



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

**Коррекция конфликтного поведения старших подростков с  
применением метода психологического консультирования**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**

**44.03.02 Психолого-педагогическое образование**

**Направленность программы бакалавриата**

**«Психологическое консультирование»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

49,19 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована

«16» мая 2025 г.

зав. кафедрой ТиПП

Батенова Ю.В. Батенова Ю.В.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-522-227-5-1

Сладких Анна Святославовна

Научный руководитель:

к.псих.н., доцент, доцент кафедры ТиПП

Гольева Галина Юрьевна

Челябинск  
2025

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ .....	9
1.1 Проблема конфликтного поведения в научных исследованиях .....	9
1.2 Особенности конфликтного поведения старших подростков .....	17
1.3 Модель коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования .....	26
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ.....	35
2.1 Этапы, методы и методики исследования .....	35
2.2 Характеристики выборки и анализ результатов исследования.....	46
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ .....	54
3.1 Программа коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования .....	54
3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования .....	67
3.3 Рекомендации по внедрению результатов исследования в практику	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	88
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики конфликтного поведения старших	

подростков .....	100
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования .....	109
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты исследования конфликтного поведения старших подростков.....	149

## ВВЕДЕНИЕ

В современном мире подростки демонстрируют более высокий уровень конфликтности по сравнению с их сверстниками из предыдущих поколений, что проявляется как в условиях школы в целом, так и в педагогическом процессе. Это обусловлено тем, что особенности возрастного развития в этот период проявляются в негативизме, дисгармоничности личности, протестных формах поведения по отношению ко взрослым, что способствует импульсивным решениям, расширению масштабов конфликтов и негативному восприятию оппонентов.

Кроме возрастных особенностей, одним из значимых факторов конфликтного поведения является недостаток социального опыта в выборе конструктивных стратегий конфликтного поведения. Влияние средств массовой информации разрушает привычные модели поведения и изменяет их ценностные установки. В условиях конфликта подростки часто опираются на усвоенные в семье, среди сверстников и в обществе поведенческие установки, которые не всегда способствуют эффективному разрешению конфликтов. В результате возрастные трудности приводят к возникновению неадаптивного поведения, что, в свою очередь, способствует появлению конфликтных ситуаций.

В современной науке уделяется значительное внимание изучению особенностей поведения подростков в конфликтных ситуациях. Как отмечают отечественные и зарубежные ученые, среди которых А.Я. Анцупов [3], Н. В. Гришина [11], С.Л. Рубинштейн [30] и др., интенсивные эмоциональные переживания участников конфликта оказывают влияние не только на восприятие конфликтной ситуации и оппонента, но и на выбор стратегии поведения в конфликте. Важной составляющей любой конфликтной ситуации является ее субъективный образ, то есть то, как подростки воспринимают друг друга и сам конфликт. Их представление о характере конфликта и возможных способах его

разрешения оказывает влияние на поведение, так как реакция человека зависит от того, как он ее интерпретирует.

Процесс формирования таких представлений во многом определяется механизмами психологической защиты, жизненный опыт и усвоенные модели поведения. Поэтому коррекция конфликтного поведения в подростковом периоде предполагает формирование социального опыта в сложных ситуациях межличностного общения. Средствами коррекции могут стать формы и методы, ориентированные на учет стихийного становления и формирования адаптивного поведения в специально организованных условиях. Анализ работ, посвященных изучению процесса их формирования, показывает, что упражнения, используемые в коррекционных программах, в основном направлены на развитие базовых навыков общения (коммуникативных умений и навыков саморегуляции), а собственно адаптивным формам поведения уделяется недостаточно внимания.

Коррекция поведения подростков требует учета специфики их развития в условиях группового взаимодействия. Анализ существующих исследований и практических наработок в данной области выявляет наличие противоречий между общественным запросом на повышение уровня социальной адаптации подростков и недостаточной проработанностью методов коррекции конфликтного поведения. Это говорит о необходимости дальнейшего изучения данной проблемы и разработки новых подходов, направленных на формирование у подростков эффективных способов взаимодействия в конфликтных ситуациях.

Актуальность данной работы обусловлена тем, что подростковый возраст является критическим периодом формирования личности, в ходе которого происходит активное развитие эмоционально-волевой сферы, социальной идентичности и навыков взаимодействия с окружающими. В этот период подростки сталкиваются с множеством ситуаций, требующих

разрешения конфликтов, однако недостаток жизненного опыта, высокий уровень эмоциональной возбудимости и сложности в саморегуляции могут приводить к выбору деструктивных стратегий поведения.

Коррекция конфликтного поведения подростков с применением метода психологического консультирования является важной задачей современной психологии и педагогики, поскольку помогает формировать у подростков конструктивные способы решения конфликтных ситуаций, способствует развитию их коммуникативных навыков, снижает уровень агрессивности и тревожности. Исследование данной темы имеет практическое значение для педагогов, школьных психологов и специалистов по работе с молодежью, поскольку полученные результаты могут быть использованы для разработки индивидуализированных программ психологической поддержки и формирования у подростков позитивного самоотношения.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.

Для решения поставленной цели определены следующие задачи:

1. Проанализировать проблему конфликтного поведения подростков в научных исследованиях.
2. Изучить особенности коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.
3. Теоретически обосновать модель коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.
4. Определить этапы, методы и методики исследования.
5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

6. Разработать программу коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.

7. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

8. Разработать рекомендации по внедрению результатов исследования в практику.

Объект исследования – конфликтное поведение старших подростков.

Предмет исследования – коррекция конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.

Гипотеза данного исследования: предположим, что уровень конфликтности и ведущий тип поведения в конфликте изменится, если:

1. Будет разработана, сконструирована и реализована модель коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования;

2. Будет разработана и реализована программа коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.

При проведении данной исследовательской работы были использованы следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ, обобщение, сравнение, синтез психолого-педагогических исследований, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, тестирование, формирующий эксперимент.

3. Психодиагностические: тестирование по методикам: Тест «Определение уровня конфликтности индивида» Д.М. Рамендик, тест «Оценка склонности к конфликтам» В. Алексеенко, методика «Выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации» К. Томас, Р. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной).

4. Методы математической статистики – Т-критерий Вилкоксона

База исследования: МБОУ Лицей №11 г. Челябинска, учащиеся 9 класса в количестве 29 человек.

Структура работы: Данная работа состоит из введения, трех глав, приложения и списка литературы.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ**

## **1.1 Проблема конфликтного поведения в научных исследованиях**

Психологические конфликты играют существенную роль в формировании новых черт характера и в перестройке личности, а их решение представляет собой острую форму развития – происходит смена структуры личности подростка и формирование новых отношений. Конфликт переводит его участников на качественно новый уровень взаимодействия, который сопровождается ценностной переориентацией, осознанием и формированием личных и групповых интересов изменением коммуникативной структуры. В современных концепциях конфликт характеризуется как нормальное, закономерное явление в жизни человека, определяется как столкновение противоположно направленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия.

Рассмотрим понятие «конфликт». Л.А. Карпенко, А.В. Петровский в психологическом словаре определили, что конфликт – это столкновение разнонаправленных целей, интересов, позиций, мнений или взглядов субъектов взаимодействия, фиксируемых ими в жесткой форме. В основе любого конфликта лежит ситуация, включающая либо противоречивые позиции сторон по какому-либо поводу, либо противоположные цели или средства их достижения в данных обстоятельствах, либо несовпадение интересов, желаний, влечений оппонентов и т. д. Конфликтная ситуация, таким образом, содержит субъект возможного конфликта и его объект. Однако, чтобы конфликт начал развиваться, необходим инцидент, при котором одна из сторон начинает действовать, ущемляя интересы другой стороны [43, с. 205].

Слово «конфликт» происходит от латинского *conflictus* – столкновение и практически в неизменном виде входит в другие языки [66]. Как правило, содержание понятия конфликта раскрывается через следующие значения:

- 1) состояние открытой, часто затяжной борьбы, сражение или война;
- 2) состояние дисгармонии в отношениях между людьми, идеями или интересами; столкновение противоположностей;
- 3) психическая борьба, возникающая как результат одновременного функционирования взаимно исключающих импульсов, желаний или тенденций [35, с. 14].

К этому можно добавить еще одно значение: эмоциональное напряжение (волнение, беспокойство), возникающее в результате столкновения противоположных импульсов или неспособности согласовать, примирить внутренние импульсы с реальностью или моральными ограничениями [64, с. 31]. Конфликт не всегда приводит к разрушению, а, напротив, выполняет ряд позитивных функций. Конфликт можно использовать как источник жизненного опыта, самовоспитания и самообучения. Конфликты могут быть использованы в качестве учебного материала, если в последующем найдется время на анализ конфликтной ситуации, что позволит узнать больше о самом себе, о вовлеченных в конфликт людях или обстоятельствах, вызвавших конфликт. Такие знания помогут принять правильное решение в будущем и избежать конфликта [26].

Любой конфликт состоит из следующих структурных элементов: объект, предмет, участники конфликта. Конфликт возникает только при наличии его объекта, так как столкновения между его участниками не бывают беспочвенными [35, с. 16]. Объект конфликта – конкретная материальная (ресурс), социальная (власть) или духовная (идея, принцип, норма) ценность, к обладанию или пользованию которой стремятся оба

оппонента. В общем смысле объектом конфликта можно назвать ту часть реальности, которая вовлечена во взаимодействие с субъектами конфликта. Предмет конфликта – объективно существующая или мыслимая (воображаемая) проблема, служащая источником борьбы между конфликтующими сторонами, основное противоречие, из-за которого возник конфликт. Конфликты возникают из-за какого-то объекта, но их сущность выражается в предмете конфликта [18, с. 37]. Поэтому и разрешение или урегулирование конфликта связано в первую очередь с устранением не его объекта, а его предмета. Кроме того, объект может быть как явным, так и скрытым в то время, как предмет конфликта всегда проявляется отчетливо.

Что касается участников конфликта, в нем всегда присутствуют противоборствующие стороны – это те участники, которые совершают активные действия против друг друга. Исход конфликта во многом зависит от характеристик его субъектов: физические, социальные, материальные, интеллектуальные [7, с. 41]. Анцупов и Шипилов писали, что участников конфликта можно разделить на две группы [4, с. 107].

Первая – это непосредственные участники конфликта, его главные действующие лица, чье противоречие интересов лежит в основе противоборства. Чем больше у участника возможностей влиять на ход конфликта, тем выше его ранг.

Ко второй группе относят косвенных участников конфликта – тех, кто в силу различных причин заинтересован в развитии конфликта.

Для обозначения понятия «конфликтное поведение» мы рассмотрим позицию Л.А. Петровской. Психолог определяет данный феномен следующим образом: «действие, направленное на то, чтобы прямо или косвенно блокировать достижение противостоящей стороной ее целей, намерений», т.е. поведение, провоцирующее конфликт. Конфликтное

поведение порождает восприятие, понимание реальности как конфликтной [31, с. 107].

Конфликтолог М.Ю. Зелёнков отмечал, что возникновению конфликтной ситуации способствует более или менее длительный период скрытой, взаимной или односторонней неудовлетворенности. Она основана на индивидуальной или групповой оценке объективно складывающейся ситуации [44, с. 94]. Конфликтная ситуация, как правило, зарождается во взаимоотношениях и вызревает в практической деятельности. Л.А. Петровская отмечает, что объективно возникшая конфликтная ситуация и инцидент могут прекратиться, не развиваться в результате изменения объективных обстоятельств [44, с. 97].

Субъективно возникшие ситуации и инцидент могут закончиться как в силу объективных перемен, так и по инициативе самих оппонирующих сторон. Случайный конфликт менее подвержен урегулированию, чем заранее предусмотренный.

М.Ю. Зеленков отмечает несколько стадий развития конфликта, каждая из которых характеризуется определенными признаками и динамикой.

1. Предконфликтная стадия: на этом этапе накапливается напряжение между сторонами, возникают противоречия и неудовлетворенность, которые еще не проявляются открыто. Стороны могут не осознавать наличие конфликта, однако предпосылки для его развития уже существуют.

2. Инцидент: происходит событие, которое служит «спусковым крючком» для перехода скрытого напряжения в открытую фазу конфликта. Это может быть конкретное действие или высказывание одной из сторон, провоцирующее ответную реакцию.

3. Эскалация конфликта: Конфликт приобретает открытую форму, стороны активно выражают свои претензии и недовольство. Наблюдается

усиление негативных эмоций, расширение круга вовлеченных лиц, использование различных методов давления и противодействия.

4. Кульминация: Конфликт достигает своей наивысшей точки напряжения. На этом этапе возможны наиболее острые столкновения, после которых становится очевидной необходимость разрешения ситуации.

5. Разрешение конфликта: Стороны приходят к пониманию необходимости урегулирования разногласий. Могут быть использованы различные методы: переговоры, посредничество, привлечение третьей стороны. Цель – достижение соглашения, удовлетворяющего обе стороны.

6. Постконфликтная стадия: после разрешения конфликта отношения между сторонами переходят в новое состояние. Важно провести анализ причин конфликта и выработать стратегии предотвращения подобных ситуаций в будущем [44, с. 102-103].

Важно учитывать, как субъекты воспринимают конфликтную ситуацию, что подвигает их к инциденту, поскольку реакции и действия людей совершаются, как правило, в соответствии с их взглядами, нравственной позицией, особенностями темперамента и характера [35, с. 72]. От того, как оппоненты интерпретируют происходящее столкновение, зависит дальнейшее развитие конфликта.

К основным параметрам конфликтного процесса, по словам А.Я. Анцупова, относятся: состав участников; предмет и масштаб конфликта; непосредственная причина, приведшая к инциденту; характер и степень остроты противоречий [4, с. 47].

Только тщательный анализ, позволит спрогнозировать то, по какому «сценарию» будет развиваться конфликтная ситуация, что последует за инцидентом. Конфликтная стадия наступает после инцидента, вместе с резким обострением расхождений, конфронтацией, стороны начинают противодействовать.

Конструктивная функция реализуется, когда конфликт разрешился объективно и своевременно, утвердился истина, устранены недостатки в деятельности коллектива. В этом случае происходит своеобразная психологическая разрядка, нормализуются служебные отношения, разрешаются противоречия, улучшается коллективная и индивидуальная деятельность. К ним относятся следующие:

1. Конфликт вскрывает и разрешает возникающие в отношениях между людьми противоречия и тем самым способствует общественному развитию. Своевременно выявленный и разрешенный конфликт может предотвратить более серьезные конфликты, ведущие к тяжелым последствиям.

2. В открытом обществе конфликт выполняет функции стабилизации и интеграции внутригрупповых и межгрупповых отношений, снижает социальное напряжение.

3. Конфликт многократно увеличивает интенсивность связей и отношений, стимулирует социальные процессы и придает обществу динамичность, поощряет творчество и инновации, способствует общественному прогрессу.

4. В состоянии конфликта люди более четко осознают как свои, так и противостоящие им интересы, полнее выявляют существование объективных проблем и противоречий общественного развития [38, с. 457].

Деструктивная функция имеет место тогда, когда конфликт не разрешился, разрешился не полностью или победила неправая сторона. Это приводит к психологическому травмированию, создаёт стрессы, психосоматическим состояниям, формированию негативных установок на оппонентов, нарушению существующей системы отношений в коллективе, ухудшению индивидуальной и коллективной деятельности [41, с. 105].

Конфликт несет в себе негативные функции:

– когда он ведет к беспорядку и нестабильности;

- когда общество не в состоянии обеспечить мир и порядок;
- когда борьба ведется насильственными методами;
- когда следствием конфликта являются большие материальные и моральные потери;
- когда возникает угроза жизни и здоровью людей. Негативные конфликты способствуют росту социальной напряженности и ухудшению деятельности. Ведут к разрушению социально-экономической системы [44, с. 153].

Также следует помнить, что один и тот же конфликт на разных этапах и в разных ситуациях может быть как конструктивным, так и деструктивным.

Авторы, изучающие проблему конфликтного поведения, расходятся в мнениях касаясь причин возникновения конфликтов. Однако, большинство из них считают, что причины тем или иным образом связаны со взаимоотношениями внутри семьи и с воспитанием ребенка [15, с. 270-290].

Ведущий специалист в семейной криминологии Д.А. Шестаков говорит, что ядром данной научной дисциплины является цепочка семья – конфликт – преступление. Следовательно, преступность тесным образом связана с институтом семьи, с проблемами и конфликтами, которые в ней возникают [63, с. 35].

И.И. Карпец утверждает, что «исток преступного поведения несовершеннолетних и большей части взрослых преступников требуется искать в начале их жизненного пути, там, где только начиналось формирование личности», то есть в семье [41, с. 102].

По мнению М.И. Еникеева, «правонарушения совершают социально дезадаптированные лица. Социальная дезадаптация личности уходит истоками в раннюю юность и даже в отроческий период жизни индивида. Асоциальная личность формируется, как правило, в ответ на труднопреодолимые жизненные коллизии. В этих условиях личность легко

включается в асоциальную субкультуру и формирует свою асоциальную жизненную стратегию» [19, с. 78].

Роль семьи очень важна как в приобретении ребенком нормального, так и отклоняющегося поведения. По мнению А.В. Баженова, «семья определяет потребности, интересы, установки и другие характеристики личности, способствующие или препятствующие ее противоправному поведению» [5, с. 337].

Различные стили воспитания родителей, общения и разрешения конфликтов подростков анализируются во многих исследованиях, среди которых исследования Л. Божович, Л. Выготского, Т. Драгуновой, В. Дружинина, И. Кона, Д. Фельдштейна, Д. Элькониной и др. [14, с. 18-23]. Причины конфликтов, которые связаны со стилями воспитания, следует искать в отклонениях, которые возникают во взаимоотношениях «мать-ребенок».

Таким образом, проблема конфликтного поведения является многогранным явлением, изучаемым в различных научных дисциплинах, включая психологию, социологию и конфликтологию. Конфликт представляет собой столкновение противоположных интересов, целей и ценностей, что неизбежно возникает в процессе социального взаимодействия. Его развитие проходит несколько стадий, начиная с предконфликтного состояния и инцидента и заканчивая разрешением конфликта и его постконфликтной стадией.

Структура конфликта включает его объект, предмет и участников, причем разрешение конфликта связано не с устранением объекта, а с проработкой его предмета. Восприятие конфликта во многом зависит от индивидуальных особенностей участников, их социального окружения и воспитания.

Исследователи отмечают, что конфликтные ситуации могут выполнять как деструктивную, так и конструктивную роль в развитии



личности. С одной стороны, они могут приводить к эскалации агрессии и разрушению социальных связей, а с другой – способствовать формированию новых черт характера, развитию коммуникативных навыков и переосмыслению ценностных ориентиров.

Изучение причин и механизмов конфликта, а также осознание его возможных позитивных функций позволяют эффективно управлять конфликтными ситуациями, предотвращать их негативные последствия и использовать их в качестве инструмента личностного и социального развития.

## 1.2 Особенности конфликтного поведения старших подростков

Проблема конфликтного поведения старших подростков является достаточно острой в современном мире. Особое внимание она вызывает у сотрудников образовательных организаций: педагогов, психологов, социальных педагогов. Социальные, политические, экономические процессы, происходящие в стране и в мире в целом, вызывают тревожность и напряженность общества, что в дополнение к негативному влиянию средств массовой информации и интернета, является одной из причин повышения уровня конфликтности в современном мире [18, с. 150-163].

Подростковый возраст носит критический, переходный характер, когда коренным образом перестраиваются ранее сформированные психологические структуры, а также возникают новообразования и закладываются основы сознательного поведения [18, с. 103]. Для этого сложного этапа характерно интенсивное половое созревание и развитие, появление «чувства взрослости», дисгармоничность в строении личности, эмоциональная неустойчивость, протестующий характер поведения по отношению к окружающим, негативизм, упрямство, повышенная тревожность, стремление стать самостоятельным и независимыми. Эти кардинальные изменения порождают неизбежные конфликты

развивающейся личности, как с другими людьми, так и с самим собой [22, с. 595].

Данный возраст характеризуется сложными психологическими изменениями, формированием личности и Я-концепции, высокой эмоциональностью и стремлением к самостоятельности, что зачастую становится причиной разногласия с окружающими и возникновения конфликтных ситуаций [23, с. 268]. Современные социальные условия, такие, как стремительное развитие технологий, изменения в системе ценностей и ослабление социальных институтов, создают дополнительные сложности для подростков. Кроме того, молодые люди сталкиваются с конкуренцией за статус в группе, борьбой за внимание сверстников, что порождает соперничество [35, с. 91-98].

Рассмотрим факторы, влияющие на конфликтное поведение в подростковом возрасте. Для подростка характерно стремление самоутвердиться в своей компании, в классе, занять удовлетворяющее его социальное положение [37, с. 19]. Это может толкнуть его на необдуманные поступки – примыкание к агрессивной компании, унижение других, драки, формирование зависимостей. Часто именно невозможность достичь желаемого статуса является причиной возникновения неадекватного конфликтного поведения. Как подчеркивает А.А. Бодалев, низкий социометрический статус ребенка в среде референтной группы содействует формированию внутренней конфликтности, а также негативного самоотношения [5, с. 196].

В ситуации инклюзии жертвой конфликта, насилия часто становится подросток с особыми образовательными потребностями (проблемы физического и психического здоровья), представители других культур, конфессий, языка, дети из малообеспеченных семей. Такие подростки могут подвергаться травле, кибертравле, школьному насилию со стороны одноклассников [23, с. 270].

Изучение работ Л.И. Божович [6], А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова [4], Завражнова [17] и других авторов относительно конфликтности подростков позволило заключить, что:

- подростковый возраст конфликтен по своей сути: подросток в период возрастного кризиса находится в противоречии с собой и окружающим миром [6, с. 165-180];

- интенсивность конфликтов, их глубина находятся в прямой зависимости от успешности протекания процесса социализации подростка, от степени усвоения нравственных и духовных ценностей [4, с. 250-261], что определяет целевые ориентиры в работе с подростками, включенными в конфликтное взаимодействие;

- в подростковом возрасте повышенная конфликтность [17, с. 45-63], и если подросток не владеет конструктивными формами поведения в конфликте, то оно становится деструктивным и отрицательно влияет на ребенка [6, с. 176], что определяет важность оказания помощи подростку в ситуации конфликта.

Очень важное новообразование подросткового возраста – чувство взрослости. Конечно, о реальной взрослости еще не идет речи, но подросток стремится к отождествлению себя со взрослым человеком. Это связано с развитием физических параметров, психологическим взрослением, а также стремлением к признанию в социуме [41, с. 107-109]. Часто дети начинают подражать взрослым, перенимают их манеры поведения, привычки. Отсюда и появляются атрибуты «псевдовзрослости»: курение сигарет, тусовки у подъезда и т. д. Стремясь получить признание во взрослом мире, подросток начинает заниматься деятельностью, которая имеет общественно полезное значение, и получает общественную оценку [40, с. 51-53].

Психологически у подростка уже сформирована потребность в осознании не только своих обязанностей, но и прав в обществе. В этот период необходимо дать возможность удовлетворить стремление к

самореализации, то есть подобрать для подростка такой вид деятельности, который, с одной стороны, отвечал бы запросам его самого, а с другой – имел бы общественно полезное значение. Примечательно, что подобного рода деятельность может вознаграждаться, поощряться материально, но в этом случае родителям или учителю необходимо продумать способы организации системы поощрений [21, с. 312].

Чтобы подготовить подростка к встрече с препятствиями во взрослой жизни, необходимо создавать подобные ситуации уже в сложный период взросления. Полезно изредка что-то запрещать. Это умение самостоятельно преодолевать препятствия будет способствовать формированию ребенку как личности. Когда родители воспитывают ребенка, отгораживая его от реалий современной жизни, решают за него все проблемы, они лишают его возможности приобрести собственный жизненный опыт, поиска собственного пути развития [24, с. 103].

Если говорить про конфликты, которые возникают в процессе взаимодействия подростка и родителей, то они определяются различными факторами, в число которых входят следующие.

В первую очередь, это – негативное восприятие подростков со стороны родителей, которое наблюдается на протяжении всей истории. Старшее поколение зачастую недовольно младшим. Как отмечает М. Мид: «В обществе с высокой социальной мобильностью разрыв между поколениями в образовании и образе жизни неизбежен..., каждое новое поколение будет существовать в мире с иной технологией». Это приводит к естественному конфликту культурных ценностей разных возрастных групп [27, с. 41].

Во-вторых, подростковый возраст характеризуется повышенной активностью, которая может проявляться как в конструктивной, так и в деструктивной форме, что не всегда одобряется родителями [45, с. 94].

Кроме того, социально-экономическое неравенство делает различия между «старшими» и «младшими» не только возрастными, но и статусными. А также подростки сталкиваются с несоответствием между растущими потребностями и ограниченными возможностями их удовлетворения, они часто испытывают непонятость, недостаток внимания, несогласованность воспитательных мер и педагогических воздействий [14, с. 18-23].

Делая вывод, мы можем заключить, что основной конфликт во взаимодействии подростков и родителей заключается в несоответствии расширяющихся потребностей подростков и ограниченных средств для их реализации. Учителя и родители должны поддерживать уверенность детей в себе, в своих силах. Ребенку необходимо осознать, что он – причина своих успехов и неудач, взлетов и падений, что в его силах, добиться чего-то в жизни. Знание возрастных особенностей учащихся дает учителю возможность понять, какой путь взаимодействия с учениками будет уместнее в той или иной ситуации, что поможет привести к эффективному разрешению конфликта [12, с. 224].

Согласно мнению Е. В. Грязновой, ключевые факторы, провоцирующие конфликтное поведение подростков, остаются неизменными [14, с. 19]. Однако развитие информационного общества привело к трансформации способов коммуникации, где виртуальное общение постепенно вытесняет межличностное взаимодействие. Это также отразилось на системе ценностей, которая приобрела фрагментарный, мозаичный характер, затрудняя процесс социальной адаптации молодежи. Изменения коснулись и социальных отношений, в частности института семьи: мировоззрение современных родителей значительно отличается от взглядов предыдущих поколений. В результате возникают новые формы конфликтного поведения, такие как кибертравля [54, с. 168], а также распространение неконструктивных стратегий взаимодействия, включая

проявления равнодушия или чрезмерной агрессии по отношению к оппонентам [50, с. 211].

Конфликты между подростками, как и их агрессивное поведение, могут иметь серьезные последствия для их психологического благополучия, социальной адаптации и общего развития, поэтому проблема конфликтного поведения среди подростков является многогранной и требует глубокого анализа как со стороны специалистов, так и самих подростков, которые сталкиваются с этими сложностями в своей повседневной жизни. Важно учитывать, что конфликты могут возникать по разным причинам: от несоответствия ожиданий друг к другу до негативного влияния окружающей среды [16, с. 45-49].

Социализация подростка зависит от выбора стратегии поведения в конфликте, который способен также многое сказать про подростка, так как этот выбор диктуется не только социальным контекстом, но и психологическими особенностями личности [54, с. 169]. Неправильный выбор стратегии может оказаться не только неэффективным, но и вредить подростку, так как в этом возрасте он плохо контролирует эмоции и вместо нахождения пути решения конфликтной ситуации, он может прибегать к прекращению общения, вербальной и физической агрессии, уходу из дома и т.д.

Существуют следующие стратегии поведения в конфликтах: сотрудничество, компромисс, соперничество, избегание, приспособление. Вопросами выбора стратегии поведения в конфликтных ситуациях занимались К. Томас, Р. Килманн, В.В. Багаева, Н.А. Рождественская, Н.В. Гришина [59, с. 298-300]. Если вовремя не регулировать поведение подростков в конфликте, то оно может перерасти в агрессивное, а затем и в девиантное поведение, которое поддается коррекции гораздо труднее. Соответственно, формирование адекватного конфликтного поведения в

подростковом возрасте является одним из важнейших условий целостного развития его личности.

Кроме того, важно не только уметь прибегать к конструктивным стратегиям поведения в конфликте, но и понимать другие стратегии поведения, так как в некоторых случаях такие стратегии, как соперничество, избегание или приспособление могут быть более продуктивными, чем конструктивные стратегии поведения [12, с. 223].

Расширение репертуара стратегий поведения в конфликте у старших подростков имеет ключевое значение для их личностного роста, социальной адаптации и профилактики деструктивного поведения, так как, во-первых, в ряде ситуаций подростку необходимо уметь отстаивать свои интересы жёстко и уверенно – например, в случае буллинга, давления со стороны группы, ущемления прав. В таких случаях стратегия соперничества позволяет сохранить достоинство, самооценку и психологическую безопасность. Например, в исследовании К. Томаса и Р. Килманна указано, что стратегия соперничества эффективна при наличии негативного давления и асимметрии власти, когда компромисс невозможен или неуместен [59, с. 298-300].

Во-вторых, иногда конфликт может не стоить эмоциональных затрат, или ситуация заведомо безвыходная – в таких случаях избегание помогает снизить тревожность, отсрочить эскалацию и сохранить внутреннее равновесие. Это особенно актуально для подростков с повышенной чувствительностью и сниженным уровнем стрессоустойчивости [23, с. 270]. Кроме того, в ситуациях, где важны долгосрочные отношения (например, с учителем или родителями), временное приспособление может быть осознанным выбором. Такая стратегия помогает избежать обострения и подготовить почву для последующего конструктивного диалога. Как отмечает Анцупов, «стратегии уступки могут играть конструктивную роль

при наличии эмоциональной связи между сторонами и отсутствии взаимной угрозы» [4, с. 413].

Поэтому в настоящее время исследователи все чаще указывают на важность психологического сопровождения подростков в конфликте [7, с. 49]. Сопровождать, согласно толковому словарю, – значит, провожать, сопутствовать, идти провожатым, следовать. Сопровождение, по мнению ученых, представляет собой систематическую профессиональную деятельность, направленную на оказание своевременной помощи нуждающимся [44, с. 56]. Цель сопровождения – в оказании помощи, поддержки, облегчении ситуации, в которую попал сопровождаемый, создании условий для решения проблемы, с которой он не может справиться самостоятельно [1, с. 294]. Завражнов считает, что педагогическое сопровождение – это «сопроцесс», который способствует достижению цели сопровождаемого процесса [22, с. 586]. Ученые утверждают, что психолого-педагогическое сопровождение, с точки зрения содержания, следует рассматривать с помощью понятий «поддержка» и «помощь», которые раскрывают его особенность – создание условий, для повышения успешности достижения цели в сопровождаемом процессе [18, с. 93]. С точки зрения структуры, педагогическое сопровождение – это динамическое явление, процесс, состоящий из этапов, ведущих к достижению цели, т. е. технологичен по своей природе.

Таким образом, особую значимость имеет изучение причин конфликтного поведения среди подростков, поскольку именно в этом возрасте формируются базовые поведенческие стратегии и способы взаимодействия с окружающими. Исследования показывают, что конфликты в подростковом возрасте во многом обусловлены стилем воспитания в семье, уровнем родительского контроля и взаимоотношениями с родителями. Различные стили воспитания, такие как сотрудничество, изоляция, соперничество и псевдсотрудничество,



оказывают значительное влияние на формирование личности подростка и его способность к конструктивному разрешению конфликтных ситуаций.

Конфликтное поведение старших подростков является сложным и многогранным явлением, обусловленным их возрастными, психологическими и социальными особенностями. Основные причины конфликтов связаны с кризисом самоидентификации, стремлением к самоутверждению, влиянием социальной среды и семейных взаимоотношений. Современные факторы, такие как развитие технологий, изменение системы ценностей и ослабление социальных институтов, способствуют усилению конфликтности, а также появлению новых форм агрессивного поведения, включая кибертравлю.

Выбор стратегии поведения в конфликтных ситуациях во многом определяет успешность социализации подростка. Неправильный выбор стратегии может привести к эскалации конфликта и развитию девиантного поведения. В связи с этим важным направлением работы педагогов, психологов и родителей становится формирование конструктивных стратегий взаимодействия, направленных на развитие навыков сотрудничества, компромисса и адаптации. Гибкость и осознанность в выборе стратегии поведения в конфликте, включая и деструктивные формы, делает подростка более адаптивным и устойчивым к разнообразным жизненным ситуациям. Главное – чтобы каждая стратегия применялась не автоматически, а в зависимости от контекста, целей и степени угрозы. Это и есть проявление конфликтологической компетентности, которую следует формировать в ходе целенаправленной психолого-педагогической коррекции.

Психолого-педагогическое сопровождение подростков в процессе конфликтного взаимодействия играет ключевую роль в снижении уровня агрессии и формировании у них адекватных способов самовыражения. Создание условий для осознания подростками своих потребностей,

возможностей и границ помогает им более эффективно преодолевать кризисные ситуации. Поэтому развитие конструктивного конфликтного поведения является важнейшим условием гармоничного становления личности подростка и его успешной адаптации в обществе.

### 1.3 Модель коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования

В современной научной практике моделирование играет ключевую роль, позволяя осуществить переход от накопленных эмпирических данных к формированию теоретических представлений. Компетентность исследователя во многом определяется его способностью оперировать разнообразными моделями. Однако не менее важно, чтобы используемая модель точно и полно отражала основные характеристики изучаемого явления или объекта.

Модельное отношение представляет собой функцию от субъекта, моделируемой реальности и модели. Можно систематизировать характеристики модели следующим образом:

- 1) модель соответствует моделируемому, но не копирует его;
- 2) модель формируется в процессе познавательной деятельности субъекта, поэтому определяется личностными, потребностно-мотивационными и другими психологическими детерминантами (например, известно влияние личной биографии психоаналитиков на их научные взгляды);
- 3) модель всегда меньше по объему, чем моделируемое, отражает только часть свойств моделируемого, является его упрощением;
- 4) модель может иметь свойства, не совпадающие со свойствами моделируемого, а связанные с характеристиками субъекта познания [15, с. 367-370].

По мнению Вартофского, модели, теории, аналогии относятся к одному классу явлений – это «репрезентации». Модели – это преднамеренно создаваемые конструкции, артефакты, и они представляют способы, посредством которых мы познаем существование реальных объектов. В этом своем качестве они хороши не только для индивидуального познания мира, они являются важным средством научного познания [15, с. 285].

Фактически, любая модель в науке является сознательным упрощением, которое делает вещи доступными для общего понимания. Выделенные сферы применения моделей характеризуют данные конструкции с точки зрения их функции в процессе познания. Как видно из проведенного анализа, можно отразить, по крайней мере, следующие функции моделей: функция понимания; функция вывода и аксиом, на которых строится теория; эвристическая функция; функция гипотезы в эксперименте; средство проверки на фальсифицируемость; описательная (дескриптивная) функция; ценностно-смысловая функция (отражение научного мировоззрения и познавательных установок автора модели); прогностическая функция – прогнозирование того, что должно быть; функция передачи опыта и знаний (включающая в себя сигнификативную и коммуникативную функцию). Важная функция – это создание образа будущего результата. В данном случае репрезентации становятся прототипами, планами, целями, гипотезами, направляющими нас к будущим результатам не только научной, но и практической деятельности [15, с. 287–294]. Таким образом, модели являются не только инструментами познания, но и воплощением целей, созидających будущее.

Теоретическое знание не всегда в полной мере артикулировано исследователем, оно тесно связано с ценностно-целевыми установками ученого, миром его образов и бессознательного. Теоретическое знание, с одной стороны, должно отражать характеристики объекта изучения, а, с

другой – оно отражает характеристики субъекта познания, и этот факт предъявляет особые требования к формам представления теоретического знания [61, с. 221]. Использование образа, соотносимого с символами, позволяет создать модель сложного объекта реальности. Отсюда, возникает следствие – полноценная модель должна быть визуализирована, ее следует представлять в виде схемы, которая передает не только элементы, но и связи между ними, иерархию отношений. Подобная модель выполняет несколько функций, но главной функцией является понимание объекта реальности.

В зависимости от характера получаемого знания модели (а значит, и моделирование) могут выполнять различные функции. На эмпирическом уровне:

- 1) реконструирующая (воссоздание качественной специфики);
- 2) измерительная (получение количественных характеристик);
- 3) описательная (обеспечение наглядности и понятности).

На теоретическом уровне:

- 1) интерпретационная (объяснение, обобщение и описание);
- 2) прогнозирующая (предсказание поведения объекта-прототипа);
- 3) критериальная (проверка адекватности знаний об объекте);
- 4) эвристическая (способствование генерированию новых идей и гипотез относительно изучаемого объекта и связанных с ним других объектов реальности. Кроме того, модель, способствуя формализации данных об объекте, облегчает построение и проверку гипотез и теорий).

На практическом уровне применяется познавательно-иллюстрирующая. В процессе моделирования психологического процесса исследователь исходит из свойств системности исследуемого явления. Это наличие цели, элементов, структуры, параметров входа, выхода, обратной связи, т.е. управляемости. Управляемость означает возможность задания совокупности организационных форм, позволяющих решать поставленную

проблему. Последнее дает возможность разработки и реализации перспективных целевых программ [63, с. 280].

Стержнем программы является цель, конкретизируемая в ряде подцелей (задач) [66, с. 430]. Их достижение осуществляется с помощью системы мероприятий. Следовательно, алгоритм построения целевой программы начинается с разработки целей. Метод целеполагания уже давно закрепился при планировании психологических исследований. В данной работе мы будем использовать дерево целей.

Дерево целей в научных исследованиях – это графическая иерархическая структура, с помощью которой исследователь выстраивает логическую взаимосвязь между общей целью исследования, подцелями и конкретными задачами, которые необходимо решить для достижения этой цели [65]. Основные элементы дерева целей следующие:

Главная цель исследования – то, ради чего проводится исследование (например, «Разработка программы коррекции конфликтного поведения подростков»). Подцели – этапы или направления, которые приближают к достижению главной (генеральной) цели. Задачи – конкретные действия, направленные на реализацию подцелей.

Представим дерево целей психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков на рисунке 1.



Рисунок 1 – Дерево целей исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования

Генеральной целью данной работы является теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.

Подцели и задачи данной работы:

1. Исследовать теоретические основы коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.

1.1. Изучить проблему конфликтного поведения в научных исследованиях.

1.2. Изучить особенности конфликтного поведения старших подростков.

1.3. Теоретически обосновать модель коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование коррекции конфликтного поведения старших подростков с использованием метода психологического консультирования.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты исследования.

3. Провести опытно-экспериментальное исследование коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.

3.1. Составить программу коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.

3.2. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования.

3.3. Составить рекомендации по внедрению результатов исследования в практику.

На основе данного дерева целей составлена модель психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков.

Модель исследования представлена на рисунке 2.

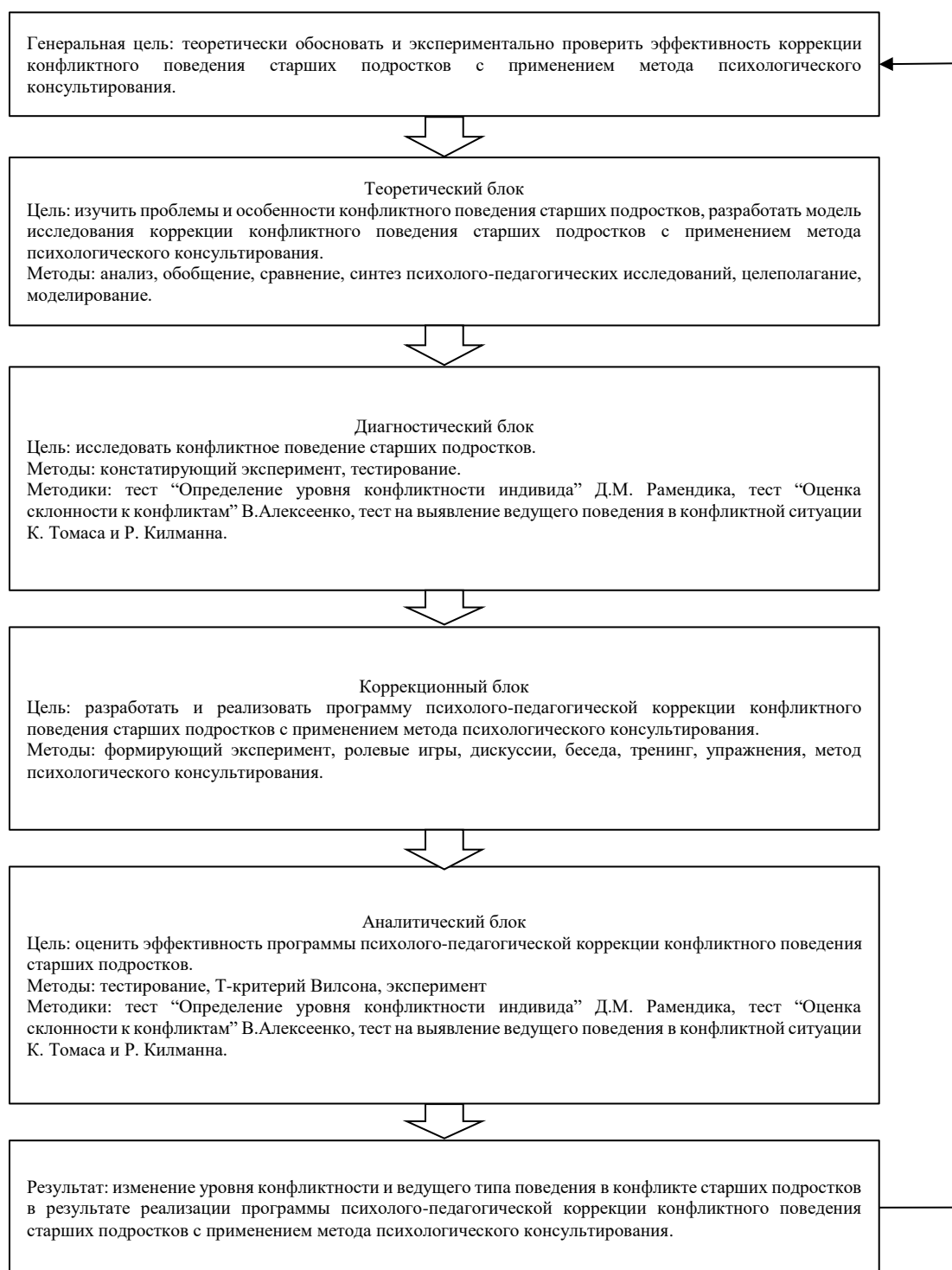


Рисунок 2 – Модель исследования коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования

Таким образом, моделирование как метод научного познания позволяет не только структурировать имеющиеся знания об объекте исследования, но и выстраивать новые теоретические и практические



основания для их применения. Разработка модели коррекции конфликтного поведения старших подростков с использованием метода психологического консультирования базируется на понимании модели как репрезентации, отражающей как характеристики самого объекта, так и установки исследователя. Включение в модель различных уровней – эмпирического, теоретического и практического – обеспечивает её многоплановость и функциональность. Дерево целей, лежащее в основе модели, позволяет представить процесс коррекции как логически выстроенную систему, направленную на достижение конкретного результата. Данная модель выполняет не только познавательную и объяснительную функции, но и служит эффективным инструментом проектирования психолого-педагогических воздействий.

#### Вывод по главе 1

Анализ теоретических аспектов проблемы конфликтного поведения старших подростков позволяет сделать вывод о его высокой значимости как в научно-исследовательском, так и в практическом психолого-педагогическом контексте. Конфликтное поведение рассматривается как многоуровневое явление, возникающее на пересечении личностных, возрастных, социальных и семейных факторов. В старшем подростковом возрасте, который характеризуется интенсивным процессом самоопределения, эмоциональной нестабильностью, стремлением к автономии и протестному поведению, конфликты выступают не только как неизбежное проявление возрастного кризиса, но и как ресурс для личностного роста, если с ними работать в конструктивном ключе.

Современные исследования подчёркивают, что деструктивное поведение подростков в конфликтных ситуациях зачастую обусловлено недостаточной рефлексией, ограниченным репертуаром коммуникативных стратегий и неадаптивными установками, сформированными в семье или

ближайшем социальном окружении. Развитие технологий и цифровых форм общения также вносит вклад в усложнение конфликтных взаимодействий, усиливая риск киберагрессии и снижения эмпатии. Конфликтность подростка может быть реакцией на социальную тревожность, давление со стороны сверстников или попыткой самоутверждения в значимой группе. В этой связи важным направлением работы становится формирование гибких и осознанных стратегий поведения, что напрямую связано с развитием конфликтологической компетентности.

Психолого-педагогическая поддержка подростков в процессе формирования конструктивного поведения должна быть системной и учитывать индивидуальные особенности учащихся. Особенно важно научить подростков не только стратегиям сотрудничества и компромисса, но и пониманию контекстуальной уместности менее конструктивных форм поведения, таких как соперничество или избегание, которые в определённых ситуациях также могут быть адаптивными. Развитие способности выбирать стратегию осознанно и адекватно ситуации способствует эмоциональной саморегуляции, снижает уровень агрессии и повышает устойчивость к стрессу.

Научно обоснованная и структурированная модель коррекционной работы, базирующаяся на методах психологического консультирования, позволяет эффективно управлять процессом формирования конструктивного поведения. Использование дерева целей как инструмента проектирования делает процесс коррекции прозрачным и ориентированным на результат. Таким образом, теоретический и практический анализ проблемы подтверждает необходимость целенаправленного подхода к работе с конфликтным поведением подростков и подчёркивает значимость разработки и внедрения программ, способствующих формированию зрелых и социально приемлемых форм взаимодействия.

## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ**

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

Опытно-экспериментальное исследование конфликтного поведения старших подростков проходило в три этапа:

Поисково-подготовительный. На данном этапе происходит выбор, формулирование и обоснование проблемы исследования, объясняется актуальность и важность ее решения в настоящее время, отбор специальной литературы и других источников по данной проблеме. Формулируется цель, определяется гипотеза, предмет и задачи исследования; подбираются методы и методики исследования. Также осуществляется углубленное изучение, подробный анализ научной и научно-методической литературы, научно-исследовательских работ, касающихся проблемы исследования.

На данном этапе была изучена психолого-педагогическая литература по проблемам конфликтного поведения старших подростков, где были изучены виды конфликтов и стратегии конфликтного поведенияа также факторы, непосредственно влияющие на них. Кроме того, нами также были изучены работы по проблеме коррекции конфликтного поведения с применением методов психологического консультирования.

Опытно-экспериментальный. Совместно с психологом был проведен диагностический комплекс испытуемых по трем методикам: Тест «Определение уровня конфликтности индивида» Рамендика, Тест «Оценка склонности к конфликтам» В. Алексеенко, Методика «Выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации» К. Томас, Р. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной) [55, с. 55].

Разработана и реализована программа коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.

Контрольно-обобщающий – На этом этапе были разработаны и рассмотрены рекомендации по совершенствованию в организации психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения, а также рекомендации по психолого-педагогическому просвещению старших подростков на темы конфликтного поведения, стратегий в конфликтах, а также способов выхода из конфликта. Затем полученные результаты были обработаны в виде таблиц и подведены по ним итоги в виде диаграмм. После подведения итогов, результаты были подсчитаны и проанализированы с помощью Т-критерия Вилкоксона, чтобы изучить изменение уровня конфликтного поведения старших подростков после реализации программы коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования.

Для организации исследования психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков, нами были использованы следующие методы: теоретические – методы анализа и обобщения информации, сравнения, синтеза, целеполагания, моделирования. И эмпирические – констатирующий эксперимент, тестирование, формирующий эксперимент.

Важнейшим этапом организации исследования конфликтного поведения старшеклассников является описание методов исследования. Как отмечает О.Ю. Ефремов, метод педагогического исследования представляет собой совокупность способов, приемов, операций практического и теоретического познания и изучения педагогических явлений и процессов, обладающих родством теоретической системы представлений и основного технологического приема, и подчиненных решению определенных задач [21, с. 227].

Первой группой методов психолого-педагогических исследований нами выделены теоретические методы - это научные подходы, которые применяются для более глубокого изучения уже имеющейся информации и существующих теорий для разработки и построения новых моделей, концепций, гипотез и идей [66]. Данная группа методов применяется при проведении любого эксперимента и является фундаментальной для науки.

Анализ научно-методической литературы. Данный метод преследует цель изучения вопросов, связанных с характеристикой и содержанием работы над исследованием конфликтного поведения старших подростков и методов психолого-педагогической коррекции данного феномена [43, с. 21].

Анализ - операция мысленного или реального расчленения целого (вещи, свойства, процесса или отношения между предметами) на составные части, выполняемая в процессе познания или предметно-практической деятельности человека [43, с. 21]. Это – метод научного исследования, состоящий в мысленном или фактическом разложении целого на составные части, а также процедура мысленного, а часто также и реального расчленения предмета (явления, процесса), свойства предмета (предметов) или отношения между предметами на части (признаки, свойства, отношения) [66].

Обобщение - одно из важнейших средств науч. познания, процедура перехода на более высокий уровень абстракции на основе выявления (в рассматриваемой области предметов) общих для этих предметов признаков: свойств, отношений, тенденций развития и т.п. Это – мысленный переход: 1) от отдельных фактов, событий к отождествлению их в мыслях (индуктивное обобщение); 2) от одной мысли к другой более общей [43, с. 204]. Эти переходы осуществляются на основе особого рода правил. Обобщение понятий - логическая операция, посредством которой в результате исключения видового признака получается понятие более широкого объема [43, с. 205].

Сравнение – это логический прием, необходимый во всякой познавательной деятельности: на различных ее этапах и уровнях, вне зависимости от ее объекта. Сравнительный метод – более узкое понятие. В качестве особого метода исследования сравнение может выступать только в том случае, когда процедура сопоставления требует – для эффективного ее проведения – специальной подготовки и организации. Такая необходимость возникает обычно при сравнении сложных объектов и явлений, которые описываются большим набором широко варьирующих признаков [66].

Методика сравнительного исследования имеет две стороны: содержательную и процедурную. В содержательном плане она опирается на теоретические знания о предмете изучения и предполагает «перевод» этих знаний на язык конкретных показателей, фиксирующих наблюдаемые признаки анализируемых объектов. В свою очередь, процедура сравнительного анализа включает последовательный ряд операций по группировке и обобщению эмпирических данных, соответствующих конкретным значениям этих признаков [45, с. 67].

Синтез – это процедура мысленного или материального соединения выделенных в процессе анализа частей (признаков, свойств, отношений) некоторого объекта в единое целое. Также это – метод мышления, состоящий в восхождении от простого к сложному, от частей к целому, от причин к явлениям, от начала к последствиям, противоположен анализу; Метод научного исследования явлений действительности в их целостности, во взаимодействии их частей [43, с. 321].

Тестирование – кратковременное, одинаковое для всех испытуемых задание, по результатам которого определяются наличие и уровень развития определенных психических качеств человека [66].

Основа научной деятельности в процессе анализа теоретических материалов, сбора и обобщения эмпирических данных и на всех других этапах исследования – моделирование. Моделирование составляет суть

исследовательских действий в образовании. Основу теоретического уровня научного исследования в образовании составляет моделирование педагогических явлений, процессов и деятельности [43, с. 127].

Можно представить следующую последовательность этапов построения модели: нахождение образной (метафорической) аналогии между изучаемой системой и некоторой другой, более изученной; проверка обоснованности найденного образа, его соответствия наблюдаемой реакции; введение аналогии в логические рамки, которые позволяют проверить полноту соответствия аналогии реальным данным; проверка существенности, ценности аналогии, т. е. установление значимости в модели и прототипе тех отношений, которые пока не были приняты во внимание [47, с. 150].

Как заключает В. Б. Шапарь, от моделей ожидают прежде всего формального упорядочивания, структурирования имеющихся данных; наглядности представления о структуре; возможности перехода к методикам и технике сбора данных, к диагностическим процедурам. Модель – это мысленно представленная или материально реализованная система, воспроизводящая некоторые существенные свойства системы-оригинала в таком отношении замещения и сходства, что исследование ее служит опосредованным способом получения знания об оригинале [66].

В исследовании модель – это отправная точка, т. е. то, с чем сравнивается исследуемый объект [43, с. 243]. Но модель – это также и способ представления результатов исследования, объединения их в целостную картину. Моделирование придает исследовательской деятельности целенаправленный, технологический характер. Коварство моделирования в том, что, несмотря на всю его привлекательность, а также возможность охватить систему в целом, приходится прибегать к условным схемам, вводить много допущений [32, с. 57].

При построении модели педагог должен четко представлять, для чего ему необходима научная информация об образовательной действительности. Модель нужна для сопоставления выводов различных исследователей и для собственного диагностического эксперимента.

Констатирующий эксперимент является по форме естественным экспериментом (ибо осуществляется в привычных условиях обучения, где испытуемые могут и не осознавать себя участником специально создаваемой экспериментальной ситуации), по цели – преобразующим экспериментом [43, с. 167]. Констатирующее эмпирическое исследование, его чаще называют «Констатирующий эксперимент», предполагает изучение некоторых психологических феноменов в некоторой выборке без дополнительного воздействия на эту выборку [66]. Само по себе тестирование есть воздействие на испытуемых, но этим пренебрегают. В рамках констатирующего исследования проводится анализ различий или анализ взаимосвязей психологических показателей. Как правило, содержание подавляющего большинства курсовых и дипломных работ по психологии исчерпывается проведением именно констатирующего эксперимента. Такого рода исследование лишь констатирует некоторое положение вещей, никак на него не влияя.

Цель констатирующего этапа – установить наличие или отсутствие конкретных факторов, явлений в строго контролируемых условиях. Для достижения этой цели используются следующие методы [47]:

- метод поперечного среза. Он предполагает анализ конкретной группы, явления. Например, дети дошкольного или школьного возраста. Здесь исследуют конкретные аспекты: уровень развития интеллекта, показатели физической активности и пр.;

- лонгитюдный метод («продольное исследование»). Данный способ предполагает изучение конкретного действия, явления в динамике. Такие исследования нацелены на выявление закономерностей, тенденций



развития, отклонений и изменений в определенный период времени [32, с. 95].

Что же касается формирующего эксперимента, то он выявляет резервы психического развития и одновременно конструирует, создает новые психологические особенности испытуемых, следовательно формирующие и обучающие эксперименты входят в особую категорию методов психологического исследования и воздействия. Они позволяют направленно формировать особенности таких психических процессов, как восприятие, внимание, память и мышление. Замысел формирующего (или экспериментально-генетического, генетико-моделирующего, обучающего) исследования состоит в искусственном воссоздании (моделировании) процесса психического развития [66]. Цель – изучение условий и закономерностей происхождения того или иного психического новообразования. Ставится задача формирования новой для испытуемого способности. Исследователь теоретически намечает и эмпирически подбирает подходящие пути и средства достижения искомого результата, стремясь добиться заранее «запланированных» показателей сформированности способности [47, с. 52].

Формирующий эксперимент применяется в возрастной и педагогической психологии, основная суть которого заключается в том, что это способ прослеживания изменений в психике ребенка в процессе активного воздействия исследователя на испытуемого. Формирующий эксперимент позволяет не ограничиваться регистрацией выявляемых фактов, а через создание специальных ситуаций раскрывать закономерности, механизмы, динамику, тенденции психического развития, становления личности, определяя возможности оптимизации этого процесса [43, с. 496].

В формирующем эксперименте выделяются 3 этапа:

1. Констатирующий (используя различные методики необходимо выяснить исходные особенности психики учащихся). На основе этих результатов составляются формирующие и развивающие приемы.

2. Формирующий (в процессе которого, реализуются формирующие и Формирующий эксперимент предполагает построение объекта внутри его структуры, после чего он и становится предметом изучения является комплексным и предполагает использование одновременно нескольких идеализаций включает элементы проектирования эффективность оценивается с точки зрения реализуемости проектной идеи и анализа последствий обеспечивает организацию и связь управленцев, учителей, учащихся, методистов, родителей.

3. Контрольный этап. Его задача - оценить эффективность и результативность проделанной формирующей работы. Сравнивая результаты, полученные на констатирующем и контрольном этапах работы можно выяснить правильные ли приемы применялись и на сколько эти приемы улучшили развиваемое качество [43, с. 496–503].

Формирующий эксперимент как метод исследования социально-психологической динамики, с одной стороны, позволяет сохранять важные для «чистоты результата» естественные условия жизнедеятельности группы и личности в ней, с другой - осуществлять специально организованное экспериментальное воздействие на испытуемых с целью дальнейшего управления переменными.

Для проведения констатирующего эксперимента в рамках данной работы нами были подобраны валидные и надежные диагностические методики, которые дают возможность более точно изучать необходимые характеристики испытуемого. Рассмотрим каждую из них:

Тест «Определение уровня конфликтности индивида» Д. М. Рамендик [47, с. 56-58].

Опросник состоит из 14 вопросов и предназначен для выявления степени конфликтности личности в процессе деятельности. Приступая к работе с тестом, испытуемые должны дать самооценку личностных поведенческих качеств, которые проявляются в различных жизненных ситуациях. При ответе на каждый вопрос необходимо выбрать один из трех предложенных вариантов ответов, отмечая его букву (А, Б или В) в регистрационном бланке.

При обработке результатов опроса необходимо перевести полученные ответы в баллы по соответствующей таблице. Суммируя баллы, мы получим числовое выражение уровня конфликтности испытуемого. Уровни конфликтности: сверхнизкий; низкий; средний; высокий; сверхвысокий.

Конфликтность в данной методике означает низкую способность к самоконтролю эмоций, агрессивность, неуступчивость, грубость.

Инструкция: при ответе на вопросы теста из трех предлагаемых вариантов ответа выберите один и запишите его.

Например: 1 – а, 2 – б, 3 – в, 4 – г и т.д.

Все ответы к каждому вопросу имеют свою оценку в баллах. Замените выбранные вами буквы баллами и подсчитайте общую сумму набранных вами баллов. Все вопросы изложены в Приложении 1.

Определенная сумма баллов характеризует уровень конфликтности личности: 14–17 баллов - очень низкий; 18–20 баллов – низкий; 21–23 балла – ниже среднего; 24–26 баллов – ближе к среднему; 27–29 баллов – средний; 30–32 баллов – ближе к среднему; 33–35 баллов – выше среднего; 36–38 баллов – высокий.

Тест на оценку склонности к конфликтам В. Алексеенко.

Методика направлена на самодиагностику склонности к конфликтам подростков, но ее также могут выполнять родители, чтобы продиагностировать своих детей, наблюдая за их поведением. Тест состоит из 10 пар утверждений и шкалы самооценки. Необходимо оценить каждое

утверждение левой и правой колонки, выбрав на шкале цифру, на сколько баллов проявляется то или иное свойство. Оценка проводится по 7-балльной шкале. 7 баллов означает, что оцениваемое свойство проявляется всегда, 1 балл указывает на то, что это свойство не проявляется вовсе [2]. Данная таблица изложена в Приложении 1.

Методика Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации (в адаптации Н.В. Гришиной)

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

Данный опросник показывает типичную реакцию человека на конфликт, её эффективность и целесообразность, а также дает информацию о других возможных способах разрешения конфликтной ситуации. По мнению К. Томаса и Р. Килмана, в основании типологии конфликтного поведения лежат два поведенческих стиля: кооперация, связанная с вниманием человека к интересам других людей, вовлеченных в конфликт, и напористость, для которой характерен акцент на защите собственных интересов [55, с. 53-57].

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

Инструкция:

Подумайте о ситуациях, в которых Ваши желания отличаются от желаний другого человека. Как Вы обычно ведете себя в таких ситуациях?

Ниже приведены 30 пар высказываний, описывающих варианты возможного поведения в конфликтных ситуациях. В каждой паре обведите кружком вариант А или В, более характерный для Вашего поведения. Во многих случаях оба из предложенных вариантов могут оказаться для Вас нетипичными. Если это так, обведите тот из них, которым бы Вы воспользовались с большей вероятностью.

Утверждения из опросника подробно изложены в Приложении 1.

Математические методы в психологии используются для обработки данных исследований и установления закономерностей между изучаемыми явлениями. Даже простейшее психологическое исследование не обходится без математической обработки данных, которая может осуществляться вручную, а чаще – с применением специального программного обеспечения (MS Excel или статистические пакеты). Одним из методов математической статистики является Т-критерий Вилкоксона.

Т-критерий Вилкоксона предназначен для сравнения двух зависимых выборок между собой по уровню выраженности какого-либо признака. С его помощью можно определить 1) направленность изменений, 2) выраженность изменений в зависимых выборках. Также с его помощью есть возможность определить в каком направлении сдвиг более интенсивен.

Суть применения Т-критерия Вилкоксона сводится к тому, чтобы проранжировать разности значений в двух выборках.

Особенности применения:

1. Признаки должны быть измерены в шкале порядка.
2. Эффективнее применять критерий, если разброс значений достаточно широк, например от -30 до 30, если разброс значений не большой лучше применять G-критерий знаков (например, от -3 до 3).
3. Минимальное количество замеров 5.

4. Максимальное количество замеров 50 (ограничение обусловлено использованием таблицы критических значений Т-Вилкоксона, при расчете в SPSS ограничение отсутствует).

5. Нулевые сдвиги не считаются замерами. Например, группу могут составлять 50 человек, но у 10 из них сдвиги нулевые, следовательно мы будем рассчитывать значения исходя из 40 замеров) [66].

Таким образом, мы считаем, что выбранные нами этапы, методы и методики исследования являются эффективными оценочными методами при изучении конфликтного поведения старших подростков.

## 2.2 Характеристики выборки и анализ результатов исследования

В нашем исследовании приняли участие 29 учащихся 9 класса МБОУ «Лицей №11 г. Челябинска»: из них 20 мальчиков и 9 девочек. Подростки в 9 классе находятся на стадии интенсивного развития как в эмоциональном, так и в социальном плане. В этом возрасте они активно формируют свои ценности, убеждения и мировоззрение, что неизбежно влияет на их поведение в различных ситуациях, в том числе и в ситуации конфликта.

В группе из 29 подростков, участвовавших в нашем исследовании, наблюдаются следующие общие черты. Учащиеся активно общаются между собой, однако многим свойственна вспыльчивость и конфликтность, что чаще всего проявляется как соперничество и желание занять лидирующую позицию. Некоторые учащиеся испытывают трудности в выражении своих мыслей и эмоций, а классный руководитель отмечает у нескольких подростков страх перед ответами у доски и нежелание поднимать руку во время учебного процесса. Однако, большая часть учащихся демонстрирует поддержку и сотрудничество, помогая ребятам выйти из сложных ситуаций без лишнего стресса.

Учащиеся показывают разнообразные результаты в учебе. Некоторые из них активно участвуют в классе и стремятся получить высокие оценки,

тогда как другие могут испытывать трудности с мотивацией. Многие учащиеся предпочитают работать в группах, и такая деятельность положительно влияет на успеваемость и усвоение информации.

Подростки иногда сталкиваются с трудностями в общении с родителями, что может привести к конфликтам и недопониманию. Это может проявляться в уклонении от открытых диалогов с учителями, что указывает на необходимость улучшения коммуникации.

Рассмотрим более подробно результаты учащихся в проведенных нами исследованиях.

Рассмотрим результаты исследования теста Д.М. Рамендик «Определение уровня конфликтности индивида». Данные результаты представлены в приложении 2, таблице 2.1, а также на рисунке 3.

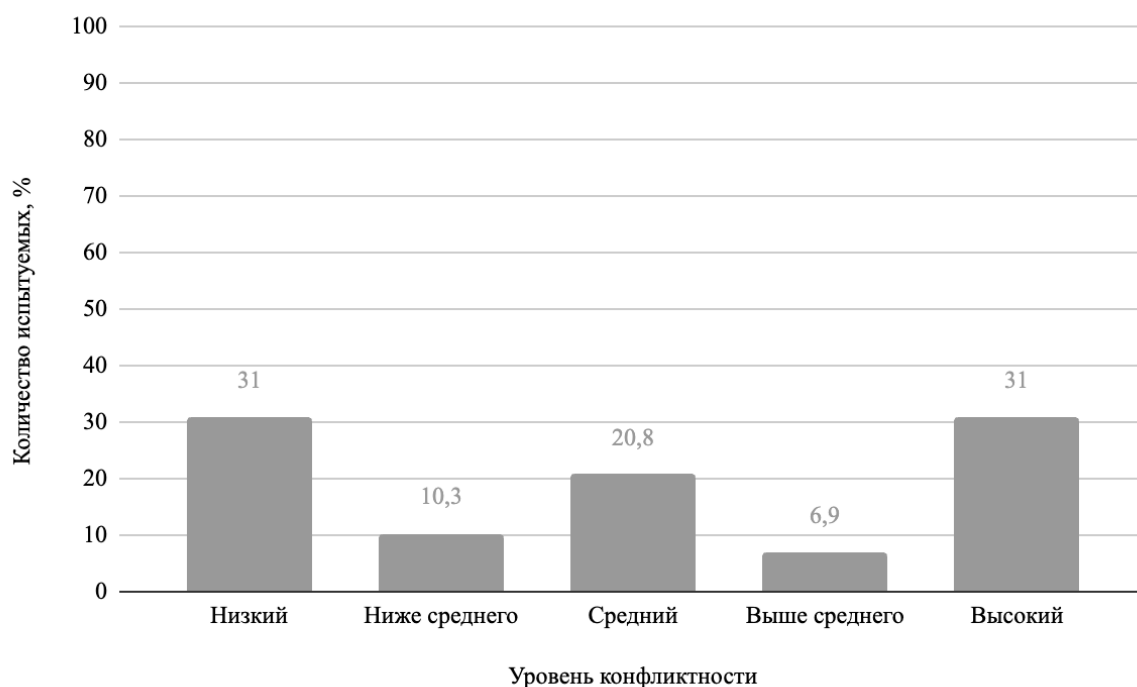


Рисунок 3 – Результаты исследования уровня конфликтности у старших подростков по методике «Определение уровня конфликтности индивида» Д.М. Рамендик

На основании полученных данных можно проанализировать, что 20 % испытуемых (6 человек) свойственна средняя склонность к конфликтному поведению, а также 6,9 % (2 человека) свойственна склонность к

конфликтному поведению ниже среднего. Это может быть связано с тем, что подростки находятся в сложном возрасте, когда им необходимо почувствовать свою значимость. Это ощущение взрослости и присутствие собственного мнения может толкать молодых людей на отстаивание собственной точки зрения. При этом данной группе учащихся в большей степени не свойственно агрессивное поведение, но они четко осознают свои границы и способны вступить в конфликт, чтобы отстоять свои интересы.

Девяти учащимся (31 %) свойственна высокая склонность к конфликтному поведению, а троим учащимся (10,3 %) - выше среднего. В данной группе учащихся подросткам присущи лидерские качества, которые проявляются в соперничестве и желании во всем быть правым. Такое поведение может быть обусловлено темпераментом и другими свойствами личности, но также возможно влияние окружения, семьи и школы на поведение молодых людей.

Низкий уровень конфликтности присущ девяти подросткам (31 %) из данного класса. Большинство из них - девочки, которые, находясь в коллективе мальчиков, привыкли держаться обособленно и не вступать в конфликты. Такие люди могут быть неконфликтными из-за сформированной самооценки, высокого чувства опоры в себе и уверенности, но также возможна и обратная ситуация: подростки могут не вступать в конфликты из-за страха и неуверенности в себе.

Данное исследование проводилось для того, чтобы определить, является ли класс конфликтным. По результатам мы видим, что учащимся присущ средний уровень конфликтности.

Также нами были проанализированы результаты Теста Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации. Для представления результатов нами было подсчитано количество учащихся по каждой из стратегий и представлено в виде процентов на рисунке 4. В



приложении 2, таблице 2.2, представлены подробные результаты в численном значении.

Исходя из полученных данных, мы видим, что десять учащихся (34,7 %) выбирают стратегию соперничества в конфликте. Это может быть связано с высокими лидерскими качествами, уверенностью в себе, но также и наоборот, с низкой самооценкой и самозащитой путем соперничества.

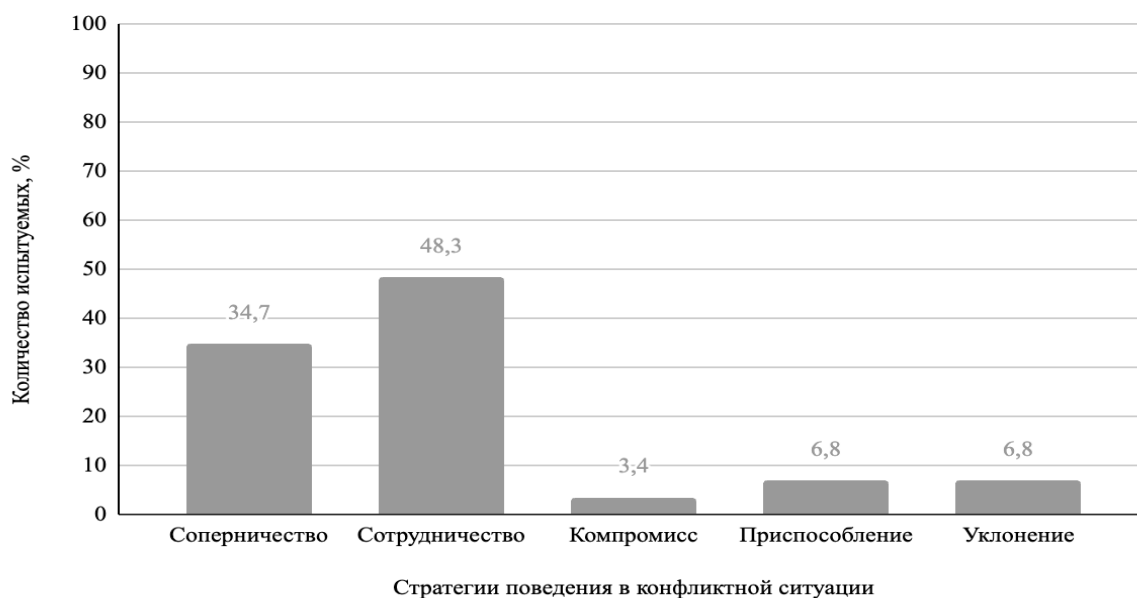


Рисунок 4 – Результаты исследования ведущего поведения старших подростков в конфликтной ситуации по методике «выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации» К. Томас, Р. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)

В приложении 2, таблице 2.2, представлены подробные результаты в численном значении.

Исходя из полученных данных, мы видим, что десять учащихся (34,7 %) выбирают стратегию соперничества в конфликте. Это может быть связано с высокими лидерскими качествами, уверенностью в себе, но также и наоборот, с низкой самооценкой и самозащитой путем соперничества.

Четырнадцать учащимся (48,3 %) свойственно выбирать стратегию сотрудничества, хотя многие из этой группы набрали почти одинаковое количество баллов в сотрудничестве и соперничестве. Данная стратегия поведения является конструктивной и самой удачной, так как учащиеся

прислушиваются к мнению другого, но при этом каждый получает свою выгоду.

Одному учащемуся (3,4 %) свойственен выбор компромисса, что тоже является конструктивной стратегией, хотя и уступает сотрудничеству, так как в данном случае учащийся уступает оппоненту и соглашается на что-то меньшее.

Уклонение и приспособление выбрали по два учащихся (по 6,8 %). Такие стратегии поведения в конфликте указывают на то, что учащийся либо занимает слабую сторону, либо и вовсе избегает конфликтов. Это может быть связано с низкой самооценкой, с проблемами в социализации.

Также нами был проведен тест на оценку склонности к конфликтам В. Алексеенко, в котором принимали участие родители подростков во время родительского собрания. Результаты данного теста подробно изложены на рисунке 5, а также в Приложении 2, таблице 2.3.

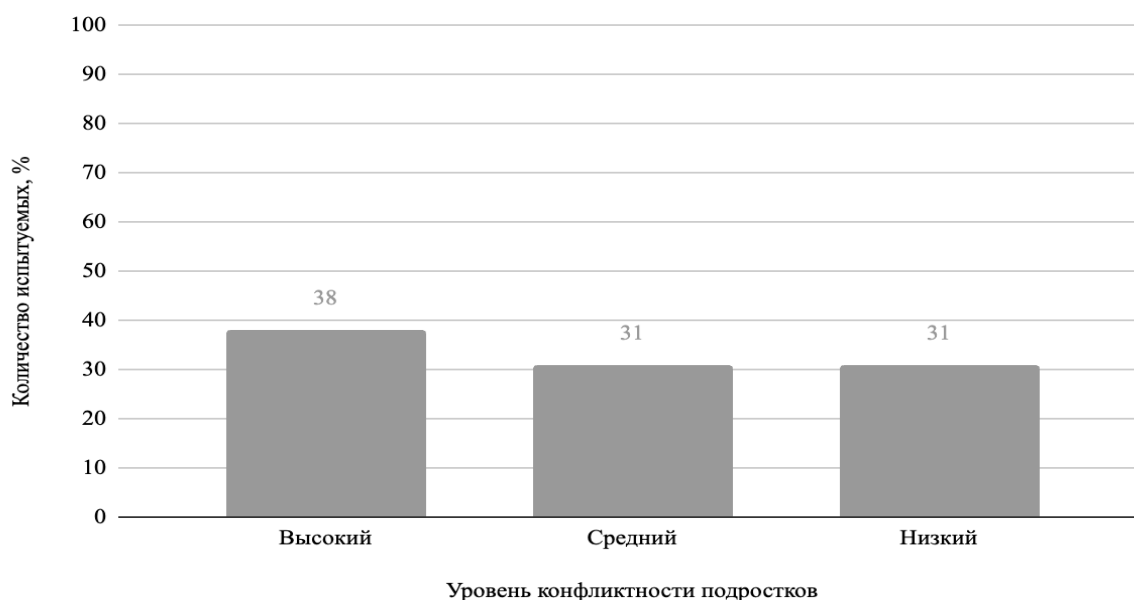


Рисунок 5 – Результаты тестирования родителей старших подростков на выявление склонности подростков к конфликтам по тесту «оценка склонности к конфликтам» В. Алексеенко

Полученные результаты в данном тесте практически соответствуют исследованию «Определение уровня конфликтности индивида» у старших

подростков по методике Рамендик. Одиннадцати учащимся (38 %) свойственен высокий уровень конфликтности, девяти учащимся (31 %) - средний и девяти учащимся (31 %) - низкий уровни.

Полученные данные немного отличаются от более развернутого теста Рамендик, скорее всего, по причине субъективности оценивания родителями своих подростков.

На основе проведенных исследований нами было принято решение провести программу коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования с участием всех 29 учащихся данного класса. Девятый класс - это очень сложный возраст, так как кроме возрастных особенностей дополнительное влияние на подростков оказывают экзамены, необходимость принятия сложных решений, давление со стороны родителей и учителей. Поэтому всем подросткам будет полезно обучиться разным стратегиям поведения в конфликте, чтобы минимизировать деструктивные последствия конфликтов.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно сделать вывод, что уровень конфликтности среди учащихся данного класса варьируется. Некоторые подростки демонстрируют высокую склонность к конфликтному поведению, что может быть связано с их стремлением к лидерству, выраженной эмоциональностью или влиянием окружающей среды. Другие учащиеся, напротив, предпочитают избегать конфликтных ситуаций, проявляя осторожность в общении и стараясь сглаживать возможные разногласия.

Большая часть подростков демонстрирует средний уровень конфликтности, который проявляется в зависимости от конкретной ситуации. Они могут как отстаивать свою точку зрения, так и идти на компромисс или сотрудничество, если это необходимо. Такое поведение отражает естественные особенности возрастного периода, когда подростки

учатся регулировать свои эмоции, взаимодействовать с окружающими и адаптироваться к социальным условиям.

На конфликтное поведение подростков могут влиять различные факторы: уровень самооценки, социализация, взаимоотношения в семье и коллективе. Те, кто обладают более выраженными лидерскими качествами, чаще выбирают стратегии соперничества, тогда как менее уверенные в себе учащиеся склонны к компромиссу или избеганию конфликтов. При этом значительная часть подростков демонстрирует стремление к сотрудничеству, что является позитивным фактором для формирования здорового взаимодействия в коллективе.

Результаты исследования подтверждают, что уровень конфликтности среди подростков неоднороден, и его проявление зависит от индивидуальных особенностей личности и внешних условий. Это подчеркивает важность работы с учащимися в направлении развития конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях и формирования навыков эффективной коммуникации.

## Вывод по главе 2

На основании проведенного исследования можно сделать вывод о неоднородности уровня конфликтного поведения среди старших подростков, участвовавших в диагностике. Применённые методики (тест Томаса-Килманна, опросник Рамендика, диагностика по В. Алексеенко) позволили выявить разнообразие поведенческих стратегий и глубину индивидуальных различий в склонности к конфликту. Полученные данные подтвердили актуальность проблемы и необходимость целенаправленной коррекционной работы с данной возрастной категорией.

Особенности поведения подростков в конфликтных ситуациях варьировались: часть учащихся склонна к соперничеству, часть – к избеганию, а большинство демонстрирует ситуативно изменяющееся

поведение в зависимости от условий и участников конфликта. Установлено, что высокий уровень конфликтности нередко сопровождается выраженными лидерскими чертами и эмоциональной импульсивностью, в то время как низкий уровень может быть следствием повышенной тревожности, неуверенности в себе и стремления избежать ответственности. Подростки со средним уровнем конфликтности проявляют большую гибкость в коммуникации и чаще выбирают конструктивные формы взаимодействия.

Выявленные особенности обусловили необходимость разработки и апробации программы психолого-педагогической коррекции с использованием методов психологического консультирования. Программу необходимо проводить с участием всех учащихся данного класса, так как подростковый возраст является очень уязвимым. Формирование умений вести диалог, выражать эмоции и отстаивать свою точку зрения без агрессии – важные аспекты социального и личностного становления, требующие внимания со стороны педагогов и психологов. Поэтому подросткам необходимо овладеть всеми стратегиями поведения в конфликте, так как даже неконструктивные способы являются очень эффективными в некоторых ситуациях.

Таким образом, полученные данные служат основой для дальнейшего построения программ психолого-педагогической коррекции и профилактики конфликтного поведения в подростковой среде.

### **ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КОРРЕКЦИИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ**

#### **3.1 Программа коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования**

Основываясь на проведенных нами исследованиях, было принято решение о необходимости проведения коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования. Для проведения коррекционной работы нами была составлена и реализована программа психолого-педагогической коррекции, направленная на учащихся всего 9 класса (29 человек).

Психолого-педагогическая коррекция – это форма совместной профессиональной деятельности педагога, психолога и родителей, основанная на системе психологических воздействий с целью исправления нарушений психического развития ребенка с опорой на знание возрастной, социокультурной и индивидуальной норм развития. Коррекционная программа – это нормативный документ, определяющий содержание и последовательность коррекционно-развивающей работы [44]. Составленная нами программа направлена на психолого-педагогическую коррекцию конфликтного поведения старших подростков.

Цели программы: создание условий для сохранения и укрепления психологического здоровья учащихся через коррекцию конфликтного поведения старших подростков и обучение навыкам адаптивного поведения с применением методов психологического консультирования.

Задачи программы:

- 1) расширить диапазон стратегий поведения старших подростков в конфликте;

- 2) сформировать умение выбирать конструктивные стратегии поведения в конфликтных ситуациях;
- 3) снизить уровень конфликтности старших подростков.

Принципы программы:

1. Единство коррекции и развития. Решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития подростков, а также на основе результатов диагностического исследования.

2. Единство возрастного и индивидуального в развитии. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стадий для формирования личности ребёнка.

3. Единство диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребёнка. Коррекция и развитие взаимообусловлены.

4. Деятельностный принцип осуществления коррекции. Данный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребёнка является движущей силой развития, что на каждом этапе существует так называемая ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию ребёнка в данном периоде онтогенеза, что развитие любой человеческой деятельности требует специального формирования [35].

Участники программы - учащиеся 9 класса, 29 человек (20 мальчиков и 9 девочек) МБОУ «Лицей №11 г. Челябинска».

Научно-методические и нормативно-правовые основания программы:

Программа разработана с учетом:

- 1) федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО);
- 2) концепции психологической службы в системе образования Российской Федерации;
- 3) методических рекомендаций по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся;
- 4) психологических теорий и методов: личностно-ориентированного подхода [41], когнитивно-поведенческого подхода [6], элементов психодрамы [13], гештальт-подхода.

Структура и содержание программы:

Программа включает в себя 10 тематических занятий, рассчитанных на подростков 15–16 лет. Каждое занятие длится 45 минут и проводится в формате группового психологического консультирования с элементами тренинга, обсуждений, ролевых и практических упражнений.

Используемые методики и технологии психологического консультирования:

- 1) технологии когнитивно-поведенческой терапии (КПТ) – используется для работы с негативными установками и когнитивными искажениями;
- 2) метод «Пустого стула», используемый в гештальт-терапии, – для проработки личных переживаний и внутренних конфликтов;
- 3) методы психодрамы Я.Л. Морено – для отработки ролевых ситуаций и безопасного проигрывания конфликтов в группе;
- 4) методика «Я-высказывания» – развитие навыков ненасильственного общения и осознанной коммуникации;
- 5) технологии групповой психологической работы: тренинговые упражнения, арт-терапевтические элементы, мини-лекции, рефлексия, мозговой штурм.



Реализация программы: 10 занятий 2 раза в неделю, продолжительность 5 недель.

Планируемые результаты:

- 1) учащиеся ознакомились с различными стратегиями поведения в конфликте и расширили свой диапазон стратегий;
- 2) у учащихся сформировано умение выбирать конструктивные стратегии поведения в конфликтных ситуациях;
- 3) у учащихся снизился уровень конфликтности.

Тематическое планирование:

Занятие 1. Знакомство

Цель: Создание положительной обстановки в группе, способствующей самораскрытию каждого из ее участников.

Задачи: способствовать установлению доверительных отношений между участниками группы и установить правила группового взаимодействия; способствовать эмоциональной и мышечной разгрузке группы.

Упражнение 1 «Комплимент»

Цель: Формирование доверительной атмосферы и установление эмоционального контакта в группе.

В данном упражнении применяются элементы психологического консультирования – активное слушание, эмпатия, вербализация чувств, создание атмосферы принятия.

Упражнение 2. «Правила»

Цель: Формирование навыков саморегуляции и уважения к групповым нормам.

Упражнение 3. «Спустить пар»

Цель: Развитие навыков конструктивного выражения эмоций и управления гневом.

Применяется техника эмоционального катарсиса – один из ключевых приемов в психодинамическом и гуманистическом консультировании. Подростки получают возможность безопасно выразить негативные эмоции, что снижает уровень внутреннего напряжения и предупреждает агрессивные всплески. Психолог управляет процессом: следит за соблюдением рамок (нельзя перебивать, осуждать), фиксирует эмоциональные реакции и мягко комментирует их, создавая эффект поддержки и принятия.

Упражнение с воздушным шаром «Спустить пар».

Рефлексия.

Каждый участник по кругу рассказывает о том, как он себя чувствует после сегодняшнего занятия. Педагог-психолог подытоживает обратную связь, добавляя, что данные упражнения помогли убедиться в необходимости работы над межличностным общением и самовосприятием.

Занятие 2. Выбираем стратегию

Цель: познакомить учащихся со стратегиями поведения в конфликте, закрепить новые знания на практике.

Упражнение 1. Мини-лекция

Цель: Ознакомление с понятием конфликта и его природой, формирование первичного понимания стратегий поведения в конфликте.

Упражнение 2. «Праздничный пирог»

Цель: выявить предпочитаемые стратегии поведения в конфликтных ситуациях.

Упражнение 3. «Конфликтные ситуации»

Цели: Закрепление знаний о стратегиях поведения в конфликте через практику, развитие навыков саморегуляции и адаптивного реагирования в конфликтных ситуациях.

В данном упражнении используется техника ролевого проигрывания, заимствованная из психодраматической практики консультирования

#### Упражнение 4. «Что на самом деле важно?»

Цель: осознать собственные ценности и границы в конфликтных ситуациях.

Рефлексия по итогам занятия с применением метода активного и эмпатичного слушания.

#### Занятие 3. Конфликт и стресс: как реагировать?

Цель: помочь старшим подросткам осознать причины конфликтов и стресса, научить их конструктивным способам реагирования в сложных ситуациях.

Задачи: актуализировать личный опыт участников, связанный со стрессовыми ситуациями, способствовать формированию открытого пространства для безопасного обмена мнениями.

В первом упражнении используются техники группового консультирования: открытые вопросы, эмпатийное слушание, вербализация чувств. Ведущий создаёт доверительную атмосферу, в которой подростки чувствуют себя услышанными.

#### Упражнение 2. «Где живет стресс?».

Цель: помочь подросткам осознать телесные проявления стресса.

Это упражнение опирается на телесно-ориентированный подход в психологическом консультировании.

#### Упражнение 3. «Контролируем эмоции».

Цель: научить подростков использовать техники саморегуляции в эмоционально напряжённых ситуациях.

#### Упражнение 4. «Конflikта не будет».

Цели: сформировать у подростков представление о возможных ненасильственных выходах из конфликтных ситуаций, развить навык эмоционального контроля и умение «остановиться» перед вспышкой агрессии.

Рефлексия с применением методов психологического консультирования, таких, как открытые вопросы и активное слушание.

#### Занятие 4. Ловушки мышления.

Цель: Изменение негативных установок и формирование конструктивных стратегий поведения в сложных и конфликтных ситуациях.

Задачи: определить и осознать автоматические мысли и когнитивные искажения, влияющие на эмоциональное состояние и поведение; развить навык критического анализа и замены неэффективных убеждений на более адаптивные;

##### Упражнение 1. «Мысли и эмоции».

Цель: повысить осознанность подростков в отношении взаимосвязи мыслей, эмоций и поведения.

В данном упражнении используются элементы когнитивно-поведенческого консультирования: ведущий направляет внимание подростков на «когнитивную тройку» – ситуация, мысль, эмоция. В процессе обсуждения происходит мягкая рефлексия с применением техник активного слушания и уточнения.

##### Упражнение 2. «Ловушки мышления».

Цель: ознакомить подростков с наиболее распространёнными когнитивными искажениями.

##### Упражнение 3. «Замена мысли».

Цель: научить подростков заменять неадаптивные автоматические мысли на более конструктивные.

Упражнение основано на когнитивно-поведенческой технике «спора с деструктивной мыслью». Ведущий задаёт наводящие вопросы – стандартная практика в индивидуальной КПТ-консультации, адаптированная под групповой формат.

##### Упражнение 4. «Альтернативное поведение».

Цель: тренировать навыки выбора альтернативных стратегий поведения в конфликте.

По завершению занятия проводится групповое обсуждение выводов, рефлексия с применением методов психологического консультирования.

Занятие 5. Начни с себя.

Цель: развитие самопонимания, принятия себя и других, а также формирование навыков конструктивного выражения эмоций и чувств.

Задачи: Формирование атмосферы принятия и доверия в группе, способствующей открытому самовыражению; развитие навыков осознания и выражения своих чувств через диалог и рефлекссию;

Упражнение 1. «Мое настроение».

Цель: Развитие эмоционального интеллекта и навыков самонаблюдения.

Упражнение 2. «Зато ты».

Цели: Повышение самооценки и развитие эмпатии, создание атмосферы взаимной поддержки и принятия в группе.

Используется техника поддерживающего диалога, направленного на укрепление личностной ценности каждого участника.

Упражнение 3. «Мой внутренний мир».

Цели: Углубление самопонимания и рефлексии подростков; развитие способности выражать и обсуждать собственные чувства и потребности.

Ведущий использует принципы активного слушания, эмпатического реагирования и группового консультирования.

Упражнение 4. «Слово о себе».

Цель: Завершение занятия с акцентом на самоощущение и рефлекссию;  
Рефлексия.

Занятие 6. Моделирование конфликта.

Цель: формирование представления о собственных эмоциях и поведении в конфликте с помощью метода психодрамы.

Задачи: Развить способность к анализу конфликтных ситуаций с разных точек зрения; способствовать осознанию участниками своих эмоций, мотивов и стратегий поведения в конфликте; помочь участникам выработать новые стратегии поведения, способствующие конструктивному разрешению конфликтов.

#### Упражнение 1. «Управляем эмоциями».

Цель: Развитие осознанности в отношении телесных проявлений эмоций.

#### Упражнение 2. Психодрама.

Цели: Проживание и переработка личного конфликтного опыта через ролевое взаимодействие, развитие навыков саморефлексии и понимания чужой позиции, освоение конструктивных стратегий поведения в конфликте.

Метод психодрамы сам по себе является техникой психологического консультирования и психотерапии Я.Л. Морено [13]. Ведущий выступает как фасилитатор эмоционального выражения и осмысления.

Психолог поддерживает протагониста, задавая вопросы, направленные на осознание эмоций, мыслей и телесных реакций.

В финальной части используется консультативная поддержка группы и ведущего для формирования альтернативных, конструктивных моделей поведения в конфликте.

#### Занятие 7. Эффективная коммуникация.

Цели: развитие навыков активного слушания и эмпатии, формирование умения конструктивно выражать свои мысли и чувства, а также освоение техник ненасильственного общения и разрешения конфликтных ситуаций.

Задачи: познакомить участников с понятием эффективной коммуникации, научить использовать «Я-высказывания» и перефразирование для предотвращения и разрешения конфликтов.

### Упражнение 1. «Активное слушание».

Цель: Развитие навыков внимательного и уважительного восприятия собеседника, формирование основ эмпатийного общения.

В данном упражнении используются ключевые принципы из психологического консультирования: безоценочное принятие, эмпатическое слушание, отражение чувств.

### Упражнение 2. «Перефразируй».

Цель: Формирование навыков конструктивной и ненасильственной вербальной коммуникации в потенциально конфликтных ситуациях.

### Упражнение 3. «Конфликт».

Цель: Формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов с использованием стратегий эффективной коммуникации.

Ведущий сопровождает обсуждение, помогает участникам осознать свои эмоциональные реакции, провести рефлекссию после ролевой игры, направляет к конструктивным стратегиям через мягкое фасилитирующее вмешательство. Элементы психодраматического подхода позволяют безопасно проиграть конфликт и осознать новые способы поведения.

### Рефлексия

### Занятие 8. Личные границы.

Цель: определить личные границы и их роль в межличностном общении. Научиться определять агрессивное поведение и уметь отстаивать свои интересы без нарушения чужих границ.

Задачи: познакомить участников с концепцией личных границ, дать инструменты для эффективного общения и уверенного отказа.

### Упражнение 1. «Светофор границ».

Цель: Формирование навыков распознавания степени нарушения личных границ.

### Упражнение 2. «Уверенно, но вежливо».

Цель: Развитие ассертивного поведения: умения отстаивать свои интересы без нарушения границ другого человека.

### Упражнение 3. «Карта границ».

Цель: Осознание участниками своих индивидуальных границ в разных сферах жизни и развитие навыков саморефлексии.

Обсуждение с применением психологического консультирования о том, что учащиеся чувствуют, находясь в каждом из кругов и как можно себя обезопасить от нарушения личных границ.

Рефлексия по выполненным заданиям. Необходимо обсудить, что было нового и полезного на уроке.

### Занятие 9. Я и мои эмоции.

Цель: развить осознанность в конфликтных ситуациях, проработать разные точки зрения на конфликт. Отработать навык анализа своих эмоций и аргументации в конфликте.

Задачи: познакомить участников с техникой «Пустого стула» и ее возможностями. Научить анализировать конфликтные ситуации с разных сторон. Развить навык эмпатии.

### Упражнение 1.

Цель: Развитие эмоционального интеллекта, осознания собственных чувств и телесных проявлений эмоций.

### Упражнение 2. Пустой стул.

Цель: Осознание разных точек зрения в конфликтной ситуации и развитие способности к рефлексии и эмпатии.

Ведущий использует технику «пустого стула», широко применяемую в гештальт-терапии и психологическом консультировании. В процессе работы специалист направляет подростка через открытые вопросы, уточнение эмоций, помогает отследить внутренние переживания и сделать осознанный выбор поведения.



Дополнительно проводится групповая рефлексия, где учащиеся получают поддержку от сверстников и формируют понимание конструктивных стратегий.

Рефлексия в конце занятия. Учащиеся делятся своим мнением, как осознание своих эмоций и эмпатия к собеседнику помогают находить конструктивные выходы из конфликтов.

#### Занятие 10. Подведение итогов.

Цели: подвести итоги тренинга и закрепить ключевые навыки конструктивного поведения в конфликте, оценить изменения в восприятии конфликтов и способов их разрешения.

Задачи: провести рефлексию индивидуального роста каждого участника за время тренинга, оценить изменения через повторное тестирование.

#### Упражнение 1.

Цель: Актуализация изменений в восприятии конфликтов и стратегий поведения, формирование осознанного отношения к конструктивному разрешению конфликтных ситуаций.

#### Упражнение 2. Арт-терапия

Цель: Эмоциональное завершение тренинга, визуализация личного отношения к конфликту и его трансформации.

Ведущий сопровождает процесс приемами психологического консультирования: мягкие вопросы, предлагает участникам рассказать о рисунке, акцентируя внимание на чувствах до и после. Такое упражнение способствует эмоциональной переработке прошлого опыта и помогает завершить цикл тренинга в ресурсном состоянии.

#### Рефлексия.

Учащиеся дают обратную связь по итогам занятий, делятся тем, что изменилось в их жизни и отношении к конфликтам.

Таким образом, в ходе анализа теоретических и методологических основ психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения было выявлено, что эффективная работа с подростками требует комплексного подхода, сочетающего элементы консультирования, развития коммуникативных навыков и целенаправленного формирования личностных установок. Конфликтное поведение в старшем подростковом возрасте нередко выступает формой выражения внутреннего напряжения, затрудненной социализации или дефицита навыков регуляции эмоций, что делает необходимым вмешательство, направленное на развитие конструктивных моделей взаимодействия.

Разработанная и реализованная нами программа коррекции конфликтного поведения старших подростков ориентирована на решение задач по снижению уровня деструктивного поведения, укреплению навыков саморегуляции, повышению коммуникативной компетентности и формированию конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях. Программа выстроена на основе научно обоснованных принципов: единства диагностики и коррекции, возрастной и индивидуальной ориентированности, деятельностного подхода и создания поддерживающей среды.

Применение методов психологического консультирования, таких как упражнения из когнитивно-поведенческой терапии, психодрама, техника «пустого стула» и арт-терапия, позволили сделать занятия не только развивающими, но и лично значимыми для подростков. Групповая форма работы обеспечила безопасное пространство для самовыражения, рефлексии и практики новых моделей поведения, а диагностические методики, используемые до и после тренинга, обеспечили объективную оценку динамики изменений.

Содержание, структура и методическое наполнение программы соответствуют как возрастным особенностям старших подростков, так и

требованиям к организации психолого-педагогической помощи в образовательной среде. Представленная программа может быть использована в практике школьных психологов, социальных педагогов и других специалистов, работающих с подростками, демонстрирующими признаки конфликтного поведения.

### 3.2 Анализ результатов опытно-экспериментального исследования

Для определения эффективности реализации программы и выявления изменения уровня конфликтности старших подростков и стратегий поведения в конфликте, нами было проведено повторное исследование. Повторное исследование осуществлялось на основе того же диагностического инструментария, что и на констатирующем этапе. Рассмотрим результаты по каждой из методик.

Для начала рассмотрим результаты исследования теста Д.М. Рамендик «Определение уровня конфликтности индивида». Данные результаты представлены в приложении 4, таблице 4.1.

Исходя из данных контрольного этапа, мы видим, что количество учащихся с низким уровнем конфликтности не изменилось (9 человек, 31 %). 4 учащимся (14 %) присущ уровень конфликтности ниже среднего. Средний уровень конфликтности наблюдается у 5 учащихся (17,3 %). Уровень конфликтности выше среднего наблюдается также у 5 учащихся (17,3 %), а высокий уровень конфликтности - у 6 учащихся (20,4 %).

Сравним данные, полученные после проведения программы с результатами до ее организации и представим их на рисунке 6, в приложении 4, таблице 4.2. Анализируя полученные результаты после эксперимента и сравнивая их с данными, полученными до эксперимента, нами отмечены следующие выводы:

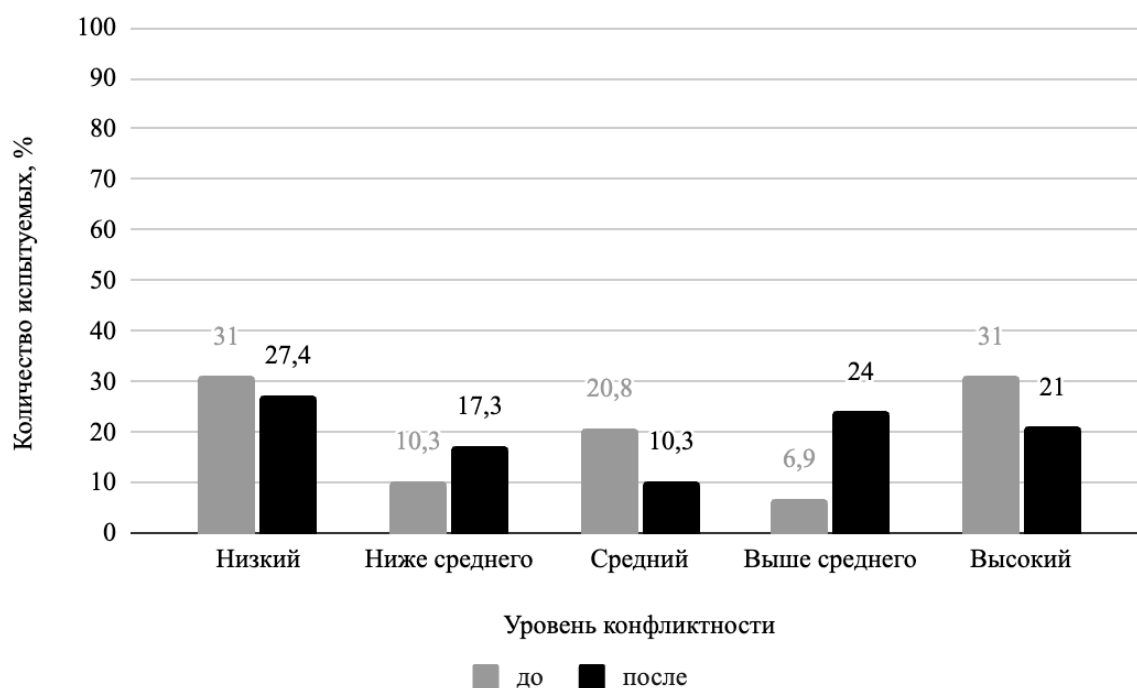


Рисунок 6 – Результаты исследования уровня конфликтности у старших подростков по методике «Определение уровня конфликтности индивида» Д.М. Рамендик до и после реализации программы

- 1) количество испытуемых, которым свойственна низкая конфликтность, сохранилось – 9 человек (31 %);
- 2) увеличилось число учащихся, которым свойственен уровень конфликтности ниже среднего с 3 человек (10,3 %) до 4 человек (14 %);
- 3) доля среднего уровня конфликтности снизилась с 6 человек (20,8 %) до 5 человек (17,3 %);
- 4) увеличилось число учащихся, которым свойственен уровень конфликтности выше среднего – с 2 человек (6,9 %) до 5 человек (17,3 %);
- 5) доля высокого уровня конфликтности снизилась – с 9 человек (31 %) до 6 человек (20,4 %).

Для определения значимых различий между показателями конфликтности старших подростков по методике Д.М. Рамендик до и после эксперимента нами был использован критерий Т-Вилкоксона. Определим гипотезы исследования.

Н0 – интенсивность сдвигов в направлении увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения, т.е. уровень конфликтности старших подростков после реализации программы не изменился.

Н1 – интенсивность сдвигов в направлении уменьшения превосходит сдвиги в сторону увеличения, т.е. уровень конфликтности снизился.

Представим математическую обработку результатов экспериментального исследования в Приложении 4, в таблице 4.2. Исходя из произведенных расчетов, нами получены эмпирические значения, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты расчета эмпирических значений по методике «Определение уровня конфликтности индивида» Д.М. Рамендик с помощью Т-критерия Вилкоксона

Эмпирическое значение	Критическое значение для выборки при $n=21$
47,5	$T_{кр} = 49$ при $p \leq 0,01$ $T_{кр} = 67$ при $p \leq 0,05$

Таким образом, исходя из таблицы 1, мы видим, что эмпирические значения находятся в зоне значимости (при  $p \leq 0,01$ ). В связи с этим принимается альтернативная гипотеза, в соответствии с которой после внедрения программы в группе уровень конфликтности старших подростков снизился.

По итогам проведенного исследования нами выявлена положительная динамика в исследуемой группе. Общий уровень конфликтности снизился, что доказывает эффективность проведенной работы на формирующем эксперименте.

Также нами были проанализированы результаты повторного исследования по методике Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации. Для представления результатов нами было подсчитано количество учащихся по каждой из стратегий и представлено в виде процентов на рисунке 7. В Приложении 4, таблице 4.3,

представлены подробные результаты в численном значении.

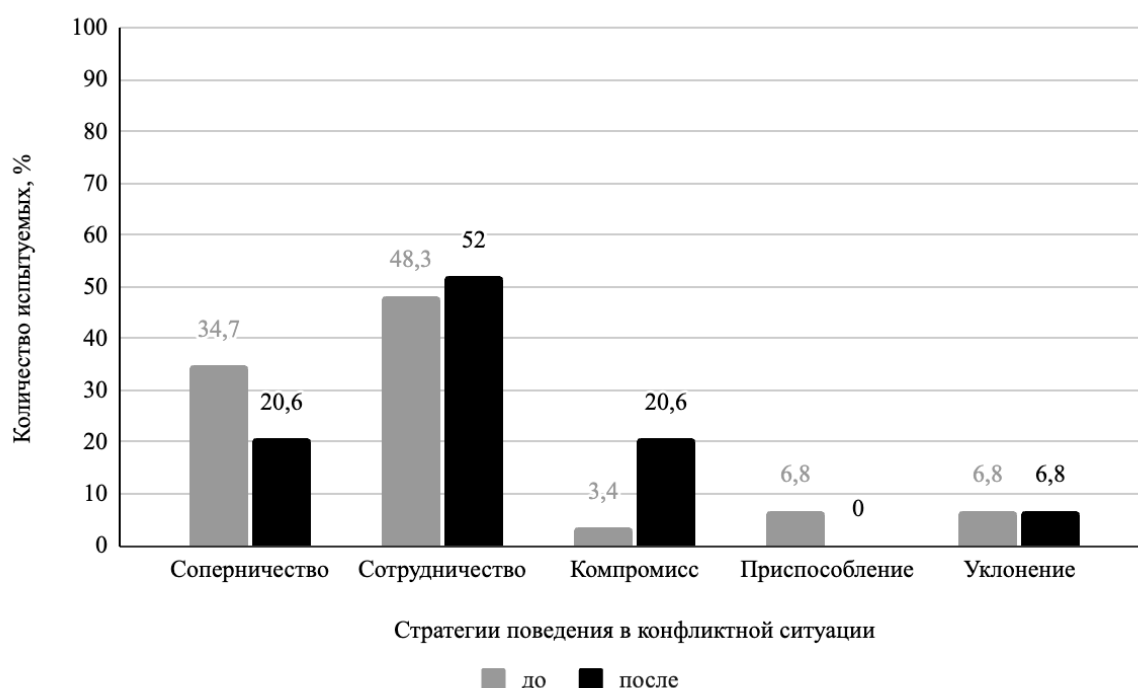


Рисунок 7 – Результаты исследования ведущего поведения старших подростков в конфликтной ситуации по методике «выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации» К. Томас, Р. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной) до и после реализации программы

В результате повторного исследования, нами были отмечены следующие выводы:

- 1) количество испытуемых, выбирающих стратегию соперничества в конфликте, снизилось с 10 человек (34,7 %) до 6 человек (20,6 %);
- 2) количество старших подростков, которым присуща стратегия сотрудничества, возросло: с 14 человек (48,3 %) до 15 человек (52 %);
- 3) значительно возросло количество испытуемых, склонных выбирать стратегию компромисса: с 1 человека (3,4 %) до 6 человек (20,6 %);
- 4) количество испытуемых, выбирающих стратегию приспособления, снизилось с 2 человек (6,8 %) до 0;
- 5) количество испытуемых, выбирающих стратегию уклонения, сохранилось – 2 человека (6,8 %).

Для того, чтобы определить значимость изменений по каждой из стратегий, нами были подсчитаны результаты с применением Т-критерия Вилкоксона. Подробные расчеты эмпирических значений каждой из стратегии представлены в Приложении 4, таблицах 4.4–4.7.

Результаты Т-эмпирических значений по методике Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации с помощью Т-критерия Вилкоксона представлены в таблице 2

Таблица 2 – Результаты расчета эмпирических значений по методике Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации с помощью Т-критерия Вилкоксона

Шкала	Эмпирическое значение	Критическое значение для выборки
Соперничество	16	$T_{кр} = 19$ при $p \leq 0,01$ $T_{кр} = 30$ при $p \leq 0,05$
Сотрудничество	28	$T_{кр} = 32$ при $p \leq 0,01$ $T_{кр} = 47$ при $p \leq 0,05$
Компромисс	21	$T_{кр} = 19$ при $p \leq 0,01$ $T_{кр} = 30$ при $p \leq 0,05$
Уклонение	27	$T_{кр} = 5$ при $p \leq 0,01$ $T_{кр} = 10$ при $p \leq 0,05$
Приспособление	3,5	$T_{кр} = 19$ при $p \leq 0,01$ $T_{кр} = 30$ при $p \leq 0,05$

Для каждой из шкал нами были сформулированы гипотезы.

Гипотезы для шкалы «Соперничество»:

H0 – интенсивность сдвигов в направлении увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения, т.е. частота использования данной стратегии поведения в конфликте не изменилась.

H1 – интенсивность сдвигов в направлении уменьшения превосходит сдвиги в сторону увеличения, т. е. частота выбора стратегии соперничества в конфликте уменьшилась.

Согласно результатам анализа с использованием Т-критерия Вилкоксона, сумма отрицательных рангов по стратегии «Соперничество» составила 16 при  $n=13$ . Это свидетельствует о снижении частоты использования данной стратегии после реализации программы. Поскольку

Т-эмпирическое значение меньше критического ( $T_{кр} = 19$  при  $p \leq 0.01$ ), полученные различия являются статистически значимыми. Следовательно, программа оказала влияние на снижение уровня склонности к соперничающему поведению в конфликте у старших подростков.

Гипотезы для шкалы «Сотрудничество»:

H<sub>0</sub> – интенсивность сдвигов в направлении увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения, т.е. частота использования данной стратегии поведения в конфликте не изменилась.

H<sub>1</sub> – интенсивность сдвигов в направлении уменьшения превосходит сдвиги в сторону увеличения, т.е. частота выбора стратегии сотрудничества в конфликте увеличилась.

На основании полученных данных гипотеза H<sub>0</sub> отвергается, принимается альтернативная гипотеза H<sub>1</sub>, согласно которой после реализации программы частота выбора стратегии «Сотрудничество» в конфликтных ситуациях увеличилась. Это свидетельствует об эффективности программы в направлении развития конструктивных стратегий взаимодействия у старших подростков.

Гипотезы для шкалы «Компромисс»:

H<sub>0</sub> – интенсивность сдвигов в направлении увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения, т.е. частота использования данной стратегии поведения в конфликте не изменилась.

H<sub>1</sub> – интенсивность сдвигов в направлении уменьшения превосходит сдвиги в сторону увеличения, т.е. частота выбора стратегии компромисса в конфликте увеличилась.

Так как  $21 > 19$ , но  $21 \leq 30$ , различия не являются значимыми на уровне  $p \leq 0,01$ , но являются значимыми на уровне  $p \leq 0,05$ .



Гипотеза  $H_0$  отвергается на уровне значимости  $p \leq 0,05$ , принимается альтернативная гипотеза  $H_1$ . Это означает, что после реализации программы частота выбора стратегии «Компромисс» в конфликтных ситуациях достоверно увеличилась на уровне статистической значимости  $p \leq 0,05$ , что указывает на положительную динамику в развитии конструктивного поведения.

Гипотезы для шкалы «Уклонение»:

$H_0$  – интенсивность сдвигов в направлении увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения, т. е. частота использования данной стратегии поведения в конфликте не изменилась.

$H_1$  – интенсивность сдвигов в направлении уменьшения превосходит сдвиги в сторону увеличения, т. е. частота выбора стратегии уклонения в конфликте уменьшилась.

Так как  $T_{эмп} = 27 > T_{кр}$  при любом уровне значимости, различия не являются статистически значимыми ни на уровне  $p \leq 0,01$ , ни на уровне  $p \leq 0,05$ .

Гипотеза  $H_0$  не отвергается. Это означает, что частота использования стратегии «Уклонение» в конфликтных ситуациях статистически достоверно не изменилась после реализации программы. Возможное снижение данной стратегии могло быть случайным и не связано с воздействием программы.

Гипотезы для шкалы «Приспособление»:

$H_0$  – интенсивность сдвигов в направлении увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения, т. е. частота использования данной стратегии поведения в конфликте не изменилась.

H1 – интенсивность сдвигов в направлении уменьшения превосходит сдвиги в сторону увеличения, т.е. частота выбора стратегии приспособления в конфликте уменьшилась.

Так как  $T_{эмп} = 3,5 < T_{кр}$  при  $p \leq 0,01$ , различия являются статистически значимыми на уровне  $p \leq 0,01$ .

Гипотеза H<sub>0</sub> отвергается, принимается альтернативная гипотеза H<sub>1</sub>: частота использования стратегии «Приспособление» в конфликтных ситуациях достоверно уменьшилась после реализации программы. Это подтверждает положительное влияние программы на развитие более активных и конструктивных стратегий поведения у старших подростков.

Также нами были проанализированы результаты повторного исследования по методике «оценка склонности к конфликтам» В. Алексеенко, которая проводилась с родителями учащихся. Результаты повторной диагностики показаны на рисунке 8, а также в Приложении 4, таблице 4.9. В результате повторного исследования, мы можем сделать следующие выводы:

- 1) количество подростков с высоким уровнем конфликтности снизилось: с 11 учащихся (38 %) до 8 учащихся (27,5 %);
- 2) количество подростков со средним уровнем конфликтности возросло: с 9 учащихся (31 %) до 14 учащихся (48,3 %);
- 3) количество подростков с низким уровнем конфликтности снизилось: с 9 учащихся (31 %) до 7 учащихся (24,2 %).

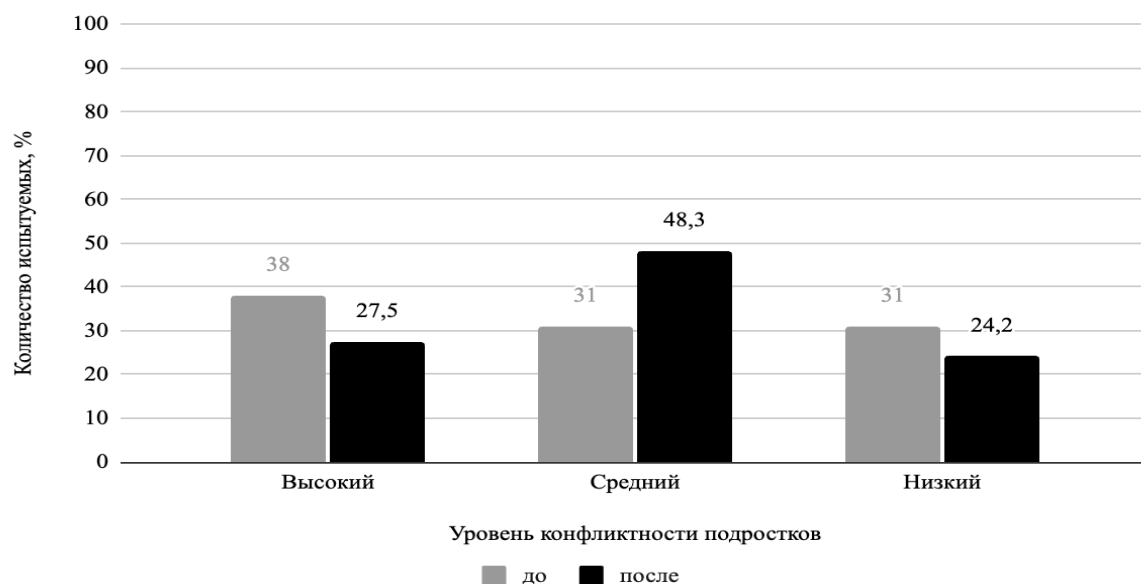


Рисунок 8 – Результаты повторного тестирования родителей старших подростков на выявление склонности подростков к конфликтам по тесту «оценка склонности к конфликтам» В. Алексеенко до и после реализации программы

Для определения значимости данных результатов, нами были проведены расчеты по Т-критерию Вилкоксона. Подробные расчеты представлены в приложении 4, таблице 4.10.

Нами были составлены следующие гипотезы:

H<sub>0</sub> – интенсивность сдвигов в направлении увеличения не превосходит интенсивность сдвигов в направлении уменьшения, т. е. уровень конфликтности старших подростков не изменился.

H<sub>1</sub> – интенсивность сдвигов в направлении уменьшения превосходит сдвиги в сторону увеличения, т. е. уровень конфликтности старших подростков снизился.

Результаты расчетов были представлены нами в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты расчета эмпирических значений по методике «оценка склонности к конфликтам» В. Алексеенко

Эмпирическое значение	Критическое значение для выборки при n=22
77	T <sub>кр</sub> = 55 при p ≤ 0,01 T <sub>кр</sub> = 75 при p ≤ 0,05

Так как  $T_{эмп} = 77 > T_{кр}$  при  $p \leq 0,05$ , различия не являются значимыми ни на уровне 0,01, ни на уровне 0,05.

Гипотеза  $H_0$  не отвергается, статистически значимых различий не выявлено.

Это говорит о том, что по результатам методики В. Алексеенко уровень конфликтности старших подростков после реализации программы не продемонстрировал статистически значимых изменений. Подобный результат может быть обусловлен тем, что в данной методике оценку давали родители, которые могли ещё не заметить проявление новых моделей поведения у подростков, поскольку на это требуется больше времени для наблюдения и закрепления изменений.

Таким образом, проведённое нами повторное исследование показало, что программа коррекции конфликтного поведения старших подростков оказалась эффективной: у участников экспериментальной группы наблюдается положительная динамика в выборе стратегий поведения в конфликте. По итогам формирующего эксперимента зафиксировано статистически достоверное снижение использования деструктивной стратегии соперничества и стратегии приспособления, а также увеличение применения конструктивных стратегий сотрудничества и компромисса. Изменения по стратегиям уклонения и общий уровень конфликтности по данным, полученным от родителей (методика В. Алексеенко), не достигли уровня статистической значимости, что может быть связано с недостаточным временем наблюдения за новыми моделями поведения у подростков. В целом, итоги исследования подтверждают эффективность программы в развитии конструктивных стратегий поведения в конфликтных ситуациях у старших подростков.

### 3.3 Рекомендации по внедрению результатов исследования в практику

На основании проведённого исследования и апробации коррекционно-развивающей программы, направленной на снижение конфликтного поведения у старших подростков, разработан комплекс практических рекомендаций для педагогов, родителей и самих обучающихся. Необходимость таких рекомендаций обусловлена высоким уровнем конфликтности в подростковой среде, что подтверждено как результатами эмпирической диагностики, так и наблюдениями специалистов образовательной организации.

Конфликтное поведение подростков нередко носит устойчивый и выраженный характер, проявляясь в форме агрессии, избегания, манипуляций или сопротивления авторитетам. Формирование конструктивных стратегий взаимодействия требует системной работы всех участников образовательного процесса – не только школьного психолога, но и педагогов, родителей и самих подростков. Именно согласованность усилий в этом направлении может обеспечить положительную динамику в развитии личности подростка, способствовать его успешной социализации и снижению уровня внутриличностной и межличностной напряжённости.

Предлагаемые рекомендации основаны на содержании программы психолого-педагогической коррекции, теоретических подходах гуманистической и когнитивно-поведенческой психологии, а также на современных научных исследованиях в области конфликтологии и подростковой психологии. Их применение позволит выстроить эффективную систему сопровождения подростков, находящихся в зоне риска по проявлению деструктивных стратегий поведения в конфликте.

Основные рекомендации для преподавателей включают в себя создание в образовательной среде условий, способствующих формированию у подростков конструктивных стратегий поведения в

конфликтных ситуациях, развитию эмоциональной регуляции и коммуникативной компетентности. Особое внимание следует уделить профилактике деструктивных форм поведения через системную работу с учащимися, основанную на гуманистическом подходе, элементах эмоционально-социального обучения и принципах безопасной школьной среды.

Основные направления педагогического сопровождения:

Формирование социальной и эмоциональной компетентности подростков. Педагоги могут использовать элементы программы социально-эмоционального обучения, направленной на развитие навыков саморегуляции, сочувствия, ответственного принятия решений и устойчивого межличностного взаимодействия. В рамках данного направления акцент делается на понимании собственных и чужих эмоций, что особенно важно для подростков в кризисный возрастной период [72, с. 350].

Развитие эмпатии и навыков ненасильственного общения. Педагогам важно включать в уроки и внеурочные занятия методы, способствующие осознанному восприятию чувств других людей: это может быть моделирование ситуаций, использование «я-высказываний» [79, с. 146-150], и публичное признание конструктивного поведения учащихся.

Переосмысление конфликтов как образовательных возможностей. Важно формировать у подростков и у самих педагогов установку на восприятие конфликтов не как исключительно негативного опыта, а как возможности для развития и обучения. Такой подход соответствует концепции «обучения на основе социальных ситуаций», в рамках которой конфликт рассматривается как стартовая точка для роста, развития ответственности и навыков саморефлексии [74, с. 5].

Моделирование позитивного поведения. Педагог является значимой фигурой и ролевой моделью для подростков, поэтому он должен

демонстрировать открытость, уважительный стиль общения, честность и последовательность в выражении чувств. Использование техник активного слушания, конструктивной обратной связи, искренних извинений и признания собственных ошибок – эффективный способ укрепления доверия и подражания со стороны учащихся.

Сотрудничество с родителями. Работа по снижению уровня конфликтности должна быть согласованной и включать системное взаимодействие с семьями учащихся. Рекомендуется проведение информационно-просветительских встреч, вовлечение родителей в обсуждение ценностей ненасильственного общения, совместный анализ проблемных ситуаций и развитие единого подхода к воспитанию.

Рекомендуемые педагогические практики:

1. Групповые тренинги и ролевые игры. Регулярное проведение интерактивных занятий по разбору типичных конфликтных ситуаций (формат кейс-стади, инсценировки, дискуссии), в которых подростки учатся отстаивать свою позицию, слушать оппонента, искать компромисс.

2. Формат классных советов или «кругов общения». После острых межличностных ситуаций важно не замалчивать проблему, а организовывать пространство для безопасного обсуждения – в форме круга, где каждый может высказаться, поделиться своими чувствами и совместно найти решение. Такая практика способствует эмоциональному восстановлению, рефлексии и снижению напряжённости в коллективе [69, с. 201].

3. Обучение техникам эффективного взаимодействия. Подросткам важно целенаправленно осваивать навыки: активного слушания, высказываний от первого лица, формулирования просьб и выражения эмоций без обвинений. Эти навыки желательно внедрять как в рамках тренингов, так и в повседневную школьную жизнь (например, на классных часах, в проектной деятельности).

4. Введение регулярных упражнений по регуляции эмоций. Простые дыхательные техники (дыхание 4-4-4-4), короткие практики осознанности, ведение эмоционального дневника или «термометра настроения» могут включаться в начало или конец дня, помогая учащимся лучше отслеживать своё состояние и снижать уровень тревожности.

5. Позитивное подкрепление. Педагогу важно замечать и поощрять случаи конструктивного поведения подростков в конфликте: публичное признание, благодарность, включение в систему школьного поощрения. Это формирует у подростков установку на сотрудничество и развивает внутреннюю мотивацию к саморегуляции.

Рекомендации для родителей включают в себя:

Формирование устойчивых эмоциональных связей. Эмоциональная близость с родителями является ключевым ресурсом для подростков в период возрастных кризисов. Исследования подчеркивают, что тёплые, поддерживающие отношения в семье снижают склонность подростков к агрессии и девиантному поведению [76, с. 45-51]. Родителям важно демонстрировать готовность выслушать, понимать и принимать ребёнка без излишнего контроля и давления.

Образец конструктивного взаимодействия. Поведение родителей в повседневных конфликтах с другими членами семьи или вне её (в транспорте, магазине, с соседями) служит прямым образцом для подражания. Демонстрация «я-высказываний», умения признавать ошибки, просить прощения и выражать эмоции без обвинений способствует усвоению ребёнком социальных норм ненасильственного общения.

Развитие навыков осознанного реагирования. Подростки часто испытывают сильные эмоции, и им необходимы «взрослые зеркала», помогающие понять и назвать свои чувства. Родителям рекомендуется использовать практики активного слушания, перефразирования, уточняющих вопросов, а также отражения эмоций ребёнка («Ты сейчас,



похоже, очень расстроен...»), чтобы подросток научился саморефлексии и саморегуляции [73, с. 140-142].

Переосмысление родительских ожиданий. Важно осознавать, что конфликт с подростком – не признак «плохого» воспитания, а естественный этап взросления. Родители должны быть готовы к временным отдалениям, эмоциональной независимости ребёнка и его стремлению к самовыражению. Адекватная гибкость в правилах, совместный поиск решений, уважение к точке зрения подростка снижают вероятность эскалации конфликтов и формируют зрелую позицию у обеих сторон.

Совместное участие в обучающих и развивающих программах. Семейные занятия, тренинги, мастер-классы, направленные на развитие коммуникативных навыков, могут стать значимым ресурсом сближения. Особенно полезны форматы, предполагающие совместное выполнение заданий, обсуждение кейсов, разыгрывание ситуаций – это помогает родителям и подросткам лучше понимать друг друга и укреплять семейную поддержку.

Конкретные практики, которые могут применяться родителями:

1. Регулярные беседы без оценивания. Один из действенных инструментов – «время без поводов»: 10–15 минут в день, когда родители уделяют внимание подростку не для контроля или оценивания, а просто чтобы поговорить. Важно избегать директивного тона и сосредоточиться на эмоциях, интересах, переживаниях подростка.

2. Создание «пространства выбора» и совместных решений. Там, где возможно, следует предоставлять подростку выбор: в выборе стратегии решения проблемы, формата досуга, распределения обязанностей. Участие в принятии решений формирует ответственность и снижает уровень сопротивления [72, с. 105].

3. Установление справедливых и гибких границ. Правила необходимы, но они должны быть прозрачными и обсуждаемыми. Родители

могут вместе с подростком составить «семейный договор» о допустимом поведении, последствиях нарушений, формах уважительного взаимодействия.

4. Развитие эмоциональной грамотности в семье. Введение в повседневную жизнь терминов для описания чувств, обсуждение эмоций после семейных событий, ведение «эмоциональных календарей» или дневников может помочь подросткам научиться распознавать и осмысленно выражать свои переживания.

5. Совместная рефлексия конфликтов. После споров или напряжённых ситуаций важно находить время на их анализ в спокойной обстановке. Вместе с ребёнком можно обсудить, что именно вызвало конфликт, какие чувства были задействованы, как можно было бы повести себя иначе. Это не только снижает напряжение, но и помогает подростку формировать навыки анализа и саморегуляции. Развитие у подростков способности осознанно реагировать на конфликтные ситуации, выбор конструктивных стратегий поведения, управление собственными эмоциями и формирование зрелых коммуникативных навыков, необходимых для успешной адаптации в обществе.

Основные направления саморегуляции и развития конфликтологической компетентности:

Осознанность в отношении собственных эмоций и поведения. Один из ключевых шагов к конструктивному решению конфликтов – понимание собственных чувств и причин реакции. Рекомендуется отслеживать моменты, когда возникает раздражение, гнев, тревога – и спрашивать себя: «Что именно меня задело?», «Как я могу выразить это словами, не обидев другого?». Развитие эмоционального интеллекта снижает вероятность импульсивных реакций и помогает сохранить отношения [68, с. 74].

Выбор стратегии поведения в конфликте. Существует пять основных стратегий: избегание, приспособление, соперничество, компромисс и

сотрудничество. Важно понимать, что ни одна из них не является «плохой» – всё зависит от ситуации. Например, иногда полезно отложить разговор (избегание), иногда – уступить, сохранив отношения (приспособление), а иногда – настоять на своём, если вопрос затрагивает личные границы. Умение гибко менять стратегии – признак зрелости [70, с. 41].

Навыки эффективной коммуникации. Использование «я-высказываний» («Я злюсь, когда...», «Мне обидно, если...») позволяет выразить чувства без обвинений и снизить напряжённость. Также важно практиковать активное слушание – действительно слышать, а не просто ждать своей очереди говорить. Эти навыки помогут не только в решении конфликтов, но и в построении более глубоких отношений с друзьями и взрослыми [75, с. 206].

Рефлексия и самоанализ. После конфликта полезно задать себе несколько вопросов: «Что я сделал правильно?», «Где я перегнул палку?», «Что бы я изменил в следующий раз?». Ведение эмоционального дневника или просто запись мыслей помогает лучше понять себя и со временем улучшить реакцию на сложные ситуации.

Использование конструктивных способов снижения напряжения. Когда эмоции «накрывают», полезно уметь переключаться: глубокое дыхание, музыка, спорт, прогулка, разговор с близким человеком. Эти приёмы снижают уровень физиологического возбуждения и позволяют трезво взглянуть на ситуацию. Эффективные стратегии саморегуляции напрямую связаны с психологической устойчивостью подростков [70, с. 15-18].

Конкретные практики, которые подростки могут применять в жизни:

1. «Эмоциональный светофор». Регулярно оценивай своё состояние: зелёный – спокойно, жёлтый – начинаю злиться, красный – почти «взрываюсь». Такой приём помогает вовремя остановиться и не наговорить лишнего.

2. Техника «Стоп – Подумай – Действуй». Прежде чем реагировать на обиду или провокацию, остановись и подумай: «Чего я хочу добиться?» – и только потом действуй. Это поможет избежать ссор, которые позже вызывают сожаление.

3. Ведение «эмоционального дневника» или «конфликтного журнала». Записывай ситуации, где возникал конфликт: кто был участником, что ты почувствовал, какую стратегию выбрал, чем всё закончилось. Такой инструмент помогает видеть прогресс и выстраивать осознанные привычки.

4. Регулярное участие в тренингах, ролевых играх и обсуждениях. Занятия в группе, подобные программе, разработанной в данной ВКР, дают возможность отработать в безопасной обстановке разные сценарии поведения, услышать обратную связь от сверстников и научиться новому.

5. Умение обращаться за помощью. Быть сильным – это не значит всегда справляться в одиночку. Обращение к школьному психологу, родителям, другу – это взрослый и ответственный поступок. Иногда конструктивное решение приходит через разговор с тем, кто готов выслушать и поддержать.

Таким образом, анализ рекомендаций для ключевых участников образовательного и воспитательного процесса – педагогов, родителей и самих подростков – позволяет сделать вывод о необходимости системного подхода к формированию конструктивного поведения в конфликтных ситуациях у старших подростков. Конфликтность в подростковом возрасте обусловлена возрастными психологическими изменениями, кризисом самоидентификации и потребностью в признании, что требует координированной работы всех сторон, вовлечённых в процесс развития личности.

Для педагогов ключевой задачей становится создание в образовательной среде атмосферы эмоциональной безопасности, в которой

учащиеся смогут свободно выражать чувства и осваивать конструктивные модели поведения. Через внедрение программ социально-эмоционального обучения, обучение навыкам активного слушания, рефлексии, эмоциональной регуляции и проведение регулярных групповых обсуждений возможно формировать культуру мирного разрешения конфликтов.

Родителям рекомендуется последовательно поддерживать формирующуюся у подростков автономию, демонстрируя уважение к их взглядам, обеспечивая модель ненасильственного общения в семье и укрепляя доверие. Эмпатия, диалог, гибкость и готовность обсуждать трудные темы – важнейшие инструменты воспитательного взаимодействия в этот чувствительный период.

Для самих подростков актуально овладение навыками саморефлексии, осознанного выбора стратегии поведения, развития эмоционального интеллекта и умения конструктивно выражать чувства. Важно формировать установку на то, что конфликты – это не только неизбежная часть жизни, но и источник личностного роста, если подходить к ним с осознанностью, гибкостью и уважением к себе и другим.

Поэтому эффективность формирования конструктивного конфликтного поведения у подростков напрямую зависит от взаимодействия трёх звеньев: педагогов, родителей и самих учащихся. Только при условии совместной, направленной и последовательной работы всех сторон возможно достижение устойчивых положительных изменений в поведении подростков, повышающих их адаптивность, коммуникативную компетентность и психологическое благополучие.

### Вывод по главе 3

Проведённое исследование и реализация программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков

позволили не только теоретически обосновать актуальность данной проблемы, но и получить убедительные практические результаты. В процессе анализа научных подходов, методик и инструментов было установлено, что конфликтное поведение в старшем подростковом возрасте часто связано с особенностями возрастного кризиса, эмоциональной неустойчивостью, недостаточными коммуникативными навыками и неосознанным выбором неадаптивных стратегий взаимодействия. В этой связи актуальной становится необходимость формирования у подростков конструктивных форм поведения в конфликтных ситуациях.

Разработанная программа, основанная на принципах личностно-ориентированного и деятельностного подходов, сочетает методы психологического консультирования: элементы когнитивно-поведенческой терапии, психодрамы и арт-терапии, что позволило сделать процесс коррекции более гибким и адресным. Занятия были направлены не только на развитие саморефлексии, саморегуляции и эмоционального интеллекта, но и на закрепление конструктивных стратегий, таких как сотрудничество, компромисс, активное слушание и «я-высказывания».

Диагностические процедуры, проведённые до и после участия в программе, зафиксировали положительные изменения: снижена частота использования деструктивных стратегий, увеличилось применение конструктивных способов взаимодействия, повысился уровень осознанности в поведении. Несмотря на то, что часть показателей (например, уровень уклонения или оценка конфликтности по мнению родителей) не достигли статистической значимости, общая положительная динамика подтверждает эффективность программы как системы психолого-педагогической коррекции.

Важным итогом работы стало формирование системы рекомендаций, адресованных всем сторонам, участвующим в социализации подростков: педагогам, родителям и самим обучающимся. Такой комплексный подход

предполагает согласованную работу по развитию у подростков устойчивых моделей поведения, основанных на уважении, ответственности и умении конструктивно решать споры. Педагоги могут содействовать формированию поддерживающей образовательной среды, развивать у учеников эмоциональную и социальную компетентность. Родителям важно быть эмоционально включёнными, сохранять доверие и открытый диалог, поддерживать самостоятельность и учить личным границам. Подростки, в свою очередь, осваивают навыки рефлексии, распознавания эмоций, самоконтроля и принятия решений, способствующих их личностному росту и успешной адаптации в социуме.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведённое исследование и реализация программы психолого-педагогической коррекции конфликтного поведения старших подростков позволили всесторонне осмыслить специфику данной возрастной категории и выработать эффективные подходы к формированию конструктивных форм поведения в конфликте. Анализ теоретических источников подтвердил, что конфликтное поведение в старшем подростковом возрасте обусловлено рядом факторов: от особенностей возрастного самоопределения и эмоциональной нестабильности до влияния семейного воспитания, сверстников и современной цифровой среды.

Конфликтность подростков – это не только деструктивное проявление, но и значимый ресурс для развития, при условии системного сопровождения. Конфликты в этом возрасте становятся своеобразной площадкой для формирования навыков саморегуляции, умения аргументировать свою позицию, признавать границы других и развивать эмоциональный интеллект. Однако без педагогической и психологической поддержки подростки часто прибегают к деструктивным стратегиям, что повышает уровень социальной напряжённости и затрудняет их адаптацию.

Программа коррекции, представленная в данной работе, была направлена на снижение уровня деструктивных моделей поведения и развитие умений конструктивного взаимодействия. Использование методов психологического консультирования, таких как когнитивно-поведенческая терапия, психодрама, техника «пустого стула» и элементы арт-терапии, позволило построить работу в форме, близкой и значимой для подростков. Это обеспечило эмоциональное вовлечение, мотивацию к самоанализу и повышение способности осознавать и регулировать свои реакции в конфликтных ситуациях.

Диагностические данные подтвердили, что после прохождения программы учащиеся стали чаще использовать стратегии сотрудничества и



компромисса, реже прибегали к соперничеству и приспособлению. Эти изменения свидетельствуют о расширении их поведенческого репертуара и формировании более зрелых, гибких моделей поведения, способствующих личностному росту и социальной адаптации. Несмотря на то, что не все изменения достигли статистической значимости, наблюдаемая положительная динамика подтверждает целесообразность и эффективность применённого подхода.

Особое внимание в работе было уделено разработке рекомендаций для всех сторон воспитательного процесса: педагогов, родителей и самих подростков. Такой межсубъектный подход необходим для обеспечения устойчивых изменений и формирования среды, в которой конструктивное поведение становится нормой. Педагоги получают возможность внедрять элементы социально-эмоционального обучения, родители – укреплять доверительные отношения и задавать модели ненасильственного общения, а подростки – учатся выбирать стратегии поведения осознанно и гибко, ориентируясь на контекст ситуации.

Таким образом, конфликтное поведение подростков требует не репрессивного воздействия, а целенаправленного сопровождения, раскрывающего потенциал конфликта как инструмента развития. Разработка, внедрение и дальнейшее тиражирование программ, подобных представленной в ВКР, является важным шагом в построении современной системы профилактики и коррекции деструктивного поведения в образовательной среде. В долгосрочной перспективе такая работа способствует формированию психологически устойчивой, ответственной и эмпатичной личности, готовой к конструктивному взаимодействию в обществе.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акрамов М. Р. Конфликт и его социально-психологические свойства / М. Р. Акрамов // Молодой ученый. – 2021. – № 6 (348). – С. 293–295.
2. Алексеенко В. Тест на оценку склонности к конфликтам / В. Алексеенко // Studfile.net : [сайт]. – 2019. – URL: <https://studfile.net/preview/8826634/page:2/> (дата обращения: 23.04.2025).
3. Антонова О. П. Методическая разработка игрового тренинга «Эффективные приемы общения как средства коммуникации среди подростков» / О. П. Антонова // Молодой ученый. – 2018. – № 6 (65). – С. 1–11.
4. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учебник для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов. – Санкт-Петербург: Питер, 2019. – 528 с. – ISBN: 978–5–4461–1207–4.
5. Баженов А. В. Психологические особенности социализации в подростковом возрасте и их криминологическое значение / А. В. Баженов // Закон. Право. Государство (Lex Jus. Civitas). – 2017. – № 6 – С. 329–343.
6. Бек А. Т. 60–летняя эволюция когнитивной теории и терапии депрессии / А. Т. Бек, А. Муртазин // Ассоциация когнитивно-поведенческой психотерапии : [сайт]. – 2022. – URL: <https://associationcbt.ru/article/60-letnyaya-yevolyuciya-kognitivnoy-teorii-i/> (дата обращения: 23.04.2025).
7. Бодалев С. В. Конфликтное поведение у подростков: проблемы и перспективы: учебное пособие / С. В. Бодалев. – М.: Педагогика, 2015. – 235 с. – ISBN 5-87977-027-3.
8. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: учебное пособие / Л. И. Божович. – М.: Питер, 2008. – 398 с. – ISBN 978–5–9118–084–6.

9. Борзиева З. М. Конфликт, виды конфликта и этапы его развития / З. М. Борзиева // Молодой ученый. – 2021. – № 5 (347). – С. 118–119.
10. Гаврилова И. М. Подросток и конфликты / И. М. Гаврилова, О. Ю. Егорычева // Молодой ученый. – 2018. – № 24 (210). – С. 303–306.
11. Герасимова Е. В. Конфликт как инструмент конструирования пространства политической коммуникации / Е. В. Герасимова // Молодой ученый. – 2010. – № 11 (22). – С. 27–30.
12. Горяйнов Е. П. Взаимосвязь конфликтов и экономического благополучия в семье / Е. П. Горяйнов // Молодой ученый. – 2023. – № 8 (455). – С. 223–225.
13. Гройсман А. Л., Горбатюк Г. О. Психодраматическая модель творчества по Морено: этапы развития концепции Дж. Л. Морено / А. Л. Гройсман, Г. О. Горбатюк // Акмеология. – 2002. – № 3. – С. 115–131.
14. Грязнова Е. В. Причины конфликтов в подростковой среде: анализ мнений психологов на основе изучения современных диссертационных работ / Е. В. Грязнова // Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования. – 2021. – № 4 (38). – С. 18–23.
15. Гуревич П. С. Психология и педагогика. Учебник и практикум для академического бакалавриата : учеб. пособие / П. С. Гуревич. – Москва : Юрайт, 2019. – 430 с. – ISBN 978-5-9916-3122-8.
16. Кругляк Л. Д. Дополнительная общеобразовательная программа «Коррекция агрессивного поведения подростков» / Л. Д. Кругляк // Технид. – 2021. – URL:[https://techind.ru/doc2/pedagog-psiholog/korrek\\_agres\\_poved\\_podroستkov.pdf](https://techind.ru/doc2/pedagog-psiholog/korrek_agres_poved_podroستkov.pdf) (дата обращения: 10.02.2025).
17. Дмитриева А. А. Программа позитивного самоотношения у старших подростков «Будь собой!» «Будь лучшим!» / А. А. Дмитриева // Образовательная сеть. – 2023. – URL:<https://nsportal.ru/shkola/psikhologiya/library/2014/11/22/programma->

10.02.2025).

18. Дроздова И. В. Агрессия и конфликты у подростков: современные подходы к решению проблем : учеб. пособие / И. В. Дроздова. – Казань : Центр педагогических инноваций, 2024. – 186 с. – ISBN 978-5-6049041-2-3.

19. Еникеев М. И. Общая и юридическая психология : учеб. пособие / М. И. Еникеев – Москва : Проспект, 2010. – 320 с. – ISBN 5-469-00270-5.

20. Епифанова А. О. Тренинг «Я – личность» как средство преодоления барьеров личностного общения старших подростков / А. О. Епифанова // Молодой ученый. – 2023. – № 16 (463). – С. 260–263.

21. Ефремов О. Ю. Педагогика: введение в педагогическую деятельность, теоретическая педагогика, практическая педагогика, история педагогики и образования : учеб. пособие / О. Ю. Ефремов. – Москва : Питер, 2010. – 351 с. – ISBN 978–5–49807–610–4.

22. Завражнов В. В. Социально-психологические аспекты проблемы конфликтного поведения в подростковом возрасте / В. В. Завражнов // Молодой ученый. – 2021. – № 26 (130). – С. 585–588.

23. Завражнов В. В. Особенности агрессивного поведения подростков, воспитывающихся в условиях приюта / В. В. Завражнов, Е. Д. Железнова // Молодой ученый. – 2020. – № 19 (153). – С. 267–269.

24. Иванова А. И. Подростки и конфликты: психологические аспекты: учебное пособие / А. И. Иванова. – Санкт-Петербург: Питер, 2018. – 279 с. – ISBN 978–5–4461–1726–5.

25. Иванова, А. И. Психология подростков: конфликты и пути их разрешения : учеб. пособие / А. И. Иванова. – Санкт-Петербург: Питер, 2018. – 256 с. – ISBN 978-5-9268-3102-0.

26. Камалова Ш. У. Педагогические взгляды Абу Али ибн Сины (Авиценны) / Ш. У. Камалова, Р. У. Мунарова // Молодой ученый. – 2020. – № 9 (89). – С. 1068–1070.
27. Киреев О. А. Социально-психологический тренинг как метод интерактивного обучения в системе профессионального образования / О. А. Киреев, М. В. Гущин // Молодой ученый. – 2024. – № 14 (513). – С. 255–257.
28. Ковалёва Н. С. Теоретический анализ конфликтного взаимодействия в образовательной среде / Н. С. Ковалёва // Молодой ученый. – 2024. – № 4 (503). – С. 411–413.
29. Коновалова И. С. Конфликтология в подростковом возрасте: учебное пособие / И. С. Коновалова. – М.: Проспект, 2023. – 192 с. – ISBN 978-5-392-35726-5.
30. Корецкая И. А. Возможности снижения агрессии с помощью тренингов / И. А. Корецкая, Л. Д. Азнабаева // Молодой ученый. – 2019. – № 11 (145). – С. 418–420.
31. Кулева С. М. Технология психолого-педагогического сопровождения старших подростков в конфликтных ситуациях в общеобразовательной организации / С. М. Кулева // Проблемы современной науки и образования. – 2019. – № 19 (101). – С. 106–108.
32. Кривошеина И. И. Особенности классификации прецедентных феноменов / И. И. Кривошеина // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2021. – Т. 23, № 3. – С. 825–831.
33. Лежнина О. Н. Педагогическое сопровождение семей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями здоровья: сущность и специфика понятия / О. Н. Лежнина, Н. А. Соколова // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – 2022. – № 4 (206). – С. 12–15.

34. Леонова Л. М. Эмоциональное развитие подростков и конфликты: учебное пособие / Л. М. Леонова. – М.: Флинта, 2022. – 198 с. – ISBN 978-5-9765-2785-0.
35. Мельникова Т. С. Конфликты в подростковой среде : диагностика и коррекция : учеб. пособие / Т. С. Мельникова. – Санкт-Петербург : Питер, 2023. – 240 с. – ISBN 978-5-4461-2037-1.
36. Мунарова Р. У. Факторы, влияющие на самовоспитание школьников / Р. У. Мунарова // Образование и воспитание. – 2020. – № 3. – С. 13–15.
37. Мурзин А. Р. Развитие коммуникативных навыков у подростков / А. Р. Мурзин // Молодой ученый. – 2019. – № 1 (105). – С. 18–20.
38. Мустафина А. А. Профилактика конфликтного поведения у подростков / А. А. Мустафина // Молодой ученый. – 2021. – № 21 (207). – С. 455–460.
39. Муталимов Р. К. Способы решения конфликтных ситуаций и их предупреждение / Р. К. Муталимов, К. В. Кравцова // Молодой ученый. – 2021. – № 38 (380). – С. 148–149.
40. Нестерова В. А. Поведение подростков в конфликтных ситуациях: психолого-педагогический аспект: учебное пособие. / В. А. Нестерова. – Екатеринбург: Уральский издательский дом, 2024. – 176 с. – ISBN 978-5-6049611-5-3.
41. Николаева А. А., Бочарникова Э. Г., Савченко И. А. Особенности межличностных конфликтов, вызванных девиантным поведением подростков / А. А. Николаева, Э. Г. Бочарникова, И. А. Савченко // Педагогика и просвещение. – 2018. – № 4. – С. 104–110.
42. Курамина Т. С. Программа тренинга по теме «Коррекция поведения учащихся старшей школы в конфликтной ситуации» / Т. С. Курамина // Инфоурок. Образовательный маркетплейс. – 2022 – URL:

<https://infourok.ru/programma-treninga-po-teme-korrekcija-povedeniya-uchashih-sya-starshej-shkoly-v-konfliktnoj-situacii-6523877.html>

(дата

обращения: 22.04.2025).

43. Петровская Л. А., Зелёнков М. Ю. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике : учеб. пособие / Л. А. Петровская, М. Ю. Зеленков. – М. : Наука, 2017. – 512 с. – ISBN 978-5-02-038890-7.

44. Платонова О. Ю. Психология подростка: конфликты, агрессия, девиации : учеб. пособие / О. Ю. Платонова. – М. : Юрайт, 2021. – 218 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-13274-8.

45. Программа по профилактике агрессивного поведения обучающихся ГАПОУ «СаМеК» // ГАПОУ «СаМеК». – 2020. – URL: <https://camek.ru/docs/.pdf> (дата обращения: 22.04.2025).

46. Разработка констатирующего и формирующего этапов исследования // ПСИ. Работы по психологии. – 2020. – URL: <https://dip-psi.ru/typy-empiricheskikh-issledovaniy> (дата обращения: 04.03.2025).

47. Рамендик Д. М. Общая психология : учебник для среднего профессионального образования / Д. М. Рамендик. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Издательство Юрайт, 2025. – 179 с. – ISBN 978-5-534-16759-7.

48. Роджерс К., Фрейберг Дж. Современный подход к ценностному процессу / К. Роджерс, Дж. Фрейберг // Психологос. – 2020. – URL: <https://psychologos.ru/articles/view/sovremennyy-podhod-k-cennostnomu-processu-rodzherszpt-freyberg> (дата обращения: 23.04.2025).

49. Рождественская Н. А. Девиантное поведение и основы его профилактики у подростков: учеб. пособие / Н. А. Рождественская. – М. : Генезис, 2015. – 216 с. – ISBN 978-5-98563-338-2.

50. Рослякова С. В., Черникова Е. Г. Современные формы девиантного поведения подростков и их социальная профилактика / С. В. Рослякова, Е. Г. Черникова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2021. – Т. 10. – № 1 (34). – С. 209–212.

51. Рубина Н. В. Коррекционно-развивающая программа «Коррекция агрессивного поведения подростков» / Н. В. Рубина // Инфоурок. Образовательный маркетплейс. – 2020. – URL: [https://techind.ru/doc2/pedagog-psiholog/korrek\\_agres\\_poved\\_podrostkov.pdf](https://techind.ru/doc2/pedagog-psiholog/korrek_agres_poved_podrostkov.pdf) (дата обращения: 22.04.2025).
52. Русакова Д. А. Стили конфликтного поведения и способы урегулирования конфликтов / Д. А. Русакова // Молодой ученый. – 2023. – № 34 (272). – С. 39–41.
53. Рыбакова Н. Н. Конфликты в образовательной организации (по результатам диагностики конфликтов в МБДОУ) / Н. Н. Рыбакова, О. П. Звягинцева // Молодой ученый. – 2022. – № 13 (199). – С. 260–264.
54. Севастова Т. Н. Деструктивные и конструктивные процессы в педагогических конфликтах / Т. Н. Севастова // Молодой ученый. – 2009. – № 9 (9). – С. 167–169.
55. Сизанов А. Н. Психометрические характеристики русскоязычной версии опросника К. Томаса – Р. Килманна (Thomas–Kilmann Conflict Mode Instrument, TKI-R) / А. Н. Сизанов, Н. А. Роджественская, Н. В. Фалейтор // Психологическая наука и образование. – 2022. – Т. 27, № 5. – С. 53–67.
56. Смирнова Е. П. Социальные сети и конфликты у подростков: вызовы современности: учебное пособие / Е. П. Смирнова. – М. : Наука, 2020. – 113 с. – ISBN 978-5-02-038890-7.
57. Скворцова М. А. Особенности работы с детьми-сиротами подросткового возраста по предотвращению конфликтных ситуаций (из опыта работы) / М.А. Скворцова // Практика социальной работы. – 2019. – № 1. – С. 21–25.
58. Титова В. М. Повышение уровня эмоционального интеллекта в подростковом возрасте посредством психологического тренинга /



В. М. Титова, А. А. Светлова // Молодой ученый. – 2023. – № 21 (468). – С. 503–511.

59. Христославенко Е. Р. Модели стратегий поведения в межличностном конфликте / Е. Р. Христославенко // Молодой ученый. – 2022. – № 51 (446). – С. 298–300.

60. Чикова И. В., Мантрова М. С. Психологические особенности конфликтности современных подростков / И. В. Чикова, М. С. Мантрова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – № 4 (29). – С. 386–389.

61. Чернышова М. Е. Психология подростков: теория и практика конфликтного поведения : учеб. пособие / М. Е. Чернышова. – Москва : Академический проект, 2021. – 224 с. – ISBN 978-5-8291-2734-3.

62. Что такое коррекционная программа и какие они бывают? // Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского. – 2022. – URL: <https://yspu.org/7> (дата обращения: 23.04.2025).

63. Шапарь В. Б. Занимательная психология : учеб. пособие / В. Б. Шапарь. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2016. – 431 с. – ISBN 978-5-222-24293-3.

64. Шараева Л. Г. Разрешение конфликтов в образовательной организации / Л. Г. Шараева // Актуальные вопросы экономики и управления : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). – Москва : Буки-Веди, 2016. – С. 123–127.

65. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике : [электронный ресурс] // Академик. – 2018. – URL: <http://med.niv.ru/doc/dictionary/psychology-and-pedagogy/index.htm> (дата обращения: 20.02.2025).

66. Эджибадзе А. В. Оценка эффективности педагогических условий профилактики деструктивных конфликтов среди подростков в

общеобразовательной организации / А. В. Эджибадзе, А. С. Турчин // Перспективы науки и образования. – 2022. – № 3 (57). – С. 422–440.

67. Юдина А. М. Конфликтологическая компетентность и формирование ее у подростков на уроках русского языка и литературы / А. М. Юдина, Э. С. Кудряшова // Современное педагогическое образование. – 2021. – № 6. – С. 52–57.

68. Явловская Е. И., Толмачева В. И. Теоретические аспекты возникновения конфликтов в организациях и пути их решения в трудах отечественных и зарубежных учёных // Молодой ученый. – 2024. – № 30 (529). – С. 12–15.

69. Brackett M. A. Permission to Feel: Unlocking the Power of Emotions to Help Our Kids, Ourselves, and Our Society Thrive / M. A. Brackett. – New York : Celadon Books, 2020. – 304 p. – [на англ. яз.].

70. Cipriano C., Rappolt-Schlichtmann G., Brackett M. A. Supporting School Community Wellness with Social and Emotional Learning (SEL) During and After a Pandemic / C. Cipriano, G. Rappolt-Schlichtmann, M.A. Brackett. – University Park, PA : Edna Bennett Pierce Prevention Research Center, The Pennsylvania State University, 2020. – 28 p. – [на англ. яз.].

71. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ / D. Goleman. – 25th Anniversary ed. – New York : Bantam Books, 2021. – 352 p. – [на англ. яз.].

72. Gross J. J., John O. P. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being / J. J. Gross, O. P. John // Journal of Personality and Social Psychology. – 2023. – Vol. 85, № 2. – P. 348–362. – [на англ. яз.].

73. Kassinove H., Tafrate R. C. Anger Management for Everyone: Ten Proven Strategies to Help You Control Anger and Live a Happier Life / H. Kassinove, R. C. Tafrate. – Oakland, CA : New Harbinger Publications, 2020. – 200 p. – [на англ. яз.].

74. Lezin N., Kreuger R., Koplan J. Social capital: Evaluation implications for community health promotion / N. Lezin, R. Kreuger, J. Koplan // Health Promotion International. – 2022. – Vol. 12, № 1. – P. 5–7. – [на англ. яз.].

75. Reindl T. Social Integration in Higher Education and Development of Intrinsic Motivation: A Latent Transition Analysis / T. Reindl // WorldCat.– 2024. – URL: <https://search.worldcat.org/title/1280543457> (дата обращения: 23.04.2025). – [на англ. яз.].

76. Siegel D. J., Bryson T. P. The Power of Showing Up: How Parental Presence Shapes Who Our Kids Become and How Their Brains Get Wired / D. J. Siegel, T. P. Bryson. – New York : Ballantine Books, 2020. – 256 p. – [на англ. яз.].

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методики диагностики конфликтного поведения старших подростков

Тест Д.М. Рамендик «Определение уровня конфликтности индивида»

Инструкция: При ответе на вопросы теста из трех предлагаемых вариантов ответа выберите один и запишите его.

Например: 1 – а, 2 – б, 3 – б, 4 – в и т.д.

1. Характерно ли для вас стремление к доминированию, то есть к тому, чтобы подчинить своей воле других:

- а) нет;
- б) когда как;
- в) да.

2. Есть ли в вашем коллективе люди, которые вас побаиваются, а возможно и ненавидят:

- а) да;
- б) ответить затрудняюсь;
- в) нет.

3. Кто вы в большей степени:

- а) пацифист;
- б) принципиальный;
- в) предприимчивый.

4. Как часто вам приходится выступать с критическими суждениями:

- а) часто;
- б) периодически;
- в) редко.

5. Что для вас было бы наиболее характерно, если бы вы возглавили новый для вас коллектив:

а) разработал бы программу развития коллектива на год вперед и убедил бы членов коллектива в ее перспективности;

б) изучил бы, кто есть кто, и установил бы контакт с лидерами;

в) чаще советовался бы с людьми.

6. В случае неудач какое состояние для вас наиболее характерно:

а) пессимизм;

б) плохое настроение;

в) обида на самого себя.

7. Характерно ли для вас стремление отстаивать и соблюдать традиции вашего коллектива:

а) да;

б) скорее всего да;

в) нет

8. Относите ли вы себя к людям, которым лучше в глаза сказать горькую правду, чем промолчать:

а) да;

б) скорее всего да;

в) нет.

9. Из трех личностных качеств, с которыми вы боретесь, чаще всего вы стараетесь изжить в себе:

а) раздражительность;

б) обидчивость;

в) нетерпимость критики других.

10. Кто вы в большей степени:

а) независимый;

б) лидер;

в) генератор идей.

11. Каким человеком считают вас ваши друзья:

а) экстравагантным;

б) оптимистом;

в) настойчивым.

12. С чем вам чаще всего приходится бороться:

а) с несправедливостью;

б) с бюрократизмом;

в) с эгоизмом.

13. Что для вас наиболее характерно:

а) недооцениваю свои способности;

б) оцениваю свои способности объективно;

в) переоцениваю свои способности.

14. Что приводит вас к столкновению и конфликту с людьми:

а) излишняя инициатива;

б) излишняя критичность;

в) излишняя прямолинейность.

Обработка результатов тестирования уровня конфликтности

Все ответы к каждому вопросу имеют свою оценку в баллах. Замените выбранные вами буквы баллами и подсчитайте общую сумму набранных вами баллов.

Таблица 1.1 – Обработка результатов тестирования уровня конфликтности по методике Д.М. Рамендик «Определение уровня конфликтности индивида»

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
А	1	3	1	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	1
Б	2	2	3	2	2	3	2	2	1	1	1	2	1	2
В	3	1	2	1	1	1	1	1	3	2	3	1	3	3

Определенная сумма баллов характеризует уровень конфликтности личности:

14 - 17 баллов - Очень низкий; 18 - 20 баллов - Низкий; 21 - 23 балла - Ниже среднего; 24 - 26 баллов - Ближе к среднему; 27 - 29 баллов - Средний; 30 - 32 баллов - Ближе к среднему; 33 - 35 баллов - Выше среднего; 36 - 38 баллов - Высокий.

Методика Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации Авторы К. Томас, Р. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)

Инструкция:

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

Опросник:

1. А. Иногда я предоставляю право решать проблему другим. В. Я стараюсь подчеркнуть общее в наших позициях, а не обсуждать спорные моменты.

2. А. Я пытаюсь найти компромиссное решение. В. Я пытаюсь учесть все интересы: свои и оппонента.

3. А. Обычно я твердо стою на своем. В. Иногда я могу утешать других и пытаться сохранить с ними отношения.

4. А. Я пытаюсь найти компромиссное решение. В. Иногда я жертвую собственными интересами ради интересов противоположной стороны.

5. А. При выработке решения ищу помощи со стороны других. В. Я пытаюсь сделать все возможное, чтобы избежать ненужного обострения в отношениях.

6. А. Я пытаюсь не создавать себе репутацию неприятного человека.  
В. Я пытаюсь навязать другим свою позицию.

7. А. Я пытаюсь отложить решение вопроса, чтобы иметь время тщательно его обдумать. В. Я жертвую одними выгодами, чтобы получить взамен другие.

8. А. Обычно я твердо настаиваю на своем. В. Я пытаюсь сразу же открыто обсудить все интересы и спорные вопросы.

9. А. Я чувствую, что различия в позициях не всегда стоят того, чтобы о них беспокоиться. В. Я прилагаю некоторые усилия, чтобы повернуть дело на свой лад.

10. А. Я твердо настаиваю на своем. В. Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11. А. Я пытаюсь сразу же открыто обсудить все интересы и спорные вопросы. В. Иногда я могу утешать других и пытаться сохранить с ними отношения.

12. А. Иногда я избегаю занимать позицию, ведущую к конфронтации. В. Я готов кое в чем уступить оппоненту, если он тоже мне уступит.

13. А. Я предлагаю вариант «ни вам, ни нам». В. Я настаиваю на принятии моих условий.

14. А. Я излагаю оппоненту мои соображения и интересуюсь его идеями. В. Я пытаюсь продемонстрировать оппоненту логичность и выгоду принятия моих условий.

15. А. Иногда я могу утешать других и пытаться сохранить с ними отношения. В. Я пытаюсь сделать все возможное, чтобы избежать ненужного обострения в отношениях.

16. А. Я стараюсь щадить чувства других. В. Я пытаюсь убедить оппонента в выгодности принятия моих условий.

17. А. Обычно я твердо настаиваю на своем. В. Я пытаюсь сделать все возможное, чтобы избежать ненужного обострения в отношениях.



18. А. Я позволяю оппоненту придерживаться своего мнения, если ему от этого лучше. В. Я согласен кое в чем уступить оппоненту, если он тоже кое в чем мне уступит.

19. А. Я пытаюсь сразу же, открыто, обсудить все интересы и спорные вопросы. В. Я пытаюсь отложить принятие решения, чтобы иметь время тщательно его обдумать.

20. А. Я пытаюсь сразу же обсудить противоречия. В. Я пытаюсь найти справедливое сочетание из выгод и уступок для каждого из нас.

21. А. При подготовке к переговорам я стараюсь учитывать интересы оппонента. В. Я больше склонен к непосредственному и открытому обсуждению проблемы.

22. А. Я стараюсь найти позицию, находящуюся между позицией оппонента и моей. В. Я настаиваю на своих интересах.

23. А. Очень часто я стараюсь удовлетворить все интересы, свои и оппонента. В. Иногда я предоставляю право решать проблему другим.

24. А. Я стараюсь пойти навстречу оппоненту, если его условия слишком для него много значат. В. Я пытаюсь склонить оппонента к компромиссу.

25. А. Я пытаюсь продемонстрировать оппоненту логичность и выгоду принятия моих условий. В. При подготовке к переговорам я пытаюсь учитывать интересы оппонента.

26. А. Я предлагаю вариант «ни вам, ни нам». В. Я почти всегда пытаюсь удовлетворить все пожелания, как свои, так и оппонента.

27. А. Иногда я избегаю занимать позицию, ведущую к конфронтации. В. Я позволяю оппоненту придерживаться своего мнения, если ему от этого лучше.

28. А. Обычно я твердо стою на своем. В. При выработке решения я постоянно ищу помощи со стороны других.

29. А. Я предлагаю вариант «ни вам, ни нам». В. Я чувствую, что различия в позициях не всегда стоят того, чтобы о них беспокоиться.

30. А. Я стараюсь щадить чувства других. В. Я всегда стараюсь найти решение проблемы совместно с оппонентом.

Обведите буквы, которые вы выбрали, отвечая на соответствующие вопросы, в таблице 1.2.

Таблица 1.2 – Подсчет баллов для определения стиля поведения в ситуации конфликта по методике Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации Авторы К. Томас, Р. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)

№	Соперничеств о	Сотрудничеств о	Компромисс	Избегание	Приспособление
1				А	В
2		В	А		
3	А				В
4			А		В
5		А		В	
6	В			А	
7			В	А	
8	А	В			
9	В			А	
10	А		В		
11		А			В
12			В	А	
13	В		А		
14	В	А			
15				В	А
16	В				А
17	А			В	

*Продолжение таблицы 1.2*

18			В		А
19		А		В	
20		А	В		
21		В			А
22	В		А		
23		А		В	
24			В		А
25	А				В
26		В	А		
27				А	В
28	А	В			
29			А	В	

Тест на оценку склонности к конфликтам В. Алексеенко.

Инструкция: Вам предлагается выполнить тест, содержащий 10 пар утверждений и шкалу самооценки. Отметьте кружочком, на сколько баллов в вас проявляется свойство, представленное в левой колонке. Оценка проводится по 7-балльной шкале. 7 баллов означает, что оцениваемое свойство проявляется всегда, 1 балл указывает на то, что это свойство не проявляется вовсе.

Таблица 1.3 – Тест на оценку склонности к конфликтам В. Алексеенко

1	Рвется в спор	7654321	Уклоняется от спора
2	Свои выводы излагает тоном, не терпящим возражений	7654321	Свои выводы излагает извиняющимся тоном
3	Считает, что добьется своего, если будет рьяно возражать	7654321	Считает, что проиграет, если будет возражать

*Продолжение таблицы 1.3*

4	Не обращает внимания на то, что другие не принимают доводов	7654321	Сожалеет, если видит, что другие не принимают доводов
5	Спорные вопросы обсуждает в присутствии оппонента	7654321	Рассуждает о спорных проблемах в отсутствие оппонента
6	Не смущается, если попадает в напряженную обстановку	7654321	В напряженной обстановке чувствует себя неловко
7	Считает, что в споре надо проявлять свой характер	7654321	Считает, что в споре не нужно демонстрировать свои эмоции
8	Не уступает в споре	7654321	Уступает в спорах
9	Считает, что люди в споре легко выходят из конфликта	7654321	Считает, что люди с трудом выходят из конфликта
10	Если взрывается, то считает, что без этого нельзя	7654321	Если взрывается, то вскоре ощущает чувство вины

Итог баллов \_\_\_\_\_

**Интерпретация результатов.**

На каждой строке соедините отметку по баллам (отметки кружочками) и постройте свой график. Отклонение от середины (цифра 4) влево означает склонность к конфликтам, а отклонение вправо будет указывать на склонность к избеганию конфликтов. Подсчитайте общее количество отмеченных вами баллов. Высокий уровень конфликтности (сумма баллов 55–70), средний уровень конфликтности (сумма баллов 40–54), низкий уровень конфликтности (сумма баллов 10–39).

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Результаты исследования

Подробные результаты Теста Рамендик «Определение уровня конфликтности индивида» представлены в таблице 4.

Таблица 2.1 – Результаты теста Д.М. Рамендик «Определение уровня конфликтности индивида»

Номер испытуемого	Количество набранных баллов	Выявленный уровень конфликтности
1	36	Высокий
2	36	Высокий
3	38	Высокий
4	34	Выше среднего
5	33	Выше среднего
6	30	Средний
7	22	Ниже среднего
8	36	Высокий
9	21	Ниже среднего
10	19	Низкий
11	18	Низкий
12	20	Низкий
13	18	Низкий
14	17	Низкий
15	30	Средний
16	28	Средний
17	33	Выше среднего
18	36	Высокий
19	38	Высокий
20	37	Высокий
21	20	Низкий
22	18	Низкий
23	18	Низкий
24	25	Средний
25	27	Средний
26	31	Средний
27	36	Высокий
28	37	Высокий
29	37	Низкий

Подробные результаты Теста Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2 – Результаты тестирования по методике Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации Авторы К. Томас, Р. Килманн (в адаптации Н.В. Гришиной)

Участник	Соперничество	Сотрудничество	Компромисс	Уклонение	Приспособление
1	11	6	5	3	5
2	10	7	4	4	5
3	12	5	6	2	5
4	9	6	5	4	6
5	8	8	4	5	5
6	7	7	6	4	6
7	9	5	6	3	7
8	10	6	6	3	5
9	6	9	5	5	5
10	5	7	6	6	6
11	3	10	6	5	6
12	2	12	6	4	6
13	1	11	5	6	7
14	0	12	6	6	6
15	8	7	5	4	6
16	7	8	6	4	5
17	2	6	5	6	11
18	6	10	10	1	2
19	5	11	9	1	2
20	11	5	5	3	6
21	4	10	5	6	5
22	3	9	6	7	5
23	2	12	6	5	5
24	5	6	6	7	6
25	4	5	5	10	6

Продолжение таблицы 2.2

26	9	6	6	4	5
27	10	7	5	3	5
28	3	5	6	6	10
29	0	12	6	6	6

Таблица 2.3 – Результаты теста на оценку склонности к конфликтам В. Алексеев

№	В1	В2	В3	В4	В5	В6	В7	В8	В9	В10	Уровень конфликтности
1	7	6	5	6	7	7	5	6	6	7	высокий
2	6	7	6	6	6	7	7	6	7	6	высокий
3	7	7	7	6	7	7	7	7	7	7	высокий
4	6	6	5	6	6	6	5	6	7	6	высокий
5	5	6	5	5	5	6	6	5	5	6	средний
6	6	3	5	5	6	6	4	6	6	5	средний
7	5	6	4	5	6	4	5	6	5	6	средний
8	7	6	6	7	6	6	5	6	6	7	высокий
9	5	5	6	5	6	5	5	6	5	5	средний
10	3	4	4	3	4	3	3	4	3	3	низкий
11	2	4	3	3	4	3	3	4	3	4	низкий
12	3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	низкий
13	2	3	3	4	3	3	3	2	3	3	низкий
14	3	2	3	4	3	3	3	2	3	3	низкий
15	4	5	5	5	4	4	4	5	5	5	средний
16	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	средний
17	3	4	5	5	5	4	4	5	5	4	средний
18	6	7	7	6	7	7	6	7	6	7	высокий
19	7	6	5	6	7	6	7	6	6	6	высокий
20	6	7	6	6	7	6	7	7	7	6	высокий

*Продолжение таблицы 2.3*

21	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	низкий
22	1	2	2	3	2	2	3	3	2	2	низкий
23	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	низкий
24	4	5	4	5	4	4	5	4	4	5	средний
25	5	4	5	4	5	4	4	5	5	4	средний
26	3	4	5	4	5	4	5	4	5	4	средний
27	7	7	6	7	7	7	7	6	7	6	высокий
28	6	7	7	7	6	6	7	7	7	7	высокий
29	1	1	1	2	1	2	1	2	3	3	низкий



### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### Программа коррекции конфликтного поведения старших подростков с применением метода психологического консультирования

Данная программа направлена на психолого-педагогическую коррекцию конфликтного поведения старших подростков.

Цели программы: создание условий для сохранения и укрепления психологического здоровья учащихся через коррекцию конфликтного поведения старших подростков и обучение навыкам адаптивного поведения с применением методов психологического консультирования.

Задачи программы:

1. Научить подростков понимать собственное эмоциональное состояние и эмоциональное состояние других людей.
2. Сформировать умение выбирать конструктивные стратегии поведения в конфликтных ситуациях.
3. Сформировать мотивацию на самовоспитание и саморазвитие, обеспечив ее необходимыми психологическими ресурсами и средствами.

Принципы программы:

1. Единство коррекции и развития. Решение о необходимости коррекционной работы принимается только на основе психолого-педагогического анализа внутренних и внешних условий развития подростков, а также на основе результатов диагностического исследования.
2. Единство возрастного и индивидуального в развитии. Коррекционная работа предполагает знание основных закономерностей психического развития, понимание значений последовательных возрастных стадий для формирования личности ребёнка.
3. Единство диагностики и коррекции развития. Задачи коррекционной работы могут быть поняты и поставлены только на основе полной диагностики и оценки ближайшего вероятностного прогноза

развития, который определяется исходя из зоны ближайшего развития ребёнка. Коррекция и развитие взаимообусловлены.

4. Деятельностный принцип осуществления коррекции. Данный принцип основан на признании того, что именно активная деятельность самого ребёнка является движущей силой развития, что на каждом этапе существует так называемая ведущая деятельность, в наибольшей степени способствующая развитию ребёнка в данном периоде онтогенеза, что развитие любой человеческой деятельности требует специального формирования (А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн и др.).

Участники программы - учащиеся 9 класса, 29 человек (20 мальчиков и 9 девочек) МБОУ «Лицей №11 г. Челябинска»

Научно-методические и нормативно-правовые основания программы:

Программа разработана с учетом: федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО); концепции психологической службы в системе образования Российской Федерации; методических рекомендаций по организации психолого-педагогического сопровождения обучающихся; психологических теорий и методов: личностно-ориентированного подхода (К. Роджерс), когнитивно-поведенческого подхода (А. Бек), элементов психодрамы (Я. Морено), гештальт-подхода.

Структура и содержание программы:

Программа включает в себя 10 тематических занятий, рассчитанных на подростков 15–16 лет. Каждое занятие длится 45 минут и проводится в формате группового психологического консультирования с элементами тренинга, обсуждений, ролевых и практических упражнений.

Используемые методики и технологии: тест «Определение уровня конфликтности индивида» Д.М. Рамендик; тест «Оценка склонности к конфликтам» В. Алексеенко; методика «Выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации» К. Томас, Р. Килманн (в адаптации Н.В.

Гришиной); когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) – используется для работы с негативными установками и когнитивными искажениями; метод «Пустого стула», используемый в гештальт-терапии, – для проработки личных переживаний и внутренних конфликтов; методы психодрамы Я.Л. Морено – для отработки ролевых ситуаций и безопасного проигрывания конфликтов в группе; методика «Я-высказывания» – развитие навыков ненасильственного общения и осознанной коммуникации; технологии групповой психологической работы – тренинговые упражнения, арт-терапевтические элементы, мини-лекции, рефлексия, мозговой штурм.

Описание сфер ответственности, основных прав и обязанностей участников программы:

Педагог-психолог: несет ответственность за безопасность участников во время занятий; обеспечивает соблюдение конфиденциальности; проводит диагностику, реализует занятия, осуществляет мониторинг изменений; обязан применять корректные и возрастоориентированные методики; имеет право на методическую помощь и профессиональную супервизию.

Участники программы (учащиеся): обязаны соблюдать правила группы (вежливость, добровольность участия, конфиденциальность); имеют право на свободное выражение чувств и мыслей в безопасной среде; несут ответственность за соблюдение договоренностей, установленных в группе.

Родители (законные представители): обязаны предоставить информированное согласие на участие ребенка в программе; имеют право на ознакомление с общими результатами диагностики и динамикой ребенка; могут быть вовлечены в консультативный процесс (по согласованию с психологом).

Педагоги: поддерживают условия, благоприятные для реализации программы в классе; наблюдают и при необходимости сообщают

специалисту о динамике поведения учащихся; участвуют в формировании позитивного социального климата.

Реализация программы: 10 занятий 2 раза в неделю, продолжительность 5 недель.

Планируемые результаты:

1. Учащиеся научились понимать собственное эмоциональное состояние и эмоциональное состояние других людей
2. У учащихся сформировано умение выбирать конструктивные стратегии поведения в конфликтных ситуациях
3. У учащихся сформирована мотивация на самовоспитание и саморазвитие, они обладают необходимыми психологическими ресурсами и средствами.

Тематическое планирование:

Занятие 1. Знакомство

Цель: Создание положительной обстановки в группе, способствующей самораскрытию каждого из ее участников

Задачи: Способствовать установлению доверительных отношений между участниками группы и установить правила группового взаимодействия; способствовать эмоциональной и мышечной разгрузке группы.

Ход занятия:

Приветствие. Педагог-психолог представляется и рассказывает о важности самопознания, умения осознавать свои эмоции, чувства и потребности, чтобы успешно существовать в гармонии с окружающими.

Упражнение 1 «Комплимент»

Цели: формирование доверительной атмосферы и установление эмоционального контакта в группе; развитие позитивного отношения к другим участникам и осознание важности межличностных связей.

Задачи: создать безопасную обстановку для самораскрытия; простимулировать положительное взаимодействие между участниками.

В данном упражнении применяются элементы психологического консультирования – активное слушание, эмпатия, вербализация чувств, создание атмосферы принятия.

Материалы: клубок пряжи

Участникам необходимо сесть в круг, ведущий дает клубок пряжи первому участнику. Тот, кому достался клубок, должен оставить в руках конец ниток, а затем перекинуть клубок любому участнику, называя его по имени и добавляя комплимент. Таким образом, в конце упражнения получится сетка из пряжи, что будет символизировать, что в обществе невозможно существовать обособленно. Каждый, являясь частью социума, связан с другими.

Упражнение 2. «Правила»

Цели: формирование навыков саморегуляции и уважения к групповым нормам; принятие ответственности за собственное поведение в рамках совместной деятельности.

Задачи: сформулировать правила безопасного и уважительного общения в группе; повысить уровень осознанности участников по отношению к личным и групповым границам; стимулировать инициативность и чувство принадлежности к группе.

Материалы: ватман, цветные бумажные стикеры, фломастеры

Данное упражнение способствует формированию навыка принятия ограничений, регулирующих поведение детей по отношению друг к другу, психологу во время проведения занятий. Учащиеся выходят по очереди к ватману и на стикере пишет правила, которые они считают важными для соблюдения в рамках занятий. Педагог-психолог может добавить такие правила, как: обращаться друг к другу по имени; один говорит, остальные слушают молча; говорить спокойно, без крика. Затем данные правила

оформляются на доске и вывешиваются на каждом занятии в течение всей программы.

### Упражнение 3. «Спустить пар»

Цели: осознание и выражение накопленного напряжения, обид, злости в безопасной форме; развитие навыков конструктивного выражения эмоций и управления гневом.

Задачи: предоставить участникам возможность безопасно проговорить свои чувства; повысить уровень осознанности в межличностных конфликтах; стимулировать эмпатию и принятие ответственности за поведение.

Каждый из участников может сказать остальным, что ему мешает или на что он сердится. При этом необходимо обращаться к конкретному человеку. Например: «Алена, мне обидно, когда ты говоришь, что все мальчишки придурковаты»; или: «Федя, я выхожу из себя, когда ты назло мне сбрасываешь вещи с моей парты».

Важно не вступать в спор и не перебивать, когда происходит жалоба. Когда круг «спускания пара» завершится, дети, на которых жаловались, могут высказаться по этому поводу.

«Иногда вы можете изменить в себе то, что мешает другим, иногда вы не можете или не хотите ничего менять. Услышали ли вы о чем-то таком, что можете и хотите изменить в себе?» Если да, то каждый участник может высказаться по очереди.

Применяется техника эмоционального катарсиса – один из ключевых приемов в психодинамическом и гуманистическом консультировании. Подростки получают возможность безопасно выразить негативные эмоции, что снижает уровень внутреннего напряжения и предупреждает агрессивные всплески. Психолог управляет процессом: следит за соблюдением рамок (нельзя перебивать, осуждать), фиксирует

эмоциональные реакции и мягко комментирует их, создавая эффект поддержки и принятия.

Упражнение с воздушным шаром «Спустить пар».

Каждому участнику раздается по воздушному шару. Пока дети надуют шарик, они должны представлять обидчика. Зажать рукой шарик, чтобы воздух не выходил. Потом открыть выход для воздуха, при этом держать шар, чтобы он не вылетел. Пока воздух выходит, быстро сказать, что не нравится в обидчике.

Рефлексия.

Каждый участник по кругу рассказывает о том, как он себя чувствует после сегодняшнего занятия. Педагог-психолог подытоживает обратную связь, добавляя, что данные упражнения помогли убедиться в необходимости работы над межличностным общением и самовосприятием.

Занятие 2. Выбираем стратегию

Приветствие. Педагог-психолог представляется и рассказывает о теме сегодняшнего занятия. Задает вопросы: Как часто вы попадаете в конфликтные ситуации? Влияют ли они на вашу жизнь?

Упражнение 1. Мини-лекция

Цели: ознакомление с понятием конфликта и его природой; формирование первичного понимания стратегий поведения в конфликте.

Задачи: донести до участников информацию о том, что конфликты являются частью жизни и не всегда носят разрушительный характер; познакомить подростков с классификацией стратегий поведения в конфликтной ситуации по К. Томасу и Р. Килманну.

Материалы: компьютер, проектор или интерактивная доска, презентация.

Конфликт – наиболее острый способ разрешения противоречий в интересах, целях, взглядах, происходящих в процессе социального взаимодействия, заключающийся в противодействии участников этого

взаимодействия и обычно сопровождающийся негативными эмоциями, выходящий за рамки общечеловеческих ценностей, правил и норм.

Конфликты – это часть нашей жизни. Они способствуют реформам, преобразованиям, развитию. Конфликт – это проявление активности, отстаивание своей позиции, точки зрения.

У. Томасом и Р.Х. Килменном были выделены основные стратегии поведения в конфликтной ситуации. Существует пять основных стилей поведения при конфликте:

- приспособление,
- компромисс,
- сотрудничество,
- избегание,
- конкуренция.

Стиль поведения в конкретном конфликте определяется той мерой, в которой вы хотите удовлетворить собственные интересы, действуя при этом пассивно или активно, и интересы другой стороны, действуя совместно или индивидуально.

Противоположные интересы людей не всегда ведут к конфликту: например, спортсмены соревнуются друг с другом по всем правилам, в этом случае конфликт не возникает.

Выходов из этой и других ситуаций может быть несколько, все зависит от стратегии поведения человека в конфликте.

Давайте проведем небольшой тест, чтобы определить, какая стратегия поведения в конфликте вам свойственна.

## Упражнение 2. «Праздничный пирог»

Цели: выявить предпочитаемые стратегии поведения в конфликтных ситуациях.



Задачи: помочь подросткам через игровую метафору определить свой стиль поведения в конфликтах; простым и доступным способом показать особенности каждой стратегии.

Представьте себе, что к вам на день рождения пришли друзья пить чай с праздничным тортом, украшенным шоколадными фигурками, дольками засахаренных фруктов. Торт небольшой, его надо разрезать. Вы именинник и как поэтому себя поведете?

Варианты поведения и соответствующие им стратегии поведения:

1. Откажетесь разрезать, попросите кого-нибудь из гостей или родных об этом, дабы никого не обидеть. (*Избегание.*)
2. Разрежете сами, на свое усмотрение, кому какой кусок – не важно, себе – лучший. (*Конкуренция.*)
3. Учтете пожелания гостей, себе возьмете кусок, какой достанется. (*Приспособление.*)
4. Постараетесь поделить поровну между всеми участниками праздника, включая и себя. (*Сотрудничество.*)
5. Скажете, что торта вам не очень хочется, пусть он весь достанется гостям, а вот шоколадные фигурки вы бы съели. (*Компромисс.*)

А теперь давайте разберем каждую из стратегий.

На доске во время рассказа психолога появляются слайды стратегий поведения в конфликтах, их характеристики.

Избегание – ты делаешь вид, что никаких разногласий нет. Такая тактика требует недюжинной выдержки. Однако ею можно воспользоваться, если предмет спора не имеет для тебя особого значения. (Например, спор о каком-либо актере, которого ты не очень и любишь.) Либо ты надеешься, что через некоторое время ситуация разрешится сама. (Например, человек, который тебя раздражает, скоро уедет, так зачем с ним и спорить?!) Но постоянно пользоваться ею не стоит, так как в этом случае неприятные эмоции (злость, гнев) загоняем внутрь, а это не лучшим

образом отразится на нашем здоровье. Кроме того, *конфликтная ситуация не разрешена, она сохраняется.*

Конкуренция – ты упорно отстаиваешь свою точку зрения, ни в чем не уступаешь сопернику. Такая тактика оправдана, когда решается действительно что-то важное и значительное, и любая уступка серьезно затрагивает твое достоинство и достоинство твоих близких, подвергает риску твое благополучие, здоровье. *Постоянная приверженность этой тактике может обеспечить репутацию скандалиста и неприятного человека.*

Приспособление – ты стараешься избежать конфликта, соглашаясь с точкой зрения оппонента, даже если она противоречит твоему мнению. Такая тактика полезна, когда предмет спора не слишком важен для тебя или ты дорожишь отношениями больше, чем своей правотой. (Например, друг настаивает, что его любимая группа – лучшая в мире, и ты соглашаешься, чтобы не портить настроение.) Однако постоянное использование этой стратегии может привести к накоплению обид и заниженной самооценке, так как твои интересы и потребности остаются неудовлетворенными.

Компромисс – ты ищешь решение, которое устроит обе стороны, пусть и не полностью. Каждый делает небольшие уступки ради сохранения отношений или достижения взаимоприемлемого результата. (Например, если вам с другом не удастся выбрать фильм, вы находите вариант, который обоим более-менее устраивает.) Компромисс помогает избежать затяжных конфликтов, но не всегда дает наилучший результат, так как обе стороны остаются частично неудовлетворенными.

Сотрудничество – ты стремишься найти такое решение, которое максимально удовлетворит интересы всех участников конфликта. Вместо того чтобы спорить или уступать, ты ищешь альтернативные варианты и стараешься понять точку зрения оппонента. (Например, если спор идет о том, где провести выходные, ты предлагаешь чередовать предпочтения: в

этот раз выбрать одно место, в следующий раз – другое.) Этот способ разрешения конфликтов требует открытости, гибкости и готовности к диалогу, но в итоге позволяет достичь наиболее устойчивого и справедливого решения.

### Упражнение 3. «Конфликтные ситуации»

Цели: закрепление знаний о стратегиях поведения в конфликте через практику; развитие навыков саморегуляции и адаптивного реагирования в конфликтных ситуациях.

Задачи: отработать умение применять различные стратегии в зависимости от ситуации; развить способность анализировать поведение других и своё.

Учащиеся разбиваются на пять групп, в которых проходит проигрывание ситуаций с использованием разных стратегий поведения: конкуренция, избегание, сотрудничество, приспособление, компромисс.

Ситуации:

1. Ты зовешь друга/подругу на дискотеку, а он(а) хочет остаться дома и посмотреть кино.
2. Родители отправляют тебя в магазин, а ты хочешь отдохнуть после тяжелого дня в школе
3. Старшая сестра делает уроки и сердится, когда ты громко играешь в компьютер или слушаешь музыку. Но у тебя нет другого времени на свои интересы.
4. У тебя плохое настроение, и ты хочешь побыть дома. Но друзья зашли за тобой, чтобы позвать гулять
5. У твоего друга проблемы с математикой, он постоянно списывает у тебя домашние задания. Учитель это заметила и сказала, что если так и дальше продолжится, то вас обоих ждут неприятности.

После групповых обсуждений, участники каждой группы рассказывают о выбранных стратегиях. Обсуждение всем классом. В

данном упражнении используется техника ролевого проигрывания, заимствованная из психодраматической практики консультирования

#### Упражнение 4. «Что на самом деле важно?»

Цели: осознать собственные ценности и границы в конфликтных ситуациях.

Задачи: развить способность к самоанализу и прогнозированию последствий конфликтного выбора; научить ранжировать значимость конфликтов и выбирать соответствующую стратегию поведения.

Ведущий раздает участникам карточки с разными конфликтами:

1. Тебе занизили оценку на контрольной, хотя ты точно знаешь, что заслуживал(а) выше. Учитель не хочет пересматривать работу.
2. Ты договорился(ась) с другом посмотреть фильм вместе, но он(а) позвал(а) еще кого-то без твоего согласия.
3. В группе по учебному проекту один из участников ничего не делает, но хочет получить такую же оценку, как все.
4. Ты одолжил(а) любимую книгу однокласснику, а он(а) вернул(а) её в испорченном виде и даже не извинился(ась).
5. Ты услышал(а), как кто-то за твоей спиной распространяет о тебе слухи, которые не соответствуют действительности.
6. Ты стоял(а) в очереди в кафе, но кто-то нагло влез перед тобой и сделал заказ первым.
7. Твой сосед по парте постоянно берет твои ручки и карандаши, не спрашивая разрешения, и никогда не возвращает.

Участники оценивают каждый конфликт по двум шкалам (по 10-балльной системе): Насколько для них это важно? (0 – неважно, 10 – очень важно). Насколько они готовы бороться за свою позицию? (0 – не буду ничего делать, 10 – сделаю все, чтобы добиться справедливости).

Рефлексия: В каких ситуациях стоит идти на конфликт, а в каких лучше отступить? В каких случаях стоит менять стратегию? Как осознание значимости конфликта помогает выбрать способ его решения?

### Занятие 3. Конфликт и стресс: как реагировать?

Цель: Помочь старшим подросткам осознать причины конфликтов и стресса, научить их конструктивным способам реагирования в сложных ситуациях.

Задачи: актуализировать личный опыт участников, связанный со стрессовыми ситуациями; способствовать формированию открытого пространства для безопасного обмена мнениями.

Ведущий спрашивает у участников:

«Что для вас стресс?»

«Как ваше тело и эмоции реагируют на стресс?»

«Какой стресс для вас самый неприятный?», затем участники делятся своими ощущениями.

В данном упражнении используются техники индивидуального консультирования в группе: открытые вопросы, эмпатийное слушание, вербализация чувств. Ведущий создаёт доверительную атмосферу, в которой подростки чувствуют себя услышанными. Это снижает тревожность и способствует формированию группы как поддерживающего пространства.

### Упражнение 2. «Где живет стресс?»

Цели: помочь подросткам осознать телесные проявления стресса.

Задачи: развить навыки самонаблюдения и телесной осознанности; установить связь между стрессовыми реакциями и моделями конфликтного поведения.

Это упражнение опирается на телесно-ориентированный подход в консультировании. Ведущий помогает подросткам осознать сигналы тела как индикаторы внутреннего напряжения. Через обсуждение и рефлекссию

участники учатся распознавать «физиологические триггеры» и понимать, как они могут повлиять на поведение в конфликте.

Материалы: листы бумаги и ручки.

Ведущий просит участников нарисовать или описать, где они ощущают стресс в теле (например, напряжение в плечах, учащенное сердцебиение, дрожь в руках). Затем обсуждают:

1. Как стресс влияет на реакцию в сложных ситуациях?
2. Как это может повлиять на поведение в конфликте?

Давайте разберемся, как наши эмоции могут повлиять на исход конфликта и научимся с этим работать.

### Упражнение 3. «Контролируем эмоции»

Цели: научить подростков использовать техники саморегуляции в эмоционально напряжённых ситуациях.

Задачи: расширить арсенал эмоциональной самопомощи; способствовать групповой работе и обмену опытом.

Учащимся необходимо поделиться на группы по 3 человека. На ватмане путем мозгового штурма необходимо предложить идеи того, как можно контролировать эмоции в конфликтной ситуации. Затем педагог-психолог предлагает свои варианты на слайде, а участники отрабатывают их.

1. Глубокое дыхание (дыхание «4-4-4-4»)
2. Прогрессивная мышечная релаксация (напрячь и расслабить мышцы)
3. Переключение внимания (посчитать предметы в комнате)
4. Аффирмации (проговорить про себя ободряющие слова)
5. Дистанцирование от ситуации (представить себя наблюдателем со стороны)

Обсуждение: какая техника лучше сработала?

Физическая активность – еще один эффективный способ справиться с эмоциями. А от этого улучшается настроение. И это не обязательно должен быть определенный вид спорта, а просто регулярные прогулки и активный отдых.

#### Упражнение 4. «Конфликта не будет»

Цели: сформировать у подростков представление о возможных ненасильственных выходах из конфликтных ситуаций; развить навык эмоционального контроля и умение «остановиться» перед вспышкой агрессии.

Задачи: проанализировать повседневные конфликтные ситуации с позиции эмоциональной зрелости; тренировать выработку мирной, уважительной реакции на провокации или напряжённые события.

Учащиеся слушают историю, а затем выполняют задания.

Многих конфликтов можно избежать, если вовремя остановиться. Так, например, в нашей культуре, для того чтобы не доводить дело до конфликта, принято извиняться. Один человек берет на себя роль виноватого и просит прощения, а второй отвечает ему: «Ничего страшного».

Англичане поступают еще проще, они не выясняют, кто был виноват, – извиняются обе стороны. Например, если кто-то нечаянно задел другого и попросил прощения: «I am sorry», он услышит в ответ «I am sorry».

Первое «I am sorry» означает: «Простите, что я вас задел», второе «I am sorry» означает: «Простите, что я встал на дороге в тот момент, когда вы проходили».

Если же кто-то умышленно задевает другого, потому что у него плохое настроение, он снова услышит в ответ «Sorry?», что означает: «Извините, но конфликта не будет» или *«Я очень сожалею, что у вас плохое настроение, но мне совсем не хочется ругаться с вами».*

Задача участников - придумать ответы на предложенные ведущим ситуации.

1. Преподаватель сделал замечание за использование телефона на уроке, а вам было неприятно.
2. Вы, будучи в плохом настроении, резко ответили родителям, а потом пожалели об этом.
3. Ваш друг забыл про совместную подготовку к контрольной, и вы разозлились.
4. Вы опоздали на встречу с друзьями, и они выразили недовольство.
5. Во время группового проекта кто-то не выполнил свою часть работы, и разгорелся спор.
6. В очереди в столовой кто-то пролез перед вами, и вам пришлось решать, говорить ли об этом.
7. Вы случайно отправили сообщение не тому человеку, и это вызвало неловкую ситуацию.
8. Одноклассник делает саркастические замечания о вашем внешнем виде, но непонятно, шутит ли он.
9. Вы забыли о важном дедлайне, а учитель требует объяснений.

Обсуждение вариантов группы

Рефлексия. Учащимся нужно дать обратную связь по занятию и упражнениям, а также рассказать, какие чувства возникали у них во время выполнения заданий. Обратная связь обсуждается с применением методов психологического консультирования педагогом-психологом.

#### Занятие 4. Ловушки мышления

Цель: Изменение негативных установок и формирование конструктивных стратегий поведения в сложных и конфликтных ситуациях.

Задачи: Определить и осознать автоматические мысли и когнитивные искажения, влияющие на эмоциональное состояние и поведение; развить



навык критического анализа и замены неэффективных убеждений на более адаптивные; способствовать формированию новых эффективных моделей поведения в проблемных ситуациях; повысить уровень самоконтроля и эмоциональной регуляции через осознанную работу с мыслями.

#### Упражнение 1. «Мысли и эмоции»

Цели: повысить осознанность подростков в отношении взаимосвязи мыслей, эмоций и поведения.

Задачи: научить участников отслеживать собственные автоматические мысли в ситуациях напряжения; развить навык распознавания и вербализации эмоций, сопровождающих конфликт.

Ведущий предлагает участникам вспомнить ситуацию, когда они испытывали сильные эмоции во время конфликта (злость, тревогу, обиду и т.д.). Каждый участник записывает три элемента:

1. Ситуация
2. Какие мысли возникли в этот момент?
3. Какие эмоции они испытали?

Краткое обсуждение: участники делятся примерами (по желанию). Вывод: наши эмоции зависят не только от ситуации, но и от того, как мы её воспринимаем.

Используются элементы когнитивно-поведенческого консультирования: ведущий направляет внимание подростков на «когнитивную тройку» – ситуация, мысль, эмоция. В процессе обсуждения происходит мягкая рефлексия с применением техник активного слушания и уточнения. Это упражнение закладывает основу для дальнейшей работы с искажениями и заменой мыслей.

#### Упражнение 2. «Ловушки мышления»

Цели: ознакомить подростков с наиболее распространёнными когнитивными искажениями; развить критическое мышление по отношению к собственным установкам и реакциям.

Задачи: научить распознавать негативные автоматические мысли и ошибки мышления; объяснить, как искажения влияют на конфликты и восприятие реальности.

Ведущий объясняет основные когнитивные искажения (с помощью презентации). Данные высказывания представлены в таблице 3.1.

Таблица 3.1 – Бланк к методике

Ложное убеждение	Пример
Катастрофизация. Этому типу ошибок свойственно чрезмерное преувеличение значимости негативных событий или вероятностей	Вы допустили ошибку в контрольной работе, но считаете, что это провал и нечто непоправимое
Чрезмерное обобщение – убеждение, согласно которому человек делает слишком общие выводы на основе ограниченного количества информации или личного опыта	Вы отправили портфолио на участие в конкурсе, получили отказ и сделали вывод, что вас теперь никогда никуда не возьмут
Черно-белое мышление заставляет думать, что все события или поступки лишь позитивные или негативные	Вы считаете, что делать работу нужно только идеально или никак
Чтение мыслей создает уверенность, что человек знает, о чем думают другие люди	Вы уверены, что с вами не хотят общаться, потому что долго не отвечают на сообщение
Предсказание будущего. Оно описывается как определенное и негативное	Вы прошли на региональный тур олимпиады, но вместо радости считаете, что вы точно завалите этот этап
Обесценивание позитивного способствует игнорированию любых успехов	Вам кажется, что проект, с которым вы работали, получился успешным из-за простого везения, а не вложенных усилий

Ведущий раздает участникам карточки с примерами искаженных мыслей:

1. «После этой ссоры я больше никогда не смогу нормально общаться с ним» (катастрофизация).
2. «Меня не пригласили на день рождения, значит, у меня вообще нет настоящих друзей» (чрезмерное обобщение).
3. «Если я не занял первое место, значит, я полный неудачник» (черно-белое мышление).

4. «Она нарочно не позвала меня, потому что считает меня скучной» (чтение мыслей).

5. «Я точно провалю конкурс, даже не стоит пытаться» (предсказание будущего).

6. «Да, он извинился, но это ничего не значит» (обесценивание позитивного).

Участники в группах по 2-3 человека пытаются определить, какое когнитивное искажение присутствует в каждом примере.

Обсуждение: участники делятся своими примерами подобных мыслей и обсуждают, как это влияло на их поведение. Затем предлагают примеры идей, как можно поменять эту мысль, убрав ложное убеждение.

### Упражнение 3. «Замена мысли»

Цели: научить подростков заменять неадаптивные автоматические мысли на более конструктивные.

Задачи: развить навыки рациональной переоценки ситуации; обучить подростков применять техники самопомощи в реальных стрессовых и конфликтных эпизодах.

Участники записывают одну негативную автоматическую мысль, которая возникла в последнем конфликте (или часто возникает в сложных ситуациях). Желаящие делятся с классом.

Ведущий задаёт вопросы, которые помогают оспорить эту мысль:

1. Есть ли у тебя доказательства, что это всегда так?
2. Как бы твой друг посмотрел на эту ситуацию?
3. Какие у тебя есть примеры, когда это было не так?
4. Какой альтернативный вариант мышления будет более полезным?

Участники записывают новую, более рациональную мысль (например, «Иногда я волнуюсь перед выступлениями, но у меня получалось раньше, и я могу справиться»).

Краткое обсуждение, участники делятся инсайтами. Затем высказываются еще 2-3 участника.

Упражнение основано на когнитивно-поведенческой технике «спора с деструктивной мыслью». Ведущий задаёт наводящие вопросы – стандартная практика в индивидуальной КПТ-консультации, адаптированная под групповой формат. Результат – создание новых, конструктивных когниций, которые подросток может использовать как внутренние ресурсы в сложных ситуациях.

#### Упражнение 4. «Альтернативное поведение»

Цели: тренировать навыки выбора альтернативных стратегий поведения в конфликте.

Задачи: развить навык анализа собственных реакций в конфликтах; научить учащихся предлагать и использовать адаптивные формы поведения.

Ведущий раздает карточки с различными конфликтными ситуациями:

1. «Твой одноклассник нагрубил тебе при всех».
2. «Преподаватель несправедливо снизил тебе оценку».
3. «Друг отменил встречу в последний момент, и ты злишься».
4. «Одноклассница списала твою контрольную и получила оценку выше».
5. «Компания ребят, с которой ты общаешься, провела время без тебя».

Участники по парам обсуждают: Как бы они обычно отреагировали? Какие мысли могли бы у них появиться? Как можно изменить эти мысли на более конструктивные? Какой другой вариант поведения мог бы быть более эффективным?

Групповое обсуждение выводов, рефлексия с применением методов психологического консультирования.

Рефлексия

Каждый участник дает обратную связь по занятию в одном предложении.

#### Занятие 5. Начни с себя

Цель: развитие самопонимания, принятия себя и других, а также формирование навыков конструктивного выражения эмоций и чувств.

Задачи: Формирование атмосферы принятия и доверия в группе, способствующей открытому самовыражению; развитие навыков осознания и выражения своих чувств через диалог и рефлекссию; помощь в осознании личных потребностей, ценностей и переживаний для формирования целостного представления о себе.

##### Упражнение 1. «Мое настроение»

Цели: определение эмоционального фона группы в начале занятия; развитие эмоционального интеллекта и навыков самонаблюдения.

Задачи: помочь подросткам осознать и обозначить свое текущее эмоциональное состояние; создать условия для наблюдения за эмоциональной динамикой группы в ходе тренинга.

Материалы: ватман, фломастеры

Каждый участник на левой половине общего ватмана рисует эмоцию, которая характеризует его сегодняшнее состояние. Данное упражнение помогает оценить эмоциональный фон группы, а также сравнить динамику в конце занятия.

##### Упражнение 2. «Зато ты»

Цели: повышение самооценки и развитие эмпатии; создание атмосферы взаимной поддержки и принятия в группе.

Задачи: научить подростков замечать и подчеркивать сильные стороны других; преодолеть фиксацию на негативных качествах личности; способствовать более позитивному восприятию себя и других.

Используется техника поддерживающего диалога, направленного на укрепление личностной ценности каждого участника.

Группа садится в круг. Ведущий предлагает каждому участнику написать на небольшом листочке свое имя, а затем одно предложение о том, что он считает своим минусом или слабой стороной. Затем листочки передаются по кругу, и каждый участник начинает предложение фразой «зато ты ...», продолжая ее приятными словами, подчеркивая качества личности или достижения участника. В конце упражнения каждый получает по кругу свой листочек назад и делится со всей группой обратной связью, по желанию может зачитать слова, которые вызвали особенно сильные эмоции. Педагог-психолог помогает выразить и отследить свои чувства и эмоции с помощью психологического консультирования.

### Упражнение 3. «Мой внутренний мир»

Цели: углубление самопонимания и рефлексии подростков; развитие способности выражать и обсуждать собственные чувства и потребности.

Задачи: обеспечить безопасное пространство для самовыражения; помочь подросткам осознать внутренние конфликты, страхи и ценности; стимулировать эмоциональное развитие и развитие навыков самопринятия.

Ведущий использует принципы активного слушания, эмпатического реагирования и группового консультирования. После высказываний возможна мягкая фасилитация со стороны психолога, направленная на углубление понимания участником своих чувств. Упражнение помогает снизить внутреннее напряжение и осветить внутренние установки, лежащие в основе конфликтного поведения.

Материалы: бланки ответов с заготовленными фразами.

Участникам раздаются листы бумаги с незавершенными фразами: «Я чувствую себя уверенно, когда...»; «Меня радует, когда люди...»; «Когда я злюсь, я обычно...»; «Мне важно, чтобы...»; «Я ценю в людях...»; «Я боюсь...»; «Если бы меня действительно понимали, то знали бы, что...»

Участники завершают фразы письменно, а затем зачитывают в круге несколько примеров (по желанию) и комментируют их. Другие участники

могут участвовать в групповом консультировании, задавая дополнительные вопросы касаясь эмоций и чувств выступающего. Такая работа помогает уделить внимание каждому, а участникам позволяет рефлексировать и отслеживать свои эмоции и чувства.

Во время обсуждения ведущий задает вопросы. Было ли легко завершать фразы? Что нового вы узнали о себе? Какие эмоции возникли в процессе? Как вы думаете, влияет ли ваша самооценка и ваши убеждения о себе на то, как вы проявляете себя в конфликте?

#### Упражнение 4. «Слово о себе»

Цели: завершение занятия с акцентом на самоощущение и рефлексия;

Задачи: помочь участникам выразить свое внутреннее состояние в краткой и осмысленной форме;

Ведущий предлагает участникам поделиться одним словом, которое лучше всего описывает их в данный момент. Можно добавить небольшое объяснение, если хочется.

По завершении упражнения педагог-психолог подчеркивает важность того, что каждый человек уникален и ценен.

#### Рефлексия

Каждый участник подходит к ватману и на правой его части рисует эмоцию, которая ассоциируется с его состоянием в конце занятия. Можно прокомментировать, какое изменение произошло и почему.

#### Занятие 6. Моделирование конфликта

Цель: Формирование представления о собственных эмоциях и поведении в конфликте с помощью метода психодрамы.

Задачи: Развить способность к анализу конфликтных ситуаций с разных точек зрения; способствовать осознанию участниками своих эмоций, мотивов и стратегий поведения в конфликте; развить эмпатию и навыки социального восприятия через участие в групповой психодраме;

помочь участникам выработать новые стратегии поведения, способствующие конструктивному разрешению конфликтов.

### Упражнение 1. «Управляем эмоциями»

Цели: развитие осознанности в отношении телесных проявлений эмоций; обучение подростков навыкам распознавания эмоциональных состояний через движение.

Задачи: помочь участникам осознать, как разные эмоции проявляются в теле; развивать эмоциональный интеллект: умение распознавать и описывать свои чувства.

Педагог-психолог объясняет, что эмоции не только ощущаются внутри, но и проявляются в движении. Затем он предлагает участникам пройти по комнате, слушая инструкции:

1. «Представьте, что вы испытываете радость. Как изменится ваша походка?»
2. «А теперь тревога – как движется человек, когда ему тревожно?»
3. «Теперь злость – как это ощущается в теле?»
4. «Попробуйте показать обиду через движение.»
5. «Как двигается человек, который ощущает уверенность?»

После выполнения упражнения группа обсуждает, какие эмоции было легко изобразить, а какие сложнее, как эмоции влияют на осанку, походку, жесты, замечали ли участники такие проявления у себя в реальных ситуациях.

Ведущий задает открытые вопросы, помогает участникам рефлексировать: «Как изменилась ваша походка, когда вы изображали тревогу? Что это говорит о вашем состоянии в такие моменты?»

Ведущий делает вывод, что эмоции живут не только в наших мыслях, но и в теле. Осознание их проявлений помогает лучше понимать себя и



других, что особенно важно делать, чтобы не допустить усугубление конфликтных ситуаций.

## Упражнение 2. Психодрама

Цели: проживание и переработка личного конфликтного опыта через ролевое взаимодействие; развитие навыков саморефлексии и понимания чужой позиции; освоение конструктивных стратегий поведения в конфликте.

Задачи: создать безопасное пространство для воспроизведения трудных конфликтных ситуаций; помочь участнику осознать свои эмоции и модели поведения в конфликте; обучить навыкам смены перспективы и поиску альтернативных решений.

Метод психодрамы сам по себе является техникой психологического консультирования и психотерапии (Я.Л. Морено). Ведущий выступает как фасилитатор эмоционального выражения и осмысления.

Психолог поддерживает протагониста, задавая вопросы, направленные на осознание эмоций, мыслей и телесных реакций.

В финальной части используется консультативная поддержка группы и ведущего для формирования альтернативных, конструктивных моделей поведения в конфликте.

Выполнение данного упражнения состоит из нескольких этапов.

1. Выбор главного героя (протагониста). Ведущий предлагает участникам вспомнить реальный конфликт, который их беспокоит. Один участник выбирает свой конфликт и становится протагонистом (главным действующим лицом).

2. Расстановка ролей. Протагонист выбирает других участников, которые будут играть роли:

- оппонент в конфликте (друг, учитель, родитель и т.д.);
- второстепенные участники (свидетели, друзья, третьи лица);

– ведущий может выступить в роли «внутреннего голоса» протагониста.

3. Разыгрывание конфликта. Протагонист показывает, как развивался конфликт, воспроизводя его с помощью участников. Необходимо из класса создать «сцену», перемещая участников конфликта так, как рассказывает протагонист. В это время ведущий помогает глубже прочувствовать эмоции, задавая наводящие вопросы: «Что ты сейчас ощущаешь?»; «Как хочется отреагировать?»; «Какие мысли у тебя были в момент конфликта?»

4. Рефлексия и смена перспективы. Протагонист меняется местами с оппонентом и разыгрывает сцену с его позиции. Участники обсуждают:

- как изменилось восприятие конфликта после смены ролей;
- какие эмоции испытали обе стороны;
- как иначе можно было бы повести себя в этом конфликте.

5. Альтернативный сценарий. Протагонист проигрывает сцену ещё раз, но теперь выбирает новую стратегию поведения. В этот раз участники принимают активное участие, могут делиться мнением, помогают найти конструктивный выход.

Ведущий предлагает обсудить, насколько новый сценарий поведения является более конструктивным.

Заключительная рефлексия

- что нового узнал о себе протагонист;
- как этот опыт поможет в будущем.

Ведущий делает вывод: Мы можем пересмотреть своё поведение и найти новые стратегии разрешения конфликтов.

Рефлексия

Каждый участник дает обратную связь по занятию и упражнениям, делится своими эмоциями.

## Занятие 7. Эффективная коммуникация

Цель: Развитие навыков активного слушания и эмпатии. Формирование умения конструктивно выражать свои мысли и чувства, а также освоение техник ненасильственного общения и разрешения конфликтных ситуаций.

Задачи: Познакомить участников с понятием эффективной коммуникации, научить использовать «Я-высказывания» и перефразирование для предотвращения и разрешения конфликтов. Закрепить полученные знания через ролевые игры и анализ конфликтных диалогов.

Мини- диалог с классом, чтобы настроиться на занятие. Можно использовать вопросы:

1. Что такое эффективная коммуникация?
2. Почему люди часто не понимают друг друга?
3. Какие чувства возникают во время конфликтов?
4. Какие аспекты эффективной коммуникации можно выделить?

Учащиеся предлагают свои варианты, затем педагог-психолог дополняет следующие: активное слушание (умение слышать и понимать собеседника); эмпатия (способность понять чувства и точку зрения другого человека); Я-высказывания (способ общения, который помогает избежать обвинений и агрессии).

### Упражнение 1. «Активное слушание»

Цель: Развитие навыков внимательного и уважительного восприятия собеседника, формирование основ эмпатийного общения.

Задачи: научить подростков поддерживать диалог с помощью техник активного слушания; развить способность понимать чувства и переживания другого человека; сформировать позитивный опыт общения в безопасной среде.

В данном упражнении используются ключевые принципы клиент-центрированного подхода – безоценочное принятие, эмпатическое слушание, отражение чувств. Педагог-психолог помогает участникам осознать, как внимание и принятие способствуют снижению напряжения и конфликтности в общении.

Участники разбиваются на пары. Один из них рассказывает о приятном или неприятном случае из жизни, второй – активно слушает (поддерживающие фразы, кивает, переспрашивает). Затем меняются ролями.

Обсуждение: Ведущий задает вопросы:

Как изменилось восприятие, когда вас внимательно слушали? Что сложнее: говорить или слушать? Почему? Что помогает понять собеседника лучше?

## Упражнение 2. «Перефразируй»

Цель: Формирование навыков конструктивной и ненасильственной вербальной коммуникации в потенциально конфликтных ситуациях.

Задачи: научить формулировать мысли без обвинений и агрессии; развить навык «Я-высказываний» как альтернативу обвинительным фразам; сформировать способность контролировать тон общения.

Ведущий читает фразу, сформулированную агрессивно или нечетко, а участники должны перефразировать её более конструктивно. Примеры фраз:

1. «Ты постоянно мне грубишь!» → «Мне неприятно, когда ты говоришь со мной в таком тоне».
2. «Ты вообще не слушаешь меня!» → «Мне важно, чтобы ты уделил мне внимание».
3. «Ты опять опоздал!» → «Мне неудобно, когда приходится ждать».

Обсуждение: Как изменилось восприятие фразы? Почему важно формулировать мысли корректно?

### Упражнение 3. «Конфликт»

Цель: Формирование навыков конструктивного разрешения конфликтов с использованием стратегий эффективной коммуникации.

Задачи: показать влияние различных стилей поведения в конфликте на исход ситуации; развить навыки применения активного слушания, эмпатии и «Я-высказываний» в реальных сценариях; научить подростков анализировать и корректировать свое поведение в конфликтной ситуации.

Ведущий сопровождает обсуждение, помогает участникам осознать свои эмоциональные реакции, провести рефлекссию после ролевой игры, направляет к конструктивным стратегиям через мягкое фасилитирующее вмешательство. Элементы психодраматического подхода позволяют безопасно проиграть конфликт и осознать новые способы поведения.

Участники разбиваются на группы по 3-4 человека. Каждая группа получает карточку с конфликтной ситуацией и должна разыграть её дважды:

Сначала с агрессивной или пассивной манерой общения.

Затем с использованием техник эффективной коммуникации (активное слушание, «Я-высказывания», эмпатия).

Примеры ситуаций:

- один ученик нечаянно разлил воду на тетрадь другого;
- двое друзей хотят посмотреть разное кино и не могут договориться;
- один подросток громко слушает музыку в общественном транспорте, а другому это мешает.

Обсуждение: Как изменился исход ситуации при втором разыгрывании? Что помогло разрешить конфликт? Что вы чувствовали во время выполнения упражнения? Рефлексия с применением психологического консультирования.

По завершению всех упражнений, участникам нужно написать на стикерах один полезный навык, который они запомнили с тренинга, и прикрепить его на доску или на общий ватман.

#### Занятие 8. Личные границы

Цель: Определить личные границы и их роль в межличностном общении. Научиться определять агрессивное поведение и уметь отстаивать свои интересы без нарушения чужих границ.

Задачи: Познакомить участников с концепцией личных границ. Дать инструменты для эффективного общения и уверенного отказа. Отработать ассертивное поведение через упражнения и ролевые игры.

Вопросы для обсуждения:

1. Что такое границы в общении?
2. Почему важно уметь их устанавливать?
3. В каких ситуациях бывает сложно сказать «нет»?

Вывод: личные границы помогают нам чувствовать себя комфортно и защищать свои интересы.

#### Упражнение 1. «Светофор границ»

Цель: Формирование навыков распознавания степени нарушения личных границ.

Задачи: научить подростков различать уровни комфорта в общении; помочь развить чувствительность к вторжению в личные границы; поддержать формирование способности говорить «нет» в некомфортных ситуациях.

Ведущий рисует на доске три круга (зеленый, желтый, красный), символизирующие разные уровни границ:

1. Зеленая зона – комфортное общение, можно спокойно говорить «да» и «нет».
2. Желтая зона – легкое давление со стороны других, возникают сомнения.

3. Красная зона – нарушение границ, сильное дискомфортное давление.

Ведущий зачитывает разные ситуации, а участники решают, в какой зоне они находятся. Примеры ситуаций:

1. Твой друг шутит над тобой, но тебе неприятно.
2. Учитель просит тебя помочь с организацией мероприятия.
3. Незнакомый человек берет твои вещи без разрешения.
4. Родители требуют, чтобы ты выбрал их вариант профессии.

После обсуждения подводим итог:

Важно уметь распознавать ситуации, когда твои границы нарушаются. В желтой и красной зонах нужно уметь говорить «нет» и отстаивать свои границы.

#### Упражнение 2. «Уверенно, но вежливо»

Цель: Развитие ассертивного поведения: умения отстаивать свои интересы без нарушения границ другого человека.

Задачи:

- научить подростков конструктивно отказывать, не вступая в конфликт;
- повысить уверенность в себе при отстаивании своих потребностей;
- тренировать вежливые, но чёткие формулировки отказа.

Участники работают в парах: один пытается убедить второго сделать что-то, а второй должен вежливо отказать.

Примерные сценарии:

1. «Пойдем погуляем, вместо того чтобы делать уроки».
2. «Дай мне свой телефон поиграть».
3. «Пойдем в кино на фильм, который тебе не нравится».

После каждой пары группа анализирует, какие фразы помогли сказать «нет» без агрессии.

#### Упражнение 3. «Карта границ»

Цель: Осознание участниками своих индивидуальных границ в разных сферах жизни и развитие навыков саморефлексии.

Задачи: помочь подросткам определить, что для них приемлемо, а что нет в поведении других; развить способность вербализировать личные границы; поддержать навыки самонаблюдения и анализа собственных ощущений в социальном взаимодействии.

Ведущий раздает участникам листы бумаги с нарисованными тремя концентрическими кругами. Учащимся необходимо их заполнить в соответствии с заданием:

- внутренний круг – то, что для меня совершенно комфортно (могу спокойно позволять людям);
- средний круг – вещи, с которыми мне не всегда комфортно, и я устанавливаю границы;
- внешний круг – то, что категорически неприемлемо.

Участники записывают в каждый круг примеры ситуаций (например, «Делиться личными переживаниями», «Разговаривать с малознакомыми людьми», «Давать списывать»).

Обсуждение с применением психологического консультирования о том, что учащиеся чувствуют, находясь в каждом из кругов и как можно себя обезопасить от нарушения личных границ.

Рефлексия по выполненным заданиям. Необходимо обсудить, что было нового и полезного на уроке.

#### Занятие 9. Я и мои эмоции

Цель: Развить осознанность в конфликтных ситуациях, проработать разные точки зрения на конфликт. Отработать навык анализа своих эмоций и аргументации в конфликте.

Задачи: Познакомить участников с техникой «Пустого стула» и ее возможностями. Научить анализировать конфликтные ситуации с разных сторон. Развить навык эмпатии.



### Упражнение 1.

Цель: Развитие эмоционального интеллекта, осознания собственных чувств и телесных проявлений эмоций.

Задачи: помочь учащимся распознать свои основные эмоции; научить отслеживать связь между эмоциями и их проявлением в теле; развить навык самоанализа эмоциональных состояний и осознанности.

Ведущий раздает участникам листы бумаги и предлагает нарисовать «карту эмоций» – схематично изобразить себя (например, в виде силуэта) и обозначить, какие эмоции они чаще всего испытывают и где в теле они ощущаются.

Затем участники по желанию делятся своими картами и размышляют, как они выражают эти эмоции и как окружающие на них реагируют. Всегда ли легко определить, какие эмоции вы испытываете в данный момент?

### Упражнение 2. Пустой стул

Цель: осознание разных точек зрения в конфликтной ситуации и развитие способности к рефлексии и эмпатии.

Задачи: научить анализировать конфликт с разных позиций (своей, оппонента, наблюдателя); способствовать осознанию своих эмоций и установок, влияющих на поведение в конфликте; развить навык переключения перспективы и принятия точки зрения другого человека.

Ведущий использует технику «пустого стула», широко применяемую в гештальт-терапии и консультировании. В процессе работы специалист направляет подростка через открытые вопросы, уточнение эмоций, помогает отследить внутренние переживания и сделать осознанный выбор поведения.

Дополнительно проводится групповая рефлексия, где учащиеся получают поддержку от сверстников и формируют понимание конструктивных стратегий. Это упражнение позволяет не просто обсудить

конфликт, но и проиграть новую модель поведения, что способствует более глубокому личностному осмыслению и трансформации.

Ведущий рассказывает об особенностях этой техники. Рассказывает, что она часто используется в психотерапии и коучинге. Она помогает взглянуть на ситуацию со стороны и глубже понять свои эмоции.

Практика.

Учащимся предлагается по желанию разобрать конфликтную ситуацию, которая произошла у них в жизни. Участник конфликта садится на стул и делится своей историей. Он высказывает свою точку зрения. Затем пересаживается на другой стул и говорит от лица другого человека.

Можно добавить третий стул для «наблюдателя» – человека, который дает объективный взгляд на ситуацию.

Ведущий задает вопросы с применением метода психологического консультирования в ходе упражнения. Участник рефлексит, остальные учащиеся участвуют в обсуждении, задают свои вопросы.

Итоговая дискуссия.

1. Что было самым сложным в этом упражнении?
2. Как изменилось отношение к конфликту после того, как посмотрели на него с другой стороны?
3. Какие выводы можно сделать о конструктивном поведении в конфликте?

Если остается время, можно разобрать еще 1-2 ситуации.

Рефлексия в конце занятия. Учащиеся делятся своим мнением, как осознание своих эмоций и эмпатия к собеседнику помогают находить конструктивные выходы из конфликтов.

Занятие 10. Подведение итогов

Цели: Подвести итоги тренинга и закрепить ключевые навыки конструктивного поведения в конфликте. Оценить изменения в восприятии

конфликтов и способов их разрешения. Укрепить позитивное взаимодействие в группе и создать ресурсное состояние у участников.

Задачи: Провести рефлексию индивидуального роста каждого участника за время тренинга. Оценить изменения через повторное тестирование.

#### Упражнение 1.

Цель: актуализация изменений в восприятии конфликтов и стратегий поведения, формирование осознанного отношения к конструктивному разрешению конфликтных ситуаций

Задачи: стимулировать участников к саморефлексии и осознанию личностных изменений; зафиксировать трансформацию восприятия конфликтов до и после тренинга.

Ведущий просит участников коротко ответить на вопросы:

1. Что для меня раньше значил конфликт?
2. Как я воспринимаю конфликты сейчас?
3. Какие стратегии я чаще использую теперь?

Упражнение можно провести в виде блиц-опроса или обсуждения в мини-группах.

Повторная диагностика учащихся с использованием методики Томаса-Килманна

#### Упражнение 2. Арт-терапия

Цель: Эмоциональное завершение тренинга, визуализация личного отношения к конфликту и его трансформации.

Задачи: помочь участникам выразить через рисунок свои внутренние ощущения и отношение к конфликтам; обозначить границу между деструктивным и конструктивным подходом к конфликту; укрепить эмоциональное восприятие положительного исхода конфликтной ситуации.

Арт-терапевтический подход позволяет подросткам выразить невербальные переживания и закрепить образ позитивного разрешения конфликта.

Ведущий сопровождает процесс через мягкие вопросы, предлагает участникам рассказать о рисунке, акцентируя внимание на чувствах до и после.

Такое упражнение способствует эмоциональной переработке прошлого опыта и помогает завершить цикл тренинга в ресурсном состоянии.

Учащимся выдаются листы бумаги, карандаши, фломастеры. Необходимо на листке нарисовать рамку, а в ней - все негативное, что связано с пониманием конфликта. Это могут быть конкретные рисунки или абстракция. Затем за рамками необходимо нарисовать то, как учащиеся себя чувствуют, когда могут решить конфликт мирным путем.

Такой рисунок - напоминание учащимся, что хоть конфликт и вызывает бурю негативных эмоций, его можно решить мирным путем, чтобы каждый остался доволен.

#### Рефлексия

Учащиеся дают обратную связь по итогам занятий, делятся тем, что изменилось в их жизни и отношении к конфликтам.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Результаты исследования конфликтного поведения старших подростков

Подробные результаты Теста Рамендик «Определение уровня конфликтности индивида» представлены в таблице 4.1

Таблица 4.1 – Результаты повторного исследования старших подростков по методике Рамендик «Определение уровня конфликтности индивида»

Номер испытуемого	Количество набранных баллов	Выявленный уровень конфликтности
1	35	Выше среднего
2	32	Выше среднего
3	36	Высокий
4	33	Выше среднего
5	33	Выше среднего
6	32	Средний
7	19	Ниже среднего
8	36	Высокий
9	22	низкий
10	19	Низкий
11	21	Ниже среднего
12	19	Низкий
13	18	Низкий
14	17	Низкий
15	23	Ниже среднего
16	25	Средний
17	30	Выше среднего
18	35	Выше среднего
19	36	Высокий
20	37	Высокий
21	21	Ниже среднего
22	19	Низкий
23	18	Низкий
24	20	Низкий
25	23	Ниже среднего
26	30	Средний
27	34	Высокий
28	38	Высокий
29	37	Выше среднего

Таблица 4.2 – Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по методике Д.М. Рамендик «Определение уровня конфликтности индивида»

№	«До»	«После»	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	36	35	-1	1	5
2	36	32	-4	4	19
3	38	36	-2	2	11,5
4	34	33	-1	1	5
5	33	33	0	0	-
6	30	32	2	2	11,5
7	22	19	-3	3	16
8	36	36	0	0	-
9	21	22	1	1	5
10	19	19	-0	0	-
11	18	21	3	3	16
12	20	19	-1	1	5
13	18	18	0	0	-
14	17	17	0	0	-
15	30	23	-7	7	21
16	28	25	-3	3	16
17	33	30	-3	3	16
18	36	35	-1	1	5
19	38	36	-2	2	11,5
20	37	37	0	0	-
21	20	21	1	1	5
22	18	19	1	1	5
23	18	18	0	0	-
24	25	20	-5	5	20
25	27	23	-3	3	16
26	31	30	-1	1	5
27	36	34	-2	2	11,5

*Продолжение таблицы 4.2*

28	37	38	1	1	5
29	37	37	0	0	-

Таблица 4.3 – Результаты повторного исследования старших подростков по методике Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации

Участник	Соперничес тво	Сотрудниче ство	Компромис с	Уклонение	Приспособл ение
1	9	8	5	3	5
2	10	8	6	2	4
3	12	8	5	2	3
4	6	9	5	5	5
5	8	10	2	5	5
6	4	7	9	4	6
7	9	5	8	3	5
8	8	8	7	2	5
9	6	12	5	5	2
10	5	7	8	6	4
11	1	11	6	8	4
12	1	11	5	6	7
13	2	9	6	7	6
14	1	8	6	9	6
15	6	9	10	5	6
16	5	10	6	4	5
17	1	6	9	6	8
18	6	10	10	2	1
19	6	12	7	1	2
20	10	8	5	3	4
21	5	8	7	6	4

Продолжение таблицы 4.3

22	3	9	6	7	5
23	2	12	6	5	5
24	5	6	6	7	6
25	4	10	7	5	4
26	9	6	6	4	5
27	8	9	5	3	5
28	4	5	10	4	7
29	0	12	6	6	6

Таблица 4.4 – Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по методике Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации - шкала «Соперничество»

№	«До»	«После»	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	11	9	-2	2	10,5
2	10	10	0	0	-
3	12	12	0	0	-
4	9	6	-3	3	14,5
5	8	8	0	0	-
6	7	4	-3	3	14,5
7	9	9	0	0	-
8	10	8	-2	2	10,5
9	6	6	0	0	-
10	5	5	0	0	-



*Продолжение таблицы 4.4*

11	3	1	-2	2	10,5
12	2	1	-1	1	4
13	1	2	1	1	4
14	0	0	0	0	-
15	8	6	-2	2	10,5
16	7	5	-2	2	10,5
17	2	1	-1	1	4
18	6	6	0	0	-
19	5	6	1	1	4
20	11	10	-1	1	4
21	4	5	1	1	4
22	3	3	0	0	-
23	2	2	0	0	-
24	5	5	0	0	-
25	4	4	0	0	-
26	9	9	0	0	-
27	10	8	-2	2	10,5
28	3	4	1	1	4
29	0	0	0	0	-
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					16

Таблица 4.5 – Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по методике Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации - шкала «Сотрудничество»

№	«До»	«После»	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	6	8	2	2	8,5
2	7	8	1	1	2,5
3	5	8	3	3	14,5
4	6	9	3	3	14,5
5	8	10	2	2	8,5
6	7	7	0	0	-
7	5	5	0	0	-
8	6	8	2	2	8,5
9	9	12	3	3	14,5
10	7	7	0	0	-
11	10	11	1	1	2,5
12	12	11	-1	1	2,5
13	11	9	-2	2	8,5
14	12	8	-4	4	17
15	7	9	2	2	8,5
16	8	10	2	2	8,5
17	6	6	0	0	-
18	10	10	0	0	-

*Продолжение таблицы 4.5*

19	11	12	1	1	2,5
20	5	8	3	3	14,5
21	10	8	2	2	8,5
22	9	9	0	0	-
23	12	12	0	0	-
24	6	6	0	0	-
25	5	10	5	5	18
26	6	6	0	0	-
27	7	9	2	2	8,5
28	5	5	0	0	-
29	12	12	0	0	-
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					28

Таблица 4.6 – Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по методике Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации - шкала «Компромисс»

№	«До»	«После»	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	5	5	0	0	-
2	4	6	2	2	8
3	6	5	-1	1	2,5
4	5	5	0	0	-
5	4	2	-2	2	8

*Продолжение таблицы 4.6*

6	6	9	3	3	12
7	6	8	2	2	8
8	6	7	1	1	2,5
9	5	5	0	0	-
10	6	8	2	2	8
11	6	6	0	0	-
12	6	5	-1	1	2,5
13	5	6	1	1	2,5
14	6	6	0	0	-
15	5	10	5	5	15
16	6	6	0	0	-
17	5	9	4	4	13,5
18	10	10	0	0	-
19	9	7	-2	2	8
20	5	5	0	0	-
21	5	7	2	2	8
22	6	6	0	0	-
23	6	6	0	0	-
24	6	6	0	0	-
25	5	7	2	2	8

*Продолжение таблицы 4.6*

26	6	6	0	0	-
27	5	5	0	0	-
28	6	10	4	4	13,5
29	6	6	0	0	-
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					21

Таблица 4.7 – Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по методике Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации - шкала «Уклонение»

№	«До»	«После»	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	3	3	0	0	-
2	4	2	-2	2	7
3	2	2	0	0	-
4	4	5	1	1	3
5	5	5	0	0	-
6	4	4	0	0	-
7	3	3	0	0	-
8	3	2	-1	1	3
9	5	5	0	0	-
10	6	6	0	0	-
11	5	8	0	0	-
12	4	6	2	2	7

*Продолжение таблицы 4.7*

13	6	7	1	1	3
14	6	9	3	3	9
15	4	5	1	1	3
16	4	4	0	0	-
17	6	6	0	0	-
18	1	2	1	1	3
19	1	1	0	0	-
20	3	3	0	0	-
21	6	6	0	0	-
22	7	7	0	0	-
23	5	5	0	0	-
24	7	7	0	0	-
25	10	5	-5	5	10
26	4	4	0	0	-
27	3	3	0	0	-
28	6	4	-2	2	7
29	6	6	0	0	-
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					27

Таблица 4.8 – Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по методике Томаса - Килманна на выявление ведущего поведения в конфликтной ситуации - шкала «Приспособление»

№	«До»	«После»	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	5	5	0	0	-
2	5	4	-1	1	3,5
3	5	3	-2	2	9,5
4	6	5	-1	1	3,5
5	5	5	0	0	-
6	6	6	0	0	-
7	7	5	-2	2	9,5
8	5	5	0	0	-
9	5	2	-3	3	14
10	6	4	-2	2	9,5
11	6	4	-2	2	9,5
12	6	7	1	1	3,5
13	7	6	-1	1	3,5
14	6	6	0	0	-
15	6	6	0	0	-
16	5	5	0	0	-
17	11	8	-3	3	14
18	2	1	-1	1	3,5

Продолжение таблицы 4.8

19	2	2	0	0	-
20	6	4	-2	2	9,5
21	5	4	-1	1	3,5
22	5	5	0	0	-
23	5	5	0	0	-
24	6	6	0	0	-
25	6	4	-2	2	9,5
26	5	5	0	0	-
27	5	5	0	0	-
28	10	7	-3	3	14
29	6	6	0	0	-
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					3,5

Таблица 4.9 – Результаты повторного Теста на оценку склонности к конфликтам В. Алексеенко

№	B1	B2	B3	B4	B5	B6	B7	B8	B9	B10	Уровень конфликтности
1	5	6	7	6	5	7	6	6	6	7	высокий
2	6	5	6	5	6	5	7	7	7	6	высокий
3	7	6	6	6	7	7	5	7	7	7	высокий
4	6	6	5	5	6	6	5	5	5	6	средний
5	5	5	5	6	5	6	6	7	5	7	средний
6	6	3	4	5	3	6	4	6	6	5	средний



Продолжение таблицы 4.9

7	5	6	7	5	6	4	4	5	6	6	средний
8	5	7	6	5	5	6	5	6	4	7	средний
9	5	5	4	5	4	5	5	4	6	5	средний
10	3	4	3	3	4	3	2	4	3	2	низкий
11	2	4	3	2	4	2	3	2	3	4	низкий
12	5	4	3	4	3	5	5	4	3	4	средний
13	5	3	3	4	3	3	2	2	2	2	низкий
14	3	5	4	5	3	5	3	2	6	4	средний
15	4	2	5	3	4	6	3	5	5	3	средний
16	4	5	4	4	5	5	3	3	4	5	средний
17	3	2	5	5	5	4	4	4	5	4	средний
18	7	7	7	6	6	7	6	7	6	7	высокий
19	7	6	4	6	7	4	7	5	5	6	высокий
20	6	6	6	6	7	5	7	5	7	6	высокий
21	2	3	4	3	4	3	4	3	2	4	средний
22	1	2	2	3	2	2	3	3	2	2	низкий
23	2	2	2	3	2	2	2	2	2	1	низкий
24	2	5	2	5	4	4	5	2	2	3	низкий
25	5	4	5	4	5	4	4	5	5	4	средний
26	3	4	5	4	5	4	5	4	5	4	средний
27	7	7	6	7	7	7	7	6	7	6	высокий
28	6	7	7	7	6	6	7	7	7	7	высокий
29	1	4	1	4	1	2	1	2	4	3	низкий

Таблица 4.10 – Результаты расчета Т-критерия Вилкоксона по методике на оценку склонности к конфликтам В. Алексеев

№	сумма баллов «До»	сумма баллов «После»	Сдвиг ( $t_{\text{после}} - t_{\text{до}}$ )	Абсолютное значение сдвига	Ранговый номер сдвига
1	62	61	-1	1	1,5
2	64	60	-4	4	8
3	69	65	-4	4	8
4	59	55	-4	4	8
5	54	57	-3	3	4
6	52	48	-6	6	16
7	52	51	-1	1	1,5
8	62	56	-6	6	16
9	53	48	-5	5	12
10	34	31	-3	3	4
11	33	29	-4	4	8
12	33	40	7	7	19,5
13	29	29	0	0	-
14	29	40	11	11	22
15	46	40	-6	6	16
16	47	42	-5	5	12
17	44	41	-3	3	4
18	66	66	0	0	-

*Продолжение таблицы 4.10*

19	62	57	-5	5	12
20	65	61	-4	4	8
21	25	32	7	7	19,5
22	22	22	0	0	-
23	20	20	0	0	-
24	44	34	-10	10	21
25	45	45	0	0	-
26	43	43	0	0	-
27	67	61	-6	6	16
28	67	67	0	0	-
29	17	23	6	6	16
Сумма рангов нетипичных сдвигов:					3,5