

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования  
Кафедра психологии

**ТИТОВЕЦ ЯНА ВАСИЛЬЕВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**РАЗВИТИЕ КОНСТРУКТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ В  
КОНФЛИКТЕ В СТАРШЕМ ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ  
ПОСРЕДСТВОМ ТРЕНИНГОВЫХ ЗАНЯТИЙ**

Направление подготовки: 37.03.01 Психология

Направленность (профиль) образовательной программы:  
Социальная психология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой  
канд. психол. наук, доцент Дубовик Е.Ю.

Руководитель  
канд. психол. наук, доцент Груздева О.В.

Обучающийся  
Титовец Я.В.

Дата защиты

Оценка

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|   |     |
|---|-----|
| ВВЕДЕНИЕ .....  | 3   |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОВЕДЕНИЯ<br>В КОНФЛИКТЕ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.....                           | 8   |
| 1.1. Особенности подросткового возраста.....  | 8   |
| 1.2. Теоретические основы поведения подростков в конфликтных ситуациях<br>.....   | 19  |
| 1.3. Тренинговые занятия как средство развития конфликтологической<br>грамотности подростков .....                          | 29  |
| Выводы по главе 1.....  | 33  |
| ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ ТРЕНИНГОВЫХ ЗАНЯТИЙ В РАЗВИТИИ<br>СПОСОБНОСТИ ПОДРОСТКОВ К КОНСТРУКТИВНОМУ РАЗРЕШЕНИЮ<br>КОНФЛИКТА ..... | 35  |
| 2.1. Предпроектное исследование .....   | 35  |
| 2.2. Развитие конструктивных стратегий поведения в конфликте у подростков<br>посредством тренинговых занятий .....          | 455 |
| 2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа проектного<br>исследования .....                                 | 52  |
| Выводы по главе 2.....  | 57  |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....  | 59  |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....  | 62  |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....   | 68  |

## ВВЕДЕНИЕ

В области академических наук и школьного образования общепризнано, что школьное посредничество является образовательным, однако, этого не достаточно, образовательное пространство необходимо сделать психологически и социально поддерживающим. В настоящее время создание в образовательных организациях служб медиации в некоторой степени признается специалистами инновацией и большинство таких инициатив, реализуемых в школах, не оцениваются. Эти проблемы возникают из-за трудностей в попытках зафиксировать изменения в учениках или в школьной среде, контролируя, насколько это возможно, внешние воздействия или проводя наблюдения, которые также являются дорогостоящими и ограниченными. Влияние службы медиации на поведение подростков и школьников в целом практически не оценивается.

Однако, несомненно, необходима оценка инновационных альтернатив, планирование и применение которых потребует инвестиций, планов исследований и активизации усилий в области подготовки учителей. Кроме того, подчеркивание положительных аспектов – это призыв включить контент, который облегчает социализацию учащихся и улучшает сосуществование.

Центральной темой данного исследования является анализ представлений о социально-аффективном обучении, осуществляемом с помощью процесса медиации, кроме того, необходимо понимание его влияния на школьника.

Актуальность темы исследования. Межличностный конфликт рассматривается в различных рамках развития подростков. Конфликт, определяемый как поведенческая оппозиция, отличается от связанных конструкций. Рассматриваются различия в отношениях между подростками и между возрастными группами в частоте и интенсивности, разрешении и исходе конфликтов. Подчеркивается влияние установки на конфликтное

поведение и его последствия. Имеющиеся данные не свидетельствуют о резких изменениях в поведении в конфликте, в зависимости от возраста или зрелости. Однако при рассмотрении отношений между подростками в конфликте возникают постоянные различия. Утверждается, что социальная реляционная модель, основанная на принципах взаимозависимости и справедливости, обеспечивает альтернативу психоаналитическим, социобиологическим и когнитивно-развивающим объяснениям конфликтного поведения в подростковом возрасте.

Теме конфликта посвящено достаточное число публикаций, и часто изменения в обществе связаны с деформацией стереотипов, отражающихся в проявлении конфликтного поведения. Уровень агрессии, как одного из признаков конфликтного поведения, достаточно высок в подростковом возрасте. Также преобладают подростки с негативистской ориентацией личности, в которой он не принимает ни себя, ни других. Необходимы дополнительные исследования современной ситуации поведения подростков в конфликте. Именно эта необходимость и актуальность темы исследования позволила сформулировать предмет, объект, цель и задачи исследования.

Цель – оценить эффективность тренинговых занятий, направленных на развитие конструктивных стратегий поведения в конфликте в старшем подростковом возрасте.

Объект – стратегии разрешения конфликта в старшем подростковом возрасте.

Предмет – тренинговые занятия как средство развития конструктивных стратегий поведения в конфликте у старших подростков.

Достижение поставленной цели предполагает последовательное решение ряда задач:

- рассмотреть теоретические основы поведения подростков в конфликте;
- провести предпроектное исследование поведения подростков в конфликте;

– разработать и провести серию тренинговых занятий для развития конструктивных стратегий поведения в конфликте в старшем подростковом возрасте;

– проанализировать результаты завершающего этапа проектного исследования.

В работе использованы теоретические методы исследования – анализ, обобщение, синтез. Эмпирический метод опроса. Кроме того, использованы методы математической статистики и метод проектирования.

В экспериментальной части исследования использованы методики:

– «Поведение в конфликтной ситуации» (К. Томас и Р. Килманн, в адаптации Н.В. Гришиной);

– «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев).

В качестве экспериментальной группы выступили 20 подростков – учащихся МБОУ Гимназии № 7 г. Красноярска, в возрасте от 14 до 16 лет. Основным критерий отбора респондентов – их личное согласие на исследование.

В результате исследования были выявлены некоторые особенности конфликтного поведения подростков, разработана методическая подборка тренинговых занятий на основе проектного подхода.

Проектная идея заключается в методической подборке тренинговых занятий со старшими подростками, направленных на развитие конструктивных стратегий поведения в конфликте. Методическая подборка ориентирована на её использование кругом лиц, работающих со старшими подростками: педагог-психолог, классный руководитель.

Именно поэтому, проблемы, выявленные на этапе предпроектного исследования, требуют решения, и в исследуемой организации проект предложено реализовать на основе работы службы медиации школы.

Проект направлен на формирование у подростков эффективного поведения в конфликте. Целевая аудитория проекта – подростки образовательной организации. Задачи проекта:

- обучить подростков основам конфликтного поведения, в том числе объяснить, что конфликт может быть конструктивным;
- обучить подростков методам нахождения решения в конфликтных ситуациях;
- мотивировать подростков к конструктивному поведению в конфликте;
- развить умение у подростков устанавливать и поддерживать дружеские отношения;
- обучить подростков понимать чувства и позицию других людей;
- развить способности подростков правильно вести себя в конфликтной ситуации.

Предпроектное исследование, проведенное в данной работе, показывает, что основная проблема подростков – непонимание законов развития конфликтов, неумение правильно вести себя в конфликтной ситуации, для того чтобы перевести конфликт в позитивное русло, перевести его в конструктивный конфликт.

В теоретической части работы рассмотрены основы работы с подростками, которые использованы при разработке комплекса тренинговых занятий. Так, использованы результаты исследований А.А. Железняк по выявлению особенностей конфликта в подростковом возрасте [9]. Кроме того, использованы материалы публикаций А.В. Колмогоровой, которая рассмотрела конфликты в подростковом возрасте и отметила, что конфликтологическая грамотность подростка или другого участника конфликта с подростком позволяют перевести его в позитивное русло и помогают выработать наилучшую стратегию поведения в конфликте [15].

При разработке методической подборки тренинговых занятий использована идея по установлению доверительных отношений с подростками в ходе реализации проекта тренинговых заданий, в этом проект основывался на работе В.И. Кузнецовой, которая предлагает модель психологического тренинга по формированию системы доверительных отношений для подростков [19].

При построении модулей учитывались особенности личности в подростковом возрасте. В своих работах Е.М. Разумова, Д.В. Агаджиян рассматривали поведение трудных подростков разных социальных статусов [28].

При подготовке тренинговых занятий проведен анализ методического инструментария [33; 34; 37].

Все указанные источники были дополнены материалами, изученными при подготовке данной работы и представленной в списке литературы к настоящему исследованию. Каждый из источников позволил разработать методическую подборку тренинговых занятий.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОВЕДЕНИЯ В КОНФЛИКТЕ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

## 1.1. Особенности подросткового возраста

Подростковый возраст был выделен в отдельный возрастной этап сравнительно недавно, в конце XIX века, под влиянием индустриализации и урбанизации. В этот период процесс взросления продолжался по мере того, как возрастали профессиональные, правовые и моральные требования, предъявляемые обществом к своим членам.

В то же время общество оказалось в состоянии нести дополнительные расходы на длительное содержание и обучение подрастающего поколения [29].

Сегодня подростковый период считается отдельным периодом жизни, который имеет свою ценность, а хронологические рамки подросткового возраста четко не определены, но большинство авторов придерживаются границ от 15-16 до 21-25 лет [21].

Согласно точке зрения Сент-Холла, отрочество или половое созревание длится от 12-13 до 22-25 лет. По словам А. Гезеля, юношеский возраст колеблется от 11 до 21 года, Эдуард Шпрангер считал, что подростковый возраст для девочек длится от 13 до 19 лет, а для мальчиков – от 14 до 22 лет [45].

Б. Ливанов рассматривает юношеский возраст от 16 до 21 года [26]. В соответствии с периодизацией Д.Б. Эльконина, юность определяется как старшая юность, это определение подчеркивает историческую связь двух этапов отрочества как начала и конца. Продолжительность этого возрастного периода у Эльконина составляет от 14 до 17-18 лет [47]. М.В. Ермолаева указывает границу от 17-18 до 23 лет [8].

Чаще всего исследователи выделяют ранний подростковый возраст (от 15 до 18 лет) и поздний подростковый возраст (от 18 до 23 лет) [2].

В последнее время в обществе все чаще прослеживается тенденция повышения девиации в поведении среди подростков. Все это тесно связано с глубинными отклонениями в личностном развитии, которые порождают склонность к различным видам девиантного поведения. Существует общее представление о том, что девиантное поведение всегда связано с каким-либо несоответствием поступков и действий человека тем нормам и правилам поведения, которые распространены в обществе или в определенных социальных группах. В нашей стране накоплен большой опыт путей коррекции и профилактики девиантного поведения. Изучением данной проблемы занимались такие психологи и педагоги как: Г.С. Абрамова, Н.А. Алемаскин, Ю.М. Антонян, С.А. Беличева, В.М. Бехтерев, А.Д. Глоточкин, И.В. Дубровина, Е.Я. Иванов, К.Е. Игошев, Д.Д. Исаев, А.Г. Ковалев, И.С. Кон, В.Т. Кондрашенко, А.Е. Личко.

Коррекционно-воспитательная деятельность охватывает всю совокупность мер педагогического воздействия на личность ребёнка с отклонениями в поведении. Она направлена как на изменение познавательных способностей (особенно в младшем возрасте), так и его эмоционально-волевой сферы, улучшение индивидуальных личностных качество, а также на развитие его интересов и склонностей. Следует отметить, что учебная деятельность в подростковый период остаётся ведущим видом деятельности у абсолютного большинства детей и подростков [44].

По мнению Д.И. Фельдштейна, в подростковом возрасте основными видами деятельности являются труд и учеба, они определяют характер развития в этот период [27]. Другие психологи говорят о профессиональном самоопределении как о доминирующей деятельности в раннем подростковом возрасте [43].

В учебной деятельности формируется основа для развития самостоятельности, творческого подхода к принятию решений, умения принимать решения, анализировать их [32].

Развиваются критическое мышление, умение связывать изучаемые вещи в систему, а показателями интеллектуальной зрелости этого возраста являются достаточная сформированность теоретического мышления, способность к познанию и пониманию общих законов окружающего мира, природы и общества [32].

Для стимулирования у подростков постоянного расширения и приумножения знаний в избранной сфере важную роль имеет наличие интереса [18].

Развитие самосознания играет ключевую роль в подростковом возрасте так как в этот период происходит раскрытие мира собственных мыслей, чувств и переживаний, подросток пытается понять себя как личность, что ведет к рефлексии, к глубокому самоанализу [14].

У подростка формируется сознательное отношение к жизни ,в связи с этим в молодости создаются благоприятные условия для формирования смысла жизни, а отношение к личностному смыслу жизни становится заинтересованным, эмоциональным [4].

Психологический подход рассматривает вовлеченность как внутренний психосоциальный процесс, отличающийся различной интенсивностью и динамичностью во времени. Социокультурный подход фокусируется на изучении влияния взаимоотношений учащихся, образовательной организации и социального контекста, влияющего на формирование вовлеченности обучающихся. Холистический подход рассматривает вовлеченность обучающихся сквозь призму широкого спектра явлений, которые связаны с их пребыванием в образовательной организации [4]. Н.Г. Малошенок, подчеркивая необходимость разработки Концепции вовлеченности, отмечает, что «сегодня ни одна теория вовлеченности не может носить парадигмальный статус» [3]. Исследуя феномен вовлеченности, исследователь выделяет две составляющие: академическую и социальную. Первая из них характеризует усилия обучающихся по достижению традиционных учебных целей, обеспечивающих их

профессиональное развитие. Вторая отражает «интеграцию обучающегося в образовательное сообщество, взаимодействие с преподавателями и другими обучающимися» [3].

В контексте нашего исследования особый интерес представляет проблема вовлеченности подростков (как потенциальных студентов) не только в учебную, но и в целом в познавательную деятельность, а также препятствия, формирующие тенденцию роста «невовлеченности» учащихся. Одним из исследователей данной проблемы является Д. Веккайла, считающий, что «невовлеченность обучающихся проявляется в пассивности и отчужденности, учащиеся не используют различные возможности, предусмотренные их средой обучения. Если вовлеченность характеризуется активностью, конструктивностью, осознанным отношением учащихся к возможностям обучения и практикам, которые их среда обучения обеспечивает, то невовлеченность, в свою очередь, характеризуется пассивностью, дисфункциональностью, отчужденностью [5].

Отдельной научной проблемой является поиск инструментов измерения вовлеченности. По мнению Н.Г. Малошонок, «вовлеченность сложно поддается измерению, она не поддается прямому наблюдению и является латентным процессом, можно измерять только косвенные наблюдаемые индикаторы» [3]. В свою очередь, А. Астин выделяет основные постулаты измерения вовлеченности: «измерение объема инвестирования физической и психической энергии в различные объекты; выявление разной степени вовлеченности; определение количественных и качественных характеристик» [6]. Р. Пейс считает, что «измерение вовлеченности должно осуществляться через виды деятельности, в которые включен учащийся» [7].

Многие исследователи выделяют поведенческую, эмоциональную и когнитивную вовлеченность и подчеркивают необходимость измерения разных компонентов вовлеченности, однако это представляет особую сложность. По нашему мнению, вовлеченность – это сложный внутренний психический процесс, обусловленный ценностными установками личности,

формирующий устойчивую концентрацию внимания и высокую степень включенности индивида в познавательную деятельность, внешнее проявление которого отражается в количестве и результатах его усилий.

В отличие от вовлеченности студентов, процесс вовлечения подростков в процессы обучения («learner engagement») осложняется заниженной мотивацией школьников старшего возраста к школьным занятиям и школьной жизни в целом, наличием проблемы «переоценки ценностей» или смены интересов в переходном возрасте, а также обострением проблемы социальной дезадаптации подростков.

По нашему мнению, вовлеченность подростков в процессы обучения включает в себя пять составляющих и осуществляет пять функций в соответствии с ними. Ценностной компонент вовлеченности определяет степень важности обучения для подростков и усиливает потребность в получении знаний и навыков. Мотивационный поддерживает стремление к обучению, энтузиазм в самостоятельном освоении знаний. Когнитивный компонент формирует и развивает потребность в познавательной деятельности, способствует накоплению опыта самоэффективности. Эмоциональный поддерживает комплекс положительных эмоций: интерес к получению знаний, умений и навыков; удовлетворённость и увлеченность обучением; уверенности в себе и веры в собственные возможности; радость от процесса обучения и его результатов.

Поведенческий компонент вовлеченности проявляется в способности подростка прилагать дополнительные усилия на преодоление трудностей; в конструктивном подходе к решению задач; осознанном отношении к новым возможностям обучения, новым подходам, инструментам и методам.

В современной образовательной среде обеспечивает социальную адаптацию и профессиональную ориентацию, а также предоставляет возможности для самореализации подростков дополнительное образование. Дополнительное образование в России рассматривается сегодня как одна из важнейших подсистем общего образования, «позволяющая структурировать

досуг подростков и обеспечить им условия для формирования новых навыков, развивающее пространство, безопасное времяпрепровождение, общение со сверстниками и взрослыми [8]. Организована поддержка организаций дополнительного образования на государственном уровне, а также система отбора, продвижения и сопровождения одаренных детей в рамках дополнительного образования, связанная с раскрытием личностного потенциала, талантов и профессионального самоопределения.

Однако, статистика показывает, что «именно обучающиеся старшего школьного возраста составляют наименьший процент посещающих творческие объединения учреждений дополнительного образования» [9]. По мнению исследователей, причинами такой ситуации являются: высокая степень загруженности старшеклассников в школе; отсутствие современных и интересных программ дополнительного образования; отсутствие информации о действующих проектах и программах в социальных сетях, тематических пабликах, электронных журналах; недостаточное программно-методическое обеспечение дополнительного образования.

Для решения этих проблем в первую очередь необходима разработка эффективных моделей и методик по вовлечению подростков в дополнительное образование. Потребность подростков в дополнительном образовании обусловлена возможностью построения особого микроклимата при взаимодействии педагогов и учеников, в котором раскрывается индивидуальность подростка, формируются новые личностные качества, возникает интерес к профессиональной деятельности. Например, становятся более осознанными потребности во владении иностранным языком, музыкальными, танцевальными или театральными умениями, техническими, гуманитарными и иными знаниями.

На осознание потребности в дополнительном образовании и выбор образовательных программ влияет личный опыт подростка. В этой связи огромное значение имеет методический инструментарий, с помощью которого педагоги дополнительного образования могут стимулировать

вовлеченность подростков в познавательную деятельность, создавая при этом творческую образовательную среду. Такая среда «базируется на личностно-ориентированном подходе, предусматривающем ориентацию на личность подростка как цель, субъект и результат педагогического процесса» [10]. Задача педагога-психолога заключается как в бережном отношении к личности подростка, так и в поощрении самостоятельности в освоении новых знаний, ненавязчивой помощи и контроля реализации знаний. То есть для развития творческой и познавательной активности подростков необходимо организовать их обучение таким образом, чтобы ориентировать на самостоятельное овладение новой для них информацией.

Таким образом, уровень вовлеченности подростков в процесс обучения напрямую зависит от выбора преподавателем методов стимулирования (побуждения) к саморазвитию и самообучению.

Вовлечение в процесс обучения — это функция педагога, включающая конкретные действия, направленные на повышение степени вовлеченности подростков в дополнительное образование. А вовлеченность это уже степень активности самого обучающегося, уровень его энтузиазма, любознательности и потребности в новых знаниях. Результатом вовлеченности является формирование у подростка стойкой потребности в обучении и саморазвитии с использованием технологий дополнительного образования, ценность которого определяется возможностью применять новые знания и навыки в реальной жизни [22].

В связи с этим в таблице 1 мы предлагаем авторскую классификацию методов стимулирования вовлеченности подростков в дополнительное образование.

Классификация методов стимулирования вовлеченности подростков в  
образование

| Классификационный признак   | Сфера воздействия   | Методы  |
|---|---|---|
| Оптимальная реализация потенциала личности подростка                                  | Стимулирование самоопределения и самореализации                                     | Задачно-уровневая организация образовательного процесса; проектирование и реализация многоуровневых программ с созданием ситуаций успеха; совместное с учащимися конструирование индивидуальных образовательных траекторий; свободный выбор задания   |
| Когнитивность (способность к умственному восприятию и переработке внешней информации) | Стимулирование интереса к познавательной (умственной) деятельности                  | Познавательные занятия, дискуссии, познавательные затруднения, «живое слово» педагога, наглядность в обучении; практическая значимость навыков и умений, постановка проблемных задач, побуждение к поиску новой информации  |
| Креативность (способность к творчеству и сотворчеству)                                | Стимулирование продуктивного творческого процесса                                   | Генерирование оригинальных идей, решение нестандартных задач, разработка и реализация творческих заданий; синектика, рабочие листы  |
| Социальная адаптация  | Стимулирование ответственности и долга, сознательной дисциплины, коммуникабельности | Групповые собрания, беседы, дискуссии, диспуты по жизненно важным вопросам, поощрения за проявление позитивной социальной активности; командное соревнование; привлечение к просветительской работе в команде, заинтересованность в результатах; взаимопроверка, самооценка; самооценка и коррекция поведения |

Выделенные в процессе нашего исследования классификационные признаки позволяют сгруппировать методы стимулирования вовлеченности подростков в дополнительное образование. Данное выделение осуществляется по четырем сферам психолого-педагогического воздействия: стимулирование процессов самоопределения и самореализации; интереса к познавательной деятельности; продуктивного творческого процесса; ответственности, долга, сознательной дисциплины и коммуникабельности.

Для стимулирования вовлеченности подростков в дополнительное образование педагогам необходимо использовать весь арсенал методических приемов организации и ведения образовательной деятельности:

- словесные, наглядные и практические;
- репродуктивные и поисковые;
- информационно-коммуникативные;
- методики самостоятельной работы, тьюторство, коучинг.

В исследовании выявлено, что четырем сферам психолого-педагогического воздействия соответствуют четыре группы факторов, стимулирующих вовлеченность подростков в процесс обучения в учреждениях дополнительного образования (таблица 2).

Таблица 2

Факторы, стимулирующие вовлеченность подростков в дополнительное образование

| Факторы                    | Характеристика  |
|----------------------------|---|
| Психологический климат     | Психологический климат, создающий эмоциональный комфорт и удовлетворенность процессами и результатами обучения  |
| Творческая среда           | Благоприятные для творческой продуктивности организационные, технические, информационно-коммуникативные условия |
| Актуальность обучения      | Профориентационная и прагматическая направленность дополнительных образовательных программ                      |
| Целенаправленная мотивация | Правильная мотивация, запускающая и удерживающая состояние вовлеченности  |

В такой психологической атмосфере намного продуктивнее решаются все организационные, технические, информационно-коммуникативные проблемы; генерируются оригинальные идеи, выполняются нестандартные задачи. Если при этом в дополнительных образовательных программах заложен компетентностный подход и профориентационная направленность, то подростки намного активнее реализуют стратегию обучения, подбирают

способы освоения новой информации. Они проявляют инициативу, чтобы интегрировать новые знания в собственный опыт. Параллельно с этим необходимо поддерживать правильную мотивацию, запускающую и удерживающую состояние вовлеченности за счет поощрения самостоятельности подростка, поддержки значимости и продуктивности его усилий по достижению результатов, рефлексии. Вышеизложенная система факторов позволяет структурировать не только методический инструментарий стимулирования вовлеченности подростков в дополнительное образование, но и подобрать наиболее оптимальные формы проведения занятий.

На основе проведенных эмпирических исследований, которые были проведены среди подростков с помощью методики А.Н. Орел, и методики В.Д. Менделевич, обнаружено не только определенные формы девиантности, но и установлено гендерные особенности, влияющие на форму выражения противоправности в обществе. Также было определено основные психологические условия профилактики и психокоррекции девиантного поведения у подростков, которые являются достаточно действенными в преодолении нежелательных проявлений поведения. Для подросткового возраста характерны специфические реакции, такие как: реакция эмансипации, реакция группирования со сверстниками, хобби-реакция; реакции, которые может определить привязанность ученика к асоциальным элементам [8; 14; 26].

Для девиантных подростков была разработана тренинговая программа по коррекции эмоциональных нарушений, которая состояла из 9 занятий: Критерием эффективности программы являлось снижение эмоциональных нарушений у девиантных подростков.

Традиционная программа профилактики алкоголизма в среде подростков, основанная на формах просвещения, не дает похожего эффекта, имеет низкую эффективность, в связи с чем настолько увеличилось количество подростков (по результатам на начало нашего исследования –

свыше 80%), которые уже к этому возрасту употребляли алкоголь. Антисоциальное поведение подростка, употребляющего алкоголь, обусловлено влиянием факторов, в первую очередь, внешней социальной средой, а также индивидуальными особенностями личности подростка, которые обуславливают его индивидуальное реагирование на различные жизненные неудачи. Исходя из задач, поставленных в исследовании, была проведена работа по выделению основных направлений и приемов профилактики и коррекции аддиктивного поведения подростков с ранней склонностью к алкогольной аддикции. На этой основе была разработана программа психологической помощи. Была проверена эффективность программы, выделены условия ее эффективности. Актуальность темы исследования подтвердилась результатами, полученными в ходе исследования. По нашим данным треть подростков к девятому классу имеют укрепившийся или ситуативный интерес к алкоголю. Менее пятой части всех подростков, участвующих в исследовании, показало устойчивое отрицание алкоголя. Это подтверждает мнение о необходимости увеличения усилий педагогов и психологов в области профилактики ранней алкогольной зависимости.

Подростки, склонные к развитию ранней алкогольной аддикции, по окончании программы изменились: изменилось, причем значимо, их отношение к алкоголю как средству зависимости; в гораздо большей степени они стали понимать, что сами ответственны за выбор своего поведения; особо отмечаем, что изменилось их поведение, связанное с употреблением алкоголя – это важное изменение. В совокупности с решением принимать на себя ответственность за свое поведение этот новый способ поведения может быть теперь принят за норму и укрепиться в дальнейшем.

Таким образом, следует учесть особенности подросткового возраста и возможности их вовлеченности в дополнительное образование, а повышение конфликтологической грамотности подростком является именно такой деятельностью. Это позволяет педагогам не только выбирать оптимальные

формы проведения занятий, но и успешно реализовывать индивидуальные траектории самообучения, используя:

- совместное с учащимися конструирование индивидуальных образовательных траекторий;
- разные формы изучения и усвоения материала, их чередование и оптимальный подбор;
- потенциал дружественной атмосферы в группах и с педагогом;
- самостоятельность в выборе приемов и способов выполнения заданий при соблюдении правил коммуникации и уважительного общения.

## **1.2. Теоретические основы поведения подростков в конфликтных ситуациях**

Конфликт можно охарактеризовать как состояние несовместимого поведения, несогласия и оппозиции. Среди ученых в этой области сложился консенсус относительно явной поведенческой оппозиции как центральной определяющей черты, однако структура конфликта продолжает обсуждаться.

«Значимой проблемой современной психологии является исследование внутриличностных конфликтов и их влияния на процессы становления и развития личности, чему и будет посвящено данное исследование» [6].

С другой стороны, конфликт – это диадическое состояние взаимного противостояния. Необходимо отличать конфликт от конкуренции и агрессии. Конкуренция за вознаграждение сама по себе не является конфликтом. Как и агрессия, термин, относящийся к поведению, направленному на причинение вреда другому человеку. В то время как преднамеренный вред обычно возникает в ходе конфликтов, большинство разногласий не связаны с агрессией. Аналогичным образом, хотя конкуренция иногда приводит к конфликтам, не все разногласия касаются распределения вознаграждений.

Таким образом, конструкции конкуренции и агрессии отличаются от конфликта, но пересекаются с ним.

Рассматривая само понятие, авторы отмечают тот факт, что конфликт – это распределенный по времени социальный эпизод с несколькими отличительными особенностями. Он включает в себя частоту и интенсивность (частота и аффективный накал конфликта), проблему (тему конфликта), инициацию и противодействие (поведение, которое начинает конфликт), разрешение (поведение, которое завершает конфликт) и результат (последствия конфликта) [25].

Конфликт следует за сюжетом или организованной последовательностью. Составляющие конфликта:

- главный герой и антагонист (участники конфликта);
- тема (проблема конфликта);
- осложнение (первоначальная оппозиция);
- нарастающее действие;
- кульминация;
- кризис (разрешение конфликта);
- развязка (результат) [22].

Эти компоненты представляют собой различные, но взаимосвязанные особенности конфликтных событий. Чрезмерное сосредоточение внимания только на одной особенности искажает и искажает характеристики и функции конфликта. Тем не менее, по большей части исследователи сосредоточились на частоте разногласий в подростковом возрасте, несмотря на растущее количество доказательств того, что это дает лишь ограниченное представление о значении конфликта для отдельных людей и отношений.

Выделяются три точки зрения, которые в той или иной степени подчеркивают изменения в поведении подростков: психоаналитическая, социобиологическая и когнитивно-развивающая теории предполагают, что изменения в поведении в конфликте зависят от созревания [1].

Эти модели описывают изменения как поэтапный сдвиг в индивидуальном развитии. Хотя причины изменений различны, все они предсказывают увеличение частоты и интенсивности конфликтов между сверстниками, педагогами и подростками, родителями и детьми в раннем или среднем подростковом возрасте. Изменения в стратегиях разрешения конфликтов также предполагаются когнитивно-развивающими и социобиологическими моделями.

Наконец, все считают, что конечным результатом конфликта является перестройка отношений между конфликтующими сторонами. Напротив, присущая близким отношениям стабильность обеспечивает точку организации развития в соответствии с социальными перспективами отношений. В конфликтном поведении в подростковом возрасте ожидается последовательность, а не изменение. В этой модели индивидуальное развитие характеризуется непрерывностью. Ожидается, что различия в поведении подростков в конфликте будут проявляться на уровне отношений, а различия между родителями, братьями и сестрами и сверстниками будут проявляться в скорости, разрешении и исходе разногласий.

Специалисты называют подростковый возраст как период обострения межличностных конфликтов. В связи с этим важно исследовать распространенность конфликта в социальных отношениях и его последствия для индивидов в рамках различных моделей развития подростков, уделяя особое внимание социальной реляционной перспективе, которая берет свое начало в теории справедливости.

Специалисты рассматривают особенности поведения подростков в конфликтных ситуациях, обращая особое внимание на проведение исследований в сфере оценки локус-контроля подростка. Авторы анализируют теоретические взгляды отечественных и зарубежных ученых по проблеме конфликтности в подростковом возрасте [42].

Например, анализируя основы поведения подростков в конфликте, Д.А. Терукова рассматривает влияния типов темперамента на выбор стратегии поведения в конфликте в подростковом возрасте [33].

Специалисты выделяют основные причины конфликтов в подростковом возрасте, к которым относят следующие характеристики личности самого подростка:

- кризис развития – неравноценное психическое и физиологическое созревание; несоответствие имеющегося опыта новой значимой потребности в самоутверждении;

- новый уровень самосознания – открытие своего «Я», его яркое выражение подростком; возникновение чувства рефлексии; осознание своей индивидуальности, стремление подростка к самостоятельности;

- появление потребности в интимных межличностных отношениях;

- существование подростка в двух культурах – в мире взрослых и в мире детей [25].

По мнению специалистов, начинаясь с кризиса, весь подростковый этап протекает трудно не только для самого ребенка, но и для его близких. Подростковым принято считать период от 10- 11 до 14-15 лет [28].

Специалисты полагают, что в процессе общения у подростков могут возникать различные затруднения, так как личность подростка очень дисгармонична, и это обуславливает сложность и противоречивость его характера. Одним из главных аспектов данной проблемы является то, что межличностные конфликты детей младшего подросткового возраста обусловлены их личностными характеристиками: стилем конфликтного поведения и типом темперамента [42].

Е.С. Фирсова рассматривает причины конфликтного поведения подростков и отмечает, что «подростковый возраст характеризуется особой уязвимостью и ранимостью. Часто между подростками и их социальным окружением возникают конфликты» [38].

Большинство авторов полагает, что в основе подростковой конфликтности лежат психофизиологические причины, обусловленные возрастными изменениями, и основной особенностью межличностных конфликтов являются возрастные изменения подростка. Кроме того, отмечаются затруднения процессов коммуникации, «затруднения в понимании чужих эмоций, которые не позволяют им воздействовать на эмоциональное состояние других людей» [3].

Специалисты отмечают, что конфликт можно и нужно отличать от агрессии, доминирования, конкуренции, влияния и гнева. Эмпирически обоснованное определение конфликта может быть объективно оценено; каждый из его временных компонентов может быть проанализирован отдельно и во взаимосвязи с другими компонентами. Несмотря на широкое применение в большинстве областей межличностных конфликтов, этот дифференцированный подход использовался лишь при изучении социальных отношений подростков [40].

Специалисты формулируют преобладающие модели развития подростков, связывая их с моделями и стилями поведения в конфликтной ситуации [15].

Ключевой тезис состоит в том, что теории социальных отношений, которые постулируют непрерывность и постепенную трансформацию конфликтного поведения, обеспечивают альтернативу преобладающим взглядам на развитие подростков. Психоаналитические, социобиологические и когнитивно-развивающие исследования подчеркивают возрастные различия, вариации в конфликтном поведении считаются результатом индивидуального созревания [9].

Социальные реляционные перспективы постулируют поведенческие различия в подростковом конфликте как функцию установок и характеристик диады; возраст не считается основным источником вариаций в поведении подросткового конфликта.

Характеристики и значимость конфликтов определяются их относительной частотой возникновения и реакциями, которые они вызывают. После определения конфликта и его отличия от связанных с ним конструктов выделяются три компонента конфликта, имеющие особое значение для развития подростков.

Рассмотрим модели конфликтов в подростковом возрасте.

Неоаналитическая модель. Неофрейдистские взгляды описывают психологическую и поведенческую перестройку, возникающую в результате физиологического созревания. Биологические изменения в период полового созревания пробуждают эдиповы желания [36]. В отличие от фаллического периода, эти побуждения в подростковом возрасте порождают интрапсихический конфликт между ид и суперэго [23]. Конфликт с родителями и отчуждение от них являются нормативными путями для подростков, чтобы перестроить отношения и уменьшить беспокойство [39]. Сверстники становятся все более важными в качестве замены тесных связей с родителями.

Эта модель подчеркивает разрыв в поведении подростков. Перемены, хотя и не стремительные, достаточно заметны, чтобы нарушить семейные отношения. Либидозные побуждения переполняют подростка, выливаясь в конфликт с родителями [7]. Чтобы справиться с этим, подросток уходит, провоцируя новые споры. Конфликт поколений утихает с появлением альтернативных объектов любви. Теоретики неоаналитики расходятся в скорости изменений, но согласны с тем, что частота и интенсивность конфликтов между родителями и детьми достигают пика с началом полового созревания и снижаются по мере того, как сверстники становятся центром сексуального влечения.

Социобиологические модели. Аналогичный акцент на разрыве в результате биологического созревания очевиден в модели шторма и стресса Холла [37]. Половое созревание усиливает конфликт с родителями, изменяя отношения, чтобы подростки проводили больше времени со сверстниками и

спаривались с людьми, которые не являются членами ближайшей семьи. Поскольку эти адаптивные особенности повышали выживаемость, они были включены в эволюционную историю человека.

Несмотря на утверждения об обратном, социобиологические перспективы предполагают разрыв в поведении в конфликте. По сравнению с более ранними биологическими и психоаналитическими взглядами подразумеваемые сдвиги скромны. Тем не менее, пубертатное развитие в раннем подростковом возрасте вызывает врожденные предрасположенности, которые повышают скорость и интенсивность конфликта между родителями и детьми. Как только достигается дистанция от семьи, конфликт утихает. Индивидуальная изменчивость не исключена, скорость, и сроки полового созревания глубоко влияют на траектории развития конфликта [15].

Эволюционные модели также предсказывают изменения в способе разрешения конфликтов между родителями и подростками. Опять же, перестройки предполагаются. Доминирование, или достижение своего пути, зависит от влияния в семье. Для детей влияние варьируется в зависимости от пола и пубертатного статуса. У дошкольников мало власти и нет другого выбора в конфликте, кроме подчинения. С наступлением половой зрелости подростки стремятся к большему влиянию, бросая вызов своей матери (отец слишком силен). Задача в значительной степени успешна; постпубертатные сыновья достигают семейного влияния, уступая только отцу, в то время как постпубертатные дочери повышают свое положение до уровня матери. Это говорит о том, что в подростковом возрасте дети остаются покорными в конфликтах с отцами, в то время как споры с матерями все чаще демонстрируют доминирование со стороны сыновей и компромисс со стороны дочерей [13].

Когнитивно-развивающие модели. В моделях когнитивного развития разрыв проистекает из интеллектуального созревания, которое, как предполагается, стимулирует пересмотр понимания подростком себя и отношений. Новые перспективы меняют поведение по отношению к

родителям, неизбежно порождая конфликт. С этой точки зрения поведение быстро пересматривается в результате сценических сдвигов в умственных способностях. Когнитивная реорганизация в период среднего и позднего подросткового возраста усиливает конфликт между родителями и детьми. Окончательное снижение уровня конфликта происходит постепенно по мере пересмотра вопросов и ролей [22].

Социальные реляционные модели. Социальные реляционные перспективы подчеркивают непрерывность развития, вытекающую из присущей стабильности близких отношений [24]. Важность поддержания близости и справедливости в отношениях означает, что изменения, когда они произойдут, будут постепенными. В этой модели поведение подростков в большей степени зависит от отношений, в которых возникает конфликт, и обстановки, в которой он происходит, чем от возраста или уровня зрелости участников конфликта.

Последствия конфликта обо всех моделях могут принимать различные формы. Некоторые эффекты являются в основном краткосрочными, изменяя личное поведение, эмоциональное состояние или взаимодействие в отношениях. Другие существенно влияют на аспекты индивидуального психосоциального развития и функционирования долгосрочных отношений.

Теоретические модели также различаются в предсказаниях возрастных изменений в конфликтном поведении. Психоаналитические и эволюционные взгляды утверждают, что частота и интенсивность конфликтов должны увеличиваться с началом полового созревания. Перспективы когнитивного развития предсказывают более частые конфликты, а также увеличение числа компромиссных решений, совпадающих с реорганизацией умственных способностей. Независимо от механизма, все они предполагают некоторую степень прерывности в поведении конфликта. Социальные реляционные модели используют другой подход, отстаивая последовательность и постепенную трансформацию. Возрастные изменения в конфликтном

поведении, если они вообще присутствуют, должны быть медленными и измеряемыми, особенно в близких отношениях.

Специалисты, рассматривая особенности подростковых конфликтов, смогли составить схемы развития подросткового конфликта. «Так, выделены общие этапы: возникновение объективной предконфликтной ситуации, осознание ситуации как конфликтной, непосредственно конфликт, разрешение конфликта, постконфликтная ситуация» [46].

Одна из проблем, которая требует решения в первую очередь – это «преобладание деструктивных способов разрешения конфликтной ситуации, когда вместо поиска конструктивного пути решения конфликта, подростки пытаются повлиять на оппонента, что чаще всего приводит к обострению конфликта» [28].

Специалисты отмечают этот аспект как наиболее значимый. Отмечая нормальную ситуацию, когда конфликт в подростковом возрасте рассматривается как ситуация личностного развития важно находить пути выхода из конфликта и в этом направлении особое значение приобретает специальная помощь психолога.

Разрабатывая особенности поведения подростков в конфликтных ситуациях, специалисты выделили стратегии поведения подростков. Эти особенности рассмотрены как отечественными, так и зарубежными специалистами. Обобщив мнения разных авторов можно выделить такие стили поведения:

- соперничество (конкуренция или конфронтация) – склонность удовлетворить свои интересы за счёт причинения урона другому человеку;
- компромисс – договор между конфликтующими сторонами, достигаемый взаимными уступками;
- приспособление – жертвование своими интересами ради интересов другого человека;

– сотрудничество – компромисс между конфликтующими сторонами, удовлетворяющий всех;

– уклонение (избегание) – отсутствие склонности к сотрудничеству или реализации своих целей» [48].

Важно отметить, что это общий перечень, но необходимо оценить какие способы разрешения конфликта предпочтительнее для подростка и исходя из этого, решать проблемы урегулирования конфликтов. Это тоже одна из основных задач медиатора.

По мере того как исследователи все глубже погружаются в сложности конфликтного поведения, контекстуальные соображения существенно изменяют интерпретации непрерывности и изменений в развитии подростков [35].

В настоящее время трудно приспособиться к понятию установления различий в биологических и когнитивных объяснениях поведения подростков. Интеллектуальная и физическая зрелость остаются постоянными независимо от контекста, подразумевая, что поведение в отношениях должно быть последовательным в разных условиях. Однако данные о различиях в контексте конфликтного поведения подростков свидетельствуют о том, что, хотя физическая и когнитивная зрелость способствуют конфликтным процессам, они не являются единственным источником изменчивости.

Соображения обстановки и контекста легко учитываются социальными реляционными моделями развития. Поскольку индивидуальные инвестиции в отношения имеют центральное значение, поведение определяется ожиданиями его предполагаемого потенциального влияния на отношения. Некоторые настройки могут ограничивать влияние конфликта на добровольные отношения. В искусственных условиях, свободных от беспокойства о влиянии отношений, сверстники ведут себя более эгоистично, чем в обычных обстоятельствах. Отношения с членами семьи, по своей сути более стабильные, демонстрируют большую контекстуальную согласованность.

### **1.3. Тренинговые занятия как средство развития конфликтологической грамотности подростков**

Интуитивно понятно, что тренинг – это мероприятие, которое обеспечивает образовательную ценность для участников [19]. Независимо от того, на какую сферу направлены усилия ведущего тренинга, учебные занятия могут включать в себя все, что угодно, от лекций и оценок до дискуссий и демонстраций.

«Кроме того, тренинговые занятия могут стать основой проектной сессии как групповой деятельности учащихся образовательных организаций под руководством модератора. Во время сессии происходит поиск и структурирование проблемных вопросов заданной тематики, формируются проектные инициативы, происходит активный диалог между участниками, принимаются совместные решения выявленных проблемных точек, генерируются новые подходы к получению проектного продукта» [19].

«В рамках тренинга создается предмет для освоения, совершенствования и оснащения инструментами и технологиями. При организации проектной сессии нескольких тренингов используются специальные методы предметной работы: интенсификация предметного образовательного компонента в рамках общей тематики сессии, организация проектных групп, построение карты проблемного поля, групповая работа проектных команд, системное проектирование под руководством организационно-управленческой команды, промежуточная экспертная деятельность при сочетании с предметно-практической рефлексией» [5].

Модель проектной сессии тренингов представлена несколькими этапами:

1. Иницилирующим этапом выступает мотивационный этап – актуализация деятельности путем интенсификации образовательного компонента, нормативно-правового обоснования содержания проектной деятельности, осуществление постановки цели и задач.

2. Второй этап – предметно-практическая рефлексия, в рамках которой происходит формирование проектных групп, определение содержания проектной деятельности.

3. Завершающим этапом модели является презентация результатов деятельности проектных групп [30].

Тренинги подходят для повышения морального духа, командообразования, переориентации команды и повышения профессионального развития, например педагогов образовательной организации. Тренинги педагогов помогают создать более комфортную рабочую среду и повысить производительность педагогов.

Несомненно, тренинги для подростков очень востребованы. Организация такой работы имеет свои особенности и правила.

Понятие тренинга дает Е. В. Сидоренко: «Тренинг - обучение технологиям действия на основе определенной концепции реальности в интерактивной форме, что подразумевает целенаправленность и тематичность в создании концепции тренинга, его плана, правил, инструкций и алгоритмов» [31, с. 11].

В этом же плане высказывается В. А. Плешаков. Тренинг он рассматривает как психолого-педагогическую технологию групповой работы. Тренинг – это упорядоченная и задачно-структурированная совокупность активных методов групповой работы (деловых, организационно-деятельностных, ролевых и психологических игр, заданий и упражнений, психотехник и рефлепратик, групповых дискуссий), логично и тематически подобранных согласно поставленной цели и обеспечивающих заранее запланированных и корректно диагностируемых результатов для человека, группы и организации в процессе групповой динамики» [11].

При проведении с подростками тренинговых занятий, которые направлены на повышение конфликтологической грамотности подростка или любого другого заинтересованного лица (родителя, педагога), крайне важно

соблюдение нескольких принципов, которые позволяют сделать работу более эффективно.

Первый принцип - нейтральность ведущего тренинговых занятий. Следует отметить, что в проведении тренинга некоторые задания связаны с постановкой той или иной конфликтной ситуации и некоторые ситуации могут быть взяты из реальной жизни подростков. Ведущий (педагог) при работе с подростками не решает, кто прав, а кто виноват. Ведущий тренинговых занятий беспристрастен по отношению ко всем сторонам конфликта, не заинтересован в каком-то конкретном решении. Именно поэтому он не советует и не принимает решений за стороны, а стимулирует их самих к поиску взаимовыгодного выхода из ситуации. Задача ведущего состоит в том, чтобы организовать процесс эффективного обсуждения.

Второй принцип проведения тренинговых занятий – добровольность. Стороны добровольно принимают участие в прохождении тренинга. Все участники переговоров (в том числе ведущий тренинга) могут выйти из процесса в любой момент. Технология предполагает, что всё происходит с согласия сторон, включая принятие решения, за реализацию которого они сами несут ответственность.

Третий принцип – конфиденциальность. Ведущий тренинговых занятий не имеет права разглашать информацию, полученную в ходе работы, без согласия сторон. Стороны также гарантируют нераспространение полученной информации в ходе разрешения конфликта.

Четвертый принцип – равноправие. Каждый из участников имеет равное право высказываться, принимать участие в разработке, обсуждении и принятии конечного решения. Ведущий тренинга уделяет каждому равное количество времени и внимания. Тренинги могут быть направлены на работу с разными целевыми группами:

- подростки;
- школьники разных возрастов;
- родители;

– учителя.

Деятельность по организации тренинга направлена на формирование безопасного пространства (среды) не только для подростков, но и для взрослых, путем содействия воспитанию у них культуры конструктивного поведения в различных конфликтных ситуациях.

Необходимо отметить, что тренинг как средство развития конфликтологической грамотности подростков – это и есть повышение компетентности в общении, которая предполагает соблюдение определенного алгоритма. Специалисты полагают, что тренинговые занятия как нельзя лучше подходят при работе с подростками, а потребность в них вызвана, прежде всего, запросами практики [11].

Групповая тренинговая технология направлена на оптимизацию процессов развития и совершенствования тренинговой группы. Тренинговая технология представлена на рисунке 1.

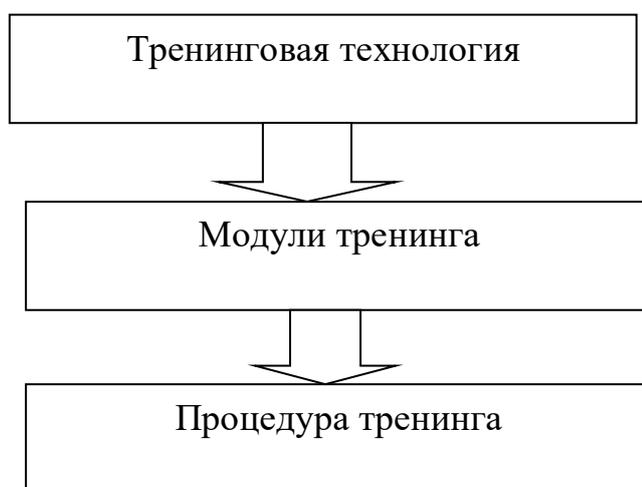


Рисунок 1. Базовый вариант структуры тренинговой технологии

Наиболее оптимальная структура тренингового занятия при работе с подростками включает следующие этапы: вступление, введение регламента и правил тренинга, сбор ожиданий участников, необходимость визуального сопровождения, практика и завершающий этап.

## Выводы по главе 1

В заключение следует отметить, что перспективы социальных отношений подчеркивают необходимость дополнительных исследований роли конфликтов в развитии подростков. В литературе отсутствуют наблюдательные исследования, сравнивающие конфликтное поведение подростков с их родителями и сверстниками. Аналогичным образом, необходимы дополнительные исследования конфликтов, чтобы отделить возраст и половое созревание от влияния когнитивных и социальных особенностей.

Подростковый возраст часто связан с поведенческими проблемами. Нарушения в работе учащихся, агрессия и неуспеваемость являются проблемой в школах по всей стране. Проблемное поведение социально определяется как проблема, которая нежелательна социальными и/или правовыми нормами общества и его институтами власти. Такое поведение часто вызывает некоторую форму реакции социального контроля, либо минимальную, такую как заявление о неодобрении, либо крайнюю, такую как тюремное заключение. Ряд свидетельств показал, что молодые люди склонны совершать правонарушения, злоупотреблять психоактивными веществами и прогуливать занятия, что означает, что они подвержены риску развития постоянной модели проблемного поведения.

Конфликт, определяемый как поведенческая оппозиция, отличается от связанных конструкций. Рассматриваются различия в отношениях между подростками и между возрастными группами в частоте и интенсивности, разрешении и исходе конфликтов. Подчеркивается влияние установки на конфликтное поведение и его последствия. Имеющиеся данные не свидетельствуют о резких изменениях в поведении в конфликте и в зависимости от возраста или зрелости. Однако при рассмотрении отношений между подростками и конфликтных ситуаций возникают постоянные различия. Утверждается, что социальная реляционная модель, основанная на

принципах взаимозависимости и справедливости, обеспечивает альтернативу психоаналитическим, социобиологическим и когнитивно-развивающим объяснениям конфликтного поведения в подростковом возрасте.

Наконец, абсолютно необходимо организационно-проектное построение подразделений медиации в образовательных организациях. До тех пор, пока такие исследования не будут завершены, следует с осторожностью делать выводы о социальных перспективах, и дальнейшей благоприятной адаптации подростка в социуме.

Хотя имеющиеся данные предполагают стабильность в разные возрастные периоды и различия между отношениями и контекстами, убедительная проверка модели ожидает исследования, предназначенного для определения различий с помощью процедуры множественного метода, которая устраняет осложнения с дисперсией метода.

## ГЛАВА 2. АПРОБАЦИЯ ТРЕНИНГОВЫХ ЗАНЯТИЙ В РАЗВИТИИ СПОСОБНОСТИ ПОДРОСТКОВ К КОНСТРУКТИВНОМУ РАЗРЕШЕНИЮ КОНФЛИКТА

### 2.1. Предпроектное исследование

В данном исследовании выбранные методики используются для оценки стиля поведения в конфликте, который характеризует степень конфликтности личности. Способ поведения подростка в конфликте обусловлен как врожденными свойствами центральной нервной системы (его темпераментом), так и уровнем его воспитанности (волевыми и нравственными качествами личности), а также значимостью предмета, из-за которого возник конфликт.

Все вышесказанное и определило цель исследования – выявить особенности поведения в конфликте подростков старшего возраста.

Выборку исследования составили 20 подростков, учащихся МБОУ Гимназии № 7 г. Красноярска. Возрастной диапазон составил от 14 до 16 лет.

Для изучения особенностей поведения в конфликте в исследовании использовались две методики:

– для определения ведущего типа в конфликтной ситуации – «Поведение в конфликтной ситуации» (К. Томас и Р. Килманн, в адаптации Н.В. Гришиной) [34];

– для выявления склонности к конфликтности и агрессивности – «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев) [12].

**Методика 1.** В Приложении А представлен материал, относящийся к тесту «Поведение в конфликтной ситуации» (К. Томас и Р. Килманн, в адаптации Н.В. Гришиной). Тест адаптирован Н.В. Гришиной и используется для изучения личностной предрасположенности к конфликтному поведению. К. Томас выделяет следующие типы поведения в конфликтной ситуации:

– компромисс;

- соперничество (конкуренция) как стремление добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому;
- приспособление, означающее в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого;
- избегание, для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей;
- сотрудничество, когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Благодаря опроснику у подростка выявляются типичные формы поведения, К. Томас описывает каждый из пяти перечисленных возможных вариантов 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар. Автор методики предполагает у респондента следующие виды поведения:

- соперничество;
- сотрудничество;
- компромисс;
- избегание;
- приспособление.

Ключ к методике основан на ключе, который позволяет интерпретировать поведение в конфликтной ситуации, когда за тот или иной ответ начисляется один балл. Затем анализируется наибольшее число баллов и определяется основной тип поведения.

**Методика 2.** В Приложении Б представлен опросник методики «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев).

Согласно предлагаемой методике респонденту предложено ознакомиться с рядом утверждений. На вопросы нужно ответить «+» («Да»), при несогласии – знак «-» («Нет»).

Методика предполагает оценку респондентов по нескольким характеристикам.

По каждой характеристике респондент может набрать не более 10 баллов, где 10 баллов свидетельствует о максимальном проявлении характеристики.

При этом тест позволяет оценить позитивную агрессивность, которая включает суммирование данных по характеристикам «наступательность (напористость)» и «неуступчивость».

Негативная агрессивность складывается из характеристик «нетерпимость к мнению других» и «мстительность».

Общий показатель конфликтности определяется при сложении показателей по шкалам «бескомпромиссность», «вспыльчивость», «обидчивость», «подозрительность».

Результаты по методике обрабатываются при помощи инструментов математической статистики.

Организация экспериментального исследования проходила согласно плану:

1. Подбор методик.
2. Проведение опроса, который включал доведение до сведения респондентов инструкции по его прохождению, и после сообщения инструкции экспериментатор должен убедиться, что инструкция адекватно понята, и в случае необходимости сделать дополнительные пояснения. Проведение опроса включало наблюдение за респондентами и оказание необходимой помощи при тех или иных затруднениях.
3. Обработка полученных результатов, проведение статистических расчетов. Выводы относительно выдвинутой гипотезы.
4. Разработка программы тренинговых занятий.
5. Проведение контрольного исследования, отражающего влияние тренинговых занятий на развитие конструктивных стратегий разрешения конфликта в старшем подростковом возрасте.

Таким образом, после проведения опроса по двум методикам получены следующие результаты.

Все подростки, с которыми проведены беседы в рамках настоящей работы и реализуемого проекта не информированы о возможности правильного и грамотного выхода из конфликта, перевода конфликта в конструктивное русло.

О таком понятии как конфликтологическая компетентность подростки не знали.

В настоящем проекте будем понимать под конфликтологической компетентностью подростка:

- умение управлять конфликтами в своих интересах и в интересах школьного коллектива;

- обладание знаниями относительно возможности перевода конфликта в конструктивное русло с целью выявления накопившихся противоречий между конфликтующими сторонами и возможностью устранения этих противоречий;

- развитием у себя личных качеств, которые бы способствовали уважению мнения других, терпимости к недостаткам, неконфликтному поведению;

- освоение навыков конструктивного поведения в конфликте.

Однако беседы с подростками было недостаточно, необходимо было подобрать диагностические методики, которые могли бы стать индикаторами изменений в поведении подростков.

В первой главе мы теоретически обосновали важность влияния конфликтного поведения на развитие личности подростков. Исходя из этого, нами было проведено исследование, в ходе которого необходимо осуществить диагностику, которая позволяет выявить используемые подростками стратегии поведения в конфликте.

Далее, рассмотрим результаты по методике 1. В таблице 3 представлены результаты исследования по этой методике.

Результаты по тесту «Поведение в конфликтной ситуации» (К. Томас и Р. Килманн, в адаптации Н.В. Гришиной)

| № Респондента | Типы поведения в конфликтной ситуации |
|---------------|---------------------------------------|
| 1             | соперничество                         |
| 2             | соперничество                         |
| 3             | избегание                             |
| 4             | компромисс                            |
| 5             | компромисс                            |
| 6             | компромисс                            |
| 7             | соперничество                         |
| 8             | соперничество                         |
| 9             | соперничество                         |
| 10            | избегание                             |
| 11            | приспособление                        |
| 12            | соперничество                         |
| 13            | компромисс                            |
| 14            | компромисс                            |
| 15            | приспособление                        |
| 16            | приспособление                        |
| 17            | сотрудничество                        |
| 18            | сотрудничество                        |
| 19            | соперничество                         |
| 20            | избегание                             |

На рисунке 2 представлены данные по всей группе респондентов по 1 методике, которая отразила стратегии поведения подростков в конфликте.

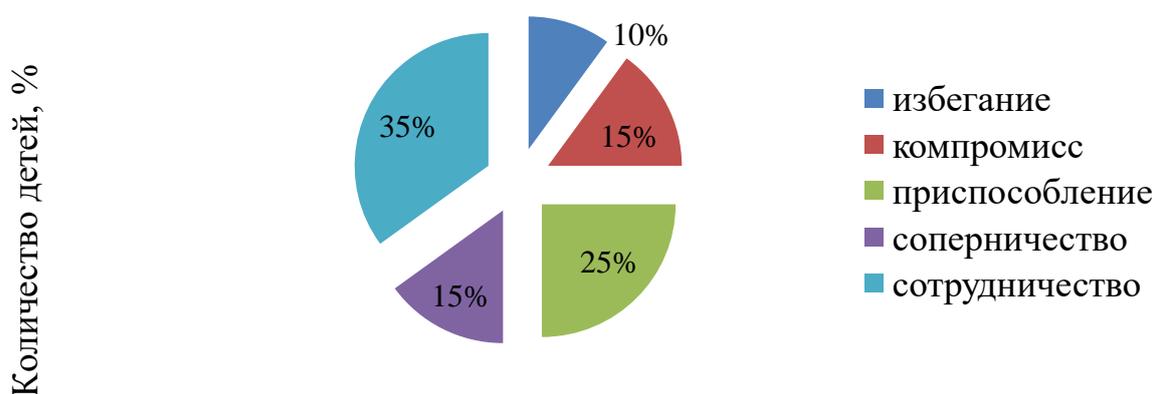


Рисунок 2. Обобщающие показатели по 1 методике – «Поведение в конфликтной ситуации» (К. Томас и Р. Килманн, в адаптации Н.В. Гришиной), %

Как видно из рисунка 2, основная стратегия поведения подростков – соперничество. Однако следует отметить, что стратегия компромисса, так же, встречается среди подростков, это можно отметить как желание подростков научиться вести себя в конфликте правильно.

Результаты исследования по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев) позволяют выделить характеристики подростков, представленные в таблице 4.

Таблица 4

Результаты исследования по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев)

| № респондента | вспыльчивость | напористость, наступательность | обидчивость | неуступчивость | бескомпромиссность | мстительность | нетерпимость к мнению других | подозрительность |
|---------------|---------------|--------------------------------|-------------|----------------|--------------------|---------------|------------------------------|------------------|
| 1             | 10            | 8                              | 8           | 7              | 8                  | 9             | 9                            | 7                |
| 2             | 9             | 9                              | 8           | 7              | 8                  | 10            | 6                            | 5                |
| 3             | 6             | 7                              | 8           | 9              | 7                  | 2             | 5                            | 6                |
| 4             | 6             | 5                              | 8           | 6              | 5                  | 6             | 6                            | 10               |
| 5             | 6             | 5                              | 8           | 6              | 2                  | 4             | 6                            | 9                |
| 6             | 6             | 5                              | 8           | 6              | 6                  | 5             | 8                            | 6                |
| 7             | 8             | 8                              | 7           | 8              | 9                  | 9             | 7                            | 8                |
| 8             | 8             | 8                              | 7           | 8              | 9                  | 9             | 7                            | 8                |
| 9             | 8             | 8                              | 7           | 8              | 9                  | 9             | 7                            | 8                |
| 10            | 8             | 8                              | 7           | 8              | 9                  | 9             | 7                            | 8                |
| 11            | 6             | 5                              | 8           | 6              | 5                  | 6             | 6                            | 6                |
| 12            | 10            | 8                              | 8           | 7              | 6                  | 5             | 8                            | 6                |
| 13            | 8             | 6                              | 5           | 6              | 6                  | 10            | 8                            | 6                |
| 14            | 8             | 6                              | 5           | 6              | 6                  | 10            | 8                            | 6                |
| 15            | 8             | 6                              | 2           | 6              | 5                  | 8             | 6                            | 5                |
| 16            | 8             | 6                              | 2           | 6              | 5                  | 8             | 6                            | 5                |
| 17            | 8             | 6                              | 2           | 10             | 8                  | 8             | 7                            | 8                |
| 18            |               |                                |             | 10             | 8                  | 8             | 7                            | 8                |
| 19            | 10            | 8                              | 8           | 7              | 8                  | 10            | 8                            | 8                |
| 20            | 6             | 5                              | 8           | 6              | 5                  | 6             | 6                            | 6                |

По данным таблицы 4 составим обобщающую таблицу 5.

Таблица 5

Интерпретация результатов по методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев)

| № респондента      | Сумма баллов по шкалам «наступательность (напористость)» и «неуступчивость» дает суммарный показатель позитивной агрессивности субъекта | Сумма баллов, набранная по шкалам «нетерпимость к мнению других» и «мстительность», дает показатель негативной агрессивности субъекта | Сумма баллов по шкалам «бескомпромиссность», «вспыльчивость», «обидчивость», «подозрительность» дает обобщенный показатель конфликтности |
|--------------------|---|---|--|
| 1                  | 15  | 18  | 33   |
| 2                  | 16  | 16  | 30   |
| 3                  | 16  | 7   | 27   |
| 4                  | 11  | 12  | 29   |
| 5                  | 11  | 10  | 25   |
| 6                  | 11  | 13  | 26   |
| 7                  | 16  | 16  | 32   |
| 8                  | 16  | 16  | 32   |
| 9                  | 16  | 16  | 32   |
| 10                 | 16  | 16  | 32   |
| 11                 | 11  | 12  | 25   |
| 12                 | 15  | 13  | 30   |
| 13                 | 12  | 18  | 25   |
| 14                 | 12  | 18  | 25   |
| 15                 | 12  | 14  | 20   |
| 16                 | 12  | 14  | 20   |
| 17                 | 16  | 15  | 26   |
| 18                 | 10  | 15  | 16   |
| 19                 | 15  | 18  | 34   |
| 20                 | 11  | 12  | 25   |
| Средний показатель | 13,5  | 14,9  | 27,2   |

Как показывают данные тестирования, для выбранных подростков характерны высокие показатели конфликтности.

Методики, представленные выше, показали проблемы поведения в конфликте среди подростков старшего возраста. Все подростки не обладают

навыками конструктивного ведения и выхода из конфликта, не обладают знаниями в этой области и, соответственно, не могут применить их на практике. На рисунке 3 представлены данные по второй методике, которые характеризуют группу подростков на предпроектном этапе исследования.

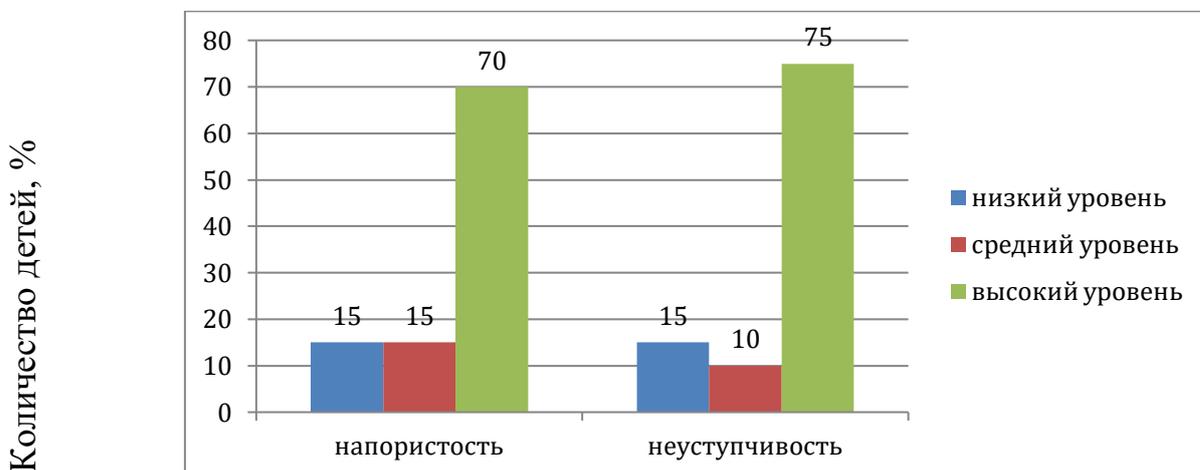


Рисунок 3. Показатели позитивной агрессивности по результатам тестирования по 2 методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев)

Как видим, основным проявлением позитивной агрессивности является неуступчивость (75% респондентов) и напористость (70%). И то и другое не всегда способствует позитивному и конструктивному развитию конфликтной ситуации. Для подростков главное – доказать свою правоту, не выслушав другого участника конфликта. При этом для подростков характерно непонимание причин конфликта, никто из ребят не становится на позицию оппонента, чтобы понять его мотивы.

На рисунке 4 представлены результаты тестирования по шкале негативной агрессивности.

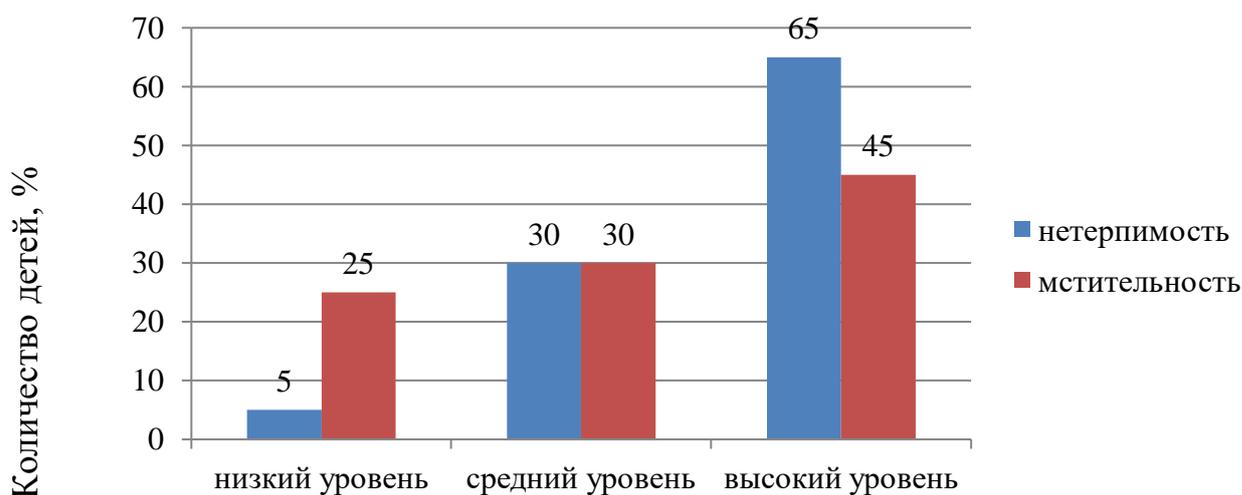


Рисунок 4. Показатели негативной агрессивности по результатам тестирования по 2 методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев), %

Результаты тестирования показывают, что для группы подростков характерны высокий уровень нетерпимости (65%), а так же характерна мстительность (45%). Такая позиция подростков в конфликте не способствует конструктивному его разрешению и оценивается негативно.

Общий показатель конфликтности представлен оценкой следующих характеристик:

- вспыльчивость;
- обидчивость;
- подозрительность.

Обобщенный показатель конфликтности представлен на рисунке 5. Как показывают данные тестирования, для подростков характерна вспыльчивость (75%), обидчивость (60%) подозрительность (50%). Это негативные показатели (по определению самого опросника), которые отражают отсутствие знаний относительно причин возникновения конфликта и нежелания понять другую сторону конфликта. Очень значимы показатели обиды, это говорит о том, что подросток не понимает стратегии обидевшего его человека.

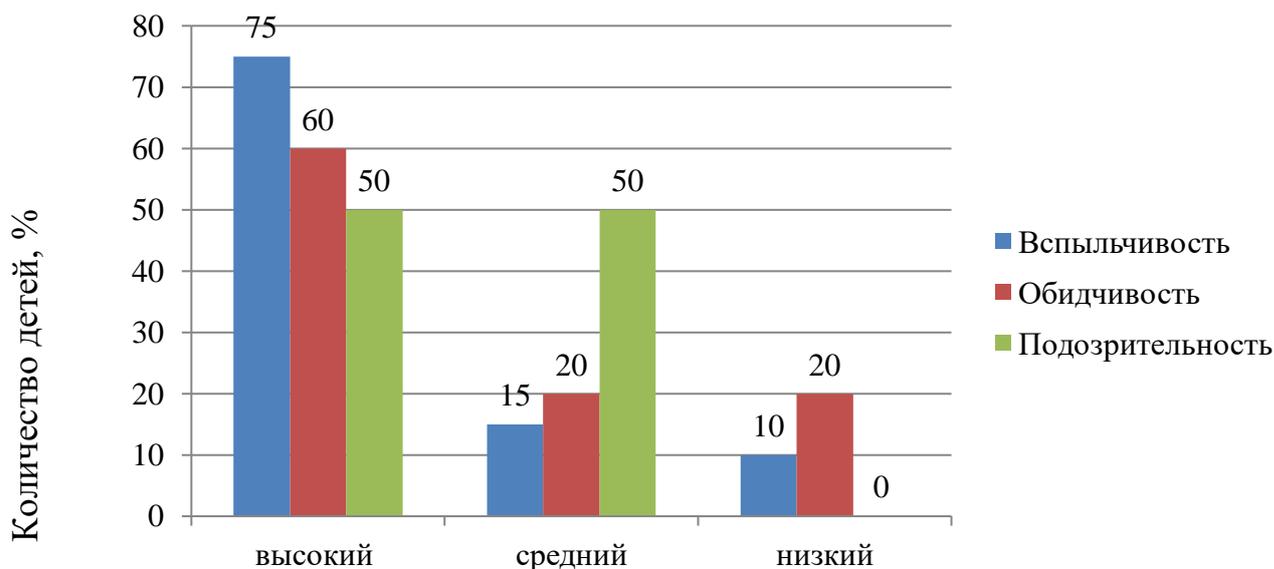


Рисунок 5. Показатели общей конфликтности по результатам тестирования по 2 методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев), %

Как показал проведенный анализ, результаты которого представлены выше, наиболее характерными чертами группы подростков являются вспыльчивость, обидчивость и подозрительность. Сумма баллов, набранных группой по обобщенному показателю конфликтности наиболее значительная – более 27 баллов. Обидчивость и подозрительность возникает из-за отсутствия понимания происходящего, причин возникновения конфликта и недостатка знаний и навыков у подростков, находящихся в конфликте, об инструментах перевода деструктивного конфликта в конструктивный конфликт.

## **2.2. Развитие конструктивных стратегий поведения в конфликте у подростков посредством тренинговых занятий**

В исследуемой образовательной организации имеет место школьная служба медиации, поэтому рассматривать проект по управлению конфликтами логично с учетом наличия этой службы. Ведь использование любого ресурса образовательной среды – это необходимость в современных условиях.

Именно поэтому, проблемы, выявленные на этапе предпроектного исследования, требуют решения и в исследуемой организации проект предложено реализовать на основе работы службы медиации школы.

Проект направлен на формирование у подростков эффективного поведения в конфликте. Целевая аудитория проекта – подростки образовательной организации. Задачи проекта:

- обучить подросткам основам конфликтного поведения, в том числе объяснить, что конфликт может быть конструктивным;
- обучить подростков методам нахождения решения в конфликтных ситуациях;
- мотивировать подростков к конструктивному поведению в конфликте;
- развить умение у подростков устанавливать и поддерживать дружеские отношения;
- обучить подростков понимать чувства и позицию других людей;
- развитие способности подростков правильно вести себя в конфликтной ситуации.

Предпроектное исследование, проведенное в данной работе, показывает, что основная проблема подростков – непонимание законов развития конфликтов, неумение правильно вести себя в конфликтной

ситуации, для того чтобы перевести конфликт в позитивное русло, перевести его в конструктивный конфликт.

В теоретической части работы рассмотрены основы работы с подростками, которые использованы при разработке комплекса тренинговых занятий. Так, использованы результаты исследований А.А. Железняк по выявлению особенностей конфликта в подростковом возрасте [9]. Кроме того, использованы материалы публикаций А.В. Колмогоровой, которая рассмотрела конфликты в подростковом возрасте и отметила, что конфликтологическая грамотность подростка или другого участника конфликта с подростком позволяют перевести его в позитивное русло и помогают выработать наилучшую стратегию поведения в конфликте [15].

При разработке методической подборки тренинговых занятий использована идея по установлению доверительных отношений с подростками в ходе реализации проекта тренинговых заданий, в этом проект основывался на работе В.И. Кузнецовой, которая предлагает модель психологического тренинга по формированию системы доверительных отношений для подростков [19].

При построении модулей учитывались особенности личности в подростковом возрасте, которые выделены в работе Е.М. Разумовой, Д.В. Агаджиян. Данные авторы рассматривали поведение трудных подростков разных социальных статусов [28].

При подготовке тренинговых занятий проведен анализ методического инструментария [33; 34; 37]. Все указанные источники были дополнены материалами, изученными при подготовке данной работы и представленной в списке литературы к настоящему исследованию. Каждый из источников позволил разработать тренинговую программу.

В рамках Проекта была реализована методическая подборка тренинговых занятий, направленных на развитие конструктивных стратегий разрешения конфликта в старшем подростковом возрасте. Все респонденты в

количестве 20 человек приняли участие в тренингах. Тренинги проведены в период с 1 февраля 2021 года по 30 апреля.

Проект назван «Методическая подборка тренинговых занятий».

Цель: развитие конструктивных стратегий поведения в конфликте в старшем подростковом возрасте.

Задачи:

1. Формирование отношения к конфликтам, как к новым возможностям творчества и самосовершенствования.

2. Ознакомление со способами управления межличностными конфликтами.

3. Развитие способности адекватного реагирования на конфликтные различные ситуации, развитие умения предупреждать конфликты.

4. Обучение выбору эффективных стратегий разрешения межличностных конфликтов, позволяющих не только конструктивно решать возникающие проблемы, но и сохранять отношения людей.

Категория участников: программа тренинговых занятий рассчитана на подростков старшего возраста.

Тип занятий: групповой.

Каждое занятие состоит из трех частей:

1. Вводная часть (разминка).
2. Основная часть (рабочая).
3. Завершение (обратная связь).

Проект тренинговых занятий.

Логика проекта представлена тремя основными блоками на рисунке 6.

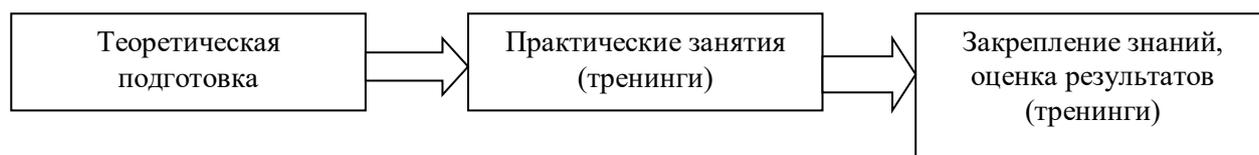


Рисунок 6. Логика проекта тренинговых занятий

Первый блок – теоретический необходим для трансляции знаний по конфликтологии, он не вытекает из логики предпроектного исследования, но вытекает из логики обучения тому или иному знанию. Сначала учащемуся излагают теорию, затем ее закрепляют практикой.

Второй блок включает тренинги на развитие правильного поведения в конфликте, так как предпроектное исследование выделило ряд проблем:

- подростки в конфликте выбирают агрессивное поведение, ведут себя напористо, не уступают;
- проблемой в поведении подростка является нетерпимость к мнению других;
- достаточно актуально для поведения подростков в конфликте – вспыльчивость и обидчивость.

Проект рассчитан на 8 занятий по 1 часу. В таблице 6 представлено планирование тренинговых занятий.

Таблица 6

#### Тематическое планирование

| №                    | Темы  | Количество часов |
|----------------------|---|------------------|
| Теоретический блок   |   |                  |
| 1                    | Что такое конфликт, причины возникновения.    | 1                |
| Практические занятия |   |                  |
| 2                    | Навыки общения                                | 3                |
| 3                    | Отработка навыков «Я-высказывания»            | 1                |
| 4                    | Стратегия разрешения межличностного конфликта | 1                |
| 5                    | Деловая игра «Потерпевшие кораблекрушение»    | 1                |
| Закрепление знаний   |   |                  |
| 6                    | Отношение к конфликтам                        | 1                |

Некоторые специалисты утверждают, что тренинговые занятия не приносят такого эффекта как проведение семинара, ведь на семинаре можно обсуждать ту или иную тему, спорить и дискутировать. Для работы с подростками нами выбраны именно тренинговые занятия, а не семинар по нескольким причинам. Рассмотрим их.

Следует отметить, что и семинар, и тренинговые занятия могут быть использованы для обучения подростков поведению в конфликте. Например, на семинаре можно обсуждать проблему в мини-группах. На этом сходство между тренингами и семинарами заканчивается.

Семинар очень похож на академическую лекцию, но, в отличие от неё, может включать отдельные упражнения и игры. Можно предположить, что для некоторых подростков такая форма станет неинтересной, а в деле обучения конфликтологической грамотности очень важен интерес подростка, его живая мотивация узнать особенности и правила поведения в конфликте. Семинар может использовать просмотр видеоматериалов и слайдов, работу с раздаточным материалом и, конечно, обсуждение полученной информации. Ведущий семинара выполняет функции преподавателя и учителя. Цель семинара – довести до участников новую информацию. В данном случае информацию о поведении в конфликте.

А тренинговые занятия – это тренировка поведенческих навыков, которая на 90% состоит из выполнения различных практических заданий: это и ролевые игры, и групповая дискуссия, и обратная связь и другие формы работы.

Другими словами, тренинговая группа создаёт искусственную лабораторию, которая изучает различные модели поведения.

Цель тренинговых занятий – формирование новых поведенческих паттернов (привычек).

Ведущий тренинговых занятий выполняет функции организатора учебного процесса, а все спорные вопросы группа решает большинством голосов.

Кроме того, тренер сможет предложить подросткам проведение опроса для определения потребности в темах тренинга и посттренинговое полевое сопровождение подростка; а также аналитический отчёт по итогам обучения для руководителей образовательной организации и педагогов.

Любой тренинг создаёт все необходимые условия и способствует максимально полному самораскрытию участников и решению проблем, связанных с деструктивными (разрушительными для самого подростка и окружающих) социальными установками. Участники тренинга активно корректируют или создают сами методические материалы и скрипты, решения же они принимают исключительно эмпирическим (опытным) путем.

Из всего вышесказанного следует, что ведущий тренинговых групп обязательно должен быть знаком с принципами поведенческой (бихевиоральной) терапии, поскольку именно на этих принципах и строится вся тренинговая форма работы. Благодаря такой форме работы тренинговые занятия доводят до автоматизма полученные участниками навыки.

Семинар работает только с первой репрезентативной системой и в очень ограниченном формате со второй. И только на тренинге все участники смогут работать эффективно, получая информацию во всех репрезентативных системах, что и гарантирует его эффективность.

Тренинговые занятия можно сравнить не просто со спортивной тренировкой, а с тренировкой в экстремальных видах спорта, потому что они выводят участников из зоны комфорта и научают получать удовольствие от такого экстрима благодаря, в т.ч., и соблюдению кодекса правил безопасности.

Каждый участник тренинговых занятий должен неоднократно побывать и в роли наблюдателя, и в роли участника игры.

Продолжительность одного занятия – от 1-х до 2-х часов. Взаимодействие между подростками продолжается и вне тренинговой группы, занятия должны проводиться не реже одного раза в неделю. И, разумеется, каждые 1 час проводятся 10-минутные перерывы.

Перерыв между тренингами должен быть не менее полугода для того, чтобы дать подросткам возможность реализовать полученные навыки в повседневной жизни и общении и избежать чрезмерной интеллектуальной и эмоциональной нагрузки. К тому же инсайты (внезапное понимание и

осмысление решения проблем) происходят не только во время тренинга, но могут сопровождать его участников ещё в течение полугода после его завершения.

Наполняемость тренинговых групп чаще колеблется в рамках от 5-ти до 20-ти человек. Но бывают и тренинги-марафоны, и долговременные группы, и тренинги в многочисленных группах, которые увеличивают количество участников, время и продолжительность занятий и самого тренинга.

Описание тренинговых занятий представлено в Приложении Г.

В таблице 7 представлен план тренинговых занятий с названием тем занятий, результатов и используемых упражнений.

Таблица 7

#### План тренинговых занятий с подростками

| Занятие  | Результат тренинга  | Упражнения и занятия   |
|--|---|--|
| 1. Теория конфликта, причины его возникновения   | конфликт – противоречие, столкновение противоположных взглядов, интересов, точек зрения, форм поведения. Разногласие между людьми, чреватое для них серьезными последствиями, трудностями в установлении нормальных взаимоотношений | упражнение 1. Что такое конфликт<br>упражнение 2. Работа в микрогруппах                    |
| 2. Навыки общения                                | если группа сумела принять все 15 решений при 100% голосовании  | игры: Воздушный шар, Аплодисменты по кругу, Подарок, Спасибо за приятное занятие           |
| 3. Навыки общения                                | Развитие навыков общения как одного из элементов в профилактике конфликта   | Упражнение 1. Молва<br>Упражнение 2. Варианты общения                                      |
| 4. Навыки общения                                | Развитие навыков общения как одного из элементов в профилактике конфликта   | Упражнение 1. Молва<br>Упражнение 2. Варианты общения                                      |
| 5. Отношение к конфликту                         | Развитие способности адекватного реагирования на конфликты  | Упражнение 1. Смена акцентов<br>Упражнение 2. Акулы<br>Упражнение 3. Дружественная ладошка |
| 6. Отработка навыков Я – высказывания            | Отработка навыков я-высказывания,   | Упражнение 1. Я-высказывание<br>Упражнение 2. Ролевая игра                                 |
| 7. Стратегии разрешения межличностного конфликта | Научить выбирать эффективные стратегии разрешения конфликта   |  |
| 8. Деловая игра «Потерпевшие кораблекрушение»    | Изучить процесс выработки и принятия группового решения в ходе общения и групповой дискуссии  |  |

В процессе реализации проекта выявлено, что подростки оценили конфликт как особенность обмена в рамках отношений и в разные эпохи развития. А медиаторы поняли, что традиционные биологические и когнитивные формулировки развития не в полной мере учитывают сложность конфликтного поведения подростков. Вопреки имеющимся данным, и то, и другое предполагает некоторую степень прерывистости в поведении в конфликте в подростковом возрасте, одновременно предсказывая согласованность в разных условиях. Кроме того, ни один из них не предполагает четкой дифференциации в разрешении конфликтов и результатах во всех отношениях.

### **2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа проектного исследования**

В мае 2021 года проведено контрольное тестирование по уже сформированному комплексу методик. Результаты проделанной работы свидетельствуют об эффективности разработанной нами методической подборки тренинговых занятий, выявленные формы и методы способствуют повышению эффективности профилактики межличностных конфликтов среди подростков.

Работа, которая подробно описана выше, должна учесть особенности подросткового возраста и самое главное – это добровольное участие подростка в тренинге. В этом смысле очень важно учесть особенности возрастного развития, в чем поможет теория возрастной педагогики.

На основе проведенных тренингов каждый подросток должен определить для себя необходимость участия в тренингах, только в этом случае могут произойти те необходимые изменения, к которому стремится медиатор, психолог, специалист, который занимается организацией и проведением тренинга.

Профилактика межличностных конфликтов подростков возможна только в том случае, если различные формы и методы педагогического и психологического воздействия взаимосвязаны. Различные виды деятельности дают школьникам возможность овладеть знаниями о межличностных конфликтах, способах и средствах их предотвращения, научиться контролировать чувства и эмоции, а также попытаться научиться понимать других, их позицию и чувства.

Далее, представим результаты завершающего этапа проекта.

На рисунке 7 представлены результаты исследования по первой методике предпроектного исследования – «Поведение в конфликтной ситуации» (К. Томас и Р. Килманн, в адаптации Н.В. Гришиной).

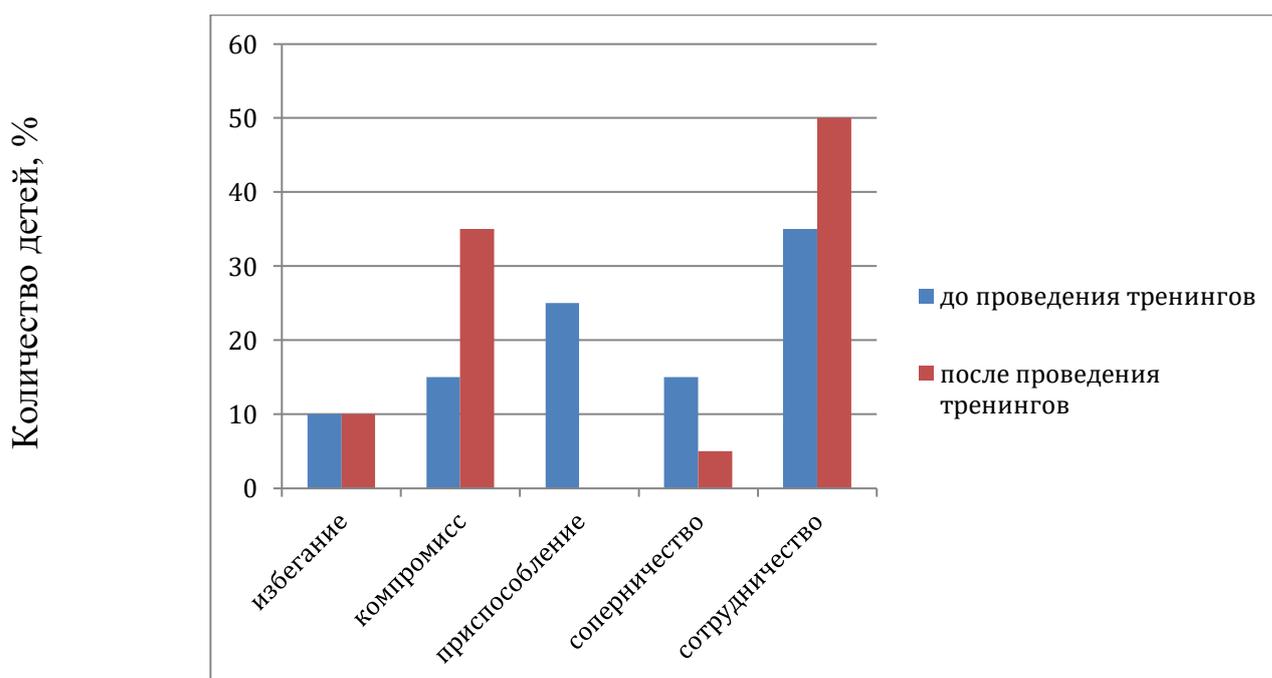


Рисунок 7. Результаты исследования в группе подростков по методике «Поведение в конфликтной ситуации» (К. Томас и Р. Килманн, в адаптации Н.В. Гришиной) до и после медиации, %

Как показывает диаграмма, после проведения тренинговых занятий основным тип поведения подростков в конфликте становится

сотрудничество (50%) и компромисс (по 35%) респондентов. Для достижения удовлетворенности конфликтующих сторон более желателен такой тип поведения как компромисс.

На рисунках 8-10 представлены результаты повторного тестирования по второй методике.

Все подростки улучшили навыки конструктивного ведения и выхода из конфликта, пополнили знаниями в этой области и, соответственно, собираются применить их на практике. На рисунке 8 представлены данные по второй методике, которые характеризуют группу подростков на предпроектном этапе исследования и после проведения тренингов.

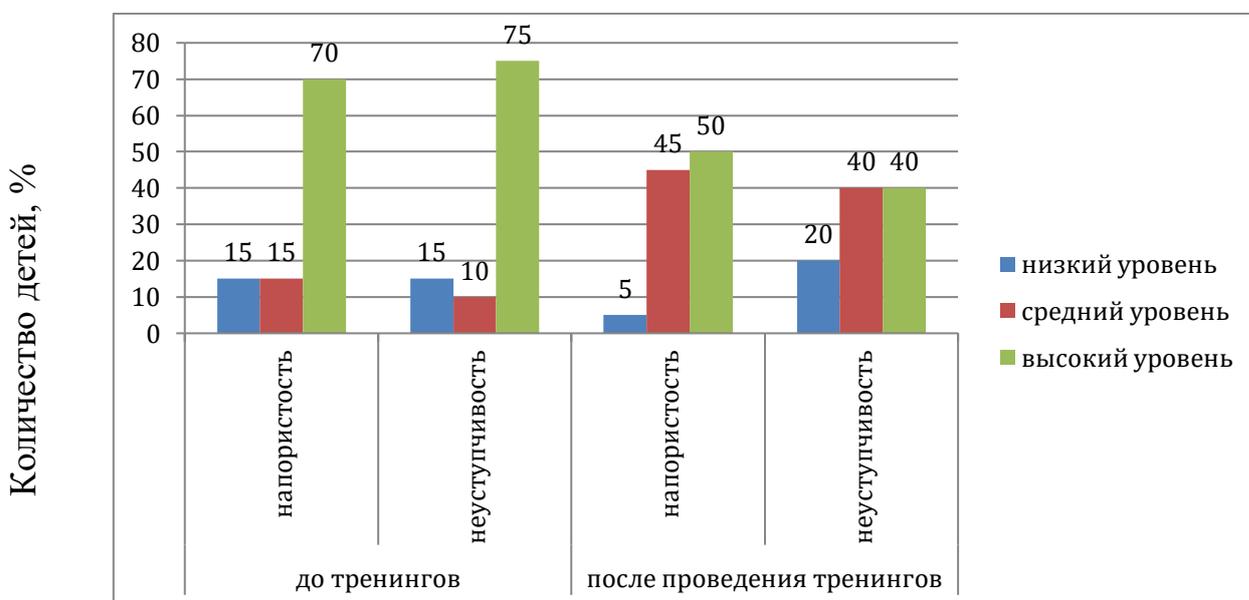


Рисунок 8. Показатели позитивной агрессивности по результатам тестирования по 2 методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев) до и после проведения тренингов

Как видно, основным проявлением позитивной агрессивности после проведения тренингов является напористость, но показатель неуступчивости значительно снижен (40%), то есть подростки задумались о необходимости компромисса и не всегда в споре следует быть напористым.

Для подростков главное – оценить обстановку в конфликте, чтобы выработать свою стратегию поведения, что можно отметить как крайне позитивный факт работы над проектом.

При этом для подростков характерно понимание причин конфликта, подростки стараются встать на позицию оппонента, чтобы понять его мотивы. Всему этому они учились на тренинговых занятиях.

На рисунке 9 представлены результаты тестирования по шкале негативной агрессивности.

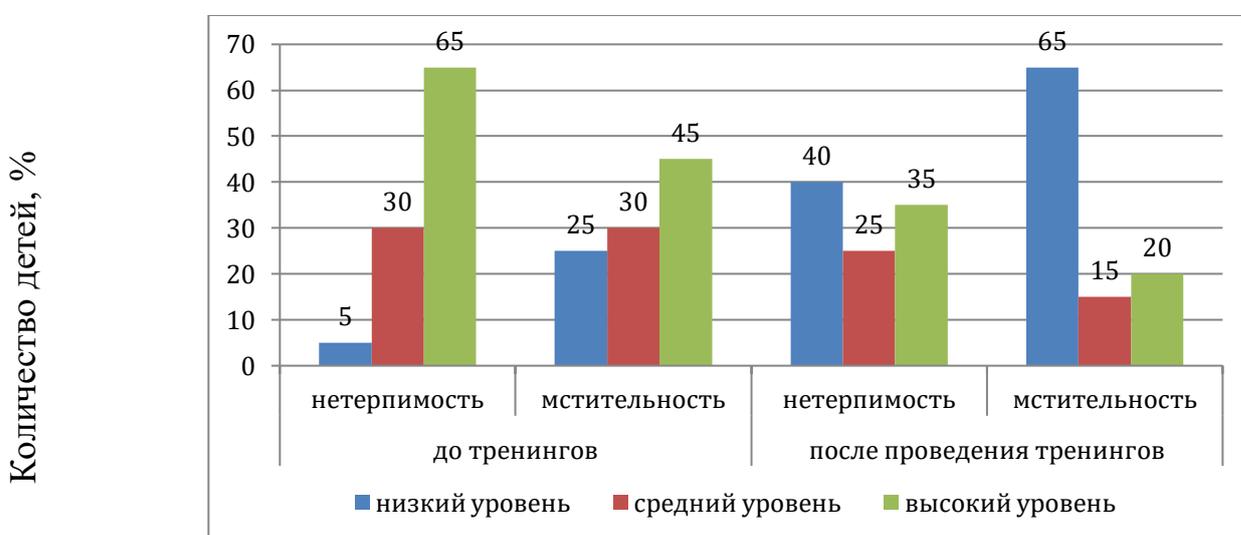


Рисунок 9. Показатели негативной агрессивности по результатам тестирования по 2 методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев) до и после проведения тренингов, %

Результаты тестирования показывают, что для группы подростков высокий уровень нетерпимости снизился до среднего (с 65% до 35%), а так же изменился показатель мстительности, он снизился с 45% до 20%. Такая позиция подростков в конфликте улучшает способности подростка к конструктивному его разрешению.

Общий показатель конфликтности представлен оценкой тех же характеристик:

- вспыльчивость;
- обидчивость;
- подозрительность.

Обобщенный показатель конфликтности представлен на рисунке 10. Как показывают данные тестирования, для подростков была характерна вспыльчивость. Но после проведения тренинговых занятий показатель снизился с 75% до 45%. Показатель обидчивости снизился с 60% до 50%, а подозрительность снижена с 50% до 15%.

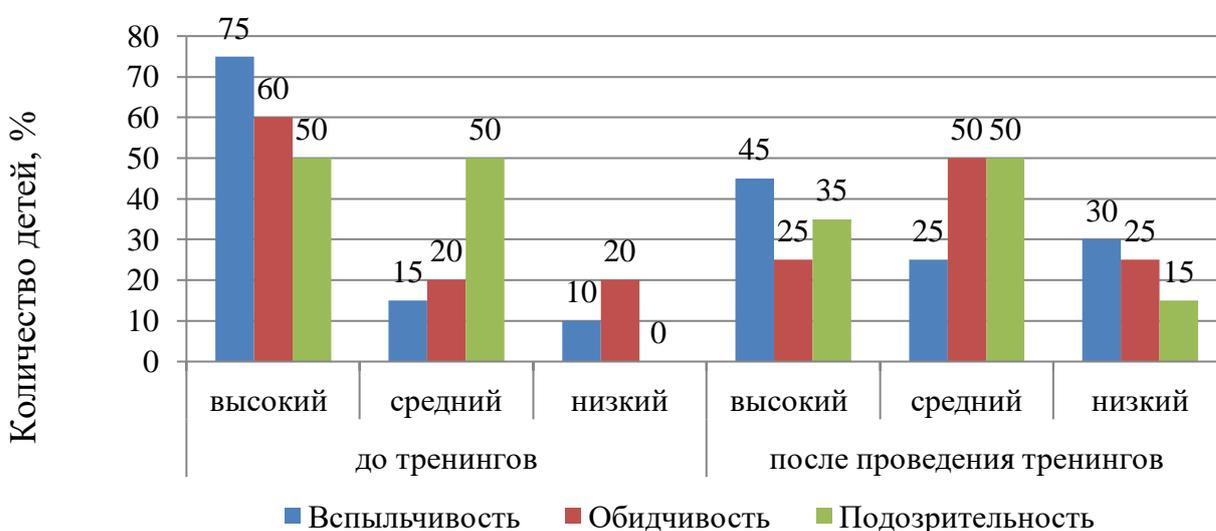


Рисунок 10. Показатели общей конфликтности по результатам тестирования по 2 методике «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев) до и после проведения тренингов, %

Обидчивость и подозрительность уже не возникает из-за отсутствия понимания происходящего, причины возникновения конфликта понятны подросткам и недостатка знаний и навыков у подростков не наблюдается. Подростки осведомлены об инструментах перевода деструктивного конфликта в конструктивный конфликт.

Итак, проведенное исследование показало эффективность проекта тренинговых занятий.

## Выводы по главе 2

С целью выявить особенности поведения в конфликте подростков старшего возраста были использованы следующие методики:

– для определения ведущего типа в конфликтной ситуации – «Поведение в конфликтной ситуации» (К. Томас и Р. Килманн, в адаптации Н.В. Гришиной) [34];

– для выявления склонности к конфликтности и агрессивности – «Личностная агрессивность и конфликтность» (Е.П. Ильин и П.А. Ковалев) [12].

Выборку исследования составили 20 подростков старшего возраста.

Как показали результаты, основная стратегия поведения подростков – соперничество. Следует отметить, что стратегия компромисса, так же, встречается среди подростков, это можно отметить как желание подростков научиться вести себя в конфликтной ситуации правильно.

Обобщенный показатель конфликтности отразил наиболее характерные черты группы подростков: вспыльчивость, обидчивость и подозрительность. Сумма баллов, набранных группой по обобщенному показателю конфликтности наиболее значительная – более 27 баллов. Обидчивость и подозрительность возникает из-за отсутствия понимания происходящего, причин возникновения конфликта и недостатка знаний и навыков у подростков, находящихся в конфликте, об инструментах перевода деструктивного конфликта в конструктивный конфликт.

Проблемы, выявленные на этапе предпроектного исследования, требовали решения, и в исследуемой организации проект был реализован на основе работы службы медиации школы.

Проект направлен на формирование у подростков эффективного поведения в конфликте. При разработке методической подборки тренинговых занятий использована идея по установлению доверительных отношений с подростками в ходе реализации проекта тренинговых заданий.

После реализации проекта «Методическая подборка тренинговых занятий» было проведено повторное исследование. Теперь основным типом поведения подростков в конфликте становится сотрудничество и компромисс. Обидчивость и подозрительность уже не возникают из-за отсутствия понимания происходящего, причины возникновения конфликта понятны подросткам и недостатка знаний и навыков у подростков не наблюдается. Все подростки улучшили навыки конструктивного ведения и выхода из конфликта, пополнили знания в этой области и, соответственно, собираются применить их на практике.

Особо следует отметить, что основное внимание было уделено профилактическому обучению и процедурам, которые учитывают основные потребности и проблемы для содействия совместным решениям конфликтов с подростками. По мере распространения и развития этих систем они будут все больше интегрироваться в структуру школы, устранять причины, а не симптомы, и рассматривать конфликты как нормальные, функциональные и ожидаемые, а не аберрационные и дисфункциональные.

Деятельность в рамках проекта необходимо развивать.

Необходим анализ причин, способных объяснить большую часть этой изменчивости в поведении в конфликте. Дифференциация между отношениями определяется уровнем близости, степенью добровольного установления связей и легкостью, с которой они могут быть расторгнуты. Непрерывность и последовательность характеризуют поведение конфликта во времени, но не в различных отношениях или условиях.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Итак, перспективы социальных отношений подчеркивают необходимость дополнительных исследований роли конфликтов в развитии подростков. В литературе отсутствуют наблюдательные исследования, сравнивающие конфликтное поведение подростков с их родителями и сверстниками. Аналогичным образом, необходимы дополнительные исследования конфликтов, чтобы отделить возраст и половое созревание от влияния когнитивных и социальных особенностей.

Подростковый возраст часто связан с поведенческими проблемами. Нарушения в работе учащихся, агрессия и неуспеваемость являются проблемой в школах по всей стране. Проблемное поведение социально определяется как проблема, которая нежелательна социальными и/или правовыми нормами общества и его институтами власти. Такое поведение часто вызывает некоторую форму реакции социального контроля, либо минимальную, такую как заявление о неодобрении, либо крайнюю, такую как тюремное заключение.

Проведенное предпроектное исследование на базе образовательной организации показало, что наиболее характерными чертами группы подростков являются вспыльчивость, обидчивость и подозрительность. А в ходе конфликта подростки чаще всего выбирают стратегию поведения – соперничество.

Для подростков наиболее характерны обидчивость и подозрительность, которые возникают из-за отсутствия понимания происходящего, причин возникновения конфликта и недостатка знаний и навыков у подростков, находящихся в конфликте, об инструментах перевода деструктивного конфликта в конструктивный конфликт.

Тестирование подростков в образовательной организации показало необходимость проведения серии тренингов по повышению конфликтологической грамотности.

Как показывает анализ, после проведения тренинговых занятий основным типом поведения подростков в конфликте становится сотрудничество (50%) и компромисс (по 35%) респондентов. Для достижения удовлетворенности конфликтующих сторон более желателен такой тип поведения как компромисс.

Все подростки улучшили навыки конструктивного ведения и выхода из конфликта, дополнили знаниями в этой области и, соответственно, собираются применить их на практике. Анализ показал, что основным проявлением позитивной агрессивности после проведения тренингов является напористость, но показатель неуступчивости значительно снижен (40%), то есть подростки задумались о необходимости компромисса и не всегда в споре следует быть напористым.

Для подростков главное – оценить обстановку в конфликте, чтобы выработать свою стратегию поведения, что можно отметить как крайне позитивный факт работы над проектом.

При этом для подростков характерно понимание причин конфликта, подростки стараются встать на позицию оппонента, чтобы понять его мотивы. Всему этому они учились на тренинговых занятиях.

Результаты тестирования после серии тренингов показывают, что для группы подростков высокий уровень нетерпимости снизился до среднего (с 65% до 35%), а так же изменился показатель мстительность, он снизился с 45% до 20%. Такая позиция подростков в конфликте улучшает способности подростка к конструктивному его разрешению и оценивается негативно.

Как показывают данные тестирования, после проведенных тренингов характерная для подростков вспыльчивость снизила показатель с 75% до 45%. Обидчивость снизилась с 60% до 50%, а подозрительность снижена с 50% до 15%.

Обидчивость и подозрительность уже не возникает из-за отсутствия понимания происходящего, причины возникновения конфликта понятны подросткам и недостатка знаний и навыков у подростков не наблюдается,

Подростки осведомлены об инструментах перевода деструктивного конфликта в конструктивный конфликт.

Итак, проведенное исследование показало эффективность проекта тренинговых занятий.

Получены достоверные данные о том, что разработанная методическая подборка тренинговых занятий способствует развитию высокоэффективных поведенческих стратегий в конфликтных ситуациях и личностных ресурсов подростков.

Перспективы социальных отношений подчеркивают необходимость дополнительных исследований роли конфликтов в развитии подростков. В литературе отсутствуют наблюдательные исследования, сравнивающие конфликтное поведение подростков с их родителями и сверстниками. Аналогичным образом, необходимы дополнительные исследования конфликтов, чтобы отделить возраст и половое созревание от влияния когнитивных и социальных особенностей.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Барановская А.В. Связь выбора стратегии поведения в конфликте у подростков старшего школьного возраста с гендерной идентичностью // Вестник Псковского Государственного Университета. Серия: психолого-педагогические науки. Псков, 2016. № 3. С. 84–88.
2. Болотова А.К. Психология развития и возрастная психология: учеб. пособие для вузов. СПб.: Питер, 2018. 478 с.
3. Вокуева А.С. О роли педагога в возникновении и разрешении конфликтов в образовательном учреждении // Бюллетень науки и практики, 2019. Т. 5. № 7. С. 390–394.
4. Выготский Л.С. Педология подростка: учеб. пособие. М.: Издательство БЗО 2 МГУ, 1931. 273 с.
5. Грецов А.Г. Тренинги развития с подростками: творчество, общение, самопознание. СПб: Питер, 2011. 414 с.
6. Грибовская А.И. Внутриличностные конфликты в подростковом возрасте // Материалы IV Межрегиональной научно-практической конференции, посвящённой памяти почётного профессора АГУ А.В. Буровой (г. Астрахань, 19 апреля 2020 г.). Астрахань: АГУ, 2020. С. 83–85.
7. Гришанкова Е.И. Внутриличностные конфликты как неотъемлемая составляющая структуры личности в подростковом возрасте // Вестник Науки и Творчества. 2020. № 4(52). С. 22–24.
8. Ермолаева М.В. Психология развития: методическое пособие для студентов. Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2020. 362 с.
9. Железняк А.А. Особенности конфликта в подростковом возрасте // Евразийский юридический журнал, 2020. № 9 (148). С. 422–424.
10. Захаров В. П. Социально-психологический тренинг: учеб. пособие. Л.: ЛГУ, 1989. 56 с.
11. Игра в тренинге. Личный помощник тренера / Е.А. Леванова [и др.]. - СПб.: Питер, 2011. С. 11–12.

12. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы // СПб: Издательство "Питер", 2000. С.401–405.
13. Кабиева А.Е. Конфликты в подростковом возрасте // Материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 04–06 декабря 2019 г.). Новосибирск: НГПУ, 2019. С. 280–281.
14. Кагермазова Л.Ц. Возрастная психология (психология развития). М.: ГАРДАРИКИ, 2008. 159 с. Электронная библиотека. URL: [klex.ru/bxz](http://klex.ru/bxz) (дата обращения: 15.05.2021).
15. Колмогорова А.В. Конфликты в подростковом возрасте// Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы VIII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. (г. Новосибирск, 14–16 марта 2020 г.). Новосибирск: НГПУ, 2020. С. 284–285.
16. Кон И.С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. 256 с. Электронная библиотека. URL: [www.klex.ru/355](http://www.klex.ru/355) (дата обращения 15.05.2021)
17. Краткий психологический словарь / Ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. Издание 2-е, расширенное, исправленное и дополненное. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. С.273–274.
18. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. М.: Просвещение, 1972. 137 с.
19. Кузнецова, В. И. Модель психологического тренинга по формированию системы доверительных отношений для подростков // Социальная психология и общество: история и современность: Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием памяти академика РАО А.В. Петровского (г. Москва, 15–16 октября 2019 г.) Москва: МГППУ, 2019. С. 139–141.

20. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека: учеб. пособие. М.: ТЦ Сфера, 2006. 464 с.
21. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. М.: Изд. центр «Академия», 1999. 456 с.
22. Озеров А.А. Конфликты в основе возникновения зависимостей в подростковом возрасте // Медиация в современном мире: проблемы и перспективы развития: материалы Всероссийской научно-практической конференции (г. Курск, 30 апреля 2019 г.) Курск: ЮЗГУ, 2019. С. 169–171.
23. Перевозкин С.Б. Ролевая структура подростков в межличностном взаимодействии // Вестник НГПУ, 2018. Т. 8. № 1. С. 23–44.
24. Петухова Л.П. Чувство одиночества и внутри личностные конфликты в старшем подростковом возрасте / Л. П. Петухова, Н. В. Серегина, Т.А. Степченко // Проблемы современного педагогического образования, 2019. № 63-3. С. 304–307.
25. Прохоров А.И., Какадий И. И. Конфликты в педагогической деятельности, их сущность и пути разрешения // Инновации в науке и практике: сборник статей по материалам VI международной научно-практической конференции (г. Новосибирск, 18–21 марта 2020 г.). Новосибирск: НГПУ, 2018. С. 29–37.
26. Психология // Под ред. Б.А. Сосновского. М.: Высш. образование, 2008. С.478–479.
27. Психология современного подростка / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М.: Педагогика, 1987. 240 с.
28. Разумова Е.М. Склонность к отклонениям в поведении трудных подростков разных социальных статусов // Актуальные проблемы психолого-педагогического образования. Сборник материалов всероссийской очной научно-практической конференции с международным участием: в 2 частях. Отв. ред. Л.В. Шибаева. СПб.: Наука, 2019. С. 65–70.

29. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности: Пер. с нем. Г.И. Лойдиной / Под ред. Т.А. Гудковой. М.: Мир, 1994. 319 с.
30. Рязанова Д.В. Тренинг с подростками: с чего начать? Пособие для психолога и педагога. М.: Генезис, 2003. 137 с.
31. Сидоренко Е.В. Технология создания тренинга от замысла к результату. СПб.: Речь, 2007. С.11–18.
32. Сорокоумова Е.А. Возрастная психология. Краткий курс. СПб.: Питер, 2007. 162 с.
33. Терукова Д.А. Исследование влияния типов темперамента на выбор стратегии поведения в конфликте в подростковом возрасте // Материалы 67-й научно-практической конференции преподавателей и студентов: В 2х частях, ( г. Благовещенск, 19 апреля 2017 г.) Благовещенск: МГПУ, 2017. С. 226–230.
34. Тест описания поведения К.Томаса (адаптация Н.В.Гришиной) // Психологические тесты / Под ред. А.А.Карелина: В 2т. М., 2001. Т.2. С. 69–77.
35. Титова О.И. Психолого-социальные факторы рисков вовлечения подростков в группы экстремистской направленности // Научный компонент. 2019. № 2 (2). С. 87–94.
36. Фелькер Д.Э. Особенности межличностных отношений подростков // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы VII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием (г. Новосибирск, 19–21 декабря 2018 г.) Новосибирск: НГПУ, 2018. С. 112–113.
37. Фелькер Д.Э. Ролевой конфликт в подростковом возрасте // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации: Материалы VIII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. (г. Новосибирск, 04–06 декабря 2019 г.) Новосибирск: НГПУ, 2019. С. 334–335.

38. Фирсова Е.С. Причины возникновения конфликтов в подростковом возрасте // Известия института педагогики и психологии образования, 2019. № 3. С. 69–73.
39. Харачих М.М. Супружеские конфликты в семьях с детьми подросткового возраста // Психология и педагогика в Крыму: пути развития. 2019. № 3. С. 211–223.
40. Чепайкина М.Е. Особенности межличностных конфликтов детей младшего подросткового возраста // Студенческая наука и XXI век, 2017. № 15. С. 403–404.
41. Чернова О.В. Влияние локус контроля на стратегии поведения в конфликте в подростковом возрасте // Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2017. С. 87–90.
42. Чернова О.В. Психология и социальная педагогика: Современное состояние и перспектив // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития», 2019. № 15. 186 с.
43. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М.: Гардарики, 2005. С. 267–301.
44. Шинкарева Н.А. Особенности формирования культуры поведения детей // Проблемы и перспективы развития образования. Пермь: Меркурий, 2015. № 5. С.139–141.
45. Шпрангер Э. Два вида психологии. Хрестоматия по истории психологии / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. М.: Изд-во МГУ, 1980. С. 286–300.
46. Эльконин Д.Б. Детская психология : учебное пособие. 4-е изд. М.: Академия, 2007. 384 с.
47. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4. С. 6–20.

48. Do Attachment Styles and Family Functioning Predict Adolescents' Problematic Internet Use? A Relative Weight Analysis / M. Cacioppo [et al.] // Journal of Child and Family Studies. 2019. Vol. 28. № 5. P. 1263–1271.

49. Erikson E. Identity. Youth and Crisis. URL: [www.ru.bookzz.org/book/2529136/aeb49f](http://www.ru.bookzz.org/book/2529136/aeb49f) (дата обращения: 15.02.2021).

50. Kokkinos M., Algiovanoglou I., Voulgaridou I. Emotion Regulation and Relational Aggression in Adolescents: Parental Attachment as Moderator // Journal of Child and Family Studies. 2019. Vol. 28. № 11. P. 3146–3160.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Инструкция к тесту «Поведение в конфликтной ситуации» (К. Томас и Р. Килманн, в адаптации Н.В. Гришиной)

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

#### Тестовый материал

| Ответ "А"  | Ответ "Б"  |
|--|--|
| 1. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса. | Чем убеждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба согласны. |
| 2. Я стараюсь найти компромиссное решение.   | Я пытаюсь уладить дело, учитывая интересы другого и мои.   |
| 3. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.  | Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.   |
| 4. Я стараюсь найти компромиссное решение.   | Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.                 |
| 5. Уладив спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.                            | Я стараюсь сделать все, чтобы избежать напряженности.  |
| 6. Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.  | Я стараюсь добиться своего.  |
| 7. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.      | Я считаю возможным уступить, чтобы добиться своего.  |
| 8. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.  | Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.     |
| 9. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.                      | Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.  |
| 10. Я твердо стремлюсь достичь своего.   | Я пытаюсь найти компромиссное решение.   |
| 11. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.       | Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.                         |
| 12. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.                                  | Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.  |
| 13. Я предлагаю среднюю позицию.   | Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.  |
| 14. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.                                    | Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.                                  |
| 15. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.                         | Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.                                |
| 16. Я стараюсь не задеть чувства другого.  | Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.  |
| 17. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.  | Я стараюсь сделать все, чтобы избежать беспомешной напряженности.                                |
| 18. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможностьстоять на своем.                         | Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также                      |

|  |   |
|--|---|
|  | идет мне навстречу.   |
| 19. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.       | Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.                        |
| 20. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.  | Я стремлюсь к лучшему сочетанию выгод и потерь для всех.  |
| 21. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.  | Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.   |
| 22. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посредине между моей позицией и точкой зрения другого человека. | Я отстаиваю свои желания.   |
| 23. Я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.   | Иногда я представляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.                    |
| 24. Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.                  | Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.  |
| 25. Я пытаюсь доказать другому логику и преимущества моих взглядов.  | Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.   |
| 26. Я предлагаю среднюю позицию.   | Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.  |
| 27. Я избегаю позиции, которая может вызвать споры.  | Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.   |
| 28. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.   | Улаживая ситуацию, я стараюсь найти поддержку у другого.  |
| 29. Я предлагаю среднюю позицию.   | Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий   |
| 30. Я стараюсь не задеть чувств другого.   | Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха. |

## Опросник теста «Личностная агрессивность и конфликтность»

1. Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
2. В спорах я всегда стараюсь захватить инициативу.
3. Мне чаще всего не воздают должное за мои дела.
4. Если меня не попросят по-хорошему, я не уступлю.
5. Я стараюсь делать все, чтобы избежать напряженности в отношениях.
6. Если по отношению ко мне поступают несправедливо, то я про себя накликаю обществу всякие несчастья.
7. Я часто злюсь, когда мне возражают.
8. Я думаю, что за моей спиной обо мне говорят плохо.
9. Я гораздо более раздражителен, чем кажется.
10. Мнение, что нападение - лучшая защита, правильное.
11. Обстоятельства почти всегда благоприятнее складываются для других, чем для меня.
12. Если мне не нравится установленное правило, я стараюсь его не выполнять.
13. Я стараюсь найти такое решение спорного вопроса, которое удовлетворило бы всех.
14. Я считаю, что добро эффективнее мести.
15. Каждый человек имеет право на свое мнение.
16. Я верю в честность намерений большинства людей.
17. Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеяются.
18. В споре я часто перебиваю собеседника, навязывая ему мою точку зрения.
19. Я часто обижался на замечания других, даже если и понимаю, что они справедливы.
20. Если кто-то корчит из себя важную персону, я всегда поступаю ему наперекор.
21. Я предлагаю, как правило, среднюю позицию.
22. Я считаю, что лозунг из мультфильма «Зуб за зуб, хвост за хвост» справедлив.
23. Если я все обдумал, то я не нуждаюсь в советах других.
24. С людьми, которые со мной лобзеее, чем я мог ожидать, я держусь настороженно.
25. Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю на это внимания.
26. Я считаю бестактным не давать высказаться в споре другой стороне.
27. Меня обижает отсутствие внимания со стороны окружающих.
28. Я не люблю поддаваться в шре даже с детьми.
29. В споре я стараюсь найти то, что устроит обе стороны.
30. Я уважаю людей, которые не помнят зла.
31. Утверждение: «Ум - хорошо, а два - лучше» - справедливо.
32. Утверждение: «Не обманешь - не проживешь» тоже справедливо.
33. У меня никогда не бывает вспышек гнева.
34. Я могу внимательно и до конца выслушать аргументы спорящего со мной.
35. Я всегда обижался, если среди нагржденных за дело, в котором я участвовал, нет меня.
36. Если в очереди кто-то пытается доказать, что он стоит впереди меня, я ему не уступаю.
37. Я стараюсь избежать обострения отношений.
38. Часто я воображаю те наказания, которые могли бы обрушиться на моих обидчиков.
39. Я не считаю, что я глупее других, поэтому их мнение мне не указ.
40. Я осуждаю недоверчивых людей.
41. Я всегда спокойно реагирую на кришку, даже если она кажется мне несправедливой.
42. Я всегда убежденно отстаиваю свою правоту.

43. Я не обижался на шутки друзей, даже если они злые.
44. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение важного для всех вопроса.
45. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.
46. Я верю, что за зло можно отплатить добром, и действую в соответствии с этим.
47. Я часто обращаюсь к коллегам, чтобы узнать их мнение.
48. Если меня хвалят, значит, этим людям от меня что-то нужно.
49. В конфликтной ситуации я хорошо владею собой.
50. Мои близкие часто обижаются на меня за то, что в разговоре с ними я им рты не даю раскрыть.
51. Меня не трогает, если при похвале за общую работу не упоминается мое имя.
52. Ведя переговоры со старшим по должности, я стараюсь ему не возражать.
53. В решении любой проблемы я предпочитаю золотую середину.
54. У меня отрицательное отношение к метильным людям.
55. Я не думаю, что руководитель должен считаться с мнением подчиненных, ведь отвечать за все ему.
56. Я часто боюсь подвохов со стороны других людей.
57. Меня не возмущает, когда люди толкают меня на улице или в транспорте.
58. Когда я разговариваю с кем-то, меня так и подмывает скорее изложить свое мнение.
59. Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо.
60. Я всегда стараюсь выйти из вагона раньше других.
61. Вряд ли можно найти такое решение, которое бы всех удовлетворило.
62. Ни одно оскорбление не должно оставаться безнаказанным.
63. Я не люблю, когда другие лезут ко мне с советами.
64. Я подозреваю, что многие поддерживают со мной знакомство из корысти.
65. Я не умею сдерживаться, когда меня незаслуженно упрекают.
66. При шре в шахматы или настольный теннис я больше люблю атаковать, чем защищаться.
67. У меня вылившись сожаление чрезмерно общительные люди.
68. Для меня не имеет большого значения, чья точка зрения в споре окажется правильной - моя или чужая.
69. Компромисс не всегда является лучшим разрешением спора.
70. Я не успокаиваюсь до тех пор, пока не отомщу обидчику.
71. Я считаю, что лучше посоветоваться с другими, чем принимать решение одному.
72. Я сомневаюсь в искренности слов большинства людей.
73. Обычно меня трудно вывести из себя.
74. Если я вижу недостатки у других, я не стесняюсь их крикнуть.
75. Я не вижу ничего обидного в том, что мне говорят о моих недостатках.
76. Будь я на базаре продавцом, я не стал бы уступать в цене за свой товар.
77. Пойти на компромисс - значит показать свою слабость.
78. Справедливо ли мнение, что если тебя ударили по одной щеке, то надо подставить и другую?
79. Я не чувствую себя ущемленным, если мнение другого оказывается более правильным.
80. Я никогда не подозреваю людей в нечестности.

Информация об участниках методической сети Школьная модель профилактики делинквентного (отклоняющегося) поведения обучающихся на основе реализации медиативного подхода, деятельности школьных служб медиации

| Организация   | Ссылка на сайт  |
|---|---|
| муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 50 имени воина-интернационалиста Донского Н.В.» (г. Красноярск) | <a href="http://school50.ru/category/shkolnaya-sluzhba-primereniya/">http://school50.ru/category/shkolnaya-sluzhba-primereniya/</a> |
| муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 53» (г. Красноярск)   | <a href="http://www.школа53.рф/school_life/shsermir/">http://www.школа53.рф/school_life/shsermir/</a>                               |
| муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 55» (г. Красноярск)  | <a href="https://sch55.ru/article.asp?id_text=49">https://sch55.ru/article.asp?id_text=49</a>                                       |
| муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 79» (г. Красноярск)   | <a href="https://school79.edusite.ru/p45aa1.html">https://school79.edusite.ru/p45aa1.html</a>                                       |
| муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 94» (г. Красноярск)   | <a href="http://school94.net/articles.php?cat_id=52">http://school94.net/articles.php?cat_id=52</a>                                 |
| муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 95 (ЗАТО г. Железногорска)                                      | <a href="http://sch95.ucoz.ru/index/sluzhba_mediacii/0-205">http://sch95.ucoz.ru/index/sluzhba_mediacii/0-205</a>                   |
| муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Березовская СОШ № 3»  | <a href="https://bsosh3.org/home/pedagog-opsiholog.html">https://bsosh3.org/home/pedagog-opsiholog.html</a>                         |
| муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя школа № 7 имени В.П. Астафьева»   | <a href="http://ovs-school7.ru/?page_id=9699">http://ovs-school7.ru/?page_id=9699</a>   |
| муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Дрокинская средняя школа имени декабриста М.М. Спиридова»                       | <a href="http://drokino-school.ru/innovative-project">http://drokino-school.ru/innovative-project</a>                               |
| муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Первоманская средняя школа»   | <a href="ucoz.ru/index/shkolnoe_samoupravlenie/0-108">ucoz.ru/index/shkolnoe_samoupravlenie/0-108</a>                               |

## Описание тренинговых занятий

**Занятие 1. Что такое конфликт. Причины возникновения.**

Цель: Понимание природы конфликта.

1. Включения в занятие.

- Как вы себя чувствуете?
- С каким настроением пришли на занятия?
- Упражнения разминки («Ассоциация со встречей», «Прогноз погоды», «Печатная машинка», «Карлики и великаны», «Сигнал», «Посылка», «Меняющаяся комната», «Ревущий мотор» -1-2 упражнения на выбор).

2. Основная часть.

**Задание 1. "Что такое конфликт"**

Участникам предлагается написать на небольших листах определения конфликта ("Конфликт – это..."). После этого в импровизированную "корзину конфликтов" (коробка, мешок, шапка, сумка) складываются листки с ответами и перемешиваются. Ведущий подходит по очереди к каждому участнику, предлагая взять один из листков и прочитав написанное. Таким образом, можно выйти на определение конфликта.

Итог: конфликт – это противоречие, столкновение противоположных взглядов, интересов, точек зрения, форм поведения. Разногласие между людьми, чреватое для них серьезными последствиями, трудностями в установлении нормальных взаимоотношений.

**Задание 2. Работа в микрогруппах**

Для формирования микрогрупп по 5 – 6 человек предлагается игровой вариант. Заранее заготавливаются цветные жетоны, (количество жетонов определяется количеством игроков, количество цветов жетонов – количеством микрогрупп). Участникам предоставляется возможность выбрать жетон любого цвета. Тем самым в соответствии с выбранным жетоном формируются микрогруппы участников с жетонами одинакового цвета. Например, микрогруппа участников с красными жетонами, микрогруппа участников с желтыми жетонами и т. д.

Задача участников на этом этапе:

- определите в своих микрогруппах причины возникновения конфликтов.

После работы в микрогруппах участники объединяются для обсуждения наработок. Высказанные мысли с некоторой редакцией записываются на лист ватмана.

Итог: - итак, что приводит к конфликту?

- неумение общаться, неумение сотрудничать и отсутствие позитивного утверждения личности другого. Это как айсберг, малая, видимая часть которого – конфликт – над водой, а три составляющие – под водой.

Таким образом, просматриваются пути урегулирования конфликта: - это умение общаться, сотрудничать и уважать, позитивно утверждать личность другого. Эта идея также представлена в виде айсберга.

3. Заключительная часть

- Упражнение завершения («Аплодисменты по кругу», «Подарок», «Спасибо за приятное занятие» упражнение на выбор).

- Поблагодарим друг друга.

### **Занятие 2. Навыки общения**

Цель: изучить процесс выработки и принятия группового решения в ходе общения и групповой дискуссии.

1. Включения в занятие.

- Поделитесь своими впечатлениями от предыдущего занятия

- Упражнения разминки («Ассоциация со встречей», «Прогноз погоды», «Печатная машинка», «Карлики и великаны», «Сигнал», «Посылка», «Меняющаяся комната», «Ревущий мотор» 1-2 упражнения на выбор).

2. Основная часть:

Игра "Воздушный шар"

- Прошу всех внимательно выслушать информацию.

- Представьте себе, что вы экипаж научной экспедиции, которая возвращается на воздушном шаре после выполнения научных изысканий. Вы осуществляли аэрофотосъемку необитаемых островов. Вся работа выполнена успешно. Вы уже готовитесь к встрече с родными и близкими, летите над океаном и до земли 500 – 550 км. Прозошло непредвиденное – в оболочке воздушного шара по неизвестным причинам образовалось отверстие, через которое выходит газ, заполнявший оболочку. Шар начинает стремительно снижаться. Выброшены за борт все мешки с балластом (песком), которые были припасены на этот случай в гондоле воздушного шара. На некоторое время падение замедлилось, но не прекратилось. Через 5 минут шар стал падать с прежней, очень большой скоростью. Весь экипаж собрался в центре корзины для того, чтобы обсудить создавшееся положение. Нужно принимать решение, что и в какой последовательности выбрасывать за борт.

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

При определении значимости предметов и вещей, то есть очередности, с какой вы будете от них избавляться, нужно иметь в виду, что выбрасывается все, а не часть, то есть все конфеты, а не половина.

Когда вы примите индивидуальное решение, нужно собраться в центр (в круг) и приступить к выработке группового решения, руководствуясь следующими правилами:

1) высказать свое мнение может любой член экипажа;

2) количество высказываний одного человека не ограничивается;

3) решение принимается, когда за него проголосуют все члены экипажа без исключения;

4) если хотя бы один возражает против принятия данного решения, оно не принимается, и группа должна искать иной выход;

5) решения должны быть приняты в отношении всего перечня предметов и вещей.

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

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

Время на игру: 20 – 25 минут.

Итог:

Если группа сумела принять все 15 решений при 100 %-ном голосовании:

- Я поздравляю вас, вы успешно справились.

- Как вы думаете в чем причина успешного выполнения задания?

Если они не смогли принять за отведенное время все 15 решений:

- экипаж разбился

- давайте подумаем над причинами, которые привели к этой катастрофе.

Проводиться анализ результатов и хода игры, разбираемся в причинах удачи или неудачи, анализируем ошибки и попытаемся прийти к общему мнению.

3. Заключительная часть

- Поблагодарим друг друга

- Упражнение завершения («Аплодисменты по кругу», «Подарок», «Спасибо за приятное занятие» упражнение на выбор).

**Занятие 3. Навыки общения**

Цель: развитие навыков общения как одного из элементов в профилактике конфликтов

1. Включение в занятия.

- Поделитесь своими впечатлениями от предыдущего занятия.

- Упражнения разминки («Ассоциация со встречей», «Прогноз погоды», «Печатная машинка», «Карлики и великаны», «Сигнал», «Посылка», «Меняющаяся комната», «Ревущий мотор» -1-2 упражнения на выбор).

2. Основная часть:

Задание 1. "Молва"

Активными игроками в этой игре являются 6 участников. Остальные – наблюдатели, эксперты. Четыре участника на некоторое время выходят из помещения. В это время первый участник, который остался, должен прочитать второму игроку предложенный ведущим небольшой рассказ или сюжет. Задача второго игрока – внимательно слушать, чтобы потом передать

полученную информацию третьему участнику, который должен будет войти в комнату по сигналу. Третий игрок, прослушав рассказ второго игрока, должен пересказать его четвертому и т. д.

После выполнения этого задания участниками перечитываем рассказ уже для всех участников игры. Каждый игрок может сравнить свой вариант пересказа с оригиналом. Как правило, в процессе пересказа происходит искажение первоначальной информации.

- что произошло с информацией?

Возможная история для игры "Слухи":

"Я ходил по крытому кооперативному рынку, когда увидел милицмейские машины, останавливающиеся у всех дверей. Рядом со мной были два человека, которые мне показались подозрительными; один выглядел очень взволнованным, а другой испуганным. Первый схватил меня за руку и толкнул внутрь торгового зала. "Притворись, что ты мой ребенок", – прошептал он. Я услышал, как милиционер крикнул: "Они здесь!", и вся милиция побежала в нашу сторону. "Я не тот, кого вы ищете, – сказал мужчина, который держал меня, – Я просто пришел за покупками со своим сыном". "Как его зовут?", – спросил милиционер. "Его зовут Сергей", – сказал один мужчина, в то время как другой сказал: "Его зовут Коля". Милиционеры поняли, что эти мужчины не знают меня. Они допустили ошибку. Поэтому мужчины отпустили меня и побежали прочь. Они столкнулись с прилавком женщины. Повсюду покатались яблоки и овощи. Я увидел, как некоторые мои друзья поднимают их и кладут себе в карманы. Мужчины выбежали через дверь со стороны здания и остановились. Их ожидали около двадцати милиционеров. Мне было интересно, что они такое натворили. Возможно, это связано с мафией".

Итог: - С какими трудностями вы столкнулись при получении и передаче информации (если таковые были)?

- Что происходит с общением людей в случае искажения информации?

- С чем можно сравнить варианты пересказа сюжета?

Задание 2. "Варианты общения"

Участники разбиваются на пары.

"Синхронный разговор". Оба участника в паре говорят одновременно в течение 10 секунд. Можно предложить тему разговора. Например, "Книга, которую я прочел недавно". По сигналу разговор прекращается.

"Игнорирование". В течение 30 секунд один участник из пары высказывается, а другой в это время полностью его игнорирует. Затем они меняются ролями.

"Спина к спине". Во время упражнения участники сидят друг к другу спиной. В течение 30 секунд один участник высказывается, а другой в это время слушает его. Затем они меняются ролями.

"Активное слушание". В течение одной минуты один участник говорит, а другой внимательно слушает его, всем своим видом показывая заинтересованность в общении с ним. Затем они меняются ролями.

Итог:- Как вы себя ощущали во время проведения первых трех упражнений?

- Не казалось ли вам, что вы слушаете с усилием, что это не так просто?
- Что мешало вам чувствовать себя комфортно?
- Как вы себя ощущали во время последнего упражнения?
- Что помогает вам в общении?

### 3. Заключительная часть

- Общение – процесс взаимодействия людей, обмена информацией между ними, их взаимного влияния.

- Упражнения завершения («Аплодисменты по кругу», «Подарок», «Спасибо за приятное занятие» упражнение на выбор).

- Поблагодарим друг друга.

### **Занятие 4. Навыки общения**

Цель: развитие навыков общения как одного из элементов в профилактике конфликтов

- позитивное утверждение личности

#### 1. Включение в занятие

- Упражнения разминки («Ассоциация со встречей», «Прогноз погоды», «Печатная машинка», «Карлики и великаны», «Сигнал», «Посылка», «Меняющаяся комната», «Ревущий мотор» -1-2 упражнения на выбор).

#### 2. Основная часть.

##### Задание 1. "Шалаш"

Первые два участника становятся вплотную спиной друг к другу. Затем каждый из них делает шаг (два) вперед для того, чтобы установить равновесие и позу, удобную для двоих участников. Таким образом, они должны представить из себя основу "шалаша". По очереди к "шалашу" подходят и "пристраиваются" новые участники, находя для себя удобную позу и не нарушая комфорта других.

Примечание. Если участников более 12 человек, то лучше сформировать две (или более) команды.

Итог: - Как вы себя ощущали во время "постройки шалаша"?

- Что необходимо было сделать для того, чтобы каждый ощущал себя комфортно?

##### Задание 2. "Похвали себя"

Участникам предлагается подумать и рассказать о тех свойствах, качествах, которые им нравятся в себе или отличают от других. Это могут быть любые особенности характера и личности. Напомним, что овладение этими качествами делает нас уникальными.

Итог: - Как вы себя ощущали, когда хвалили себя?

##### Задание 3. "Комплимент"

Каждому участнику предлагается сосредоточить свое внимание на достоинствах партнера и сказать ему комплимент, который бы звучал искренне и сердечно.

Итог: - Как вы себя ощущали, когда хвалили вас?

3. Заключительная часть

- Поделитесь своими впечатлениями от занятия?
- Упражнение завершения («Аплодисменты по кругу», «Подарок», «Спасибо за приятное занятие» упражнение на выбор).

**Занятие 5. Отношения к конфликтам**

Цель: развитие способности адекватного реагирования на конфликтные различные ситуации

1. Включение в занятия

- Поделитесь своими впечатлениями от предыдущей темы?
- Упражнения разминки («Ассоциация со встречей», «Прогноз погоды», «Печатная машинка», «Карлики и великаны», «Сигнал», «Посылка», «Меняющаяся комната», «Ревущий мотор» -1-2 упражнения на выбор).

2. Основная часть.

Задание 1. "Смена акцентов"

- Вспомните не очень тяжелый конфликт или мелкую проблему и напишите на листочке в одном предложении. Затем вместо согласных, используемых в этом предложении, вставьте букву "X" и, начисто перепишите предложение.

- прочитайте полученный результат по кругу, не называя своей проблемы: (например: хохеха....)

Итог:- Что изменилось?

- Разрешился ли конфликт?

Задание 2. "Акулы"

Материалы: два листа бумаги. Участники делятся на две команды.

- Представьте себя в ситуации, когда корабль, на котором вы плыли, потерпел крушение, и вы находитесь в открытом океане. Но в океане есть один островок, на котором можно спастись от акул (Каждая команда имеет свой "островок" – лист бумаги, на котором в начале игры могут поместиться все участники команды).

Капитан (ведущий), увидев "акулу", должен крикнуть "Акула!" Задача участников – быстро попасть на свой островок

После этого игра продолжается – люди покидают остров до следующей опасности. В это время ведущий уменьшает лист бумаги наполовину.

По второй команде "Акула!"

- Ваша задача – быстро попасть на остров и при этом "сохранить" наибольшее количество людей. Тот, кто не смог оказаться на "острове", выходит из игры.

Игра продолжается: "остров" покидается до следующей команды. В это время лист бумаги уменьшается еще наполовину. По команде "Акула!" задача игроков остается той же. По окончании игры результаты сравниваются.

- В какой команде осталось больше участников?

- Почему?

Задание 3. "Дружественная ладошка"

- На листе бумаги обрисуйте свою ладонь, внизу подпишите своё имя.
- Оставьте листочки на стульях, двигаясь от листочка к листочку, напишите друг другу на нарисованных ладошках что-то хорошее (понравившиеся качества этого человека, пожелания ему).

3. Заключительная часть.

- Поделитесь вашими впечатлениями от занятия.
- Упражнение завершения («Аплодисменты по кругу», «Подарок», «Спасибо за приятное занятие» упражнение на выбор).

**Занятие 6. Отработка навыков «Я-высказывания».**

Цель: отработка навыков «я-высказываний», способствующих разрешению конфликтных ситуаций.

1. Включение в занятия

- Как вы себя чувствуете?
- Что запомнилось с предыдущего занятия?
- Упражнения разминки («Ассоциация со встречей», «Прогноз погоды», «Печатная машинка», «Карлики и великаны», «Сигнал», «Посылка», «Меняющаяся комната», «Ревущий мотор» -1-2 упражнения на выбор).

2. Основная часть.

Задание 1. "Я-высказывания"

Разыгрывается сценка на проблемную тему (например: друг опоздал на встречу и после предъявленных претензий не извинился, а стал нападать сам).

- Для снижения накала конфликтной ситуации очень эффективно использование в общении "я-высказываний" – это способ сообщения собеседнику о своих нуждах, чувствах без осуждения или оскорбления.

Принципы, на которых строятся "я-высказывания":

- безоценочное описание действий, что совершил этот человек (не стоит: "ты пришел поздно", желательно: "ты пришел в 12 ночи");
- ваши ожидания (не стоит: "ты не вывел собаку", желательно: "я надеялся, что ты выведешь собаку");
- описание своих чувств (не стоит: "ты меня раздражаешь, когда делаешь это", желательно: "когда ты делаешь это, я испытываю раздражение");
- описание желаемого поведения (не стоит: "ты никогда не звонишь", желательно: "мне хотелось бы, чтобы ты звонил, когда задерживаешься").

Итог: - Почему, по вашему мнению, исполнители роли так поступили?

- Что помешало им спокойно воспринимать информацию?

Задание 2. "Ролевая игра"

Разыгрывается сценка на предыдущую тему, при этом используются "я-высказывания", но актеры меняются ролями.

- старайтесь применять «я-высказывания»

Итог: - Что изменилось с использованием "я-высказываний"?

- При каких обстоятельствах вы бы могли использовать навыки "я-высказываний" в жизни?

3. Заключительная часть

- Ваши впечатления от занятия?

- Упражнение завершения («Аплодисменты по кругу», «Подарок», «Спасибо за приятное занятие») упражнение на выбор).

**Занятие 7. Стратегия разрешения межличностного конфликта**

Цель: научить выбирать эффективные стратегии разрешения межличностного конфликта

1. Включение в занятие

- Поделитесь своими впечатлениями от предыдущего занятия?

- Упражнение разминки («Ассоциация со встречей», «Прогноз погоды», «Печатная машинка», «Карлики и великаны», «Сигнал», «Посылка», «Меняющаяся комната», «Ревущий мотор» -1-2 упражнения на выбор).

2. Основная часть.

Задание 1

- Разбейтесь на пары парах, один партнер А, другой В. А – швейцар в здании, куда В крайне необходимо войти. Вам дается четыре минуты, чтобы попытаться убедить А пропустить его.

Затем определяется, кто смог пройти, а кто оказался в ситуации все возрастающей перепалки.

Для тех, кто прошел, он смог это сделать:

- 1) с помощью обмана или подкупа;
- 2) честным путем;
- 3) пытаясь войти в доверие службы охраны.

Обсуждение:

- Какие проблемы могут вам доставить обман и подкуп?
- Кто-нибудь подружиться с А, стараясь проникнуть в здание?

Задание 2

- Разбейтесь на пары.

- Я буду читать пять незаконченных предложений. После каждого предложения А должны повторить и закончить его. (Затем наступит очередь всех В).

- Пожалуйста, говорите только одну или две фразы и не переходите к разговорам, а ждите следующего предложения.

- 1) "Что меня больше всего волнует – это..."
- 2) "Если я на самом деле думаю об этом, я чувствую..."
- 3) "Когда я задаю себе вопрос, что я могу сделать, я думаю..."
- 4) "Человек, с которым я могу об этом поговорить – это..."
- 5) "То, что дает мне надежду – это..."

Теперь предложить В обобщить то, что они услышали, чтобы их партнерам А стало ясно, поняли ли их. По окончании попросите всех А поблагодарить партнеров, как хороших слушателей. Повторить полностью упражнение, где В говорят, А слушают. Напоминание группе о соглашении о конфиденциальности.

3. Заключительная часть.

- Упражнение завершения («Аплодисменты по кругу», «Подарок», «Спасибо за приятное занятие») упражнение на выбор).

***Занятие 8. Деловая игра "Потерпевшие кораблекрушение"***

Цель деловой игры: изучить процесс выработки и принятия группового решения в ходе общения и групповой дискуссии.

Время проведения: около 1 часа.

Порядок проведения.

Ознакомление всех участников с условиями игры

- Представьте себе, вы дрейфуете на яхте в южной части Тихого океана. В результате пожара большая часть яхты и ее груза уничтожена. Яхта медленно тонет. Ваше местонахождение неясно из-за поломки основных навигационных приборов, но примерно вы находитесь на расстоянии тысячи километров от ближайшей земли.

Ниже дан список 15 предметов, которые остались целыми и не поврежденными после пожара. В дополнение к этим предметам вы располагаете прочным надувным плотом с веслами, достаточно большим, чтобы выдержать вас, экипаж и все перечисленные ниже предметы. Имущество оставшихся в живых людей составляют пачка сигарет, несколько коробок спичек и пять одно долларовых банкнот.

Сектант.

Зеркало для бритья.

Канистра с 25 литрами воды.

Противомоскитная сетка.

Одна коробка с армейским рационом.

Карты Тихого океана.

Надувная плавательная подушка.

Канистра с 10 литрами нефтегазовой смеси.

Маленький транзисторный радиоприемник.

Репеллент, отпугивающий акул.

Два квадратных метра непрозрачной пленки.

Один литр рома крепостью 80%.

450 метров нейлонового каната.

Две коробки шоколада.

Рыболовная снасть.

- Самостоятельно проранжируйте указанные предметы с точки зрения их важности для выживания (поставьте цифру 1 у самого важного для вас предмета, цифру 2 – у второго по значению и т. д., цифра 15 будет соответствовать самому менее полезному предмету).

На этом этапе упражнения дискуссии между участниками запрещены. Отметьте среднее индивидуальное время выполнения задания (8-10 мин)

- Разбейтесь на подгруппы примерно по 6 человек. Один участник из каждой подгруппы будет экспертом.

- Составить общее для группы ранжирование предметов по степени их важности (так же, как они это делали по отдельности).

На этом этапе допускается дискуссия по поводу выработки решения.

Отметьте среднее время выполнения задания для каждой подгруппы(10-15 мин)

- Оценка результатов дискуссии в каждой подгруппе.

Для этого:

а) выслушайте мнения экспертов о ходе дискуссии и о том, как принималось групповое решение, первоначальные версии, использование веских доводов, аргументов и т. д.;

б) зачитайте "правильный" список ответов, предложенный экспертами (Приложение Г). Предложите сравнить "правильный" ответ, собственный результат и результат группы: для каждого предмета списка надо вычислить разность между номером, который присвоил ему индивидуально каждый студент, группа и номером, присвоенным этому предмету экспертами. Сложите абсолютные значения этих разностей для всех предметов.

Если сумма больше 30, то участник или подгруппа "утонули";

в) сравните результаты группового и индивидуального решения. Явился ли результат группового решения более правильным по сравнению с решениями отдельных людей?

Итоги:

– Это упражнение дает возможность количественно оценить эффективность группового решения.

– В группе возникает большее количество вариантов решения и лучшего качества, чем у работающих в одиночку.

– Решение проблем в условиях группы обычно занимает больше времени, чем решение тех же проблем отдельным индивидом.

– Решения, принятые в результате группового обсуждения, оказываются более рискованными, чем индивидуальные решения.

– Индивид, обладающий особыми умениями (способности, знания, информация), связанными с групповой задачей, обычно более активен в группе, вносит больший вклад в выработку групповых решений.

## Дополнительные материалы к тренингам

### УПРАЖНЕНИЯ РАЗМИНКИ

#### «Ассоциация со встречаей»

Участникам предлагается высказать свои ассоциации с встречаей. К примеру : «Если бы наша встреча была животным, то это была бы... собака».

#### «Прогноз погоды»

Инструкция. «Возьмите лист бумаги и карандаши и нарисуйте рисунок, который будет соответствовать вашему настроению. Вы можете показать, что у вас сейчас "плохая погода" или "штормовое предупреждение", а может быть, для вас солнце уже светит во всю».

#### «Печатная машинка»

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

#### «Карлики и великаны»

Все стоят в кругу. На команду: «Великаны!» – все стоят, а на команду: «Карлики!» – нужно присесть. Ведущий пытается запутать участников – приседает на команду «Великаны».

#### «Сигнал»

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

#### «Посылка»

Участники сидят в кругу, близко друг к другу. Руки держат на коленях соседей. Один из участников «отправляет посылку», легко хлопнув по ноге одного из соседей. Сигнал должен быть передан как можно скорее и вернуться по кругу к своему автору. Возможны варианты сигналов (различное количество или виды движений).

#### «Меняющаяся комната»

##### Инструкция:

Давайте сейчас будем медленно ходить по комнате... А теперь представьте, что комната наполнена жвачкой и вы продираетесь сквозь нее... А теперь комната стала оранжевой – оранжевые стены. Пол и потолок, вы чувствуете себя наполненными энергией, веселыми и легкими как пузырьки в «Фанте»... А теперь пошел дождь, все вокруг стало голубым и серым. Вы идете печально, грустно, усталые...

#### «Ревущий мотор»

##### Инструкция:

Вы видели настоящие автомобильные гонки? Сейчас мы организуем нечто вроде автогонок по кругу. Представьте себе рев гоночного автомобиля – «Рррмм!» Один из вас начинает, произнося «Рррмм!» и быстро поворачивает голову налево или направо. Его сосед, в чью сторону он повернулся, тут же «вступает в гонку» и быстро произносит свое «Рррмм!», повернувшись к следующему соседу. Таким образом, «рев мотора» быстро передается по кругу, пока не сделает полный оборот. Кто хотел бы начать?

### УПРАЖНЕНИЯ ЗАВЕРШЕНИЯ

#### «Аплодисменты по кругу»

##### Инструкция:

Мы хорошо поработали сегодня, и мне хочется предложить вам игру, в ходе которой аплодисменты сначала звучат тихонько, а затем становятся все сильнее и сильнее.

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

«Подарок»

Участники встают в круг

Инструкция: Сейчас мы будем делать подарки друг другу. Начиная с ведущего, каждый по очереди средствами пантомимы изображает какой-то предмет и передает его своему соседу справа (мороженое, ежика, гирию, цветок и т.п.)

«Спасибо за приятное занятие»

Инструкция:

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

Рекомендации учащимся:

Успех тренинга в большой степени определяется соблюдением специфических принципов работы группы:

- принцип активности участников: члены группы постоянно вовлекаются в различные действия — игры, дискуссии, упражнения, а также целенаправленно наблюдают и анализируют действия других участников;
- принцип исследовательской позиции участников: участники сами решают коммуникативные проблемы, а тренер лишь побуждает их к поиску ответов на возникающие вопросы;
- принцип объективации поведения: поведение участников группы переводится с импульсивного уровня на объективированный; при этом средством объективации является обратная связь, которая подается с помощью видеотехники, а также других участников группы, сообщающих свое отношение к происходящему;
- принцип партнерского общения: взаимодействие в группе строится с учетом интересов всех участников, признания ценности личности каждого из них, равенства их позиций, а также соучастия, сопереживания, принятия друг друга (не позволяется наносить удары «ниже пояса», загонять человека «в угол» и т.п.);
- принцип «здесь и теперь»: члены группы фокусируют свое внимание на сиюминутных действиях и переживаниях и не апеллируют к прошлому опыту;
- принцип конфиденциальности: «психологическая закрытость» группы уменьшает риск психических травм участников.

Рекомендации тренеру:

Средством решения задач тренинга служат групповые дискуссии, ролевые игры, психогимнастика. Их удельный вес меняется в зависимости от специфики целей группы. Именно эти приемы позволяют реализовать принципы тренинга, в основе которых лежит активный, исследовательский характер поведения участников.

Так, в ходе групповой дискуссии участники обучаются умению управлять групповым процессом обсуждения проблемы, а также выступать в роли рядового участника дискуссии: коммуникатора, генератора идей, эрудита и т.д. В процессе такой активной работы приобретается целый ряд групповых коммуникативных навыков.

В ролевой игре упор уже делается на межличностное взаимодействие. Высокая обучающая ценность ролевой игры признается многими психологами. В игре участники «проигрывают» роли и ситуации, значимые для них в реальной жизни. При этом игровой характер ситуации освобождает игроков от практических последствий их разрешения, что раздвигает границы поиска способов поведения, дает простор для творчества. Следующий за игрой тщательный психологический анализ, осуществляемый группой совместно с тренером, усиливает обучающий эффект. Нормы и правила социального поведения, стиль общения, разнообразные коммуникативные навыки, приобретенные в ролевой игре и скорректированные группой, становятся достоянием личности и с успехом переносятся в реальную жизнь.

Психогимнастика включает разнообразные упражнения, направленные на формирование комфортной групповой атмосферы, изменение состояния участников группы, а также на тренировку различных коммуникативных свойств, в первую очередь на повышение чувствительности в восприятии окружающего мира. Повышение такого рода чувствительности, лежащей в основе способности человека понимать других людей, иногда является основной целью тренинга.

Разрешение и профилактика конфликта.

Люди часто представляют конфликт как борьбу между двумя сторонами, сражающимися за победу. Никто не может избежать конфликтов – они занимают важное место в нашей жизни. Однако гораздо эффективней воспринимать конфликт, как проблему, в решении которой принимают участие обе стороны. Конфликт может быть использован для открытия альтернативных возможностей и поиска перспектив для взаимного роста. Существует три основных навыка решения конфликтов и построения мирных взаимоотношений: ободрение, общение и сотрудничество. Ободрение означает уважение лучших качеств партнера по конфликту. Общение включает в себя умение слушать партнера так, чтобы это помогло понять, из-за чего возник конфликт, что для него наиболее важно, и что он намерен сделать, чтобы разрешить конфликт, и умение дать такую же информацию с вашей точки зрения, при этом, воздерживаясь от использования слов, способных вызвать гнев и недоверие. Сотрудничество строится на предоставлении другому слова, признании способностей другого, сведение идей воедино, без доминирования кого-либо, поиске консенсуса, взаимной поддержке и взаимопомощи.

Управление конфликтом.

Управление межличностными конфликтами можно рассматривать в двух аспектах – внутреннем и внешнем. Внутренний аспект предполагает применение технологий эффективного общения и рационального поведения в конфликте. Внешний аспект отражает управленческую деятельность субъекта по отношению к конкретному конфликту.

Причины и факторы межличностных конфликтов по В. Линкольну:

- информационные факторы – неприемлимость информации для одной из сторон;
- поведенческие факторы – неуместность, грубость, бестактность и т.п.;
- факторы отношений – неудовлетворенность от взаимодействия между сторонами;
- ценностные факторы – противоположность принципов поведения;

Ответы экспертов для упражнения  
"Потерпевшие кораблекрушение"

Согласно мнению экспертов, основными вещами, необходимыми человеку, потерпевшему кораблекрушение в океане, являются предметы, служащие для привлечения внимания, и предметы, помогающие выжить до прибытия спасателей. Навигационные средства имеют сравнительно небольшое значение: если даже маленький спасательный плот и в состоянии достичь земли, невозможно на нем запастись достаточное количество воды или пищи для жизни в течение этого периода. Следовательно, самым важным для вас являются зеркало для бритвы и канистра нефтегазовой смеси. Эти предметы могут быть использованы для сигнализации воздушным и морским спасателям. Вторыми по значению являются такие вещи, как канистра с водой и коробка с армейским рационом.

Информация, которая дается ниже, очевидно, не перечисляет все возможные способы применения данного предмета, а скорее указывает, какое значение имеет данный предмет для выживания.

Зеркало для бритвы. Важно для сигнализации воздушным и морским спасателям.

Канистра с нефтегазовой смесью. Важна для сигнализации. Может быть зажжена банкетом и спичкой и будет плыть по воде, привлекая внимание.

Канистра с водой. Необходима для утоления жажды.

Коробка с армейским рационом. Обеспечивает основную пищу.

Непрозрачная пленка. Используется для сбора дождевой воды и для защиты от непогоды.

Коробка шоколада. Резервный запас пищи.

Рыболовная снасть. Оценивается ниже, чем шоколад, потому что в данной ситуации "синиша" в руках лучше "журавля" в небе. Нет уверенности, что вы поймаете рыбу

Нейлоновый канат. Можно использовать для связывания снаряжений, чтобы оно не упало за борт.

Плавательная подушка. Спасательное средство на случай, если кто-то упадет за борт.

Репеллент, отпугивающий акул. Назначение очевидно.

Ром, крепостью 80%. Содержит 80% алкоголя — достаточно для использования в качестве антисептика, в других случаях имеет малую ценность, поскольку употребление может вызвать обезвоживание.

Радиоприемник. Имеет незначительную ценность, так как нет передатчика.

Карты Тихого океана. Бесполезны без дополнительных навигационных приборов. Для вас важнее знать, где вы находитесь, а где находятся спасатели.

Противомоскитная сетка. В Тихом океане нет москитов.

Сектант. Без таблиц и хронометра относительно бесполезен.

Основная причина более высокой оценки сигнальных средств по сравнению с предметами поддержания жизни (пищей и водой) заключается в том, что без средств сигнализации почти нет шансов быть обнаруженными и спасенными. К тому же в большинстве случаев спасатели приходят в первые тридцать шесть часов, а человек может прожить этот период без пищи и воды.