3. – С. 11–14.

65. Шишова О. Н. Особенности психологической устойчивости у педагогов с разными стратегиями поведения в конфликтах / О. Н. Шишова // *Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ : Сборник докладов конференции*. – Благовещенск, 2024. – С. 989–991.

66. Шишова О. Н. Теоретические подходы к изучению психологической устойчивости и стратегий поведения в конфликтах у педагогов / О. Н. Шишова // *Материалы 73-й научно-практической конференции преподавателей и студентов БГПУ : Сборник докладов конференции*. – Благовещенск, 2024. – С. 992–996.

67. Шукшина Л. В. Взаимосвязь эмоционального выгорания и стиля поведения в конфликте у преподавателей вуза / Л. В. Шукшина, Д. М. Малиновских, Е. Л. Пожарская // *Социально-гуманитарные знания*. – 2025. – № 6. – С. 363–366.

68. Юнг К. Г. Психология бессознательного / К. Г. Юнг. – Москва : Канон +, 2025. – 320 с. – ISBN 978-5-88373-559-1.

69. Dolgova V. I. Changing school-based anxiety during physical education, taking the individual typological approach into account / V. I. Dolgova, N. V. Mamylna, G. Y. Golieva [et al.] // Humanities and Social Sciences Reviews. – 2019. – Vol. 7, No. 6. – P. 700–706.

70. Dolgova V. I. Interpersonal problems of younger adolescents / V. I. Dolgova, N. V. Kryzhanovskaya, Yu. A. Rokitskaya [et al.] // Espacios. – 2018. – Vol. 39, No. 5. – P. 28.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методики исследования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов

Методика «Личностная агрессивность и конфликтность». Е.П. Ильин, П.А. Ковалев.

Методика «Личностная агрессивность и конфликтность» Авторы Е.П. Ильин и П.А. Ковалев. Методика предназначена для выявления склонности субъекта к конфликтности и агрессивности как личностных характеристик. Конфликтность личности – это черта характера, способствующая частоте возникновения конфликта и вступле ния в них человека.

Конфликтность личности определяется действием таких психологических факторов, как особенность темперамента, уровень агрессивности, компетентность в общении, эмоциональное состояние. А также рядом социальных факторов – условиями жизни и деятельности, среды и социального окружения, общего уровня культуры. Таким образом, конфликтность – это комплексный показатель, который связан с личностными предпосылками.

Личные ситуативные предпосылки таковы:

- чувство неопределенности, неуверенности;
- утомление;
- неустойчивость настроения;
- повышенная возбудимость;
- состояние внушаемости.

Данная методика поможет определить позитивную агрессивность, негативную агрессивность, обобщенный показатель конфликтности. Что же такое агрессивность? Под агрессивным поведением, Агрессией (от лат. *aggressio* – нападение) понимают – мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам сосуществования людей, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический ущерб людям или вызывающее у них психологический дискомфорт.

Позитивная агрессивность – это такое поведение, которое помогает человеку добиться желаемой цели, но при этом наносит незначительный дискомфорт другим. К позитивной агрессивности относятся такие качества как: напористость,

наступательность, неуступчивость. Эти качества помогают обладателю в достижении цели, но не во всех ситуациях они необходимы.

Негативная агрессивность – это такое поведение человека, которое вызывает психологический дискомфорт у других людей. К негативной агрессивности относятся такие качества, как: мстительность, нетерпимость к мнению других.

Ф.И.О.

Инструкция

Вам предлагается ряд утверждений. При согласии с утверждением в карте опроса (приводится ниже) в соответствующем квадратике поставьте знак "+" ("да"), при несогласии – знак "-" ("нет").

Текст опросника

1. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
2. В спорах я всегда стараюсь захватить инициативу.
3. Мне чаще всего не воздают должное за мои дела.
4. Если меня не попросят по-хорошему, я не уступлю.
5. Я стараюсь делать все, чтобы избежать напряженности в отношениях.
6. Если по отношению ко мне поступают несправедливо, то я про себя накликаю обидчику всякие несчастья.
7. Я часто злюсь, когда мне возражают.
8. Я думаю, что за моей спиной обо мне говорят плохо.
9. Я гораздо более раздражителен, чем кажется.
10. Мнение о том, что нападение – лучшая защита – правильное.
11. Обстоятельства почти всегда благоприятнее складываются для других, чем для меня.
12. Если мне не нравится установленное правило, я стараюсь его не выполнять.
13. Я стараюсь найти такое решение спорного вопроса, которое удовлетворило бы всех.
14. Я считаю, что добро эффективнее мести.
15. Каждый человек имеет право на свое мнение.
16. Я верю в честность намерений большинства людей.
17. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются.
18. В споре я часто перебиваю собеседника, навязывая ему мою точку зрения.
19. Я часто обижаюсь на замечания других, даже если и понимаю, что они справедливы.

20. Если кто-то "корчит" из себя важную персону, я всегда поступаю ему наперекор.

21. Я предлагаю, как правило, среднюю позицию.

22. Я считаю, что лозунг из мультфильма: "Зуб за зуб, хвост за хвост" справедлив.

23. Если я все обдумал, то я не нуждаюсь в советах других.

24. С людьми, которые со мной любезнее, чем я мог ожидать, я держусь настороженно.

25. Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю на это внимания.

26. Я считаю бестактным не давать высказаться в споре другой стороне.

27. Меня обижает отсутствие внимания со стороны окружающих.

28. Я не люблю поддаваться в игре даже с детьми.

29. В споре я стараюсь найти то, что устроит обе стороны.

30. Я уважаю людей, которые не помнят зла.

31. Утверждение: "Ум – хорошо, а два – лучше" – справедливо.

32. Утверждение: "Не обманешь – не проживешь" тоже справедливо.

33. У меня никогда не бывает вспышек гнева.

34. Я могу внимательно и до конца выслушать аргументы спорящего со мной.

35. Я всегда обижаюсь, если среди награжденных за дело, в котором я участвовал, нет меня.

36. Если в очереди кто-то пытается доказать, что он стоит впереди меня, я ему не уступаю.

37. Я стараюсь избегать обострения отношений.

38. Часто я воображаю те наказания, которые могли бы обрушиться на моих обидчиков.

39. Я не считаю, что я глупее других, поэтому их мнение мне не указ.

40. Я осуждаю недоверчивых людей.

41. Я всегда спокойно реагирую на критику, даже если она кажется мне несправедливой.

42. Я всегда убежденно отстаиваю свою правоту

43. Я не обижаюсь на шутки друзей, даже если они злые.

44. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение

важного для всех вопроса.

45. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.

46. Я верю, что за зло можно отплатить добром и действую в соответствии с этим.

47. Я часто обращаюсь к коллегам, чтобы узнать их мнение.
48. Если меня хвалят, значит, этим людям от меня что-то нужно.
49. В конфликтной ситуации я хорошо владею собой.
50. Мои близкие часто обижаются на меня за то, что в разговоре с ними я им "рта не даю открыть".
51. Меня не трогает, если при похвале за общую работу не упоминается мое имя.
52. Ведя переговоры со старшим по должности, я стараюсь ему не возражать.
53. В решении любой проблемы я предпочитаю "золотую середину".
54. У меня отрицательное отношение к мстительным людям.
55. Я не думаю, что руководитель должен считаться с мнением подчиненных, ведь отвечать за все ему.
56. Я часто боюсь подвохов со стороны других людей.
57. Меня не возмущает, когда люди толкают меня на улице или в транспорте.
58. Когда я разговариваю с кем-то, меня так и подмывает скорее изложить свое мнение.
59. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо.
60. Я всегда стараюсь выйти из вагона раньше других.
61. Вряд ли можно найти такое решение, которое бы всех удовлетворило.
62. Ни одно оскорбление не должно оставаться безнаказанным.
63. Я не люблю, когда другие лезут ко мне с советами.
64. Я подозреваю, что многие поддерживают со мной знакомство из корысти.
65. Я не умею сдерживаться, когда меня незаслуженно упрекают.
66. При игре в шахматы или настольный теннис я больше люблю атаковать, чем защищаться.
67. У меня вызывают сожаление чрезмерно обидчивые люди.
68. Для меня не имеет большого значения, чья точка зрения в споре окажется правильной - моя или чужая.
69. Компромисс не всегда является лучшим разрешением спора.
70. Я не успокаиваюсь до тех пор, пока не отомщу обидчику.
71. Я считаю, что лучше посоветоваться с другими, чем принимать решение одному.
72. Я сомневаюсь в искренности слов большинства людей.
73. Обычно меня трудно вывести из себя.
74. Если я вижу недостатки у других, я не стесняюсь их критиковать.
75. Я не вижу ничего обидного в том, что мне говорят о моих недостатках.

76. Будь я на базаре продавцом, я не стал бы уступать в цене за свой товар.

77. Пойти на компромисс – значит показать свою слабость.

78. Справедливо ли мнение, что если тебя ударили по одной щеке, то надо подставить и другую?

79. Я не чувствую себя ущемленным, если мнение другого оказывается более правильным.

80. Я никогда не подозреваю людей в нечестности.

Ответы на вопросы соответствуют 8 шкалам: «вспыльчивость», «наступательность», «обидчивость», «неуступчивость», «компромиссность», «мстительность», «нетерпимость к мнению других», «подозрительность».

За каждый ответ «да» или «нет» в соответствии с ключом к каждой шкале начисляется 1 балл. По каждой шкале испытуемые могут набрать от 0 до 10 баллов.

Ключ к расшифровке ответов Ответы "да" по позициям 1, 9, 17, 65 и ответы "нет" по позициям 25, 33, 41, 49, 57, 73 свидетельствуют о склонности субъекта к вспыльчивости.

Ответы "да" по позициям 2, 10, 18, 42, 50, 58, 66, 74 и ответы "нет" по позициям 26, 34 свидетельствуют о склонности к наступательности, напористости.

Ответы "да" по позициям 3, 11, 19, 27, 35, 59 и ответы "нет" по позициям 43, 51, 67, 75 свидетельствуют о склонности к обидчивости.

Ответы "да" по позициям 4, 12, 20, 28, 36, 60, 76 и ответы "нет" по позициям 44, 52, 68 свидетельствуют о склонности к неуступчивости. Ответы "да" по позициям 5, 13, 21, 29, 37, 45, 53 и ответы "нет" по позициям 61, 69, 77 свидетельствуют о склонности к бескомпромиссности. Ответы "да" по позициям 6, 22, 38, 62, 70 и ответы "нет" по позициям 14, 30, 46, 54, 78 свидетельствуют о склонности к мстительности.

Ответы "да" по позициям 7, 23, 39, 55, 63 и ответы "нет" по позициям 15, 31, 47, 71, 79 свидетельствуют о склонности к нетерпимости к мнению других.

Ответы "да" по позициям 8, 24, 32, 48, 56, 64, 72 и ответы "нет" по позициям 16, 40, 80 свидетельствуют о склонности к подозрительности. Сумма баллов по шкалам "наступательность (напористость)", "неуступчивость" дает суммарный показатель позитивной агрессивности субъекта. Сумма баллов, набранная по шкалам «нетерпимость к мнению других», «мстительность», дает показатель негативной агрессивности субъекта. Сумма баллов по шкалам «бескомпромиссность», «вспыльчивость», «обидчивость», «подозрительность» дает обобщенный показатель конфликтности.

Тест описания поведения К.У. Томас – Р.Х. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)

Методика «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях»

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

К. Томас выделяет следующие способы урегулирования конфликтов:

1) соревнование (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;

2) уступчивость(приспособление), 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 ситуаций приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

В своем 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.

Инструкция: Вам предлагается 30 пар вопросов, содержащих в разных комбинациях 12 суждений о стратегиях поведения человека в конфликтной ситуации.

В каждой из пар надо выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для вашего собственного поведения. Читая подряд эти суждения, отмечайте характерные для вас.

Опросник

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

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

2. А. Я стараюсь найти компромиссное решение.

- Б. Я пытаюсь уладить дело с учетом 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 чем-то уступить, чтобы добиться другого.
8. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
- Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
9. А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
- Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10. А. Я твердо стремлюсь достичь своего.
- Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем 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 чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
13. А. Я предлагаю среднюю позицию.
- Б. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.
14. А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.
- Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
15. А. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
- Б. Я стараюсь сделать нее необходимое, чтобы избежать напряженности.

16. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17. А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.
Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18. А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
19. А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные 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 постараюсь 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 своем.
28. А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Улаживая ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.
29. А. Я предлагаю среднюю позицию.

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

30. А. Я стараюсь не задеть чувств другого.

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

Обработка и интерпретация результатов

1) В соответствии с приведенным ниже ключом посчитайте число совпадений ответов по каждому из способов регулирования конфликтов.

КЛЮЧ:

Противоборство (соревнование, конкуренция):

3а, 6б, 8а, 9б, 10а, 13б, 14б, 16б, 17а, 22б, 25а, 28а.

Сотрудничество:

2б, 5а, 8б, 11а, 14а, 19а, 20а, 21б, 23а, 26б, 28б, 30б.

Компромисс:

2а, 4а, 7б, 10б, 12б, 13а, 18б, 20б, 22а, 24б, 26а, 29а,

Избегание (уход, уклонение):

1а, 5б, 6а, 7а, 9а, 12а, 15б, 17б, 19б, 23б, 27а, 29б, 30а

Уступчивость (приспособление):

1б, 3б, 4б, 11б, 15а, 16а, 18а, 21а, 24а, 25б, 27б

2) Представьте полученные результаты на графике:

П - противоборство (соревнование, конкуренция)

С – сотрудничество

К – компромисс

И - избегание (уход, уклонение)

У - уступчивость (приспособление)

3) проанализируйте полученные результаты:

– какие стратегии поведения в конфликтных ситуациях выражены по результатам исследования у вас?

– по вашему мнению, каких качеств вам не хватает в разрешении конфликтных ситуаций: с коллегами, с близкими людьми?

В основании типологии конфликтного поведения К. Томаса лежат два стиля поведения: кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов.

Соответственно этим двум основным измерениям К. Томас выделяет следующие стратегии поведения в конфликте:

- противоборство (соревнование, конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- уступчивость (приспособление), означающее, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- компромисс основан на взаимных уступках друг другу;
- избегание (уход, уклонение), для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;
- сотрудничество, когда участники взаимодействия приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Экспресс диагностика устойчивости к конфликтам. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов.

Инструкция.

Оцените по пятибалльной системе, насколько у вас проявляется каждое из приведенных слева свойств.

Таблица 1.1 – Бланк ответов

1	Уклоняюсь от спора	5	4	3	2	1	Рвусь в спор
2	Отношусь к конкуренту без предвзятости	5	4	3	2	1	Подозрителен
3	Имею адекватную самооценку	5	4	3	2	1	Имею завышенную самооценку
4	Прислушиваюсь к мнению других	5	4	3	2	1	Не принимаю других мнений
5	Не поддаюсь провокации, не заводжусь	5	4	3	2	1	Легко заводжусь
6	Уступаю в споре, иду на компромисс	5	4	3	2	1	Не уступаю в споре: победа или поражение
7	Если взрываюсь, то потом ощущаю чувство вины	5	4	3	2	1	Если взрываюсь, то считаю, что без этого нельзя
8	Выдерживаю корректный тон в споре, тактичность	5	4	3	2	1	Допускаю тон, не терпящий возражений, бестактность.
9	Считаю, что в споре не надо демонстрировать свои эмоции.	5	4	3	2	1	Считаю, что в споре нужно проявить сильный характер
10	Считаю, что спор – крайняя форма разрешения конфликта	5	4	3	2	1	Считаю, что спор необходим для разрешения конфликта

Обработка и интерпретация результатов. Подсчитайте общую сумму баллов.

Уровни устойчивости к конфликтам соответствуют следующим показателям:

40-50 – высокий уровень конфликтоустойчивости;

30-39 – средний уровень конфликтоустойчивости;

20-29 – уровень выраженной конфликтности;

19 и менее – высокий уровень конфликтности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования конструктивных стратегий поведения в
конflikте у педагогов

Таблица 2.1 – Результаты диагностики уровня конфликтности педагогов по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев)

№ п/п	Напористость	Неуступчивость	Нетерпимость	Мстительность	Бескомпромиссность	Вспыльчивость	Обидчивость	Подозрительность
1	0	3	4	2	8	4	3	1
2	-	2	3	2	5	7	8	4
3	1	2	2	2	9	6	6	7
4	-	3	5	5	9	3	2	8
5	1	2	1	1	6	7	2	2
6	1	1	0	1	9	3	1	5
7	2	2	1	8	10	10	4	4
8	-	3	3	1	8	2	5	4
9	3	2	3	1	2	6	1	1
10	-	2	3	7	9	5	4	4
11	5	2	6	5	4	3	4	2
12	-	4	3	2	9	4	3	2
13	1	3	3	2	6	7	9	3
14	2	3	2	1	8	5	7	8
15	1	2	5	6	8	4	3	8
16	1	-	2	1	7	6	1	2
17	1	1	0	1	9	3	1	5
18	2	2	1	8	10	10	4	4
19	1	4	3	2	7	2	4	3
20	2	1	2	3	1	7	2	4
21	-	2	3	7	9	5	4	4
22	5	2	6	5	4	3	4	2
23	-	3	4	2	8	4	3	1
24	-	2	3	2	5	7	8	4
25	1	2	2	2	9	6	6	7
26	-	3	5	5	9	3	2	8
27	1	2	1	1	6	7	2	2
28	1	1	0	1	9	3	1	5
29	2	2	1	8	10	10	4	4
30	-	3	3	1	8	2	5	4
31	3	2	3	1	2	6	1	1
32	-	2	3	7	9	5	4	4
33	5	2	6	5	4	3	4	2
34	0	3	4	2	8	4	3	1
35	-	2	3	2	5	7	8	4
36	1	2	2	2	9	6	6	7
37	-	4	3	2	9	4	3	2
38	1	3	3	2	6	7	9	3
39	2	3	2	1	8	5	7	8

Продолжение таблицы 2.1

40	1	2	5	6	8	4	3	8
41	1	-	2	1	7	6	1	2
42	1	1	0	1	9	3	1	5
43	2	2	1	8	10	10	4	4
44	-	3	4	2	8	4	3	1
45	-	2	3	2	5	7	8	4
46	1	2	2	2	9	6	6	7
47	-	3	5	5	9	3	2	8
48	1	2	1	1	6	7	2	2

Таблица 2.2 – Показатели уровней по шкалам

Показатель	высокий	средний	низкий
вспыльчивость	24	6	18
напористость	4	3	41
неуступчивость	-	5	43
бескомпромиссность	36	-	12
мстительность	10	16	22
нетерпимость	5	12	31
подозрительность	8	8	32
обидчивость	6	4	38

Таблица 2.3 – Результаты диагностики преобладающего стиля поведения в конфликте у педагогов по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса

№ п/п	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Приспособление	Избегание	Доминирующий
1	7	3	5	10	7	Приспособление
2	6	4	6	8	9	Избегание
3	9	5	5	4	4	Соперничество
4	8	4	10	4	6	Компромисс
5	6	9	8	4	5	Сотрудничество
6	9	4	5	2	3	Соперничество
7	10	4	6	4	5	Соперничество
8	7	6	9	4	4	Компромисс
9	2	3	5	7	10	Избегание
10	3	4	10	2	2	Компромисс
11	9	6	6	10	5	Приспособление
12	11	2	4	3	4	Соперничество
13	10	6	8	6	5	Соперничество
14	11	4	6	3	3	Соперничество
15	6	10	9	6	4	Сотрудничество
16	2	4	6	7	10	Избегание
17	6	5	9	6	4	Компромисс
18	2	5	6	9	6	Приспособление
19	4	4	10	5	6	Компромисс

Продолжение таблицы 2.3

20	10	2	7	6	5	Соперничество
21	9	2	7	5	4	Соперничество
22	8	4	10	4	6	Компромисс
23	6	9	8	4	5	Сотрудничество
24	9	4	5	2	3	Соперничество
25	10	4	6	4	5	Соперничество
26	7	6	9	4	4	Компромисс
27	2	3	5	7	10	Избегание
28	3	4	10	2	2	Компромисс
29	9	6	6	10	5	Приспособление
30	11	2	4	3	4	Соперничество
31	10	6	8	6	5	Соперничество
32	11	4	6	3	3	Соперничество
33	6	10	9	6	4	Сотрудничество
34	2	4	6	7	10	Избегание
35	6	5	9	6	4	Компромисс
36	8	4	10	4	6	Компромисс
37	6	9	8	4	5	Сотрудничество
38	9	4	5	2	3	Соперничество
39	10	4	6	4	5	Соперничество
40	7	6	9	4	4	Компромисс
41	6	9	8	4	5	Сотрудничество
42	9	4	5	2	3	Соперничество
43	10	4	6	4	5	Соперничество
44	7	6	9	4	4	Компромисс
45	2	3	5	7	10	Избегание
46	3	4	10	2	2	Компромисс
47	9	6	6	10	5	Приспособление
48	11	2	4	3	4	Соперничество
Итого :	Соперничество – 16 человек (33%); Сотрудничество – 6 человек (12,5%); Компромисс – 13 человек (27%); Приспособление – 5 человека (10%); Избегание – 8 человек (17,5%)					

Таблица 2.4 – Результаты диагностики по методике экспресс диагностики устойчивости к конфликтам. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов

№ п/п	Баллы	Уровень
1	21	уровень выраженной конфликтности
2	26	уровень выраженной конфликтности
3	29	уровень выраженной конфликтности
4	24	уровень выраженной конфликтности
5	21	уровень выраженной конфликтности
6	26	уровень выраженной конфликтности
7	28	уровень выраженной конфликтности
8	23	уровень выраженной конфликтности

Продолжение таблицы 2.4

9	22	уровень выраженной конфликтности
10	26	уровень выраженной конфликтности
11	25	уровень выраженной конфликтности
12	21	уровень выраженной конфликтности
13	23	уровень выраженной конфликтности
14	28	уровень выраженной конфликтности
15	29	уровень выраженной конфликтности
16	24	уровень выраженной конфликтности
17	25	уровень выраженной конфликтности
18	25	уровень выраженной конфликтности
19	24	уровень выраженной конфликтности
20	23	уровень выраженной конфликтности
21	21	уровень выраженной конфликтности
22	22	уровень выраженной конфликтности
23	27	уровень выраженной конфликтности
24	28	уровень выраженной конфликтности
25	26	уровень выраженной конфликтности
26	21	уровень выраженной конфликтности
27	26	уровень выраженной конфликтности
28	28	уровень выраженной конфликтности
29	23	уровень выраженной конфликтности
30	22	уровень выраженной конфликтности
31	26	уровень выраженной конфликтности
32	25	уровень выраженной конфликтности
33	21	уровень выраженной конфликтности
34	23	уровень выраженной конфликтности
35	28	уровень выраженной конфликтности
36	21	уровень выраженной конфликтности
37	26	уровень выраженной конфликтности
38	28	уровень выраженной конфликтности
39	23	уровень выраженной конфликтности
40	22	уровень выраженной конфликтности
41	26	уровень выраженной конфликтности
42	25	уровень выраженной конфликтности
43	21	уровень выраженной конфликтности
44	23	уровень выраженной конфликтности
45	28	уровень выраженной конфликтности
46	21	уровень выраженной конфликтности
47	26	уровень выраженной конфликтности
48	28	уровень выраженной конфликтности
Итого	высокий уровень конфликтности – 0 человек (0%); уровень выраженной конфликтности – 48 человек (100%); средний уровень конфликтоустойчивости – 0 человек (0%); высокий уровень конфликтоустойчивости – 0 человек (0%).	

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Программа формирования конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов

Цель программы – психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения педагогического персонала образовательной организации.

Задачи программы:

1. Создание условий для открытого доверительного общения, эмоциональной поддержки;
2. Осознание имеющихся личностных ресурсов, способствующих эффективному межличностному взаимодействию педагогов в конфликтной ситуации;
3. Формирование навыков и приемов эффективного поведения в ситуациях конфликтного взаимодействия и способов нахождения решения в конфликтных ситуациях.

Форма работы: групповая.

В процессе групповой работы развиваются техники самопознания: анализ, обратная связь, рефлексия.

Правила проведения: предпочтительно использовать для работы просторный кабинет. В данном случае использовался – актовый зал.

Программа групповых занятий «психолого-педагогическая коррекция конфликтного поведения» основывается на трех этапах.

Первый этап – знакомство участников, пополнение информации о собственной личности и проблеме конфликтов; оценка и осознание своего поведения и его последствий, как для окружающих людей, так и для себя.

На втором этапе осуществляется совместный поиск и обучение возможным способам поведения и эмоционального реагирования в ситуациях, провоцирующих возникновение конфликта.

Третий этап включает закрепление социально приемлемых способов удовлетворения личных потребностей во время транзакции с окружающими; к участникам приходит понимание увеличения собственных возможностей в жизни социума, благодаря применению приемлемых механизмов психологического регулирования и разрешения конфликтных ситуаций [57, с. 100].

Все групповые занятия направлены на создание положительных установок в общении через развитие эмпатических способностей, принятие индивидуальности других, переосмысление негативных эмоций по отношению к другим людям.

Данная программа основывается на следующих принципах:

1. Принцип добровольного участия в работе.
2. Принцип «я - высказываний».
3. Принцип «не перебивать, когда говорит другой».
4. Принцип толерантности по отношению к другим участникам.
5. Принцип симпатии в участии – каждый член группы должен ощущать себя в полной безопасности.
6. Принцип конфиденциальности [28, с. 32].

Каждое занятие проводится в соответствии с обозначенной структурой, которая состоит из пяти частей, связанных между собой, а именно:

1. Приветствие – способствует сплочению участников, а также создает доверительную атмосферу принятия.
2. Разминка – настраивает каждого члена группы на эффективную деятельность, воздействуя на эмоциональное состояние участников, повышая уровень их активности.
3. Основная часть – знакомство с теорией и применение психологических инструментов на практике.
4. Рефлексия – оценка эмоциональной и смысловой сторон занятия участниками.
5. Прощание – завершение занятия.

Занятие 1.

Упражнение 1. «Интервью».

Цель: тренировка умения слушать партнёра и совершенствовать навыки коммуникации, сократить психологическую дистанцию между участниками.

Участники делятся на пары и в течение 10 минут общаются со своим партнером, стремясь узнать о нём как можно больше. После этого каждому нужно кратко представить своего собеседника. Самое главное – выделить его уникальность.

Упражнение 2. «Формула удачи».

Цель: развитие навыка принимать групповое решение о стратегии и тактике выполнения поставленной задачи. Благоприятно влиять на сплочение группы и углубить процесс раскрытия каждого.

Инструкция: «Передать в кругу, в любом порядке, кроме соседа справа и соседа слева мяч, но так, чтобы мяч побывал у каждого члена команды 1 раз». Усложнение: выполнить то же самое задание на скорость, или при условии ограниченного количества времени.

После завершения упражнения участники садятся в круг и делятся своими ощущениями на момент начала работы и ее окончания.

На что следует обратить внимание:

- выработка командной стратегии
- понимание идеи упражнения
- понимание других участников
- принятие решений
- изменения в поведении
- изменение на эмоциональном уровне и в степени участия каждого.

Вопросы ведущего должны быть нейтральными и оставлять свободу выбора, анализа и фантазии:

- Что вы чувствовали?
- Что изменилось в момент?
- Почему вы выбрали это решение?

Упражнение 3. «Преувеличение или полная модификация поведения».

Цель: сформировать навык изменения и коррекции поведения, основываясь на анализе отыгрываемых ролей и группового разбора поведения.

Это ролевая игра, в которой участникам предоставляется шанс проиграть свои внутриличностные конфликты. Разыгрывание ролей используется, чтобы расширить осмысление поведения и возможности его модификации. Каждый член группы сам выбирает нежелательное личное поведение, или группа помогает ему выбрать поведение, которое он не осознает. Если участником не осознается выбранный для него группой тип поведения, он должен выразить его гротескно. Например, скромный член группы должен говорить громким резким тоном, постоянно хвастаясь своими успехами. Если же участник осознает поведение и считает его нежелательным, он должен при разыгрывании роли полностью изменить его на противоположное. На разыгрывание ролей каждому дается 5-7 минут. После этого участники высказывают свои наблюдения и чувства.

Занятие 2.

Упражнение 1. «Оправдай себя».

Цель: разбить стереотипы восприятия, развить понимание партнера.

Участники оправдывают свои необычные позы и действия. По очереди демонстрируют их и по очереди оправдывают.

Ведущий обращается к участникам: «Оправдайте крик, прыгание на одной ножке, чесание за ухом, кривую физиономию, высунутый язык, кривую позу, странные вопросы и ответы». Оправдание должно быть «чистой правдой».

В конце все дружно оправдывают свое участие в группе.

Упражнение 2. «Закончи фразу».

Цель: отработка умения быстро реагировать на ситуацию конфликта.

Задание выполняют в кругу: один участник придумывает условие, в котором оговорена некоторая конфликтная ситуация. Например: «Если бы меня обсчитали в магазине...». Человек, сидящий справа, завершает фразу. Например: «... я бы потребовал книгу жалоб и предложений».

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. «Приведи контраргумент».

Цель: создать условия для раскрытия личности, развивать умение вести полемику и контраргументацию.

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.

Занятие 3.

Упражнение 1. «Приветствие».

Цель: сформировать доверительный стиль общения в процессе налаживания контактов, создать позитивные эмоциональные установки на доверительное общение.

Участники садятся в круг и по очереди приветствуют друг друга, обязательно подчёркивая индивидуальность партнёра, например: «Я рад тебя видеть, и хочу сказать, что ты выглядишь великолепно» или «Привет, ты как всегда энергичен и весел». Можно вспомнить о той индивидуальной черте, которую сам человек выделил при первом знакомстве. Участник может обращаться ко всем сразу или к конкретному человеку. Во

время этой психологической разминки группа должна настроиться на доверительный стиль общения, продемонстрировать свое доброе отношение друг к другу.

Ведущему следует обращать внимание на манеры установления контактов.

По его окончании ведущий разбирает типичные ошибки, допущенные участниками, и демонстрирует наиболее продуктивные способы приветствий.

Упражнение 2. «Сигнал».

Цель: разминка, улучшение атмосферы в группе.

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 передаётся по кругу, пока не вернётся к автору.

Упражнение 3. «Сказка».

Цель: снять напряжение, научить взаимодействовать друг с другом и с вниманием относиться к словам собеседников, развивать воображение.

Участники садятся в круг, и ведущий начинает повествование, например:

- Жил-был король, у которого была невеста, и любил он её больше всех на свете...

- Жил-был замечательный музыкант, который как-то шёл через лес и думал о разных вещах.

Когда больше не осталось ничего, о чём он мог бы подумать, он сказал себе: «Время течёт очень долго в этом огромном лесу; я хотел бы найти себе хорошего попутчика.

- Жила-была старая королева, которая была очень, больна и думала про себя: «Я, наверное, скоро умру...».

- Жила-была одна девушка, которая целый день ничем другим не занималась, кроме как пряла и ткала...

- Жил-был могучий король, у которого было три сына, и любил он их больше жизни. Он думал: «Хорошо бы было, если бы мои сыновья отправились посмотреть мир...»

Ведущий держит в руках небольшой мяч, после начала рассказа он бросает мяч кому-нибудь из группы. Этот человек должен будет продолжить историю. Можно произнести слово, а можно и несколько предложений. После этого он бросает мячик другому участнику. Никто из игроков не знает, когда наступит его очередь, и поэтому вынужден очень внимательно слушать то, что рассказывают другие. Постепенно в историю вводятся новые герои и новые сюжетные линии, но участников нужно предупредить, что придуманная ими сказка должна иметь хороший конец.

Также участников предупреждают, что рассказ каждого должен состоять не более чем из 3-4 предложений.

В обсуждении обращается внимание на различия взглядов и мнений (проявляющиеся в изложении сюжета), умение участников принимать чужую точку зрения, находить конструктивное решение. Эти навыки необходимы для эффективного разрешения конфликтов.

Занятие 4.

Упражнение 1. «Клавиатура».

Цель: разминка, выработка сплочённых действий.

Участникам загадывается слово или фраза. Буквы, составляющие текст, распределяются между членами группы. Затем фраза должна быть сказана как можно быстрее, причём каждый называет свою букву, а в промежутках между словами все хлопают в ладоши.

Упражнение 2. «Дьявольские башни».

Цель: показать конфликт, возникающий из-за барьеров коммуникации между участниками в процессе создания команды.

Такие барьеры возникают из-за вида когнитивного искажения, когда люди, уверенные в своей правоте, не согласны воспринимать другие мнения. В «Дьявольских башнях» эта концепция взята за основу и используется для побуждения игроков задуматься о факторах, как способствующих, так и препятствующих построению единой команды.

Инструкции, представленные ниже, рассчитаны на группу хотя бы из 12 человек (то есть две команды по 6 человек в каждой). Если по каким-то причинам вы захотите иметь команды большей или меньшей численности, вы можете изменить количество карточек с инструкциями. При наличии достаточного места играть может любое количество человек.

Условия: комната для семинаров или конференц-зал - при минимальном количестве мебели. У игроков должна быть возможность собираться в команды и возводить свои постройки.

Описание упражнения.

1. Разбейте группу на команды по 6 человек.
2. Дайте каждой команде как можно больше деталей из «Лего» или какого-нибудь другого похожего конструктора. Объясните, что им будет нужно построить башню.

3. Всем участникам каждой из команд вручите карточку, на которой будут записаны данные, касающиеся какой-то одной части задания. Подчеркните, что этой информацией ни с кем нельзя делиться.

4. Объявите, что игра будет проходить в полном молчании, и разрешите игрокам приступить к делу.

Инструкции для карточек:

- Башня должна состоять из 20 блоков.
- Башня должна иметь высоту в 10 уровней.
- Башня должна быть построена только из белых, красных и желтых «кирпичиков».
- Башня должна быть построена только из синих и желтых «кирпичиков».
- Шестой уровень башни должен отличаться по цвету от остальных.
- Башню должны построить именно вы. Если за «кирпичи» возьмутся другие члены вашей команды, остановите их и настаивайте, что построите башню самостоятельно.

Обсуждение итогов игры:

За игрой в «Дьявольские башни» интересно наблюдать со стороны (если сможете, запишите ее на видео), так как отдельные игроки неизбежно придут к замешательству, неразберихе и разочарованию, едва лишь поймут, что все их попытки следовать инструкциям приводят исключительно к противодействию со стороны членов их команд. Их постигнет разочарование, как только они поймут, что вся совместная работа над общей задачей сводится к выявлению того факта, что на деле ничего подобного не происходит. Например, какой-нибудь игрок пытается положить синий «кирпичик» только для того, чтобы другой игрок убрал его с явным негодованием. Третий постарается удержать других, от каких бы то ни было действий вообще, и т.д.

По окончании действия полезно обсудить ситуации - они повторяются всякий раз, когда используют эту игру.

1. Побеждает игрок, которому поручено быть единственным строителем. Такое случается, если эту роль отводят волевому человеку, который хорошо владеет невербальными методами общения и ясно дает понять, что не потерпит никакой оппозиции. В этих условиях другие члены команды более или менее терпеливо - в зависимости от темперамента - сидят в сторонке и наблюдают за «самозванцем». Все идет гладко, пока этот человек не сделает что-то, противоречащее инструкциям другого игрока: последний заявляет молчаливый протест, к которому строитель обычно прислушивается и соответственно изменяет конструкцию. Когда двое протестующих

вступают между собой в конфликт (возможно, из-за того, что одного из них не устраивает цвет «кирпичей»), строитель зачастую начинает экспериментировать, меняя один «кирпич» на другой, пока оба спорщика не будут удовлетворены - тем, например, что используются исключительно желтые кирпичи.

Такое поведение команды чаще всего оказывается эффективным, в результате чего группа, подобная описанной выше, может построить башню первой и остаться очень довольной своим выступлением, изделием (башней) и друг другом. Так происходит, вероятно, по причине того, что никто из них «не потерял лица». Первоначальное унижение, испытанное членами команды, которых отстранили от работы, компенсируется их последующими указаниями «строителю», как и что ему строить. Это другой аспект лидерства как компромисса между вожаком и подчиненными.

2. Самозванный строитель терпит поражение от мощной оппозиции в лице других игроков, которые настаивают, чтобы их допустили до «кирпичей». Такое поведение обычно приводит к серьезным конфликтам. Мы видели, как люди вырывали «кирпичи друг у друга или вынимали их из конструкции. Если события примут такой оборот, башня вряд ли будет построена.

3. Налицо комбинация описанных стратегий. Между потенциальными строителями идут непрерывные переговоры, которые отнимают много времени. Каждый «кирпич» становится предметом невербальной, иногда горячей, дискуссии. При достаточном времени башня, в конце концов, вырастет, но команда, ведущая себя подобным образом, обычно проигрывает соперникам, которые выбирают стратегию 1.

Далее ведущий рассказывает про разные типы поведения в конфликтной ситуации (по К. Томасу): приспособление, компромисс, сотрудничество, игнорирование, соперничество и конкуренцию.

Упражнение 3. «Личное мнение»

Цель: обратная связь между участниками.

Участники образуют 2 круга: внутренний и внешний. Внешний круг движется, внутренний остаётся на месте. Находящиеся во внешнем круге высказывают своё впечатление о партнере из внутреннего круга. Говорить начинают с фразы «Я вижу тебя», «Я хочу сказать тебе», «Мне нравится в тебе». Через 2 минуты внешний круг смещается на одного человека и т.д.

Занятие 5.

Упражнение 1. «Поддержка».

Цель: сплочение членов группы.

Группы в общем составе, взявшись за плечи друг друга, опускаются на пол. Начальная позиция меняется лицом или спиной в центр.

Ведущий обращается к группе: «Встаньте в круг спиной к центру, руки положите на плечи рядом стоящих. Все одновременно сядьте. Опираясь на пол и на партнеров, одновременно встаньте, не нарушив круга. Прodelайте то же лицом в круг».

Общее обсуждение. Как вы себя чувствовали? Что вам понравилось? Что возмутило? Какие у вас возникли вопросы?

Упражнение 2. «Чукотская песня».

Цель: развивать умение высказываться без какой-либо оценки.

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».

Ведущий 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.

Ведущий обращает внимание на то, что одной из целей занятия является изучение возможностей целесообразного выбора стратегий поведения в конфликте на основе вероятностного прогнозирования.

Существует как минимум три метода решения любого содержательного конфликта.

1. Силовое решение. Предмет конфликта присваивается путём силовых действий, волевого решения, применения власти.

2. Физическое разведение сторон. Стороны выводятся из конфликтного поля, столкновения не происходит по причине физического невозможности. В ряде случаев произвольный выход из конфликтного поля одной из сторон приводит к невозможности достижения цели другой стороной. В этом случае исход один - выигрыш не достаётся никому.

3. Поиск решения, устраивающего оппонентов. Здесь также возможны два исхода. Компромисс - доступ к предмету конфликта получают все участники, но не в полной

мере: приходится делиться. Конструктивное решение - такое решение, которое обеспечит максимальную реализацию интересов обеими сторонами.

Таким образом, три способа поведения в конфликте могут привести к пяти различным исходам: победа, поражение, уход, компромисс и решение. Последовательное осуществление стратегий, направленных на достижение заранее намеченного исхода, называют стилем разрешения конфликта.

Упражнение 3. Ролевая игра «Сглаживание конфликтов».

Цель: отработка умений и навыков сглаживания конфликтов.

Ведущий 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 супругов), а третий - играет миротворца, арбитра.

На обсуждение ведущий 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?

Занятие 6.

Упражнение 1. «Просьба».

Цель: развивать навыки коммуникации и дипломатического общения.

Инструкция: Как много зависит от того, как попросить человека о каком-то одолжении, каким тоном, в какой обстановке, с каким настроением вы изложите свою просьбу. От этого по существу зависит – «быть или не быть». А между тем, существует совсем небольшое количество приемов, которые могут значительно повысить вероятность выполнения вашей просьбы. Ну, давайте попробуем.

Выберите себе партнера и пока, в порядке шутки, попросите его о чем-нибудь. Попросите у него на время, например, очки, авторучку. Можно что-то более существенное, можно попросить о каком-то одолжении с его стороны, но все зависит от той формы, в которой вы изложите свою просьбу. Собеседники всегда ценят тактичность, дипломатичность, а также оригинальность и находчивость. Трудно отказать в просьбе, если она исходит от друга, а ведь можно создать дружеское расположение к себе и у совсем незнакомого человека. Если ваша просьба будет начинаться с комплимента, упоминания заслуг того, к кому вы обращаетесь, его

авторитета и значимости, ваши шансы повышаются. Это, конечно, размягчит сердце партнера. Известно, что, когда к мужчине обращается с просьбой женщина, можно ожидать большего успеха. Если за просьбой следует тут же, еще до получения ответа, косвенная признательность, благодарность за предстоящую услугу, уже трудно отказать. Итак, давайте попробуем. Выберите себе партнера, подойдите к нему, присядьте рядом и попробуйте, может быть, начиная издалека, попросить у него что-нибудь. Пожалуйста, начали. Теперь просьба каждому - подойти к ведущему со своими трофеями. Разумеется, их придется вернуть, но первенство все равно сохранится за тем, кто набрал больше всего трофеев».

Упражнение 2. «Наглец».

Цель: научить этично и с достоинством выходить из конфликтных ситуаций.

Инструкция: «Ну, бывает же так: вы стоите в очереди и вдруг перед вами кто-то «влезает»! Ситуация очень жизненная, а ведь частенько и слов не находится, чтобы выразить свое возмущение и негодование. Да и не любым словом легко отбить охоту на будущее такому нахалу. А, тем не менее, как же быть? Ведь не мириться же с тем, что такие случаи должны быть неизбежны. Давайте попробуем разобрать такую ситуацию. Пожалуйста, разбейтесь на пары. В каждой паре партнер слева – добросовестно стоит в очереди. «Наглец» заходит справа. Пожалуйста, отреагируйте экспромтом, да так, чтобы было неповадно. Начали!

Теперь, давайте поменяемся ролями. Теперь наглец будет заходить слева, правые игроки каждой пары должны отреагировать. Начали. Спасибо. Ну, а теперь, давайте устроим конкурс на лучший ответ в данной ситуации. На этом игра закончена.

Упражнение 3. «Внутренний голос».

Цель: развитие навыка эмпатичного слушания.

Участники делятся на две команды. Одна команда сидит по кругу, другая – стоит вокруг сидящей команды. Стоящий участник является "внутренним голосом" сидящего. Сидящие ведут между собой беседу. Стоящие слушают. Затем ведущий прерывает беседу и просит стоящих сказать по очереди, что на самом деле думает сидящий человек.

Перед началом игры дается инструкция: «Положи руки на плечи сидящего и попытайся прочувствовать того, чьим "внутренним голосом" ты будешь». Опрос ведется по очереди или выборочно. Затем игроки меняются местами. «Внутренний голос» становится «внешним». В конце игры каждый высказывается о том, насколько верным был его «внутренний голос».

Занятие 7.

Упражнение 1. «Лучшая версия меня».

Цель: улучшение понимания самого себя, углубление взаимопонимания с партнером.

Инструкция: «Эта игра для углубления взаимопонимания с партнером, а также для лучшего понимания самого себя. Для начала, объединитесь, пожалуйста, в пары. Сначала каждому участнику предлагается нарисовать свой автопортрет в любой манере (символической, сюрреалистической, карикатурной и т. п.). Ничего страшного, если вы совсем не умеете рисовать. Рисуйте, как дети, лишь бы вы сами могли объяснить, что у вас изображено (в случае сложных символических рисунков, вы специально объясните партнеру, что к чему). Кроме себя надо изобразить все, что бы вы хотели видеть рядом с собой. Это могут быть дети, животные, деревья, дома, звезды и т.п. После того, как автопортрет будет готов, переверните листок на другую сторону и изобразите там «Я-идеал», то есть такого себя, каким бы вы хотели быть в идеале и что бы вас там окружало, (на листках надо специально отметить, где «Я-реальное», а где «Я-идеал»).

Обменяйтесь листками. Теперь задание каждому: рассмотрите внимательно оба рисунка вашего партнера. Затем по очереди рассказывайте друг другу, как бы вы себя чувствовали, если бы оказались на месте автора внутри этих рисунков. Рассказ ведется от первого лица. Нужно постараться выразить максимально подробно все свои мысли, чувства, впечатления, возникающие у вас при проникновении в мир рисунков партнера.

После того, как рассказ выслушан, рисунок возвращается его автору, и тут уже сам автор должен рассказать от своего лица, что он вложил в эти рисунки, что чувствовал и что имел в виду.

В заключение игры партнеры дарят друг другу рисунки, а идеалы оставляют у себя в душе.

Упражнение 2. «Нет, спасибо».

Цель: обучение технике вежливого отказа.

Инструкция: «Предположим, к вам пришел рекламный агент с целью вынудить вас что-нибудь купить или еще с каким-то подобным навязчивым намерением. Вы торопитесь и, кроме того, совершенно не заинтересованы в том, что вам предлагается. Как быть? Выгнать – неудобно... А время идет... Рекламный агент специально обучен, действует расчетливо, используя все ваши слабые стороны. Нужно как-то решить эту проблему.

У вас три цели:

1. Не потерять время.
2. Не выйти из себя.
3. Не поддаться на уговоры.

Предлагаем вам поиграть в эту игру в парах. Объединитесь, пожалуйста, в пары.

Один из вас – рекламный агент, другой – сопротивляющийся клиент. Стратегия агента: всеми способами пытаться «зацепить клиента», не давать ему возможность повторять один и тот же «заезженный отказ», пытаться тем или иным способом переиграть его. Стратегия клиента: отвечать таким образом, чтобы в ответе прозвучало «да» человеку: «Вы очень любезны», «Вы так внимательны и добры», и «нет» делу: «Спасибо, но я в этом не заинтересован». При попытках агента расширить каким-либо образом круг обсуждаемых проблем, чтобы все-таки навязать свою «игру» - применяется «принцип заезженной пластинки»: что бы ни говорил человек, ему с неизменной вежливостью повторяется одна и та же фраза, например: «Спасибо, но меня это не интересует». Если коротко, то схема поведения клиента может быть сведена к трем пунктам:

1. Что вам надо?
2. Спасибо, вы очень любезны.
3. «Заезженная пластинка».

Во втором раунде участники меняются местами: клиент станет агентом и наоборот.

Упражнение 3. «Польза ошибок прошлого».

Цель: развитие умения анализировать и извлекать уроки из жизненных ситуаций, произошедших в прошлом.

Инструкция: «Кто не ошибается? Разве, что тот, кто ничего не делает. Всем нам, так или иначе, приходилось ошибаться, изменять свою точку зрения. Но как нелегко признавать свои собственные ошибки, особенно когда это нужно делать на людях. Но жизнь есть жизнь. Надо уметь достойно признавать себя на каком-то этапе побежденным, чтобы в следующий раз избежать этих ошибок. Надо уметь показать и другим пример. Пожалуйста, задумайтесь все на несколько секунд, припомните самокритично, какие были самые существенные ошибки в вашей жизни. Представьте себе, что вы вернулись в то старое время, и вот сейчас вы в преддверии совершения этой ошибки. Конечно, задним числом все кажется иначе. И то, что это была ошибка, ясно только сейчас. Но все же как бы вы поступили, если бы с сегодняшним багажом опыта вы вернулись в прошлое? В тот самый момент, когда вы находитесь в преддверии той самой ошибки. Что бы вы сказали окружающим?»

Представьте себе ситуацию, когда можно было поставить вопрос иначе. Итак, ваша речь в ситуации, в присутствии тех лиц, когда можно было избежать ошибки. Проговорите это в течение одной минуты мысленно, с закрытыми глазами. Затем все

желающие смогут поднять руку и рассказать о своем печальном опыте, а также о том, как бы вы сейчас повели себя в той ситуации. Итак, для мысленной подготовки вам дается одна минута. Начали! Минута закончилась. Сейчас желающие поднимают руку, берут слово. Начали! Спасибо. Теперь давайте обсудим наши впечатления».

Занятие 8.

Упражнение 1. «Комплимент себе».

Цель: развитие адекватной самооценки.

Инструкция: «Все садятся в круг. Каждый член группы в течение 2 минут должен рассказать о своих сильных сторонах; о том, что он любит, ценит и принимает в себе; о том, что дает ему чувство внутренней уверенности и доверия к себе в разных ситуациях. Важно, чтобы говорящий не "брал в кавычки" свои слова, не умалял своих достоинств, не критиковал себя, не говорил о своих ошибках и недостатках. Это упражнение направлено и на умение мыслить о себе в положительном ключе».

Если человек говорит о себе меньше 2 минут, оставшееся время все равно принадлежит ему. Это значит, что остальные члены группы остаются только слушателями, не могут высказаться, уточнять детали, просить доказательств или разъяснений. Может быть, значительная часть этого времени пройдет в молчании. Ведущий может, если он почувствует в этом смысл, спросить молчащего: «А еще какие-нибудь свои сильные стороны ты не мог бы назвать?» По истечении 2 минут начинает высказываться следующий член группы, сидящий справа от предыдущего выступающего, и так, пока не выскажутся все по очереди.

Упражнение 2. «Синхронизация».

Цель: релаксация, снятие мышечного напряжения, эмоциональная настройка на партнера.

Разбившись на пары и обособившись, участники располагаются на стульях друг против друга. По команде ведущего они сосредоточиваются на ощущении волны расслабления, расходящейся по телу с каждым выдохом. Затем партнеры начинают наблюдать за дыханием друг друга, стараясь достичь одновременного выдоха и одновременного прохождения расслабляющей волны.

Глаза должны быть приоткрыты, чтобы каждый видел, как поднимается и опускается в такт дыханию грудь его товарища. Открытые глаза, однако, создают для членов группы опасность увлечься видимым миром и упустить релаксационные ритмы собственного тела. Чтобы избежать этого, на первых порах можно порекомендовать участникам группы расфокусировать взгляд, превратив партнера в размытое изображение. Если улавливать ритм дыхания партнера на слух, то упражнение можно

выполнять и с закрытыми глазами. Но субъективно переживаемые при этом эффекты могут быть другими.

За формированием пар в этом и других парных упражнениях ведущему следует понаблюдать с особым вниманием, поскольку ситуация свободного выбора партнерами друг друга обычно раскрывает соотношение симпатий и предпочтений в группе. Наиболее открыто проявятся отношения в том случае, если участников группы заранее предупредить, что от степени психологической совместимости в парах будет зависеть успех работы. Хотя так оно и есть на самом деле, но для получения большего разнообразия наблюдений и в целях общего сплочения группы при повторных попытках партнеров желательно менять.

При обсуждении большинство членов группы отмечают, что расслабление “в унисон” дается легче и достигает большей глубины, чем обычно. У многих возникает отчетливое ощущение того, что партнер каким-то образом “помогал” им расслабиться. Бывает, что во время выполнения этого упражнения партнеры чувствуют себя “отделенными глухой стеной от всего мира”, “опускающимися в недра расслабления в одном лифте”, “обладающими общим дыханием”, “входящими в резонанс” и т.д. Иногда им начинает казаться, что два отдельных потока расслабления как бы сливаются в один, гораздо более плотный и мощный. Словом, упражнение обычно так или иначе демонстрирует преимущества коллективной работы над индивидуальной.

В основе стимулирующего действия партнеров друг на друга может лежать несколько разных психологических механизмов. Иногда решающим оказывается момент соревнования, явное или неосознанное стремление не уступить партнеру. В других случаях большая собранность при расслаблении связана с возросшей ответственностью, поскольку своим сбоем или отвлечением один из партнеров не только нарушает собственное действие, но и как бы подводит товарища. При совместном расслаблении каждый может находить в партнере своеобразного «суфлера», внешнюю ритмическую опору для своего внутреннего действия. Вместе с тем через сонное умиротворяющее дыхание партнеры как бы «заражают» друг друга покоем и расслабленностью. Власть созданного общими усилиями ритма особенно ощутима в таком видоизмененном варианте упражнения, при котором все члены группы образуют общий круг и синхронно расслабляются.

Упражнение 3. «Ладонь дружбы».

Цель: развивать умение делать комплименты.

На листе бумаги каждый обрисовывает свою ладонь, внизу подписывает своё имя. Участники оставляют листочки на стульях, сами встают и, двигаясь от листочка к

листочку, пишут друг другу на нарисованных ладошках что-то хорошее (понравившиеся качества этого человека, пожелания ему).

Занятие 9.

Упражнение 1: Разминка «Ассоциации».

Цель упражнения: Выявить и визуализировать исходное, часто негативное, отношение группы к конфликтам. Запустить процесс рефлексии.

Инструкция: Участники садятся в круг. Психолог представляет тему занятия. По кругу каждый участник быстро, не задумываясь, называет первую ассоциацию или чувство, которое приходит на слово «КОНФЛИКТ» (например: "ссора", "стресс", "боль", "крик", "непонимание"). Психолог кратко фиксирует все слова на флипчарте/доске без комментариев. Необходимо обращать внимание на преобладающий эмоциональный окрас слов (негативный, нейтральный, позитивный). Психолог, вместе с участниками обсуждают: «Что мы видим на доске? Каких слов больше?», «Почему наш разум так быстро выдает именно эти ассоциации? Откуда этот „багаж“?» (личный опыт, культура, воспитание), «Конфликт – это всегда проблема? Может ли он быть возможностью? Для чего?» (возможность прояснить отношения, узнать новое, найти лучшее решение, проявить себя).

Упражнение 2: «Карта моего конфликтогена».

Цель упражнения: Связать эмоциональную реакцию на конфликт с телесными ощущениями и выявить конкретные «спусковые крючки» (триггеры) в поведении других.

Инструкция: Часть 1. Участникам раздают листы А4 и цветные карандаши/фломастеры, и объясняют: «Нарисуйте условный силуэт человеческого тела (контур). Вспомните состояние во время острого конфликта или сильного раздражения. Где в вашем теле это живет? Где ощущается напряжение, ком, жар, холод, дрожь? Закрасьте или обозначьте эти зоны цветами или символами. Например, сжатые кулаки, камень в животе, горящие щеки».

Часть 2: Карта триггеров. «Теперь вокруг силуэта напишите фразы, действия, ситуации со стороны коллег, родителей, администрации, которые чаще всего „нажимают на эти кнопки“, запускают эти телесные реакции. Будьте конкретны. Например: «Меня перебивают», «Мне указывают в ультимативной форме», «Мои усилия не замечают», «Нарушают договоренности»

Рефлексия (можно в парах): «Что для вас было открытием? Есть ли что-то общее в ваших „картах“ с другими?».

Упражнение 3: «Стул сопротивления и стул принятия».

Цель упражнения: Показать на физическом и эмоциональном уровне разницу между реакцией сопротивления (которая усиливает стресс) и реакции принятия-наблюдения (которая дает контроль).

Инструкция: в центре круга ставятся два стула лицом к группе. На одном – табличка «О, нет, опять конфликт!» (Сопротивление). На другом – «Интересно, что сейчас происходит?» (Принятие как факт). Стул Сопротивления. Доброволец садится на этот стул и произносит фразу с соответствующей интонацией (раздражение, усталость, страх). Затем описывает свои ощущения: «Что чувствует тело? Какие мысли в голове? Какие возможности есть у человека в этом состоянии?». Стул Принятия. Тот же или другой участник садится на второй стул, произносит фразу с любопытством, нейтрально. Описывает ощущения: «Что изменилось в позе, дыхании? Какие мысли? Какие возможности появляются?»

Групповое обсуждение: Ведущий подводит итог: «Первый стул – это реакция „бей или беги“, которая сужает наше восприятие. Вторым стулом – позиция внутреннего наблюдателя, которая позволяет остановить автоматическую реакцию, успокоиться и выбрать дальнейший шаг. Управление начинается не с устранения конфликта, а с изменения нашей внутренней позиции по отношению к нему».

Занятие 10.

Упражнение 1: Разминка «Поплавок».

Цель упражнения: Создать метафору устойчивости внутреннего «Я» среди внешней нестабильности, синхронизировать дыхание, успокоить ум.

Инструкция: Участники встают, расставив ноги на ширине плеч для устойчивости. Можно закрыть глаза. Ведущий ведет медитацию: «Представьте, что вы – поплавок на поверхности океана. Волны (это могут быть эмоции, чьи-то слова, обстоятельства) поднимают вас вверх и опускают вниз. Но у вас есть внутренний стержень – та ось, которая позволяет вам всегда возвращаться в вертикальное положение, не переворачиваться. Ваша задача – почувствовать этот внутренний стержень. Сосредоточьтесь на дыхании. Вдох – вас приподнимает, выдох – вы возвращаетесь к своему центру...». Длительность – 3-5 минут.

Упражнение 2: «Личная история».

Цель упражнения: Научиться с помощью наводящих вопросов выявлять скрытые потребности и ценности, стоящие за эмоциональной реакцией в конкретной ситуации.

Инструкция: Участники делятся на пары (А и Б). Раунд 1 (3-4 минуты): Участник А рассказывает партнеру Б о недавнем незначительном конфликте или раздражении** (например, в магазине, в транспорте, с коллегой). Раунд 2 (5-7 минут): Теперь задача Б –

задавать вопросы, направленные не на факты («А что он сказал? А что ты ответил?»), а на ценности и потребности. Ведущий дает список-подсказку на доске: *«Что для тебя было самым важным/неприятным в этой ситуации?», «Какая твоя потребность или ценность была затронута/нарушена?» (безопасность, уважение, справедливость, признание, порядок, автономия, эффективность). «Если бы все сложилось идеально, что бы ты хотел(а) чувствовать в подобных ситуациях?». Участники меняются ролями.

Общая рефлексия: «Что было сложным? Какие потребности выявились чаще всего?»

Упражнение 3: «Ящик Пандоры или Сундук с сокровищами?»

Цель упражнения: Переформулировать свои триггеры из негативного («что меня бесит») в позитивный («что я ценю»), совершив тем самым когнитивный переворот.

Инструкция: Участники берут свои «Карты конфликтогена» с первого занятия или просто лист бумаги. Левая колонка: Они выписывают 2-3 своих сильных триггера в формате: «Меня злит/обижает/выводит из себя, когда... [конкретное действие или фраза]». (Например: «Меня бесит, когда родитель говорит со мной свысока»). Правая колонка: К каждому триггеру они задают вопрос: «Что это говорит о том, что для меня действительно важно? Какая моя ценность здесь задета?» И переписывают фразу в формате: «Для меня жизненно важно/ценно... [ценность или потребность]». (Например: «Для меня жизненно важны отношения партнерства, основанные на взаимном уважении»).

Обсуждение: «Как меняется ощущение от этих двух фраз? На чем теперь фокус внимания?» Вывод: триггер – не ящик Пандоры со злом, а сигнал о нашем внутреннем сокровище (ценности), которое нуждается в защите.

Занятие 11.

Упражнение 1: Разминка «Зеркало».

Цель упражнения: Разогреть группу, настроить внимание на партнера, развить невербальную чувствительность и синхронность.

Инструкция: Участники делятся на пары. Один становится «Ведущим» (А), второй – «Зеркалом» (Б). Первый раунд (2-3 минуты): Ведущий (А) начинает медленно и плавно двигаться: поднимать руки, наклоняться, делать простые жесты. Задача Зеркала (Б) – максимально точно и синхронно повторять все движения, как отражение. Второй раунд (2-3 минуты): Участники меняются ролями. Теперь Б – Ведущий, А – Зеркало. Обсуждение в общем кругу: «Что было легче: быть ведущим или зеркалом?», «Что нужно было делать, чтобы быть хорошим зеркалом?» (Внимательно наблюдать,

отпустить контроль, чувствовать партнера). «Как это связано с темой слушания?» (Настоящее слушание – это тоже «отражение» мыслей и чувств собеседника).

Упражнение 2: «Искаженное сообщение». (работа в тройках)

Цель упражнения: На собственном опыте прочувствовать разницу между тремя уровнями слушания (плохим, активным, эмпатическим) и понять, как каждый из них влияет на говорящего и процесс общения.

Инструкция: Ведущий (психолог) объясняет роли и этапы. Участники делятся на тройки: «Говорящий» (рассказывает), «Слушатель» (практикует три стиля), «Наблюдатель» (следит за процессом). На каждый этап – ровно 2 минуты. Ведущий контролирует время. Этап 1: Плохое/Невключенное слушание (2 минуты). Инструкция для «Слушателя»: «Ваша задача – слушать плохо. Вы можете отвлекаться на телефон, смотреть в окно, перебивать советом («а ты бы...»), приводить свой пример («у меня вообще...»), критиковать («ну это же было глупо»), думать о своем».

Инструкция для «Говорящего»: «Расскажите о небольшой реальной проблеме или ситуации, которая вас слегка задела (не о самой болезненной). Например, конфликт с соседом, непонимание с родственником». После 2 минут ведущий дает сигнал остановиться. «Наблюдатель» кратко (30 сек) делится впечатлениями: что он видел в поведении Слушателя, как реагировал Говорящий (менялась ли поза, интонация, желание говорить?). Этап 2: Активное слушание (2 минуты). Инструкция для «Слушателя»: «Теперь слушайте активно. Используйте невербалику (кивайте, поддерживайте контакт глаз), поддакивайте («угу», «понятно»), перефразируйте факты («то есть ты сказал ему..., а он в ответ...»). Сосредоточьтесь на содержании». Говорящий продолжает рассказ о той же ситуации или развивает ее. Сигнал. Комментарий Наблюдателя: «Что изменилось?». Этап 3: Эмпатическое слушание (2 минуты). Инструкция для «Слушателя»: «Теперь ваша цель – эмпатия. Попробуйте угадать и озвучить чувства и потребности «Говорящего». Задавайте вопросы или делайте предположения: «Ты чувствуешь обиду, потому что тебе важно было, чтобы твое мнение учли?», «Похоже, ты разочарован, ведь ты рассчитывал на поддержку?» Говорите о чувствах и ценностях». Говорящий завершает рассказ или делится новыми мыслями. Сигнал. Комментарий Наблюдателя. Обсуждение в тройках (5-7 минут). Задается вопрос «Говорящему»: «В каком из трех этапов вам было легче/приятнее всего говорить? Когда вы чувствовали, что вас действительно слышат? Как менялось ваше внутреннее состояние от этапа к этапу?». «Слушателю»: «Какой стиль давался сложнее/легче? Что вы почувствовали, когда переключились на эмпатию?». «Наблюдателю»: «Какой самый яркий контраст вы заметили?». Общая рефлексия с группой: Ведущий подводит итог:

«Плохое слушание убивает контакт. Активное – поддерживает разговор. Эмпатическое – создает связь и понимание, так как касается главного: эмоций и потребностей».

Занятие 12.

Упражнение 1: Разминка «Переводчик»

Цель упражнения: Научиться отделять факты от оценок и интерпретаций, «очищать» обвинительный язык.

Инструкция: Участники стоят в кругу. У ведущего – мяч. Ведущий кидает мяч любому участнику и говорит обвинительную или оценочную фразу (например: «Вы опять все сделали не так!», «Ты всегда опаздываешь!», «Это полный непрофессионализм!»). Поймавший мяч должен стать «переводчиком»: убрать оценку и переформулировать фразу в констатацию нейтрального факта или предположения о желании говорящего. Пример: «Вы опять все сделали не так!» - «Я понимаю, что результат работы отличается от ваших ожиданий» или «Я вижу, вы недовольны результатом». «Ты всегда опаздываешь!» - «Я заметил, что последние несколько раз ты приходил позже назначенного времени». Затем этот участник кидает мяч следующему со своей обвинительной фразой. Упражнение идет быстро, на скорость реакции.

Упражнение 2: «Формула «Я-сообщения».

Цель упражнения: Отработать пошаговую структуру «Я-сообщения» на практических кейсах, доведя ее применение до навыка.

Инструкция: Ведущий выводит на доску/флипчарт формулу из 4 шагов: ФАКТ (без оценки!): Конкретное, наблюдаемое поведение. «Когда я вижу, что...», «Когда происходит...». МОЕ ЧУВСТВО: Говорим о своих эмоциях. «Я чувствую/испытываю (раздражение, беспокойство, растерянность)». ВЛИЯНИЕ НА МЕНЯ / МОЯ ПОТРЕБНОСТЬ: Объясняем, почему это для нас важно. «...потому что / так как для меня важно / это мешает...». ПРЕДЛОЖЕНИЕ / ПРОСЬБА: Конкретный и реалистичный вариант действий. «Я бы хотел(а) / Предлагаю / Буду благодарен(на), если...». Пример разбора: «Коллега систематически опаздывает на начало смены». Факт: «Когда наша утренняя смена начинается в 7:30, а ты приходишь в 7:45...». Чувство: «...я чувствую напряжение и беспокойство...». Влияние/Потребность: *«...потому что мне одной сложно уследить за всей группой, и для меня важен нашей командный настрой с самого утра». Просьба: «Давай обсудим, как нам организовать начало дня, чтобы это было комфортно для нас обеих?». Практика: Участники делятся на малые группы (по 3-4 человека). Каждая группа получает 2-3 кейса из реальной практики педагогов: «Шум в группе после тихого часа», «Родитель отказывается выполнять общие правила сада (например, не надевает сменку)», «Заведующая дает срочное дополнительное задание в

конце рабочего дня», «Коллега берет ваши вещи (канцелярию, методички) без спроса». Задача группы: для каждого кейса составить «Я-сообщение» по формуле. Затем каждая группа зачитывает один-два лучших варианта. Группа и тренер дают обратную связь: где есть скрытая оценка в «факте», точно ли названо чувство, реалистична ли просьба.

Упражнение 3: Ролевая игра «Трудный разговор».

Цель упражнения: На практике сравнить эффект от использования «Ты-сообщений» (обвинений) и «Я-сообщений», ощутить разницу в атмосфере диалога.

Инструкция: Участники разбиваются на пары. Каждая пара получает один простой сценарий «трудного разговора» между двумя педагогами. Например: «Коллега забыла подготовить к утру необходимые материалы для занятия, которое ведете вы. Вам пришлось срочно импровизировать». Педагог А (которому нужны были материалы), Педагог Б (который забыл(а) подготовить). Раунд 1: «Ты-сообщения» (5 минут). Педагог А начинает разговор, используя только привычные обвинительные фразы («Ты опять все забыла!», «Из-за тебя у меня был провал!», «Ты безответственная!»). Задача Б – реагировать естественно (оправдываться, нападать в ответ, молчать). Оба отмечают свои чувства. Обсуждение в парах (2-3 минуты): «Что вы чувствовали в роли А? В роли Б? К чему пришел разговор?». Раунд 2: «Я-сообщения» (5 минут). Те же участники разыгрывают ТОТ ЖЕ сценарий, но теперь Педагог А обязан использовать формулу «Я-сообщения», подготовленную заранее (например, из упражнения 2). Педагог Б также старается слушать более конструктив. Общее обсуждение: «В каком раунде диалог был более продуктивным?», «Как менялись ваши эмоции и отношение к партнеру во втором раунде?», «Что было сложнее всего в использовании «Я-сообщения»?». Вывод ведущего: «Ты-сообщение» – это тупик, оно заставляет собеседника защищаться. «Я-сообщение» – это приглашение к диалогу о проблеме, а не о личности.

Занятие 13.

Упражнение 1: Разминка «Смена роли».

Цель упражнения: «Войти в тело» другого через телесные изменения, подготовиться к смене перспективы, раскрепоститься.

Инструкция: Участники свободно перемещаются по комнате в своем обычном темпе. Тренер дает команды. По хлопку или сигналу все должны моментально «войти в роль», изменив походку, осанку, выражение лица, темп: «Станьте уставшим родителем, который вечером зашел за ребенком после тяжелого рабочего дня». «Станьте трехлетним ребенком, который увидел на площадке новую игрушку». «Станьте строгой, но справедливой заведующей детским садом». «Станьте педагогом в последний день перед отпуском». Каждую роль участники «носят» 30-40 секунд, затем тренер дает команду

снова свободно ходить, а потом – следующую роль. Обсуждение: «Что вы чувствовали, когда меняли роль? Что менялось в вашем внутреннем состоянии? Легко ли было переключиться?».

Упражнение 2: «Три стула». (работа с реальной ситуацией)

Цель упражнения: Глубоко проанализировать конкретную конфликтную ситуацию, выйдя за рамки своей точки зрения, получить новые инсайты и смягчить эмоциональную заряженность.

Инструкция: В центре круга ставятся три пустых стула. Они символизируют: Стул 1: «Я» (сам участник, автор ситуации). Стул 2: «Другой» (его оппонент: родитель, коллега и т.д.). Стул 3: «Наблюдатель» (мудрый, доброжелательный, беспристрастный сторонник, например, воображаемый опытный наставник). Выбор добровольца: ведущий просит участника, который готов непредвзято разобрать свою реальную, но не остро - травматичную конфликтную ситуацию. Этап 1: «Я» (3-4 минуты). Участник садится на стул «Я» и от первого лица описывает ситуацию: что произошло, что он чувствовал (эмоции), чего хотел, что думал о «Другом». Этап 2: «Другой» (3-4 минуты). Участник пересаживается на стул «Другой». Теперь он – его оппонент. Он должен говорить от ИМЕНИ этого человека, используя «Я». Задача: постараться увидеть ситуацию его глазами. «Как я(родитель) себя чувствовал? Чего я боялся? Что для меня было важно?». Тренер может мягко помогать вопросами: «А что вы, как родитель, хотели в глубине души? Этап 3: «Наблюдатель» (3-4 минуты). Участник пересаживается на третий стул. Теперь он – мудрый Наблюдатель, который видит всю картину целиком и желает добра им обоим. Его задача – дать анализ и добрый совет. «Я наблюдаю со стороны. Я вижу, что педагогу было важно..., а родитель, похоже, испытывал страх за... Мне кажется, им обоим не хватило... Я бы посоветовал им...». Этап 4: Интеграция. Участник возвращается на свой первый стул («Я») и делится итоговыми чувствами и открытиями: «Что из того, что сказали „Другой“ и „Наблюдатель“, было для вас новым? Как теперь изменилось ваше восприятие этой ситуации?». Обсуждение в группе: Тренер спрашивает у группы: «Что было заметно со стороны? Какие изменения в речи, позе, интонации добровольца вы увидели, когда он менял стулья?» Делается вывод о важности умения занять позицию другого и системного взгляда.

Упражнение 3: «Колесо баланса».

Цель упражнения: Осознать, как конфликт в одной сфере жизни влияет на все остальные, и наоборот, увидеть системность своих отношений.

Инструкция: Участники рисуют на листах бумаги большой круг (колесо). Они делят его на 6-8 секторов – ключевых сфер своей жизни, связанных с профессией и

личностью: я (здоровье, эмоции), коллеги, дети (воспитанники), родители (воспитанников), администрация, моя семья (дома), друзья, хобби/отдых. Задание 1: Закрасьте каждый сектор на условную удовлетворенность в данный момент (от центра – 1 балл, до края – 10 баллов). Получится «неровное» колесо. Задание 2: в центре круга или рядом напишите 1-2 текущие сложности/конфликты, которые вас волнуют (например, «спор с мамой воспитанника», «напряженность в коллективе»). Задание 3: Проанализируйте и сделайте на листе пометки: Как эта сложность «тянет» вниз оценки в других секторах? (Например, конфликт с администрацией приводит к раздражительности дома – страдает сектор «Моя семья»). Наоборот, какие сектора с низкой оценкой могут быть ПРИЧИНОЙ вашей уязвимости в конфликте? (Например, если «опустошен» сектор «Я», любая критика родителей воспринимается острее). Групповое обсуждение: «Что вы обнаружили? Где находятся ваши точки опоры? Какие сферы нуждаются в укреплении, чтобы быть более устойчивым в профессиональных конфликтах?». Вывод: забота о балансе в жизни – лучшая профилактика выгорания и деструктивных конфликтов.

Занятие 14.

Упражнение 1: Разминка «Общая история».

Цель упражнения: Создать атмосферу сотрудничества, настроиться на следование за мыслью другого, развить спонтанность и принятие чужих идей.

Инструкция: Участники сидят в кругу. Тренер задает первую фразу для начала истории, например: «Однажды утром воспитательница Анна Ивановна зашла в группу и...». Участники по кругу продолжают историю, но каждый следующий начинает строго с последнего слова предыдущего оратора. Участник 1: «...и увидела». Участник 2: «Увидела она на столе...». Участник 3: «...столу большую...». История продолжается, пока каждый не скажет по 2-3 фразы. Правила: не критиковать, не исправлять, принимать любой поворот сюжета. Обсуждение: «Что помогало/мешало? Как это похоже на диалог?» (Нужно слушать, принимать сказанное как факт и строить на его основе свое).

Упражнение 2: «Айсберг интересов».

Цель упражнения: Научить участников проводить ключевой для переговоров анализ: отделять внешние, жесткие позиции («чего люди говорят, что хотят») от глубинных, гибких интересов («почему они этого хотят, какие потребности стоят за требованием»).

Инструкция: Ведущий рисует на доске схему айсберга. Надводная, маленькая часть – «ПОЗИЦИИ». Подводная, огромная часть – «ИНТЕРЕСЫ: потребности, страхи, ценности, надежды». Группе предлагается реальный (можно анонимный) или

смоделированный кейс. Например: «Родительница настаивает, чтобы ее ребенка (4 года) сажали за обедом только с определенной девочкой, иначе устраивает скандал». Шаг 1: Определяем позиции. Тренер спрашивает группу: «Что требуют стороны? Их «хочу»?». Позиция родительницы: «Хочу, чтобы моего ребенка сажали только рядом с Машей!». Позиция педагога: «Хочу, чтобы родитель не вмешивался в расстановку детей за столом». Шаг 2: «Ныряем» к интересам. Тренер разбивает группу на 2 команды (или работает со всей группой). Задача – предположить, какие интересы могут скрываться под этими позициями. Задаем вопросы: «Как вы думаете, почему для мамы это так важно? Чего она на самом деле хочет (потребность)? Чего боится? Что ценит?». «А почему для педагога важен принцип свободной рассадки? Какие его потребности и ценности задеты?». Предполагаемые интересы записываются под водой: Интересы родительницы: Потребность в безопасности ребенка (девочка Маша – гарант спокойствия). Страх, что ребенка обидят. Ценность контроля над ситуацией. Возможно, потребность в особом внимании к своему ребенку. Интересы педагога: Потребность в профессиональной автономии. Ценность социального развития всех детей (умение общаться с разными). Потребность в уважении со стороны родителей. Страх потерять авторитет и контроль в группе. Обсуждение: «Что изменилось, когда мы увидели интересы? Легче ли теперь найти решение, которое удовлетворит глубинные нужды, даже если позиции кажутся непримиримыми?». Ключевой вывод: Договариваются не о позициях, а об интересах.

Упражнение 3: Мозговой штурм «Выиграл-Выиграл».

Цель упражнения: На основе анализа интересов из предыдущего упражнения сгенерировать конкретные, взаимоприемлемые решения.

Инструкция: Группа остается разделенной на 2 команды (или формируются новые микрогруппы по 3-4 человека). Задача: Используя «Айсберг интересов» из кейса, придумать максимальное количество вариантов решения, которые могли бы удовлетворить ключевые интересы и родительницы, и педагога. Правила мозгового штурма: Критика запрещена на этапе генерации. Приветствуются любые, даже самые невероятные идеи. Количество важнее качества. Комбинируйте и улучшайте идеи друг друга. Главный критерий для итогового отбора: Предложение должно быть приемлемо для каждой стороны (не идеально, а приемлемо). Это и есть принцип «Выиграл-Выиграл» (Win-Win). Примеры решений для кейса с рассадкой: Ввести «неделю дружбы», где дети каждый день меняются соседями, но педагог первое время особенно внимательно наблюдает за парой этого ребенка и Маши, чтобы потом рассказать маме о позитивном опыте. Предложить маме стать «гостем» и провести одно игровое занятие для двух подгрупп, чтобы она сама увидела динамику общения детей. Завести «дневник

друзей», где дети рисуют, с кем им было интересно, и давать его просматривать маме. Презентация и обсуждение: Каждая группа предлагает 1-2 лучших, на их взгляд, решения. Обсуждается, какие интересы они закрывают. Вывод: когда фокус на интересах, творческих решений всегда больше, чем кажется в начале конфликта.

Занятие 15.

Упражнение 1: Разминка «Общая история».

Цель упражнения: Создать атмосферу совместного творчества, настроить участников на следование за мыслью другого, развить гибкость мышления и готовность принимать любые идеи как данность.

Инструкция (15 минут): Объяснение правил (2 минуты): Участники сидят в кругу. Тренер объясняет: «Сейчас мы вместе создадим одну историю. Есть одно строгое правило: каждый следующий рассказчик начинает свою фразу с последнего слова, сказанного предыдущим человеком. Цель – не создать шедевр, а поймать общий поток и поддержать идею коллеги». Запуск истории (1 минута): ведущий задает первую фразу, связанную с темой, но оставляющую простор для фантазии. Например: «Однажды утром воспитательница Анна Витальевна зашла в группу и ахнула...» Ведущий смотрит на первого участника, чтобы тот продолжил. Участники по кругу продолжают историю. Ведущий мягко следит за соблюдением правила. Если участник теряется, можно ему помочь, подсказав последнее слово. Каждый говорит 1-2 предложения. Например. Пример хода: Участник 1: «...ахнула, потому что на полу...» → Участник 2: «...на полу сидела огромная, но очень грустная...» → Участник 3: «...грустная лягушка в бантике...». Обсуждение (2 минуты): ведущий задает вопросы: «Что было самым сложным в этом упражнении? (Часто отвечают: «отпустить контроль», «принять чужой сюжет»). Как это связано с диалогом и переговорами?» Вывод: конструктивный диалог возможен, когда мы принимаем слова другого как факт и строим на их основе, а не отвергаем.

Упражнение 2: Ключевое упражнение «Айсберг интересов».

Цель упражнения: Научить участников проводить ключевой для переговоров анализ: отделять внешние, жесткие позиции («чего люди открыто требуют») от глубинных, гибких интересов («почему они этого хотят, какие потребности, страхи и ценности стоят за требованием»). Это основа для перехода от конфронтации к сотрудничеству.

Инструкция (45-50 минут): Часть 1: Введение и теория (7-10 минут). Ведущий рисует на флипчарте крупную схему айсберга. Надводная, маленькая часть (10%) подписана «ПОЗИЦИИ». Подводная, огромная часть (90 %) – «ИНТЕРЕСЫ: потребности, страхи, ценности, надежды». Объяснение на классическом примере: «Двое

ссорятся в библиотеке. Один кричит: «Закрой окно!». Другой: «Нет, оставь открытым!». Это их позиции. Они непримиримы. Но если спуститься к интересам: первый хочет не сидеть на сквозняке (потребность в здоровье, комфорте), второй боится духоты и хочет свежего воздуха (потребность в бодрости, кислороде). Решение найдется: открыть окно в соседней комнате или предложить первому пересесть». Основной вопрос группы: «Как мы можем узнать интересы?» Ответ: задавать вопросы «Почему?», «Что для вас самое важное в этом?», «Чего вы опасаетесь, если будет иначе?» и наблюдать за эмоциями.

Часть 2: Практика на общем кейсе (20 минут). Группе предлагается реальный или типовой конфликтный кейс из жизни детского сада. Например: «Мама воспитанника старшей группы (6 лет) требует от воспитателя: «Я не разрешаю моему сыну участвовать в утреннике в костюме снежинки. Он должен быть только богатырем или хотя бы снеговиком! Это принципиально!». Шаг 1: Фиксируем позиции (3 минуты). Ведущий спрашивает: «Какие позиции (твердые требования) мы слышим?» Записывает на «надводной» части айсберга. Позиция мамы: «Мой сын должен быть богатырем или снеговиком. Позиция воспитателя (предполагаемая): «Распределение ролей уже утверждено, все костюмы готовы, я не могу менять сценарий под одного ребенка». Шаг 2: «Ныряем» за интересы (15 минут). Ведущий делит группу на 2 подгруппы (или работает всем кругом). Задача – методом мозгового штурма предположить, какие интересы могут стоять за позицией мамы и за позицией воспитателя. Вопросы для разминки мозга (ведущий пишет на доске): Почему для нее это ТАК важно? О чем она на самом деле беспокоится? (Страх). Какой ценности это угрожает или, наоборот, что она хочет этим утвердить? (Ценность). Какие потребности она хочет удовлетворить? (Потребность). Что она, возможно, надеется этим получить? (Надежда). Группы записывают свои догадки на стикерах или сразу на флипчарте в «подводной» части. Пример возможных интересов: Интересы мамы: Боязнь, что сына будут дразнить в «девчачьем» костюме (страх за благополучие ребенка). Ценность «мужественности». Потребность в социальном одобрении (что скажут другие родители?). Личная неудовлетворенность, если у нее самой была травма в детстве. Желание контролировать ситуацию и защитить ребенка. Интересы воспитателя: Потребность в справедливом отношении ко всем детям (если одному поменять, все захотят). Ценность командной работы и общего результата (утренник как целостный спектакль). Страх создания прецедента и потери авторитета. Потребность в уважении со стороны родителей к своему профессиональному решению. Прагматичная потребность – нет лишнего костюма богатыря. Часть 3: Обсуждение и выводы (10 минут). Группы представляют свои списки интересов. Ключевой вопрос ведущего: «Посмотрите на эти два списка

интересов. Есть ли в них что-то общее? Где интересы могут пересекаться?» (Например, и мама, и воспитатель хотят благополучия ребенка и успешного праздника. Но понимают они это по-разному). Итог: «Когда мы видим только позиции – мы в тупике. Когда мы видим интересы – появляется поле для переговоров. Мы можем искать решения, которые закроют ключевые интересы обеих сторон, даже если их позиции останутся неизменными».

Упражнение 3: Мозговой штурм «Выиграл-Выиграл».

Цель упражнения: На основе проведенного анализа интересов сгенерировать конкретные, взаимоприемлемые решения, тренируя креативность в поиске выхода из конфликта.

Инструкция (25-30 минут): Участники остаются в тех же подгруппах (или объединяются в новые по 4-5 человек). Задача: используя заполненный «Айсберг интересов», придумать максимальное количество возможных решений для кейса с костюмом. Эти решения должны быть ориентированы на принцип «Выиграл-Выиграл» (Win-Win). «Решение считается потенциально рабочим, если оно хотя бы минимально приемлемо для обеих сторон (мамы и воспитателя). Оно не должно быть идеальным, но должно учитывать их ключевые интересы». Процесс мозгового штурма (10-12 минут): Запрещена критика любых идей на этапе генерации. Поощряются самые неожиданные и даже фантастические варианты. Один участник в группе записывает все идеи. Примеры решений, которые могут родиться: Предложить маме самой помочь создать/доработать костюм снежинки, добавив в него «мужские» атрибуты (например, посох-сосульку, корону из льда, сделать его костюмом «Властелина Вьюги»). Изменить трактовку роли: не «снежинка», а «хранитель снега», «волшебник зимы». Предложить ребенку другую, но равноценную «мужскую» роль в том же сценарии (если возможно). Дать мальчику особую «невидимую» но важную роль за кулисами (диджей звуков ветра, главный по спецэффектам), параллельно объяснив ребенку значимость его роли в «команде». Организовать беседу с мамой и сыном вместе, чтобы выяснить, чего хочет сам ребенок. Презентация и обсуждение (10 минут): Каждая группа представляет 2-3 самых, на их взгляд, реалистичных и креативных решения. Обсуждается, какие конкретные интересы из «айсберга» закрывает каждое предложение. Финальный вывод тренера: «Секрет переговоров не в том, чтобы упрямо стоять на своем (позиция), а в том, чтобы вместе исследовать океан возможностей под айсбергом (интересы). Решений всегда больше, чем кажется в момент ссоры».

Занятие 16.

Упражнение 1: Разминка «Дыхание квадратом».

Цель упражнения: Научить простой и эффективной технике успокоения нервной системы через управление дыханием, снять общее напряжение в группе.

Инструкция (10 минут): Участники садятся удобно, спина прямая, руки можно положить на колени. Можно закрыть глаза. Ведущий объясняет и одновременно ведет процесс: «Сейчас мы будем дышать по схеме «квадрата». У нас четыре равные стороны, по 4 секунды каждая. Всё делаем через нос, если нет противопоказаний».

Инструкция (тренер говорит медленно и спокойно): «Вдох... 2... 3... 4...» (Плавный, глубокий вдох). «Задерживаем дыхание после вдоха... 2... 3... 4...». «Медленный выдох... 2... 3... 4...» (Полностью выпускаем воздух). Задерживаем дыхание после выдоха... 2... 3... 4... Цикл: Это один «квадрат». Тренер предлагает сделать 5-7 таких циклов. Завершение: «Теперь вернитесь к своему естественному дыханию, понаблюдайте за ним... и медленно откройте глаза». Краткое обсуждение (2 минуты): «Что вы ощущаете? Где было сложнее всего? (чаще – пауза после выдоха). Эта техника «нажимает на тормоза» нашей нервной системы. Ее можно использовать в любой стрессовой ситуации».

Упражнение 2: Ключевое упражнение «Техника «Заземление».

Цель упражнения: Дать участникам простой, телесно-ориентированный алгоритм действий в момент нарастания гнева или паники, который поможет быстро вернуться в «здесь и сейчас», прервав поток разрушительных мыслей и эмоций.

Инструкция (30 минут): Часть 1: Объяснение и демонстрация (10 минут). Ведущий: «Когда нас «заводит» конфликт, мозг уходит в эмоции, тело напрягается, мы теряем связь с реальностью. «Заземление» – это экстренный способ «вернуться в тело» и в текущий момент. Алгоритм из трех шагов: Стоп – Дыши – Опора». Шаг 1: СТОП (мысленная команда). «Внутри себя крикните «СТОП!» или «ПАУЗА!». Это разрывает автоматическую цепочку «стимул-реакция». Можно даже мысленно представить красный сигнал светофора или знак «Стоп». Шаг 2: ДЫШИ (сброс напряжения). «Сделайте один-два максимально глубоких, шумных вдоха и выдоха. Как усталый человек, который присел отдохнуть. Цель – сбросить первое напряжение с диафрагмы». Шаг 3: ОПОРА (контакт с реальностью). «Перенесите внимание на физические ощущения контакта с чем-то стабильным: Ногами: Почувствуйте, как стопы давят на пол. Ощутите тяжесть своего тела, передаваемую через стул на пол. Ощутите, как кисти лежат на бедрах или как пальцы касаются друг друга. Обопритесь ладонями о стол. Почувствуйте, как спина касается спинки стула». Далее, предлагается ситуация: «На вас повысили голос». Чтобы не вовлекаться в конфликт, отследили то, что происходит, и сказали себе: СТОП! Далее, делаем два шумных, глубоких цикла: ВДОХ-ВЫДОХ,

ВДОХ-ВЫДОХ» (все делают). Ведущий (психолог) ведет группу, помогая заземлиться: «Почувствуйте стопами пол. Перенесите вес с пяток на носки и обратно. Постучите пальцами ног внутри обуви. Почувствуйте, как вы стоите, теперь садимся и повторяем в положении сидя, делая акцент на ощущении спиной спинки стула и руками на бедрах. Часть 3: Моделирование в «режиме» стресса (10 минут). Участники разбиваются на пары (А и Б). Участник А вспоминает и кратко описывает партнеру Б ситуацию, которая его обычно раздражает (например, «когда на меня сыплют претензии, не разобравшись»). Участник Б в роли «тренера» говорит провокационную, но условную фразу (например: «Ну что вы тут все делаете? Ничего не работает как надо!»). Участник А в этот момент молча применяет технику «Заземления» (останавливается, дышит, находит опору). Можно делать это с открытыми глазами. Затем участники обсуждают: «Получилось ли поймать паузу? Что было легче/сложнее?». Потом меняются ролями.

Упражнение 3: «Мой ресурсный образ».

Цель упражнения: Создать у каждого участника внутренний «якорь» спокойствия и силы – яркий мысленный образ, к которому можно мысленно обратиться для восстановления сил в трудную минуту.

Инструкция (25 минут): Участники устраиваются поудобнее, можно откинуться на спинку стула. Включается спокойная, инструментальная музыка без слов. Психологом ведется терапевтическая визуализация. Психолог говорит медленно, с паузами: «Закройте глаза... Сделайте несколько спокойных вдохов и выдохов... Вспомните место, реальное или воображаемое, где вы чувствуете себя абсолютно безопасно, спокойно и наполненными силой. Это может быть берег моря, лесная поляна, уютное кресло у камина в детстве, вершина горы, постарайтесь увидеть это место максимально подробно. Какие там цвета? Что вас окружает? Какое время года, время суток? Наполните этот образ звуками... тихими, умиротворяющими... Может, это шум прибоя, шелест листвы, потрескивание поленьев в камине. «Ощутите запахи этого места... соленый воздух, хвою, запах земли после дождя. Почувствуйте какая там температура? Тепло солнца на коже или прохладная свежесть? Ощутите под ногами песок, траву, мягкий ковер, прочувствуйте то состояние умиротворения, уверенности и защиты, которое дарит вам это место... Запомните это чувство. «Теперь, удерживая это чувство и образ, представьте себе небольшую, но очень надежную «кнопку» или «ключ». Это может быть что угодно: красивая ракушка в кармане, браслет на руке, особая точка на ладони... Мысленно «свяжите» свой ресурсный образ с этим предметом или действием. Теперь, когда вы будете прикасаться к нему или представлять его, вы сможете быстро вызвать в себе нужное состояние. Далее, возвращаем участников и

фиксируем (5 минут): психолог медленно выводит группу из медитации. Участникам дается время на листах нарисовать или описать словами свой образ и свою «кнопку». Это их личный инструмент, который они забирают с собой. Итог: «Это ваш внутренний убежище. В моменты, когда нужно восстановиться после тяжелого разговора или перед сложной встречей, вы можете на минуту закрыть глаза, «нажать на кнопку» и вернуться в это состояние. Это мощный способ самоподдержки».

Программа выстроена системно и психологически грамотно. Она проходит путь от осознания (своих реакций, триггеров, ценностей) через освоение инструментов, (слушание, «Я-сообщения», смена позиций) к интеграции и саморегуляции. Акцент сделан не на подавление конфликтов, а на управление собой в конфликте и преобразование энергии конфликта в диалог.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты опытно-экспериментального исследования

Таблица 4.1 – Результаты диагностики уровня конфликтности педагогов по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин, П.А. Ковалев)

№ п/п	Напористость	Неуступчивость	Нетерпимость	Мстительность	Бескомпромисность	Вспыльчивость	Обидчивость	Подозрительность
1	0	3	4	2	6	3	3	1
2	-	2	3	2	3	5	6	4
3	1	2	2	2	6	4	4	7
4	-	3	5	5	6	3	2	8
5	1	2	1	1	4	5	2	2
6	1	1	0	1	6	3	1	5
7	2	2	1	8	7	7	4	4
8	-	3	3	1	6	2	5	4
9	3	2	3	1	2	6	1	1
10	-	2	3	7	6	3	4	4
11	5	2	4	5	3	3	4	2
12	-	4	3	2	6	3	3	2
13	1	3	3	2	4	5	6	3
14	2	3	2	1	6	3	5	8
15	1	2	5	6	6	3	3	8
16	1	-	2	1	5	4	1	2
17	1	1	0	1	6	3	1	5
18	2	2	1	8	7	7	4	4
19	1	4	3	2	5	2	4	3
20	2	1	2	3	1	5	2	4
21	-	2	3	7	6	3	4	4
22	5	2	4	5	3	3	4	2
23	-	3	4	2	6	3	3	1
24	-	2	3	2	3	5	6	4
25	1	2	2	2	6	4	4	7
26	-	3	5	5	6	3	2	8
27	1	2	1	1	4	5	2	2
28	1	1	0	1	6	3	1	5
29	2	2	1	8	7	7	4	4
30	-	3	3	1	6	2	5	4
31	3	2	3	1	2	6	1	1
32	-	2	3	7	6	3	4	4

Продолжение таблицы 4.1

33	5	2	4	5	3	3	4	2
34	0	3	4	2	6	3	3	1
35	-	2	3	2	3	5	6	4
36	1	2	2	2	6	4	4	7
37	-	4	3	2	6	3	3	2
38	1	3	3	2	4	5	6	3
39	2	3	2	1	6	3	5	8
40	1	2	5	6	6	3	3	8
41	1	-	2	1	5	4	1	2
42	1	1	0	1	6	3	1	5
43	2	2	1	8	7	7	4	4
44	-	3	4	2	6	3	3	1
45	-	2	3	2	3	5	6	4
46	1	2	2	2	6	4	4	7
47	-	3	5	5	6	3	2	8
48	1	2	1	1	4	5	2	2

Таблица 4.2 – Показатели уровней по шкалам

Показатель	высокий	средний	низкий
вспыльчивость	9	27	12
напористость	4	11	33
неуступчивость	0	28	20
бескомпромиссность	16	25	7
мстительность	8	12	28
нетерпимость	5	31	12
подозрительность	8	14	26
обидчивость	7	27	14

Таблица 4.3 – Результаты диагностики преобладающего стиля поведения в конфликте у педагогов по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса

№ п/п	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Приспособление	Избегание	Доминирующий
1	7	4	5	10	7	Приспособление
2	6	5	6	8	9	Сотрудничество
3	9	7	5	4	4	Соперничество
4	8	6	10	4	6	Компромисс
5	6	10	8	4	5	Сотрудничество
6	9	6	5	2	3	Компромисс
7	10	7	6	4	5	Соперничество
8	7	5	9	4	4	Компромисс
9	2	6	5	7	10	Избегание
10	3	7	10	2	2	Компромисс

Продолжение таблицы 4.3

11	9	7	6	10	5	Приспособление
12	11	4	4	3	4	Соперничество
13	10	8	8	6	5	Соперничество
14	11	6	6	3	3	Соперничество
15	6	11	9	6	4	Сотрудничество
16	2	6	6	7	10	Компромисс
17	6	4	9	6	4	Компромисс
18	2	7	6	9	6	Приспособление
19	4	7	10	5	6	Компромисс
20	10	5	7	6	5	Соперничество
21	9	5	7	5	4	Сотрудничество
22	8	6	10	4	6	Компромисс
23	6	11	8	4	5	Сотрудничество
24	9	6	5	2	3	Компромисс
25	10	6	6	4	5	Соперничество
26	7	7	9	4	4	Компромисс
27	2	6	5	7	10	Приспособление
28	3	5	10	2	2	Компромисс
29	9	7	6	10	5	Приспособление
30	11	5	4	3	4	Соперничество
31	10	7	8	6	5	Соперничество
32	11	6	6	3	3	Соперничество
33	6	11	9	6	4	Сотрудничество
34	2	6	6	7	10	Компромисс
35	6	7	9	6	4	Компромисс
36	8	5	10	4	6	Компромисс
37	6	11	8	4	5	Сотрудничество
38	9	6	5	2	3	Соперничество
39	10	6	6	4	5	Соперничество
40	7	7	9	4	4	Компромисс
41	6	11	8	4	5	Сотрудничество
42	9	6	5	2	3	Компромисс
43	10	7	6	4	5	Соперничество
44	7	5	9	4	4	Компромисс
45	2	6	5	7	10	Избегание
46	3	6	10	2	2	Компромисс
47	9	7	6	10	5	Сотрудничество
48	11	5	4	3	4	Соперничество
Итого:	Соперничество – 12 человек (25%); Сотрудничество – 9 человек (18,75%); Компромисс – 15 человек (31,25%); Приспособление – 6 человека (12,5%); Избегание – 6 человек (12,5%)					

Таблица 4.4 – Результаты диагностики по методике экспресс диагностики устойчивости к конфликтам. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов

№ п/п	Баллы	Уровень
1	24	уровень выраженной конфликтности
2	35	средний уровень конфликтоустойчивости
3	43	высокий уровень конфликтоустойчивости
4	26	уровень выраженной конфликтности
5	25	уровень выраженной конфликтности
6	32	средний уровень конфликтоустойчивости
7	35	средний уровень конфликтоустойчивости
8	27	уровень выраженной конфликтности
9	24	уровень выраженной конфликтности
10	31	средний уровень конфликтоустойчивости
11	32	средний уровень конфликтоустойчивости
12	23	уровень выраженной конфликтности
13	26	уровень выраженной конфликтности
14	37	средний уровень конфликтоустойчивости
15	32	средний уровень конфликтоустойчивости
16	27	уровень выраженной конфликтности
17	32	средний уровень конфликтоустойчивости
18	34	средний уровень конфликтоустойчивости
19	32	средний уровень конфликтоустойчивости
20	27	уровень выраженной конфликтности
21	24	уровень выраженной конфликтности
22	26	уровень выраженной конфликтности
23	34	средний уровень конфликтоустойчивости
24	33	средний уровень конфликтоустойчивости
25	31	средний уровень конфликтоустойчивости
26	25	уровень выраженной конфликтности
27	32	средний уровень конфликтоустойчивости
28	36	средний уровень конфликтоустойчивости
29	27	уровень выраженной конфликтности
30	25	уровень выраженной конфликтности
31	34	средний уровень конфликтоустойчивости
32	35	средний уровень конфликтоустойчивости
33	24	уровень выраженной конфликтности
34	24	уровень выраженной конфликтности
35	31	средний уровень конфликтоустойчивости
36	25	уровень выраженной конфликтности
37	32	средний уровень конфликтоустойчивости
38	34	средний уровень конфликтоустойчивости
39	22	уровень выраженной конфликтности
40	21	уровень выраженной конфликтности
41	36	средний уровень конфликтоустойчивости
42	27	уровень выраженной конфликтности
43	26	уровень выраженной конфликтности
44	26	уровень выраженной конфликтности

Продолжение таблицы 4.4

45	27	уровень выраженной конфликтности
46	25	уровень выраженной конфликтности
47	28	уровень выраженной конфликтности
48	27	уровень выраженной конфликтности
Итого	высокий уровень конфликтности – 0 человек (0%); уровень выраженной конфликтности – 26 человек (54,16%); средний уровень конфликтоустойчивости – 21 человек (43,76%); высокий уровень конфликтоустойчивости – 1 человек (2,08%).	

Таблица 4.5 – Расчет Т-критерия Вилкоксона диагностики конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильин, П.А. Ковалев (вспыльчивость)

№ п/п	До	После	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый № сдвига
1	4	3	-1	1	5
2	7	5	-2	2	18,5
3	6	4	-2	2	18,5
4	3	3	0	0	-
5	7	5	-2	2	18,5
6	3	3	0	0	-
7	10	7	-3	3	30
8	2	2	0	0	-
9	6	6	0	0	-
10	5	3	-2	2	18,5
11	3	3	0	0	-
12	4	3	-1	1	5
13	7	5	-2	2	18,5
14	5	3	-2	2	18,5
15	4	3	-1	1	5
16	6	4	-2	2	18,5
17	3	3	0	0	-
18	10	7	-3	3	30
19	2	2	0	0	-
20	7	5	-2	2	18,5
21	5	3	-2	2	18,5
22	3	3	0	0	-
23	4	3	-1	1	5
24	7	5	-2	2	18,5
25	6	4	-2	2	18,5
26	3	3	0	0	-
27	7	5	-2	2	18,5
28	3	3	0	0	-
29	10	7	-3	3	30
30	2	2	0	0	-
31	6	6	0	0	-
32	5	3	-2	2	18,5
33	3	3	0	0	-

Продолжение таблицы 4.4

34	4	3	-1	1	5
35	7	5	-2	2	18,5
36	6	4	-2	2	18,5
37	4	3	-1	1	5
38	7	5	-2	2	18,5
39	5	3	-2	2	18,5
40	4	3	-1	1	5
41	7	4	-3	3	30
42	6	3	-3	3	30
43	3	7	4	4	33,5
44	7	3	-4	4	33,5
45	3	5	2	2	18,5
46	10	4	-6	6	35
47	2	3	1	1	5
48	6	5	-1	1	5
Итого					630

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=630$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной

суммы: $\Sigma_{xij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+35)35}{2} = 630$

Суммы равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов «редких» направлений составляет $T_{\text{эмп}}$:

$T = \Sigma R_t = 33,5 + 18,5 + 5 = 57.$

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=35$:

$T_{\text{кр}} = 173$ ($p \leq 0.01$); $T_{\text{кр}} = 213$ ($p \leq 0.05$)

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}}$ (0,01).

$T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Таблица 4.6 – Расчет Т-критерия Вилкоксона диагностики конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов по методике «Оценка способов реагирования в конфликте» К. Томаса (сотрудничество)

№ п/п	До	После	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый № сдвига
1	3	4	1	1	8,5
2	4	5	1	1	8,5
3	5	7	2	2	27
4	4	6	2	2	27
5	9	10	1	1	8,5
6	4	6	2	2	27
7	4	7	3	3	43
8	6	5	-1	1	8,5

Продолжить таблицу 4.6

9	3	6	3	3	43
10	4	7	3	3	43
11	6	7	1	1	8,5
12	2	4	2	2	27
13	6	8	2	2	27
14	4	6	2	2	27
15	10	11	1	1	8,5
16	4	6	2	2	27
17	5	4	-1	1	8,5
18	5	7	2	2	27
19	4	7	3	3	43
20	2	5	3	3	43
21	2	5	3	3	43
22	4	6	2	2	27
23	9	11	2	2	27
24	4	6	2	2	27
25	4	6	2	2	27
26	6	7	1	1	8,5
27	3	6	3	3	43
28	4	5	1	1	8,5
29	6	7	1	1	8,5
30	2	5	3	3	43
31	6	7	1	1	8,5
32	4	6	2	2	27
33	10	11	1	1	8,5
34	4	6	2	2	27
35	5	7	2	2	27
36	4	5	1	1	8,5
37	9	11	2	2	27
38	4	6	2	2	27
39	4	6	2	2	27
40	6	7	1	1	8,5
41	9	11	2	2	27
42	4	6	2	2	27
43	4	7	3	3	43
44	6	5	-1	1	8,5
45	3	6	3	3	43
46	4	6	2	2	27
47	6	7	1	1	8,5
48	2	5	3	3	43
Итого					1176

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=1176$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной

суммы: $\Sigma_{xij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+48)48}{2} = 1176$

Суммы равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае –

положительными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов «редких» направлений составляет $T_{\text{эмп}}$:

$$T = \sum R_t = 8,5 + 8,5 + 8,5 = 25,5.$$

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=48$:

$$T_{\text{кр}} = 362 \text{ (} p \leq 0.01 \text{); } T_{\text{кр}} = 426 \text{ (} p \leq 0.05 \text{)}$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{\text{эмп}} < T_{\text{кр}} (0,01)$.

$T_{\text{эмп}}$ находится в зоне значимости.

Таблица 4.7 – Расчет Т-критерия Вилкоксона диагностики конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов по методике Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп
Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов

№ п/п	До	После	Сдвиг ($t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$)	Абсолютное значение сдвига	Ранговый № сдвига
1	21	24	3	3	15
2	26	35	9	9	44
3	29	43	14	14	48
4	24	26	2	2	7
5	21	25	4	4	23,5
6	26	32	6	6	33,5
7	28	35	7	7	37,5
8	23	27	4	4	23,5
9	22	24	2	2	7
10	26	31	5	5	29,5
11	25	32	7	7	37,5
12	21	23	2	2	7
13	23	26	3	3	15
14	28	37	9	9	44
15	29	32	3	3	15
16	24	27	3	3	15
17	25	32	7	7	37,5
18	25	34	9	9	44
19	24	32	8	8	41
20	23	27	4	4	23,5
21	21	24	3	3	15
22	22	26	4	4	23,5
23	27	34	7	7	37,5
24	28	33	5	5	29,5
25	26	31	5	5	29,5
26	21	25	4	4	23,5
27	26	32	6	6	33,5
28	28	36	8	8	41
29	23	27	4	4	23,5
30	22	25	3	3	15
31	26	34	8	8	41
32	25	35	10	10	46,5
33	21	24	3	3	15

34	23	24	1	1	3
35	28	31	3	3	15
36	21	25	4	4	23,5
37	26	32	6	6	33,5
38	28	34	6	6	33,5
39	23	22	-1	1	3
40	22	21	-1	1	3
41	26	36	10	10	46,5
42	25	27	2	2	7
43	21	26	5	5	29,5
44	23	26	3	3	15
45	28	27	-1	1	3
46	21	25	4	4	23,5
47	26	28	2	2	7
48	28	27	-1	1	3
Итого					1176

Сумма по столбцу рангов равна $\Sigma=1176$

Проверка правильности составления матрицы на основе исчисления контрольной

суммы: $\Sigma_{xij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+48)48}{2} = 1176$

Суммы равны между собой, значит, ранжирование проведено правильно. Теперь отметим те направления, которые являются нетипичными, в данном случае – положительными. В Таблице эти направления и соответствующие им ранги выделены цветом. Сумма рангов «редких» направлений составляет $T_{эмп}$:

$$T = \Sigma R_t = 3+3+3+3=12.$$

Критические значения для Т-критерия Вилкоксона для $n=48$:

$$T_{кр} = 362 (p \leq 0.01); T_{кр} = 426 (p \leq 0.05)$$

Эмпирическое значение Т попадает в зону значимости: $T_{эмп} < T_{кр} (0,01)$.

$T_{эмп}$ находится в зоне значимости.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Таблица 5.1 – Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику по формированию конструктивных стратегий поведения в конфликте у педагогов

№	Этап	Цель	Содержание	Формы и методы	Ответственные	Сроки
1	Целеполагание внедрения программы	Определить стратегию и структуру реализации программы	Анализ актуальности проблемы, формулировка целей и задач, разработка плана и ожидаемых результатов	Анализ документации, совещания, стратегическая сессия	Психолог организации, руководитель	1 неделя
2	Формирование положительной установки на внедрение	Сформировать положительное отношение и мотивацию участия	Информирование педагогов и руководства о целях, пользе и задачах программы	Информационные встречи, индивидуальные беседы, презентации	Психолог организации, руководитель	1–2 недели
3	Исследование уровня конфликтного поведения	Получить представление о характере и степени конфликтности	Диагностика конфликтности, выявление причин и групп риска	Анкетирование, тестирование, интервью, наблюдение	Психолог организации, руководитель	2 недели
4	Пилотное внедрение программы	Опробовать методы профилактики и уточнить подходы	Апробация элементов программы в отдельных подразделениях, обсуждение результатов	Тренинги, наблюдение, анализ кейсов	Психолог организации, руководитель	2 месяца
5	Масштабное внедрение программы	Внедрить программу на уровне всей организации	Проведение обучающих мероприятий, запуск внутренних процедур	Групповые тренинги, коучинг, деловые игры, консультации	Психолог организации, руководитель	4 месяца
6	Совершенствование программы	Повысить качество и устойчивость реализации программы	Анализ результатов, корректировка методик, обучение персонала	Методические семинары, анализ обратной связи, супервизии	Психолог организации, руководитель, методист	1 месяц
7	Тиражирование успешного опыта	Распространить эффективные практики	Обобщение опыта, публикации, выступления, передача методик	Мастер-классы, методички, презентации, обмен опытом	Психолог организации, руководитель	По мере готовности